

Savjetodavni rad u školi i principi teorije izbora

Sabo, Josipa

Master's thesis / Diplomski rad

2016

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zadar / Sveučilište u Zadru**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:162:070448>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-04-16**



Sveučilište u Zadru
Universitas Studiorum
Jadertina | 1396 | 2002 |

Repository / Repozitorij:

[University of Zadar Institutional Repository](#)



Sveučilište u Zadru

Odjel za pedagogiju

Diplomski sveučilišni studij pedagogije (dvopredmetni)



Zadar, 2016.

Sveučilište u Zadru
Odjel za pedagogiju
Diplomski sveučilišni studij pedagogije (dvopredmetni)

Savjetodavni rad u školi i principi teorije izbora

Diplomski rad

Student/ica:

Josipa Sabo

Mentor/ica:

doc. dr. sc. Rozana Petani

Zadar, 2016.



Izjava o akademskoj čestitosti

Ja, **Josipa Sabo**, ovime izjavljujem da je moj **diplomski** rad pod naslovom **Savjetodavni rad u školi i principi teorije izbora** rezultat mogega vlastitog rada, da se temelji na mojim istraživanjima te da se oslanja na izvore i radove navedene u bilješkama i popisu literature. Ni jedan dio mogega rada nije napisan na nedopušten način, odnosno nije prepisan iz necitiranih radova i ne krši bilo čija autorska prava.

Izjavljujem da ni jedan dio ovoga rada nije iskorišten u kojem drugom radu pri bilo kojoj drugoj visokoškolskoj, znanstvenoj, obrazovnoj ili inoj ustanovi.

Sadržaj mogega rada u potpunosti odgovara sadržaju obranjenoga i nakon obrane uređenoga rada.

Zadar, 14. lipanj 2016.

Sadržaj

1. Uvod	1
2. Glavna obilježja savjetodavnog rada	3
2.1. Struktura savjetodavnog procesa	4
2.2. Etika u savjetodavnom radu	5
3. Savjetovatelj kao osoba i kao stručnjak	7
3.1. Osobine i vrijednosti savjetovatelja	7
3.2. Odnos između savjetovatelja i klijenta	9
4. Funkcija školske savjetodavne službe	11
4.1. Školski pedagog kao savjetovatelj	12
5. Specifičnosti pedagoškog savjetovanja	14
5.1. Pedagoško savjetovanje u školi	15
5.1.2. Individualni savjetodavni rad u školi	16
6. Tumačenje ponašanja teorijom izbora	17
6.1. Temeljne ljudske potrebe i svijet kvalitete	18
6.2. Cjelokupno ponašanje	19
7. Glavna obilježja realitetne terapije	20
7.1. Što realitetnu terapiju razlikuje od drugih terapijskih pravaca?	21
7.2. Uspostava odnosa u realitetnoj terapiji	22
7.3. Edukacija iz realitetne terapije i teorije izbora	23
8. Teorija izbora u školskom okruženju	24
8.1. Glasserova kvalitetna škola	26
9. Važnost cjeloživotnog obrazovanja stručnih suradnika	28
10. Metodologija istraživanja	30
10.1. Predmet istraživanja	30
10.2. Cilj i zadaci istraživanja	30
10.3. Uzorak ispitanika	31
10.4. Metode i instrumenti istraživanja	31
10.5. Postupak i tijek istraživanja	32
11. Analiza i interpretacija rezultata istraživanja	33
11.1. Prikaz odgovora prve ispitanice	33

<u>11.2. Prikaz odgovora druge ispitanice</u>	39
<u>11.3. Prikaz odgovora trećeg ispitanika</u>	45
<u>11.4. Prikaz odgovora četvrte ispitanice</u>	53
<u>11.5. Usporedba rezultata</u>	58
<u>11.6. Ograničenja i implikacije za buduća istraživanja</u>	62
<u>12. Zaključak</u>	64
<u>13. Literatura</u>	67
<u>14. Prilozi</u>	70
<u>15. Sažetak</u>	72
<u>16. Summary</u>	73

1. Uvod

Savjetodavni rad u školi važno je područje djelovanja školske stručne službe jer osim obrazovne, škola ima i odgojnu funkciju koja podrazumijeva pomoć učenicima u razvoju njihove osobnosti i pozitivne slike o sebi i svijetu oko sebe. Iako najveću ulogu u ranom odgoju i socijalizaciji djece ima obitelj, u određenom trenutku u rastu i razvoju djeteta tu ulogu preuzima školska okolina. Upravo se u tome očituje važnost školske savjetodavne službe koja u svom radu polazi od potreba učenika, roditelja i školskih djelatnika te je kao takva neodvojivi dio ustrojstva suvremene škole. Pred stručne suradnike pedagoge čije profesionalno djelovanje uključuje rad sa svim subjektima odgojno-obrazovnog procesa postavljaju se mnogobrojni izazovi, a samo jedan od njih je svladavanje znanja i vještina potrebnih za uspješno vođenje savjetodavnog procesa. Da bi to mogli postići, neophodno je stalno usavršavanje, a na području savjetovanja se danas u Hrvatskoj nudi nekoliko edukacija od koji je jedna i edukacija iz realitetne terapije i teorije izbora čiji će se utjecaj na rad stručnih suradnika proučavati u ovom radu. Budući da u Hrvatskoj nema empirijskih istraživanja koja se bave primjenom teorije izbora u školskom radu, istraživanje upravo ovog područja pokazalo se kao nužno, a odabir ove teme sukladan je i osobnim interesima autorice koja je u edukaciji iz teorije izbora i realitetne terapije.

Rad je podijeljen na teorijski i metodološki dio. U teorijskom dijelu rada polaziti će se od proučavanja savjetovanja kao veoma složenog procesa koji se provodi u mnogim područjima, a samo jedno od njih je i savjetovanje u školi. Razmotriti će se etički aspekti savjetodavnog rada, kao i osobine koje bi savjetovatelj trebao imati kako bi mogao uspostaviti dobar odnos s klijentom koji zauzima središnju važnost u savjetodavnom procesu. Nastojati će se objasniti specifičnosti pedagoškog savjetovanja te funkcija pedagoga kao školskog savjetovatelja. Daljnji fokus u teorijskom dijelu rada biti će na teoriju izbora kao savjetodavnu metodu čija će se funkcionalnost nastojati prikazati unutar školskih okvira, posebice u vidu Glasserove kvalitetne škole, a naglasiti će se i važnost cjeloživotnog obrazovanja kao preduvjeta profesionalnog uspona stručnih suradnika. Metodološki dio rada orijentirati će se na analizu rezultata dobivenih iz razgovora s tri ispitanice i jednim ispitanikom koji su završili najmanje bazičnu edukaciju iz teorije izbora, a interpretacijom njihovih odgovora nastojati će se dobiti uvid u primjenu teorije izbora u školskom savjetodavnom radu, kao i u važnost dodatne edukacije stručnih suradnika čiji će rad uključivati i savjetovanje.

U radu će se pojmovi savjetovatelj i terapeut koristiti naizmjenično s istim značenjem jer je, kao što će se to kroz rad moći uočiti, granica između savjetovanja i psihoterapije nejasna, a u realitetnoj terapiji ta granica niti ne postoji. Također, pojam klijent označavati će sve osobe koje koriste usluge savjetovanja pa tako i subjekte unutar školskog sustava. Radi lakše čitljivosti i preglednosti, sve imenice koje označavaju zanimanja navoditi će se u muškom rodu s neutralnim značenjem, što znači da će se odnositi jednako na muški i ženski rod. U ovom radu neće biti govora o tehnikama savjetovanja i primjeni psiholoških testova jer je riječ o primarno pedagoškom radu, a kako će se kasnije moći i vidjeti, savjetodavni rad nije samo upotreba raznih tehnika već savjetovateljeva svijest o samome sebe i davanje upravo samoga sebe u savjetodavni odnos kako bi taj odnos sam po sebi postao primarna tehnika na temelju koje klijent uči činiti bolje izbore za sebe. Iako će se dio ovog rada baviti isključivo savjetovanjem unutar školskih okvira, tematika školskog savjetovanja provlačiti će se kroz cijeli rad čak i kada to nije posebno naglašeno u (pod)naslovu.

2. Glavna obilježja savjetodavnog rada

Prema Američkoj udruzi za savjetovanje, savjetovanje se definira kao „primjena principa koji vrijede u području duševnog zdravlja, psihologije i razvoja čovjeka i to pomoću kognitivnih, emocionalnih, bihevioralnih i sistemskih intervencijskih strategija koje utječu na klijentovu dobrobit, njegov osobni rast i razvoj, razvoj profesionalne karijere, ali i na patologiju“ (Hackney, Cormier, 2012: 3). Osobe koje se tek počinju educirati za savjetovatelja ili klijenti koji traže usluge savjetovanja često u edukaciju ili savjetodavni odnos ulaze sa zabudom da je davanje savjeta isto što i savjetovanje, što nije neobično budući da sam hrvatski naziv implicira takvu povezanost. Međutim, davanje savjeta nije isto što i savjetovanje jer bi se time podrazumijevalo da je savjetovatelj odgovoran za klijentov život i da zna što je za njega dobro. Savjetovatelj je tu da usmjerava klijenta i da mu pomogne da dođe do vlastitih rješenja. Kada bi savjetovatelj uvijek znao odgovor na problem klijenta te mu ga i ponudio, nikada se ne bi ni nazirao kraj savjetodavnog odnosa jer bi se klijent uvijek zbog svakog novog problema vraćao savjetovatelju (Corey, 2004). Također, savjetovanje nije isto što i pomaganje jer je pomaganje znatno širi pojam koji uključuje razne profesije (npr. prodavač, konobar, vodoinstalater), a uvijek podrazumijeva smještanje primatelja pomoći u ovisan položaj koji zanemaruje važnost samopomoći (Nelson-Jones, 2007). Prema tome, posao savjetovatelja nije pomaganje ili davanje savjeta, već je savjetovatelj tu da klijentu pomogne sagledati sve opcije koje se nalaze pred njim, a da potom klijent sam pronađe onu koja za njega ima najviše smisla: „Središnja funkcija savjetovanja jest pomoći klijentima da prepoznaju vlastite snage, otkriju što ih sprečava u njihovu korištenju i da pojasne kakvom osobom žele biti. Savjetovanje je proces u kojem klijente pozivamo da iskreno razmotre svoje postupke i životni stil i da donesu određene odluke o tome kako žele izmijeniti kvalitetu svoga života“ (Corey, 2004: 37). Sukladno s tim, savjetovanje može poprimiti funkciju mijenjanja, prevencije ili poboljšanja klijentova života, a slušajući klijentove poteškoće, savjetovatelj mora nastojati razumjeti način na koji klijent vidi svoj vlastiti život i pronaći razloge zašto je taj pogled baš takav. Pri tome treba voditi računa i o klijentovoj okolini jer nije moguće razumjeti čovjekovo postojanje odvojeno od konteksta u kojem živi (Hackney, Cormier, 2012).

Također, vrlo važno za način savjetovanja je teorija savjetovanja kojom se savjetovatelj rukovodi u svome radu. Trenutno postoji preko četristo pristupa koji bi se mogli svrstati u četiri dominantna područja koja uključuju psihodinamsko, kognitivno-bihevioralno, humanističko i transpersonalno područje (Hackney, Cormier, 2012), a Resman (2000) ih dijeli na afektivno

orijentirane, biheviorističke i kognitivističke teorije. Ipak, kojom god se filozofijom savjetovanja savjetovatelj rukovodi, savjetovanje ne smije biti samo skup tehnika i/ili vještina kao što su reflektiranje, parafraziranje, konfrontacija i slično, nego se mora zasnivati na čvrstom razumijevanju ljudske ličnosti i ponašanja (Nelson-Jones, 2007; Hackney, Cormier, 2012).

2.1. Struktura savjetodavnog procesa

Savjetovanje je veoma složen i odgovoran proces čiji se način provođenja prilagođava svakom individualnom klijentu i svakom stručnjaku koji ga provodi. Nije rijetka pojava da se savjetovanje poistovjećuje s psihoterapijom jer je teško pronaći točnu granicu koja bi dijelila ta dva pojma, ali uglavnom se u literaturi savjetovanje promatra kao kratkotrajnije i usmjereno na rješavanje konkretnog problema, dok je psihoterapija dugotrajnija i iziskuje dublje proučavanje (Hackney, Cormier, 2012; Petani, 2012). Problemi s kojima ljudi dolaze mogu se prema Jankoviću (1997: 21) svrstati u nekoliko kategorija koje uključuju potrebu za komunikacijom s drugim ljudima, nezadovoljstvo sa samim sobom, okolinom ili odnosima unutar nje, specifične poteškoće i probleme te potrebu za potvrdom ispravnosti vlastitih odluka i postupaka. Savjetovanje se može provoditi u sklopu redovnog djelovanja različitih socijalnih, zdravstvenih i odgojno-obrazovnih ustanova, a može se odvijati i u privatnim uredima savjetovatelja koji moraju zadovoljavati minimalan standard kvalitete rada, odnosno mir i udobnost. Bez obzira na prostorne uvjete i problematiku, uspješno savjetovanje uvijek podrazumijeva dobro osposobljenog savjetovatelja koji ne smije biti ni u kakvom privatnom (obiteljskom, partnerskom ili prijateljskom) odnosu s klijentom (Janković, 1997).

Proces savjetovanja može se podijeliti na faze koje trebaju služiti više kao putokaz tijekom edukacije savjetovatelja, nego kao koraci koje obavezno treba slijediti. Savjetovanje ima svoju „unutarnju logiku djelovanja“ koja se uvijek razvija sukladno sa svakim specifičnim slučajem (Janković, 1997: 101). Također, faze savjetovanja različito se navode u različitoj literaturi. Dok Janković (1997) uočava dvanaest faza savjetodavnog procesa koje počinju s inicijalnim donošenjem odluke o traženju pomoći, a završavaju s osamostaljenjem osobe, Hackney i Cormier (2012) i Nelson-Jones (2007) slažu se oko nešto jednostavnije podjele savjetovanja na pet faza.

- Prva faza uključuje uspostavu radnog odnosa i pojašnjavanje teškoća i ne traje samo jedan susret već se uglavnom proteže kroz nekoliko susreta jer je potrebno vrijeme da se klijent i savjetovatelj upoznaju jedan s drugim. Istinsko povezivanje s osobom ne može se postići u jednom susretu, kao ni dubinsko upoznavanje poteškoće s kojom klijent dolazi (Hackney, Cormier, 2012).
- Druga faza uključuje procjenu klijentova problema koja podrazumijeva provjeru različitih pretpostavki, zamjećivanje klijentove verbalne i neverbalne komunikacije te procjenu načina na koji klijent govori o svom problemu (Nelson-Jones, 2007; Hackney, Cormier, 2012).
- Treća faza podrazumijeva postavljanje ciljeva koja je vrlo važna kao potencijalno mjerilo napretka savjetodavnog procesa. Postavljanje ciljeva treba biti zajednička aktivnost između savjetovatelja i klijenta u koju klijent unosi svoje iskustvo s poteškoćom i količinu spremnosti na ulaganje napora, dok terapeut unosi svoju objektivnost i savjetodavno iskustvo (Hackney, Cormier, 2012).
- Četvrta faza uključuje primjenu intervencija koje u najvećoj mjeri ovise o različitim teorijama savjetovanja (Nelson-Jones, 2012).
- Isticanje postignutog i planiranje završavanja savjetovanja očituju se kao peta i posljednja faza u kojoj u obzir treba uzeti povezanost između savjetovatelja i klijenta te paziti da se razgovor o završetku započne prije nego što dođe do posljednjeg susreta. Također, dogovor o kraju savjetodavnog procesa mora biti sporazuman, a ako je klijentu potrebno da sa sobom ponese osjećaj sigurnosti, savjetovatelj može dogovoriti naknadno praćenje telefonom i ostaviti otvorenu opciju za ponovno savjetovanje (Nelson-Jones, 2007; Hackney, Cormier, 2012).

2.2. Etika u savjetodavnom radu

Bez obzira na to u kojem se obliku izvodi i u kojoj situaciji, savjetovanje uvijek podrazumijeva jako veliku količinu osjetljivosti za pitanja etičke prirode. Uz etička pravila škole, savjetovatelj koji djeluje unutar nje trebao bi se pridržavati i etičkih kodeksa savjetovanja koji opisuju „minimalne standarde ponašanja te potvrđuju i zabranjuju neetične postupke“ i težiti „predanosti radu s najvišim idealima“ što savjetovatelja usmjerava na dobrobit klijenta, a ne samo na obavljanje posla na „etički“ način kako bi se pridržavalo zakona i izbjegla sudska tužba

(Corey, 2004: 45). Etički kodeks Saveza psihoterapijskih udruga Hrvatske obvezuje certificirane savjetovatelje na prihvaćanje odgovornosti u području stručnosti, objektivnosti u primjeni vještina te u brizi za dobrobit klijenata i kolega u svojoj i srodnim strukama¹.

Danas gotovo svaka struka ima svoje etičke kodekse sročene uglavnom u poduže dokumente, no iako je važno biti svjestan djela koja savjetovatelja mogu dovesti u nepovoljan pravni položaj, nijedan od tih dokumenata ne može odrediti što je adekvatno za svaku pojedinu situaciju. Zato etičke norme treba shvaćati kao promjenjive aksiome koje „stručnim djelatnicima daju smjernice za pravilan rad, ponašanje i odnos“ (Resman, 2000: 201). Od savjetovatelja se očekuje da stalno procjenjuju situacije i donose odluke o načinima tumačenja etičkih principa u konkretnim okolnostima. Nijedan etički kodeks ne može donijeti odluku o smjeru djelovanja umjesto savjetovatelja, ali može poslužiti kao misao vodilja u procjeni situacije u koju uvijek treba uključiti i klijenta. Klijent uvijek treba biti svjestan svojih prava i odgovornosti kao aktivnog sudionika savjetodavnog procesa, a to je osobito važno kada se radi s maloljetnim osobama. Oni uvijek trebaju biti svjesni toga da postoji mogućnost da savjetovatelj razgovara s njihovim roditeljima i to im se treba objasniti odmah na samom početku prije nego što otkriju nešto intimno o sebi. Pojam povjerljivost zauzima središnje mjesto u svakom tipu savjetodavnog odnosa pa o njemu treba voditi i rasprave i to po mogućnosti na početku savjetodavnog procesa (Corey, 2004). Također, povjerljivost treba razlikovati od povjerenja. Dok se povjerenje očituje kao uvjet za uspostavu komunikacije, povjerljivost se odnosi na zaštitu od otkrivanja onoga što je rečeno (Resman, 2000). Klijentovo je pravo znati ima li savjetovatelj namjeru s nekim podijeliti informacije koje dobije na savjetovanju te, također, da se u dijeljenju tih informacija neće služiti s podacima o klijentovom identitetu. Isto vrijedi i za superviziju – ona iziskuje dijeljenje informacija o klijentu, ali ne uključuje i otkrivanje klijentova identiteta (Lines, 2006). Jedini put kada se pravilo povjerljivosti može i po zakonu mora prekršiti je kada savjetovatelj procijeni da se klijent nalazi u životnoj opasnosti ili da je potencijalna opasnost za nekoga u svojoj okolini. Za školske savjetovatelje ova stavka je izrazito bitna jer se radi o jako osjetljivoj grupi klijenata koji još nisu u potpunosti samostalni pa je na leđima savjetovatelja jako velika odgovornost da procijeni kada povjerljivost više nije glavna stavka klijentove dobrobiti u savjetodavnom odnosu

¹ Cjelovit etički kodeks dostupan je na stranicama Saveza psihoterapijskih udruga: <http://www.savez-spuh.hr/eticki-kodeks-saveza-psihoterapijskih-udruga-hrvatske/> (pristupljeno: 11.5.2016.)

(Corey, 2004; Resman, 2000). Samo neke od takvih situacija mogu uključivati maloljetničku trudnoću, učenike koji su žrtva obiteljskog nasilja ili zanemarivanja, suicidalnost ili konzumaciju ilegalnih supstanci.

3. Savjetovatelj kao osoba i kao stručnjak

Prema Janković (1997), savjetovatelj je stručna osoba koja je posebno pripremljena za primjenu metode savjetovanja. Pod riječi stručnjak obično se podrazumijeva osoba koja je najbolja u onome što radi i koja posjeduje gotova sva znanja i vještine iz određenog područja. Međutim, kada je riječ o savjetovateljima, oni nisu, niti smiju biti samo stručnjaci. Oni prvenstveno trebaju biti stvarne osobe koje su spremne pogledati svoj život i tako svojim klijentima služiti kao model (Corey, 2004). To naravno ne znači da savjetovatelj ne smije nikada imati problema niti se osjećati loše, već da je u stanju prepoznati koje ga ponašanje dovodi do takvih osjećaja kako bi mogao učiniti određene promjene prema većoj kvaliteti života. U tome mu može pomoći vlastito savjetovanje pa je zato poželjno da i sam savjetovatelj doživi iskustvo klijenta prije nego i sam počne nekoga savjetovati. Vlastito savjetovanje će savjetovatelju pomoći u osjećaju nesposobnosti i nekompetentnosti koje se često događa na početku rada s ljudima. Često i sami savjetovatelj upadnu u zamku uvjerenja da su oni ti koji klijentu moraju pomoći i počnu frustrirati kada vide da klijentima nije bolje. Kroz osobno iskustvo klijenta, budući savjetovatelj mogu naučiti da je svatko odgovoran sam za sebe, a i dobiti veću mogućnost za suosjećanje s klijentima jer su i sami bili u toj poziciji i razumiju kako je to kada dođe do stagnacije i/ili pogoršanja u savjetodavnom procesu (Corey, 2004; Glasser, 2001a). Prema Jankoviću (1997), uspješnost u savjetovanju ovisi o osobinama ličnosti savjetovatelja, osobnom životnom-etičkom usmjerenju te pripremljenosti, educiranosti i stalnom radu na sebi, a pri tome treba naglasiti da se savjetovateljem ne postaje preko noći već da je za to potrebno određeno vrijeme i iskustvo.

3.1. Osobine i vrijednosti savjetovatelja

Kao svi ljudi općenito, tako i savjetovatelj posjeduju različite osobine, a budući da se radi o kompleksnoj djelatnosti, tako su i osobine i vrijednosti koje bi savjetovatelj trebao posjedovati mnogobrojne i ponekad pomalo utopijske. Kao što ne postoji savršen čovjek, tako ne postoji ni savršeni stručnjak u bilo čemu, pa tako ni u savjetovanju. Vrlo se malo osoba rađa s istinskim

talentom za taj poziv, a iako se u literaturi navodi mnoštvo osobina koje bi savjetovatelj trebao imati, one se trebaju shvatiti više kao nešto čemu savjetovatelji trebaju težiti (Janković, 1997). Pa tako Corey (2004) navodi neke od najpoželjnijih osobina koje bi u kontinuumu trebale posjedovati osobe koje se bave savjetovanjem. Kao prvo, savjetovatelj treba imati svoj identitet, poštovati i cijeniti sebe te prepoznati i prihvatiti svoju moć u odnosu s drugim ljudima. Treba biti spreman na promjene te biti svjestan da odluke koje donosi utječu na njihov život. Osim toga, savjetovatelji trebaju biti autentični, iskreni, čestiti i duhoviti. I savjetovatelji kao i svi drugi čine pogreške, ali ih moraju biti spremni priznati jer svrha savjetovanja nije da savjetovatelj pokaže koliko zna, nego koliko razumije klijenta. Što je savjetovatelj manje tjeskoban oko svoje djelotvornosti, to više mjesta ima za usmjeravanje pažnje prema gradnji odnosa s klijentom (Corey, 2004). Važnost priznavanja pogrešaka naglašava i Glasser (2001a) jer se savjetovatelji neprestano razvijaju sa svakim svojim klijentom te su klijenti zapravo najveći učitelji psihoterapije. Ono što je osobito bitno je da savjetovatelji žive život upravo sada, ne ograničavaju se onime što im se dogodilo u prošlosti i da nisu usmjereni na ono što će se dogoditi u budućnosti. Jedino orijentiranošću na život u sadašnjosti savjetovatelji mogu pokazati najveću dozu autentičnosti (Corey, 2004). Mearns and Thorne (2009) slažu se da primarni fokus savjetovatelja treba biti na sadašnjost, a savjetovatelj mora biti stalno spreman na razmišljanja i preispitivanja, što uključuje i preispitivanje o vlastitom životu. Da bi mogao biti autentičan u odnosu s klijentom, savjetovatelj treba posjedovati sposobnost življenja u skladu s onim što poučava i stalno se pitati čini li u svome životu ono što traži od drugih da čine (Glasser, 1965).

Također, savjetovatelji trebaju biti osjetljivi na razlike između klijenata i svakoj osobi pristupati kao individui za čiju su dobrobit iskreno zainteresirani. Iako je izrazito bitno razviti odnos povjerenja s klijentom, isto tako treba paziti i na održavanje zdravih granica što podrazumijeva poštivanje etičkog kodeksa. Isto tako, svaka osoba ima svoj vrijednosti sustav i nije etički nametati vlastite vrijednosti klijentu. Uloga savjetovatelja „nije uvjeravati ili nagovarati klijenta da ispravno postupi, već mu pomoći da procijeni svoje postupke, kako bi mogao odrediti koliko mu oni odgovaraju“ (Corey, 2004:20). Da bi to mogao, savjetovatelj mora biti svjestan toga da svaka osoba sama za sebe zna što je najbolje za nju i da nije posao savjetovatelja da donosi odluke umjesto svog klijenta. Savjetovatelj klijentu može ponuditi određene informacije koje su u skladu s njegovom filozofijom savjetovanja, odnosno životnom filozofijom, ali na kraju je na klijentima da sami odaberu određeno djelovanje i preuzmu

odgovornost nad vlastitim izborima (Glasser, 1965). U školskom okruženju to znači da se učenika treba osposobiti za samostalno nošenje s poteškoćama koje potiču iz njegova razvoja, učenja i odnosa s okolinom (Resman, 2000). Često se zna dogoditi da se klijenti jako vežu uz svog savjetovatelja i budu skloni prihvatanju svega što im on nudi pa je zato važno da savjetovatelj ne koristi takve okolnosti za nametanje vlastitih vrijednosti o tome što je moralno, a što nije, jer je to svojevrsna zlouporaba svog položaja (Corey, 2004; Resman, 2000). Jedna konkretna takva situacija može biti da se savjetovatelju koji se protivi abortusu za pomoć obrati maloljetna trudnica koja razmišlja upravo o tome. Nije na savjetovatelju da joj govori što da radi jer to ne samo da nije etički, nego stavlja odgovornost na savjetovatelja da on donosi odluke umjesto njegove klijentice što nikako nije u vidu njene dugoročne dobrobiti. Umjesto toga, savjetovatelj joj može iskreno iznijeti svoje stajalište ako to klijentica želi znati, ali ne i pretpostaviti da zna što je najbolje za nju, već joj pomoći da iskreno procijeni vlastite vrijednosti, da razumije moguće posljedice i jednog i drugog ishoda događaja te da sama donese odluku i preuzme za nju odgovornost. Ako savjetovatelj smatra da ne može tako postupiti i osjeća da ne može biti objektivan u ovakvom tipu sukoba vrijednosti, onda može osobu uputiti nekome drugome što je u svakom slučaju etičnija opcija od nagovaranja osobe da prihvati njegov sustav vrijednosti (Nelson-Jones, 2007). Iz ovog primjera vidljiva je važnost savjetovateljeve objektivnosti koju Hackney i Cormier (2012) definiraju kao sposobnost savjetovatelja da u radu s klijentom stane malo iza njega i da mu ponudi preoblikovanje pogleda kojeg klijent ima na neki problem. Objektivnost također ima funkciju i u pojavi potencijalnih neprikladnih emocija od strane klijenta ili prema klijentu, što znači da je objektivnost primarno važna radi klijentove dobrobiti (Hackney, Cormier, 2012).

3.2. Odnos između savjetovatelja i klijenta

Savjetodavni odnos obilježavaju određene karakteristike koje ga čine jedinstvenim naspram svih drugih profesionalnih, obiteljskih i socijalnih odnosa, a jedna od tih karakteristika je pružanje podrške klijentu na kompetentan i pouzdan način (Hackney, Cormier, 2012). Bez obzira na savjetovateljevu stručnost i iskustvo, u savjetodavnom odnosu mora postojati podjela odgovornosti. Prema tome, iako je gradnja odnosa s klijentom jedan od najvažnijih faktora u savjetovanju, to ne znači da se savjetovatelj treba u potpunosti poistovjetiti s klijentom i preuzimati odgovornost za njegove odluke. Baš naprotiv, ukoliko radi s takvim savjetovateljem,

klijent može u naporu da nađe brzo rješenje svojih problema iskoristiti situaciju i prihvatiti odgovornost koju mu nudi savjetovatelj, što nikako nije u njegovom najboljem interesu. Nije ni u interesu savjetovatelja da uspješnost savjetodavnog procesa temelji na tome što će klijent učiniti. Time stavlja odgovornost izvan sebe što nikada ne pridonosi osjećaju kompetentnosti, već osjećaju nemoći (Corey, 2004).

Dakle, da bi terapijski odnos bio plodno tlo za klijentovo napredovanje, savjetovatelj mora izbjegavati odijevanje „stručnog ogrtača“ i omogućiti klijentu osjećaj ravnopravnosti (Mearns, Thorne 2009: 43). Također, savjetovatelj treba percipirati svaki novi susret kao izazov njegovoj sposobnosti da se ponudi klijentu kao netko tko se ne boji bliskosti i velike razine uključenosti unutar koje klijent može pronaći spremnost da iskuša nove načine postojanja. Pri tome je veoma važan odnos koji savjetovatelj ima sa samim sobom. Da bi mogao prihvatiti svog klijenta takav kakav je, prvo mora prihvatiti i voljeti sebe jer nije moguće pokazati klijentu prihvaćanje, empatiju i iskrenost ako sam savjetovatelj nije u stanju pokazati takve reakcije prema samom sebi. Upravo tome služe osobna terapija i supervizija kroz koju savjetovatelji prolaze tijekom edukacije. Pokazatelj dobrog odnosa između klijenta i savjetovatelja je kada savjetovatelj nije zaokupljen napretkom klijenta jer zna da on nije najbolji sudac za to. Njegova percepcija napretka je njegova nadodana vrijednost jer klijent napredak vidi na drugačiji način (Mearns, Thorne, 2009; Glasser, 2001a). U skladu sa svim navedenim, Mearns i Thorne (2009: 58) navode nekoliko obilježja zdravog terapijskog odnosa koji uključuju savjetovateljevu otvorenost glede svojih ciljeva i namjera, odgovornost „prema“ svom klijentu, ali ne i „za“ klijenta, priznanje da savjetovatelj ne zna što je dobro za klijenta, neusmjerenost na „uspjeh“, otvorenost o tome što je savjetovatelj spreman ponuditi klijentu u svakoj fazi procesa savjetovanja, spremnost na ulaganje sebe u odnos, posvećenost klijentu te želja da se klijent osjeća slobodnim biti to što jest.

Da bi uopće moglo doći do stvarnog odnosa između klijenta i savjetovatelja, Hackney i Cormier (2012) smatraju da je potrebno zadovoljiti određene uvjete koji uključuju savjetovateljevu autentičnost, bezuvjetno pozitivno uvažavanje klijenta te stvarnu empatiju koju ističu kao najvažniju osobinu savjetovatelja u vidu uvjeta uspostave odnosa. Važnost empatije potvrđuju i Mearns i Thorne (2009: 67) koji pod empatijom podrazumijevaju proces u kojem „savjetovatelj ostavlja po strani svoj način doživljavanja stvarnosti, nastojeći osjetiti klijentove

doživljaje i reagirati na njih“. Na taj način klijent dobiva osjećaj razumijevanja od strane savjetovatelja što može samo po sebi pojačati klijentovo samopoštovanje (Mearns, Thorne, 2009).

4. Funkcija školske savjetodavne službe

Školska savjetodavna služba skupni je naziv za organizirani oblik pomoći koju pružaju školski pedagog i psiholog koji čine jezgru savjetodavnog rada, a u nekim školama školska služba uključuje i socijalnog radnika, defektologa ili socijalnog pedagoga (Resman, 2000). Iako su stručni suradnici u početku uvedeni kao pomoć ravnatelju u rukovodstvu, danas su oni usmjereni na pomoć učenicima u njihovom razvoju. Da bi suvremena škola postigla svoje ciljeve, potrebna je pomoć pedagoških stručnjaka jer bez njih nema ni individualnog pristupa učeniku, odnosno prepoznavanja odlika, sposobnosti i postignuća učenika (Jurić i sur., 2001). Prema tome, zadatak školske savjetodavne službe je da učenicima pruža podršku u njihovom rastu i razvoju te da „intervencijama u školsko okruženje i njegovim razvijanjem posredno pomaže tako da učenicima otvara mogućnosti za produktivan stil života u danim socijalnim okolnostima što ih škola predočava“, što bi značilo da školska savjetodavna služba ima i funkciju razvoja škole (Resman, 2000: 79). Brojna istraživanja (prema Mandić, 1986) pokazala su da su mladi ljudi nezadovoljni sa školom i školskim sustavom i da to svoje nezadovoljstvo izražavaju na različite načine, npr. delikventnim ponašanjem, ometanjem nastave, lošim ocjenama i slično, a nastavnici i roditelji često su prezauzeti drugim aktivnostima i upravo zato u tom području traže pomoć od školske savjetodavne službe koju najčešće sačinjavaju pedagog i/ili psiholog. Školski pedagog i psiholog su prvenstveno specijalizirani stručnjaci koji se bave unaprjeđivanjem odgojno-obrazovnog rada škole, što podrazumijeva istraživanje problema nastave, davanje prijedloga za unaprjeđenje pedagoškog rada, uvođenje inovacija, organizaciju savjetodavnog rada (s učenicima, nastavnicima i roditeljima), pomoć u učenju, provođenje radionica te programiranje djelatnosti škole (s nastavnicima i ravnateljem). Oni također daju stručne pretpostavke za vrednovanje rada škole te brinu o suradnji s drugim školama i institucijama. Nadalje, pedagog i psiholog surađuju u rješavanju problema profesionalne orijentacije u školama, vode brigu o kriterijima i uvjetima upisa učenika u školu te sudjeluju u podjeli učenika u razrede (Mandić, 1986). To su sve zahtjevni stručni poslovi koje bi u školi bilo teško izvršiti bez savjetodavne službe (Resman, 2000).

Mandić (1986) navodi zadatke školske savjetodavne službe nešto detaljnije od Resmana (2000), pa navodi da zadatci školske savjetodavne službe podrazumijevaju individualni i grupni savjetodavni rad, individualno i grupno testiranje s ciljem da se dobije uvid u specifičnost problematike, utvrđivanje procedura i tehnika savjetodavnog rada, upoznavanje djelatnika škole i roditelja s mogućnostima koje im školska savjetodavna služba nudi na raspolaganju, pripremanje i prezentiranje osnovnih materijala za profesionalnu orijentaciju, usmjeravanje mladih u područja djelatnosti prema njihovim interesima i sposobnostima, proučavanje navika subjekata savjetodavnog rada, usavršavanje sadržaja cjeloživotnog obrazovanja nastavnika te organizaciju istraživačkog rada u svrhu unapređivanja nastave. Međutim, da bi mogla ispuniti svoje zadatke, školska savjetodavna služba treba biti integrativni dio škole, a savjetodavni djelatnici moraju biti stalno u tijeku sa školskim promjenama i u svom radu polaziti od potreba pojedinih subjekata škole. Za to je neophodna suradnja s rukovodstvom škole, a posebice s nastavnicima jer učenikov razvoj znatno ovisi o radu u razredu i odnosu s nastavnicima. Iz toga slijedi da rad savjetodavne službe treba biti pomoć nastavnicima da nauče uspostaviti odnos s učenicima što vodi k boljim rezultatima u učenju. Takva savjetodavna služba koja je integrirana u rad škole i koja polazi od životnih potreba učenika i nastavnika te školskih karakteristika, ne može se zamijeniti niti jednom izvanjskom institucijom i obrnuto (Resman, 2000). Čak štoviše, prema Jurić i sur. (2001), rezultati praćenja rada stručnih suradnika pokazali su da je situacija u školama koje imaju zaposlene stručne suradnike daleko kvalitetnija od onih koje to tada nisu imale. Također, u pregledu zastupljenosti pojedinih profila stručnih suradnika u 854 redovne osnovne škole, vidljivo je da ekipiranost osnovnih škola stručnim suradnicima nije zadovoljavajuća jer neke škole uopće nemaju zaposlenog stručnog suradnika na puno radno vrijeme te postoji i velika razlika u ekipiranosti osnovnih škola školskim pedagozima (Jurić i sur., 2001).

4.1. Školski pedagog kao savjetovatelj

Kvantitativne analize (prema Jurić i sur., 2001) pokazuju da je u školama od stručne službe najčešće zastupljen školski pedagog, zatim defektolog i onda tek psiholog, što je odraz usmjerenosti na razvojno-pedagoške poslove u funkciji odgojno-obrazovnog procesa. Škole imaju tendenciju zapošljavati isključivo ili psihologa ili pedagoga zato što onda taj jedan stručni suradnik obavlja poslove koji su u opisu obje struke. Međutim, to je stručno neprihvatljivo jer se radi o „komplementarnim profesijama koje imaju posve različito obrazovanje i polje djelovanja u

školskoj praksi“ (Jurić i sur., 2001: 11). S unaprjeđenjem suvremenosti škole porasla je i obaveza školskog pedagoga koji ima ulogu unapređivanja odgojno-obrazovnog rada i stvaranja prepoznatljivosti škole. Od suvremenih škola očekuje se visoka razina kvalitete i otvorenost prema promjenama, pa se tako u skladu s tim i rad školskog pedagoga temelji na stalnim promjenama, razvitku i unaprjeđenju načina rada, što se primarno očituje u planu i programu rada školskog pedagoga koji sadržava „primjenu različitih načina, pristupa, organizacijskih oblika u radu s učenicima, nastavnicima, roditeljima i ostalim sudionicima neposrednog rada u školi“ (Vuković, 2011: 555). Istraživanje koje je proveo Resman (2000) pokazalo je da rad školskog pedagoga karakteriziraju briga o potrebama učenika, prikupljanje podataka o učenicima te predlaganje ideja za promjenu školske klime. Dakle, školski pedagog očituje se kao stručnjak za odgojno-obrazovne procese unutar škole koji se brine o kontinuitetu pedagoškog režima (Resman, 2000).

Stručni suradnik pedagog mora vješto vladati komunikacijskim vještinama, gramatikom i osnovnim rječnikom, pogotovo kada je riječ o savjetodavnim razgovorima, ali i o čitavom nizu radnih, društvenih i kulturnih djelatnosti tijekom školskog djelovanja (Fajdetić, Šnidarić, 2014). Upravo je pedagog onaj koji održava komunikaciju između svih subjekata unutar škole što uključuje komunikaciju između ravnatelja i nastavnika, nastavnika i učenika, nastavnika i roditelja te roditelja i djece (Petani, 2012). Savjetodavni rad sastavni je dio svakodnevnih obveza pedagoga i očituje se kroz neposredan rad s učenicima, nastavnicima i roditeljima, u suradnji s vanjskim institucijama, u vođenju pedagoške dokumentacije s ciljem evaluacije škole te u donošenju odluka koje se tiču kvalitete rada škole (Resman, 2004 prema Fajdetić, Šnidarić, 2014).

Resman (2000) navodi tri elementa na koja se pedagog može orijentirati u svom savjetodavnom radu, a koja uključuju područje osobnog razvoja i životne perspektive, područje socijalne okoline i područje profesionalnog rada i perspektive. Jedno od najspecifičnijih savjetodavnih djelovanja školskog pedagoga je svakako područje profesionalne orijentacije jer je škola ipak obrazovna ustanova kojoj je jedan od ciljeva usmjeravanje učenika prema adekvatnom odabiru budućeg zanimanja (Resman, 2000). Mandić (1986: 60) navodi kako bi bilo „neprihvatljivo i štetno iskoristiti stručnjaka ovako širokog profila i velikih mogućnosti za rješavanje rutinskih poslova nastave, administrativnih problema i svakodnevnih disciplinskih

prekršaja učenika“, već da se stručnost pedagoga može očitovati u punom rasponu upravo u savjetodavnom radu te u pomaganju pojedincu s njegovim teškoćama u učenju, razvoju, ponašanju i odnosima s drugim ljudima. S tim se slažu i Jurić i sur. (2001) koji navode kako je nedopustivo da se na mjesto školskog pedagoga zapošljavaju nekvalificirani djelatnici koji nemaju diplomu pedagoga, a da se pedagozi i drugi stručni suradnici zapošljavaju na nekim administrativnim poslovima.

5. Specifičnosti pedagoškog savjetovanja

Pedagoško savjetovanje namijenjeno je svim dobnim skupinama i provodi se u raznim situacijama, a u pedagoškoj literaturi se najčešće navodi savjetovanje u svrhu obrazovnog djelovanja, savjetovanje osoba s poteškoćama, savjetovanje za odabir profesije ili za pronalaženje zadovoljstva u već odabranoj profesiji, a kada su u pitanju društveni odnosi onda se savjetovanje najčešće provodi u svrhu boljeg slaganja s ljudima u klijentovoj okolini ili savjetovanje roditelja u vezi odgoja njihove djece (Mandić, 1986). Generalno govoreći, teme se uglavnom uvijek tiču individualnih kriza koje utječu i na međuljudske odnose (Hechler, 2012), pa tako možemo govoriti o pedagoškom savjetovanju kao o pomoći klijentu da riješi neku poteškoću u svom životu ili da donese neku odluku (Mandić, 1986). Danas se u nekim literaturama (prema Hechler, 2012: 13) pedagogija u osnovi promatra kao savjetodavna znanost, a savjetovanje kao „zlatni standard“ odgojnog djelovanja.

Međutim, isto kao što je teško odrediti granicu između savjetovanja i psihoterapije, isto tako je teško točno reći što razlikuje pedagoško savjetovanje od psihološkog. Unatoč isticanja važnosti savjetovanja u pedagogiji, još uvijek nije potpuno jasno kako takvo savjetovanje treba izgledati (Hechler, 2012). Kao prvo, ono što je specifično za pedagoško savjetovanje je da se ono razlikuje od psihoterapije s obzirom na mjesto provođenja koje je kod pedagoškog savjetovanja gotovo uvijek neka institucija. Hechler (2012) navodi dva polazišta koja predlažu da savjetovanje postaje pedagoškim onda kada se primjenjuje na pedagoškom području i onda kada ga provodi pedagog. Međutim, ako se savjetovanje zasniva samo na psihoterapeutskom pravcu unutar kojeg se pedagog educirao, a pedagoške ideje, mišljenje i djelovanje stavljaju u pozadinu, onda je to savjetovanje nepedagoško bez obzira tko i gdje ga provodi. Hechler (2012: 42) zaključuje da je savjetovanje pedagoško onda kada služi kao „pomoć u učenju na području samoodgoja i slijedi postulat čovjekova (samo)obrazovanja“. Time pedagoško savjetovanje podupire čovjeka u

donošenju egzistencijalnih odluka koje su uzajamno povezane s odgojem. To znači da se životni problem pojedinca razumije iz pedagoške perspektive koja važnost stavlja na odgoj i učenje jer podrazumijeva da bez zrelosti i odgojenosti nema ni savjetovanja (Hechler, 2012). Ovakav pogled na pedagoško savjetovanje ima i Resman (2000) koji navodi da nema školskog savjetodavnog rada bez poznavanja specifičnosti odgoja, karakteristika razvoja osobnosti učenika te zakonitosti školskih procesa.

5.1. Pedagoško savjetovanje u školi

Budući da je savjetodavni rad u školi vrlo kompleksna pedagoška djelatnost te da nastavnici tijekom studija stječu vrlo malo znanja na području pedagoških kompetencija, javila se potreba za specijaliziranim stručnjacima, a s otvaranjem prvih laboratorija za eksperimentalnu pedagogiju i psihologiju koji su dublje proučavali probleme mladih, potreba za primjenom znanja iz pedagogije i psihologije postala je očita. Iz tog razloga započelo se s otvaranjem raznih savjetovališta za mlade, daljnjim educiranjem osoba koje se bave odgojno-obrazovnim radom, otvaranjem radnih mjesta za školske savjetnike i obogaćivanjem školske odgojno-obrazovne funkcije. Međutim, tek se 1964. godine pojavljuju prvi članci i rasprave o djelatnosti pedagoško-psihološke službe iz kojih postaje očito da je takva služba neophodna za funkcioniranje škole kao sustava, a s intenzivnijim razvojem psihologije i pedagogije počinje se obraćati pažnja i na dodatno osposobljavanje pedagoga i psihologa koji se u sklopu svoje struke bave raznim problemima nastave, profesionalne orijentacije i područjem savjetodavnog rada sa svim subjektima škole (Mandić, 1986).

Savjetodavni rad u školi ne uključuje samo savjetovanje učenika, već i pomoć u oblikovanju odgovarajućeg školskog prostora, rada i procesa jer sve to utječe na učenikov rast i razvoj (Resman, 2000). Prema tome, srž savjetodavnog rada u školi nikako nije samo primjena tehnika kojima se želi dijagnosticirati, a zatim i riješiti problem pojedinca, već se u školskom savjetodavnom radu prati način na koji pojedini faktori kao što su školski odgojno-obrazovni sadržaji, kvaliteta pedagoške djelatnosti te utjecaji u obitelji i društvenoj sredini utječu na pojedinca i grupu. U skladu s tim, odgovornost školskog savjetnika je djelovati na kvalitetu i organizaciju pedagoške djelatnosti te na kreiranje boljih uvjeta za svestran i potpun razvoj ličnosti klijenta (Mandić, 1986; Resman, 2000). Za takvu složenu djelatnost nisu dovoljne samo tehnike, ali one mogu biti korisna sredstva da se ostvari pedagoški cilj, a Mandić (1986) navodi

da se cilj u najvećoj mjeri odnosi na to koliko pedagog ili psiholog u funkciji savjetovatelja može shvatiti potrebe i probleme svojih klijenata, koliko je iskren u komunikaciji, koliko je sposoban da spozna ograničenja vlastitog vrijednosnog sistema te koliko je spreman prepoznati sposobnost osobe da učini vlastiti izbor. Budući da glavna pitanja savjetodavnog rada uključuju ličnost u cjelini, dakle intelektualni, emocionalni, fizički, moralni i socijalni razvoj pojedinca, nužno je da savjetodavni rad bude sastavni dio cjelokupnog obrazovanja te ujedno i jedan od ključnih zadataka školskih psihologa i pedagoga koji u njega trebaju uključiti i nastavnike i roditelje kao sastavne dijelove pedagoške djelatnosti (Resman, 2000).

5.1.2. Individualni savjetodavni rad u školi

Individualni savjetodavni rad u školi organizira se onda kada učenik ima poteškoće koje ne može riješiti sam ili uz pomoć osoba u svojoj okolini, što uključuje i nastavnike. To su najčešće problemi emocionalne prirode, seksualni problemi, problemi u obitelji, problemi sa samopoštovanjem i razni problemi socijalne prilagodbe (Mandić, 1986). Općenito gledajući, individualni savjetodavni rad prikladniji je u školskom okruženju od grupnog zato što grupno savjetovanje može uključivati učenike iz različitih razreda koji možda moraju izlaziti s nastave (Lines, 2006). Na savjetovanje se javlja ili sam učenik ili ga na to upućuju roditelji ili nastavnici. Za školskog pedagoga ili psihologa najlakše je kada se učenik na savjetovanje odluči sam, ali često to nije slučaj. Kada savjetovanje zatraži neka treća osoba, onda se problemu treba pristupiti opreznije jer postoji veća vjerojatnost da će se kod klijenta javiti otpor. Ukoliko je pedagog ili psiholog taj koji inicira razgovor, onda je vrlo važno da unaprijed prouči predmet razgovora i prikupi sve potrebne podatke koji su mu dostupni (Petani, 2012). Bilo da se učenik javi sam ili da ga se pozove na razgovor, on iz tog razgovora nikada ne smije izaći s uvjerenjem da ne postoji ništa što može za sebe učiniti (Glasser, 2001a). Dužnost stručnog suradnika savjetovatelja je da pokaže optimizam bez obzira na težinu problema s kojim učenik dolazi.

Prema tome, zadaci individualnog savjetodavnog rada uključuju procjenu i usmjeravanje razvoja mladih i odraslih, pomoć u otklanjanju poteškoća u normalnom razvoju, pomoć u gradnji samopouzdanja, omogućavanje klijentima da bolje upoznaju sebe i nauče preuzeti odgovornost za svoj život, poučavanje pojedinca snalaženju u komunikaciji te doprinosenje aktualizaciji ličnosti (Mandić, 1986). Na prvom susretu s klijentom, savjetovatelj treba ohrabriti klijenta da otvoreno iznese svoj problem kako bi savjetovatelj mogao stvoriti preliminarni uvid i procijeniti

moguće izvore koje će koristiti u daljnjem radu. Kada se radi o školskom radu s učenikom, nužno je u savjetodavni proces uključiti i roditelje te nastavnike koji su upoznati s problemom te čuti njihovo mišljenje i sugestije o savjetodavnom procesu. Savjetovatelj treba prikupiti što je više moguće podataka o učeniku, a prema Mandić (1986), samo neke od tehnika kojima to može postići uključuju proučavanje povijesti slučaja, proučavanje školske dokumentacije, primjenu instrumenata i tehnika za ispitivanje mišljenja, stavova, znanja i karakteristika ličnosti (pritom se školski pedagozi i psiholozi najčešće koriste anketnim upitnicima, intervjuima, testovima znanja i ličnosti te sociometrijskim testovima i skalama), dijagnosticiranje slučaja (postavljanje pedagoške dijagnoze) te pedagoška terapija (pokreće ju uvjerenje da mlada osoba može pronaći snagu unutar sebe da se suoči s vlastitim problemom). Iz ovoga vidimo kako je područje savjetodavnog rada veoma složeno i kako nema univerzalnih formula koje bi garantirale uspjeh pa se zato u radu s pojedincem koriste razni psihoterapijski pristupi kao što su kognitivno-bihevioralna terapija, gestalt terapija i savjetovanje po principima teorije izbora o kojem će biti detaljnije govora u nastavku rada. Koji će pristup upotrebljavati pojedini psiholog ili pedagog, ovisi o njegovoj stručnoj spremi, o prirodi problema s kojim klijent dolazi te, u najvećoj mjeri, o njegovim osobnim preferencijama (Hackney, Cormier, 2012).

6. Tumačenje ponašanja teorijom izbora

Teorija izbora je teorija nove psihologije koja nudi potpuno novi pogled na ljudsko ponašanje u odnosu na psihologiju izvanjske kontrole koja vjeruje da ljudsko ponašanje funkcionira u vidu podražaja i reakcije. Suprotno od takve psihologije koja ograničava osobnu slobodu, teorija izbora polazi od uvjerenja da uvijek imamo izbor svog činjenja i mišljenja, bez obzira na okolnosti koje ne možemo kontrolirati jer „mi biramo sve što činimo, uključujući i patnju koju osjećamo. Sve što osoba od drugih može dobiti i što im može dati jest informacija. Ali informacija sama po sebi ne može nas natjerati da učinimo ili osjetimo bilo što. Ona ulazi u naš mozak, gdje se prerađuje (procesira) i tek tada odlučujemo što ćemo učiniti“ (Glasser, 2004:13). Teorija izbora osnova je realitetne psihoterapije, a njezin je začetnik i najveći učitelj William Glasser, američki psihijatar koji se u svom radu bavio različitim područjima, od duševnih bolesti, pa sve do odnosa u obitelji i školama.²

²Informacije preuzete sa stranice Udruge za realitetnu terapiju Republike Hrvatske: <http://www.udrugahurt.hr/teorija-izbora.htm> (pristupljeno 4.5.2016.)

Prema teoriji izbora ljudsko ponašanje, počevši od najjednostavnijih ponašanja poput javljanja na telefon, nije odgovor na neki vanjski signal, okolnosti ili ponašanje druge osobe kao što se to često smatra, već su ljudi u osnovni motivirani iznutra. Primjerice, crveno svjetlo na semaforu i odluka osobe da zaustavi auto nisu podražaj i reakcija, već je crveno svjetlo samo informacija na temelju koje pojedina osoba može izabrati stati ili produžiti. Da je zaustavljanje samo mehanički odgovor na podražaj crvenog svjetla na semaforu, onda nikada nitko ne bi prolazio kroz crveno. Kao što crveno svjetlo na semaforu nema direktnu kontrolu nad odabirom osobe da se zaustavi, tako nikakva druga informacija koja dolazi iz okoline ne može upravljati ljudskim ponašanjem (Glasser, 2004).

Psihologija izvanjske kontrole, koju Glasser (2006) tako naziva jer ju uvijek koristi osoba koja je izvan osobe koju pokušava kontrolirati, rukovodi se principom „Ja sam u pravu, a ti si u krivu“ (Glasser, 2006: 94). Ovo uvjerenje uzrokovalo je mnogo patnje u povijesti čovječanstva, a uzrokuje ju i danas – gotovo svi koji se bave odgojem djece vjeruju da ih je dobro kažnjavati kako bi naučili snositi posljedice. Kažnjavanje se može činiti djelotvornim ako dijete procijeni da je za njega bolje postupiti po volji odgajatelja, a posljedice ne moraju biti odviše štetne ukoliko je kazna razumna i blaga. Međutim, problem s kažnjavanjem je što je onaj koji kažnjava ujedno uvijek i onaj koji prosuđuje što je blago, razumno i prikladno. Pri kažnjavanju je uvijek prisutan rizik narušavanja odnosa kaznitelja i kažnjenog, a mentalno zdrav roditelj ili odgajatelj uvijek teži raditi s djetetom tako da razvija svoj odnos s njim jer „dobar odnos, a ne kontrola, ključni je čimbenik mentalnog zdravlja“ (Glasser, 2006: 99).

6.1. Temeljne ljudske potrebe i svijet kvalitete

Glasser (2004) vjeruje da ljude na ponašanje pokreće težnja da zadovolje genetski uvjetovane bazične potrebe – jedna od tih potreba je fizička potreba za preživljavanjem, a ostale četiri su psihičke potrebe: ljubav i pripadanje, moć, sloboda i zabava. Svaka osoba najbolje za sebe zna kako zadovoljiti svoje potrebe i u skladu s tim čini izbore iz čega proizlazi da je svako ponašanje „naš najbolji izbor u trenutku kada odabiremo kako ćemo zadovoljiti jednu ili više tih potreba“ (Glasser, 2004: 34). Kada je školski sustav u mogućnosti pružiti okolinu unutar koje učenici i djelatnici škole mogu zadovoljiti svoje potrebe, posebice potrebe za moći, slobodom i pripadanjem, onda škola postaje mjesto kvalitetnog učenja, napredovanja i zabave. S druge strane, ako učenici nisu u mogućnosti zadovoljiti svoje potrebe unutar školskog sustava, vrlo je

malo vjerojatno da će na formalno obrazovanje gledati kao na nešto vrijedno ulaganja truda (Glasser, 1988). Od svih psihičkih potreba, ljubav i pripadanje su najvažnije jer bez njih se ne mogu zadovoljiti sve ostale potrebe (Glasser, 2006). Mandić (1986) navodi kako se pedagozi slažu s tim da je ljubav jedna od najznačajnijih potreba čovjeka koja je temelj ljudske socijalizacije, postizanja emocionalne ravnoteže i razvoja motivacije, a nezadovoljenje te potrebe manifestira se kao kočnica razvoja ličnosti. Prema ovakvom načinu razmišljanja, psihopatologija nije ništa drugo nego kreativno nastojanje pojedinca da zadovolji svoje potrebe (Glasser, 2006).

Svijet kvalitete još jedan od konstrukata u teoriji izbora, a označava „željeni, potpuno osobni unutarnji svijet koji precizno određuje kakav bi trebao biti vanjski svijet da bi zadovoljio potrebe pojedinca“ (Lojk, 2001: 9). Iako svi ljudi genetski imaju iste potrebe, načini na koji ih odabiru zadovoljavati nisu isti. Oni ovise o posebno odabranim sličicama koje tijekom svog života pohranjuju u svoje svjetove kvalitete. Te sličice nisu ništa drugo nego iskustva dobrog na temelju kojih pojedinac nastoji mijenjati stvarni svijet u kojem živi u svijet koji bi što više nalikovao njegovom svijetu kvalitete (Glasser, 2004; Lojk, 2001). Velik dio provođenja savjetovanja po principima teorije izbora upravo je poučavanje klijenta u pronalasku osoba uz koje će moći lakše zadovoljavati svoje potrebe i koje će postati dio njihova svijeta kvalitete (Glasser, 2001a). Važno je naglasiti kako svaka osoba ima kontrolu nad sličicama koje stavlja u svoj svijet kvalitete i da nitko drugi ne može prisilno ući ili izaći iz njega. Pri tome je vrlo važno kakvu sliku sebe pojedinac ima u svom svijetu kvalitete jer često frustracije proizlaze iz nerealnih očekivanja osobe od same sebe (Glasser, 2001a).

6.2. Cjelokupno ponašanje

Psihologija vanjske kontrole sklona je nuditi duševno i tjelesno na odvojenoj razini, ali teorija izbora objašnjava da su to dvije nedjeljive sastavnice ljudskog ponašanja jer je čovjekovo ponašanje uvijek „cjelovito i kreativno: kada izvodi neku djelatnost, istodobno se odvijaju i razmišljanje, osjećanje i fiziološki procesi“ (Lojk, 2001: 10). Dakle, prema Glasseru (2004; 2006), ljudsko ponašanje je uvijek cjelokupno i sastoji se od aktivnosti, mišljenja, osjećaja i fiziologije. Ljudi su često skloni imenovati ponašanja po najočitijoj sastavnici cjelokupnog ponašanja. Prilikom trčanja to je komponenta aktivnosti, u depresiji je to osjećajna komponenta, a pri učenju je najizraženija misaona komponenta. Fiziologija je u rijetkim slučajevima najočitija komponenta, a neki od primjera mogu biti tzv. panični napadaji. Iako je neka od komponenata

najizraženija, uvijek su prisutne sve četiri komponente jer je cjelokupno ponašanje nedjeljivo (Glasser, 2004; Glasser, 2006). Primjerice, dok student piše seminarski rad, njegovu aktivnu komponentu čine recimo sjedenje i tipkanje, misaona komponenta uključuje razmišljanje o onome što piše, a pri tome se javljaju i neki osjećaji i fiziologija (npr. osjećaj umora i bol u leđima od sjedenja). Nijedna od ovih komponenti ne uzrokuje jedna drugu, već dolaze zajedno s odabirom studenta da piše rad. Glasser (2004; 2001a) poučava da ljudi imaju direktnu voljnu kontrolu samo nad sastavnicama aktivnosti i misli. Prema tome, kada Glasser (2001a) kaže da ljudi odabiru svoja ponašanja, on misli na to da ljudi odabiru komponente aktivnosti i mišljenja, dok su osjećaji i fiziologija komponente koje logički prate izbor činjenja i mišljenja. Ukoliko želi odabirati djelotvornija ponašanja, klijent treba pažnju usmjeriti prema odabiru drugačijih misli i aktivnosti uz koje će uspješnije zadovoljavati svoje potrebe (Glasser, 2001a).

Na temelju cjelokupnog ponašanja, teorija o neuro-kemijskoj neravnoteži koja uzrokuje kreativna ponašanja poput depresije i šizofrenije je pogrešna. Eventualne neuro-kemijske promjene u mozgu nisu uzrok poteškoća, već su dio fiziološke komponente ponašanja koja prati aktivnosti i misli pojedinca, a koja se pogrešno naziva mentalnom bolesti (Glasser, 2006; Lojk, 2001). Zato je prikladnije imenice koje označavaju stanja promijeniti u glagole, pa umjesto da osoba kaže da je „u depresiji“, reći će da „depresira“ ili da „frustrira“ i „glavobolji“ (Glasser, 2004: 63). Koristeći cjelokupno ponašanje mogu se objasniti i halucinacije i priviđenja – pokretana frustracijom, kreativnost stalno djeluje u mozgu i nudi novoostvarene aktivnosti, misli ili percepcije, osjećaje i fiziologiju, a budući da su ove komponente povezane, neka promjena u jednoj od njih uzrokuje novo cjelokupno ponašanje (Glasser, 2001a). Iz toga proizlazi da je u odnosu na potrebe i cjelokupno ponašanje, posao realitetnog terapeuta „naučiti klijenta kako djelotvornije postupati i misliti kako bi mogli bolje zadovoljiti svoje potrebe, a ne podržavati ih u nerealnoj nadi da ih terapija ili terapeut može riješiti bolnih osjećaja ili fizioloških problema“ (Glasser, 2001a: 70).

7. Glavna obilježja realitetne terapije

Realitetna terapija je naziv za psihoterapiju koja se zasniva na teoriji izbora, a polazi od uvjerenja da svi klijentovi problemi proizlaze iz nezadovoljavajućeg odnosa ili odnosa koji im nedostaje u životu (Corey, 2004; Glasser, 2001a). Savjetovatelj u ovoj terapiji pomaže klijentu da počne činiti djelotvornije izbore ako nije sretan s onima koje u tom trenutku čini. Pri tome treba

imati na umu da u trenutku kada osoba odabire ponašanje, vjeruje da bi svaki drugi izbor bio manje djelotvoran (Glasser, 2001a). Naziv ove terapije proizlazi iz svijesti o tome da ljudi žive u svijetu kojeg mogu vidjeti, čuti, doticati, okusiti i mirisati i takav svijet zove se stvarnim svijetom ili realitetom. Međutim, taj svijet nije isti za svakoga već ga svaka osoba zamjećuje na svoj jedinstven način, kroz svoj vlastiti „realitet“ (Glasser, 2004).

Primjena realitetne terapije podrazumijeva dvije glavne komponente, a to su stvaranje savjetodavnog okruženja i upotreba specifičnih postupaka koji vode promjeni ponašanja s krajnjim ciljem „promjene ponašanja, boljih donošenja odluka, poboljšanja u važnim odnosima, unaprjeđenja života i djelotvornijeg zadovoljavanja psihičkih potreba“ (Corey, 2004: 247). Tijekom ove terapije klijent i terapeut neprestano rade vlastite samoprocjene. Iz klijentove perspektive, terapija je uspješna onda kada klijent počne raditi samoprocjenu kroz uvjerenja teorije izbora. Prema tome, samoprocjena je srž realitetne terapije (Lojk, 2014).

7.1. Što realitetnu terapiju razlikuje od drugih terapijskih pravaca?

U psihijatriji postoji mnogo govora o mentalnim bolestima, ali rijetko se spominje pojam mentalno zdravlje. Glasser (2006) vjeruje da je mentalno zdravlje isto što i sreća, a da je uzrok svih psihičkih simptoma nesretnost. Pritom ne govori da su mentalno zdravi ljudi uvijek sretni, nego za njega sreća ili mentalno zdravlje znači „uživati život koji odabirete živjeti, slagati se dobro s ljudima koji su oko vas i koji su vam dragi, činiti sa svojim životom ono što vjerujete da je vrijedno i ne činiti ništa što bi nekoga moglo omesti da ima jednake šanse za sreću kao i vi“ (Glasser, 2006: 34). S druge strane, nesretnost podrazumijeva trenutak u životu osobe kada njen život nije onakav kakav bi ta osoba željela da bude. Ono što je radikalno u realitetnoj terapiji je pomak od tradicionalnog medicinskog shvaćanja poremećaja i dijagnoza. Glasser (2001a) smatra da klijenta ne treba etiketirati dijagnozama jer da su duševne bolesti uzrokovane neravnotežom u mozgu onda nijedna psihoterapija ne bi bila djelotvorna. Iz toga slijedi Glasserov (2001a: 35) opis dijagnoze koji objašnjava da je svaka dijagnoza mentalnog poremećaja zapravo „opis ponašanja koja ljudi odabiru kako bi se suočili s boli i frustracijom, koja je obilježje nezadovoljavajućih, sadašnjih odnosa“.

Mnoge druge terapije raspravu o prošlosti smatraju vrlo važnim segmentom klijentova napretka, ali Glasser (prema Corey, 2004) smatra da nema smisla raspravljati o prošlosti jer se

ona ne može promijeniti, a mnogi klijenti žele razgovarati upravo o prošlosti kako bi izbjegli nošenje s poteškoćama u sadašnjosti: „Ako ste dugo vremena bili izgladnjivani, tada trebate hranu, a ne objašnjenje zbog čega vas u prošlosti nisu hranili“ (Glasser, 2004: 197). Iako je prošlost u velikoj mjeri povezana s tim kakvi su ljudi u sadašnjosti, nitko nije žrtva prošlosti osim ako to ne odluči biti u sadašnjosti. Ako osoba sa sobom nosi nekakav traumatičan događaj iz prošlosti, onda problem u sadašnjosti nije to što se dogodilo prije, nego kako osoba izabire gledati na to danas. Ako izabire gledati na taj događaj kao na nešto što je određuje, mala je vjerojatnost da će ikada biti zadovoljna u sadašnjosti. Prema tome, razgovor o prošlosti jedino je značajan u onolikoj količini koja je potrebna da klijent shvati da nije produkt prošlosti i da može sada učiniti nešto za sebe kako bi bio zadovoljniji (Corey 2004; Glasser 2004). Još jedna komponenta na koju se mnogo drugih terapija usmjerava su simptomi. Međutim, za realitetnu terapiju je rasprava o simptomima gotovo isto što i rasprava o prošlosti – nastojanje osobe da izbjegne razgovor o stvarnom problemu (Glasser, 2001a). Prema tome, o prošlosti se govori samo onda ako terapeut i klijent zajednički procijene da će to klijentima pomoći da naprave bolje planove za sadašnjost. Prvi korak u napretku klijenata uključuje usvajanje činjenice da je njihovo ponašanje jedino koje mogu kontrolirati (Glasser, 2004). S tim kao osnovom može se dalje raditi na odabiranju boljih izbora kojih je uvijek više nego što to klijent uviđa. Ovdje je uloga savjetovatelja da pomogne klijentu istražiti druge mogućnosti, ali je u konačnici na klijentu da odabere smjer svog djelovanja. Ako klijent utvrdi da ono što sada radi nije uspješno, onda je vjerojatnije da će biti voljan sagledati i druge mogućnosti koje ima na raspolaganju. Prema tome, ljudi uče da su oni odgovorni za svoj život, da nisu produkti nepovoljnih životnih okolnosti i da mogu izabrati djelotvornije ponašanje od pukog stavljanja u poziciju žrtve (Corey, 2004).

7.2. Uspostava odnosa u realitetnoj terapiji

Veliku važnost u realitetnoj terapiji ima odnos terapeuta i klijenta unutar kojeg terapeut djeluje kao učitelj i model te pomaže klijentu procijeniti djelotvornost njegovih postupaka u zadovoljavanju vlastitih potreba (Corey, 2004). Moglo bi se čak reći i da umjetnost ove terapije proizlazi iz savjetovateljeva nastojanja da postane osoba koju bi klijent rado smjestio u svoj svijet kvalitete te na primjeru tog odnosa naučio približiti se ljudima koje želi u svojoj blizini. Realitetni terapeut neprestano poziva klijente da procijene svoj svijet kvalitete i odnose unutar njega, a pri tome im se postavlja pitanje pomaže li im ono što čine da se približe ljudima koji su

im važni (Corey, 2004). Vrlo je važno da savjetovatelj nikada ne koristi vanjsku kontrolu u odnosu s klijentom i da zna prepoznati kada klijent pokušava njega kontrolirati kako bi to iskoristio da klijentu ukaže na razliku između vanjske kontrole i teorije izbora. Nadalje, okolina u kojoj se odvija savjetovanje treba služiti klijentu kao primjer okoline u kojoj nema kritiziranja, optuživanja i drugih ubojitih ponašanja kako bi je klijent naučio stvarati za sebe izvan savjetodavnog konteksta. Umjesto takvih ubojitih ponašanja, realitetni terapeut klijenta treba poučiti skrbnim navikama koje uključuju podržavanje, ohrabrivanje, slušanje, prihvaćanje, vjerovanje i uvažavanje (Glasser, 2006). Iako žaljenje i okrivljavanje u osobi mogu izazvati trenutačno zadovoljstvo, dugoročno su potpuno nedjelotvorna ponašanja. Kada bi ta ponašanja bila djelotvorna, s obzirom na količinu ljudi koji život provedu u žaljenju i optuživanju, ne bi bilo toliko mnogo nesretnih ljudi na svijetu (Glasser, 2004). Zato se realitetni terapeut ne usredotočuje na samosažaljevajuća ponašanja, već se s razgovora o krivnji prebacuje na razgovor o odgovornosti. Ako ljudi biraju svoja ponašanja, onda su i odgovorni za izbore koje čine. Realitetni terapeut se neće zadržavati na razgovoru o nedjelotvornim izborima koji klijent čini, već će se usmjeriti na ono što klijent može učiniti za sebe, a da bude zadovoljniji i bliži ljudima koje želi u svom svijetu kvalitete (Glasser, 2004; Glasser 2006). Upravo je u tome važnost terapijskog odnosa - da bi klijent naučio kako se približiti ljudima, neophodno je uspostaviti dobar odnos s terapeutom. U svom radu s ljudima Glasser (prema Lojk, 2001) je došao do zaključka da je najviše pomogao onim ljudima koji su u savjetodavnom odnosu s njim osjetili poštovanje, prihvaćanje i ljubav.

7.3. Edukacija iz realitetne terapije i teorije izbora

Glasser je 1976. godine utemeljio Institut za realitetnu terapiju u Kaliforniji s idejom podučavanja teorije izbora svima koji rade s ljudima (Glasser, 2006). Kroz naredne godine nakon njegova nastanka, Glasser je nastavio unaprjeđivati svoje ideje i tako promijenio ime instituta u Institut William Glasser koji provodi osposobljavanje iz realitetne terapije i teorije izbora u trajanju od najmanje osamnaest mjeseci.³ Formalno osposobljavanje podijeljeno je u četiri faze koje uključuju početni intenzivni tjedan, napredni intenzivni tjedan, završni tjedan obrazovanja i postcertifikatni program. Između svakog intenzivnog tjedna održavaju se blokovi praktikuma od

³ Više informacija o radu Instituta mogu se pronaći na web stranicama Instituta William Glasser: <http://www.wglasser.com/> i na stranicama službene međunarodne organizacije za teoriju izbora: <http://www.wglasserinternational.org/> (pristupljeno 6.5.2016.)

sve skupa osam praktikuma kroz otprilike godinu dana. Po završetku prve faze, polaznici dobivaju certifikat za primjenu teorije izbora u njihovoj postojećoj praksi te temelj za nastavak uključivanja u edukaciju za savjetovatelja ili psihoterapeuta. Kompletan put do statusa psihoterapeuta uključuje najmanje pet godina educiranja kroz praktikume, osobnu terapiju, superviziranu praksu i vršnjačke skupine⁴. U Hrvatskoj ovaj program provodi Udruga za realitetnu terapiju, odnosno ovlaštene učitelji Instituta William Glasser, a obrazovanje je namijenjeno svima koji rade u području savjetovanja i vođenja – psiholozima, pedagozima, socijalnim pedagozima, liječnicima, socijalnim radnicima itd. Svi polaznici koji uspješno završe sva tri stupnja edukacije automatski dobivaju i Europski certifikat iz psihoterapije (ECP)⁵. Program treninga za psihoterapeute (u trajanju od najmanje tri godine) prepoznat je od strane Europskog udruženja za psihoterapiju (EAP) što je bio temelj za akreditaciju Europskog instituta za realitetnu terapiju kao instituta na razini Europe za poučavanje psihoterapije (Lojk, 2004).

Edukacija iz realitetne terapije bazirana je na principima kvalitetne škole i uvjerenju da je temelj uspješnog poučavanja čvrst odnos između ljudi uključenih u edukaciju (instruktora i polaznika edukacije te između samih polaznika edukacije). Na početku ovog poglavlja navedena je važnost samoprocjene koja je ujedno i srž treninga iz realitetne terapije. Da bi polaznici mogli činiti samoprocjenu kroz uvjerenja teorije izbora, prvo im ona mora biti duboko u svijetu kvalitete što je nemoguće bez osobnog iskustva. Zato se polaznici stalno pozivaju na testiranje teorije izbora u svom životu i upravo su ta osobna iskustva u fokusu edukacije što trening čini edukativnim, a ne terapijskim (Lojk, 2004).

8. Teorija izbora u školskom okruženju

Budući da teorija izbora cjelokupno ljudsko ponašanje promatra kao izabrano, bez obzira radilo se o simptomatskom ponašanju ili svakodnevnim aktivnostima poput hodanja, primjenjiva je na širokom spektru područja kao što su u psihološkom savjetovanju, ustanovama za rehabilitaciju, bolnicama, u radu s ovisnicima, u upravljanju različitim institucijama, a pogotovo na području ustanova za odgoj i obrazovanje (Corey, 2004). Vrijednost teorije izbora za

⁴ Kompletan pregled uvjeta za uključivanje, tijeka edukacije i cjenika može se pronaći na stranicama Europskog instituta za realitetnu terapiju: <http://www.eirt.si/obrazovanje/> (pristupljeno: 9.5.2016.)

⁵ Više informacija o ECP-u dostupno je na stranicama Saveza psihoterapijskih udruga Hrvatske: <http://www.savez-spuh.hr/europski-certifikat-iz-psihoterapije-ecp/> (pristupljeno 11.5.2016.)

pedagoški rad posebno se očituje u Glasserovom radu u školama u kojima je on primjenjivao teoriju izbora i provjerio njeno djelovanje na rješavanju problema djece s lošim školskih uspjehom i delikventnim ponašanjem (Glasser, 1994; 2004; 2001a). Svaki čovjek želi biti uspješan, a upravo neuspjeh negativno utječe na ponašanje mladih ljudi u procesu školovanja, pa je zato zadatak pedagoške službe poduzeti preventivne pedagoške mjere da ne dođe do neuspjeha (Mandić, 1986).

Glasser (1994) polazi od ideje da je barem polovina učenika u razredu gotovo potpuno nezainteresirana za proces učenja zbog čega ne dolazi do stjecanja kvalitetnog znanja. Toj činjenici u velikoj mjeri doprinosi tradicionalan način poučavanja koji naglasak stavlja na autoritet onoga koji poučava. Zahtjevnost poučavanja proizlazi iz motiva učenika, odnosno o tome koji smisao vide u onome što rade u školi, a ti motivi mogu se podijeliti u tri skupine: prisila, formalno napredovanje i zanimanje. Kada bi se učenike (bez obzira na dob) pitalo zašto idu u školu ili nastavnike zašto, recimo, sudjeluju na konferencijama, mnogo njih bi odgovorilo da su prisiljeni od strane roditelja, ravnatelja, sustava i slično što proizlazi iz uvjerenja da ponašanjem osobe upravlja okolina. Većina ljudi ipak pripada u skupinu motivacije formalnog napredovanja (ocjene, diplome, poslovi), a najmanje je ljudi koji će odgovoriti da nešto rade jer ih zanima ili veseli (Lojk). Prema tome, uvjerenje da se može upravljati tuđem ponašanjem najočitije je upravo u školskom sustavu. Nastavak poučavanja u terminima podražaja/odražaja uništava podržavajući odnos koji je u osnovi potreba svih učenika. Ono što može pomoći osobama koje rade s učenicima je pomak u razmišljanju od toga da učenici „reagiraju“ ili „odgovaraju“ na podražaje iz okoline do toga da „odabiru“ svoje ponašanje što stavlja naglasak na slobodnu volju učenika i njihovu odgovornost za vlastito ponašanje (Glasser, 1988). Ponašanja učenika veoma su značajne informacije na temelju kojih se može puno toga zaključiti, a za nastavnike i stručne suradnike najvažnija su ona ponašanja koja govore o tome kako ih učenici doživljavaju (Lojk). U istraživanju koje je proveo Kianipour (2012) otkriveno je da je educiranje nastavnika u području teorije izbora pomoglo u poboljšanju uspjeha njihovih učenika. Slični rezultati dobiveni su u recentnijoj studiji slučaja koju je Irvine (2015) proveo u trećem razredu osnovne škole kroz period od godinu dana u kojem je učiteljica primjenjivala teoriju izbora. Rezultati te studije pokazali su da je takav program obrazovanja veoma uspješan jer su svi učenici, a ujedno i učiteljica, izjavili kako su uživali dolaziti u školu i kako nije bilo trenutka u kojem su učenici izabirali nerad (Irvine, 2015). Nadalje, istraživanje o efikasnosti teorije izbora u

srednjoj školi koje je proveo Hardigree (2011) pokazalo je da je uključivanje teorije izbora u nastavu biologije kroz grupni rad i korištenje primjera iz stvarnog života imalo za rezultat učenički svakodnevni entuzijazam za pohađanje nastave iz biologije. Rezultati su pokazali da su učenici imali osjećaj pripadanja, ponašali se prijateljski jedni prema drugima, iskazivali potporu i prema drugim učenicima i prema nastavniku, vjerovali u moć znanja, uživali u humoru i smijehu u učionici te vjerovali da je nastavniku stalo do njih i njihova uspjeha (Hardigree, 2011). Tijekom svojeg rada u školama Glasser (2004) je došao do zaključka da su upravo dobri odnosi s nastavnicima i ostalim učenicima prediktori postizanja boljeg školskog uspjeha. To potvrđuje i istraživanje koje je proveo Resman (2000), a koje je pokazalo da se gotovo osamdeset posto učenika želi bolje razumjeti s nastavnicima. Krajnji cilj teorije izbora u školi je da učenici razviju samodisciplinu i samokontrolu kroz uspostavu podržavajućih odnosa s vršnjacima i nastavnicima, donošenja informiranih odluka o učenju i razvitku i preuzimanju direktne kontrole nad svojim mislima i aktivnostima. Međutim, ovaj cilj može se postići samo ako nastavnici, stručni suradnici i roditelji zajedno surađuju u postavljanju okolnosti koje olakšavaju akademski, socijalni, misaoni i duhovni rast i razvoj učenika, a da bi u školama vladali skladni odnosi između svih subjekata, potreban je trud cijelog društva (Glasser, 2004). Ipak, sam realitetni savjetovatelj može puno učiniti i kao individua, pa tako Palmer i Duba (2009) vjeruju da savjetovatelji koji djeluju po principima teorije izbora imaju stvaran potencijal za pozitivan utjecaj na školski uspjeh učenika, profesionalnu orijentaciju i njihovo usklađivanje s osobnim i socijalnim promjenama. Takav stav pripisuju činjenici da se edukacija iz teorije izbora zasniva na važnosti osobnih kvaliteta kao što su toplina, iskrenost, dosljednost, razumijevanje, prihvaćanje, otvorenost i poštivanje individualnosti. Upravo su te karakteristike potrebne školskim savjetovateljima u izgrađivanju podržavajućih odnosa s klijentima. Također, realitetni savjetovatelji su u mogućnosti poučiti učenike izbornosti ponašanja, osnovnim potrebama i svijetu kvalitete što su sve važni koncepti za učenje samopoštovanja, vlastite vrijednosti i samopouzdanja (Palmer, Duba, 2009).

8.1. Glasserova kvalitetna škola

U svojoj knjizi pod nazivom Kvalitetna škola, Glasser (1994) iznosi stav da je glavni problem današnjih škola nedostatak kvalitetnog obrazovanja. Učenici ne rade kvalitetno, niti to namjeravaju, a škole od njih zahtijevaju da što više rade kako bi ispunili nekvalitetna mjerila za

polaganje ispita. To je zato što se u školi još uvijek primjenjuje praksa koju Glasser (2004) naziva školanjem, a koja podrazumijeva poučavanje činjenica koje većinom nemaju prave vrijednosti u stvarnom svijetu. Učenici uče sadržaj koji im je nezanimljiv, a često nastavni sadržaj nije ni dobro isplaniran već se učenicima prezentira frontalnom nastavom (Glasser, 1994). Glasser (1994) rješenje vidi u primjeni teorije izbora u školskom okruženju koje vodi k upravljanjem školama prema kvaliteti, a ne prema principu podražaja i reakcije. Pri postizanju kvalitete u školama nužno je napraviti obrat od šefovanja prema vođenju. Nitko ne želi da se njime upravlja, a upravo je nastojanje kontroliranja učenika šefovanjem glavni uzrok nediscipline u školama. Oni učenici koji su uspješni u današnjem školskom sustavu, uspješni su usprkos njemu, a ne zbog njega (Glasser, 1994). Jedna od glavnih pritužbi koji voditelji u školama imaju je da učenici nisu motivirani, pri čemu zapravo govore da ne znaju kako motivirati učenike da uče. Prema uvjerenju teorije izbora sva motivacija dolazi iznutra, pa tako sve dok u školi postoji vjera u prisilu, nikada neće doći do stvarnog pomaka prema kvaliteti. Također, ako je svako ljudsko ponašanje svrhovito, onda je uvijek iza njega motivacija povezana sa zadovoljavanjem potreba, pa tako kada se učenici odluče za nerad ne znači da im nedostaje motivacije. Nastavnik-voditelj s takvim razumijevanjem motivacije pokušava stvoriti toplu, srdačnu i prisnu okolinu u kojoj nema prisile, dok nastavnik-šef funkcionira po načelu podražaja i reakcije (Glasser, 1994). Njega ne zanimaju učeničke potrebe čije je zadovoljavanje temelj kvalitete školskog obrazovanja. S druge strane, nastavnik-voditelj trudi se postati dijelom učeničkog svijeta kvalitete što postiže osiguravanjem da će kroz rad koji traži od svojih učenika oni moći zadovoljiti svoje potrebe: „Da bi učenici kvalitetno radili, bitno je da shvate kako to nije za dobrobit nastavnika, školskog sustava ili roditelja nego za njihovu“ (Glasser, 1994: 102). Kažnjavanje i kritiziranje ubojita su ponašanja koja odbijaju učenike koji i ovako nemaju pozitivno iskustvo sa školom (Glasser, 2001b). Kada je u pitanju ocjenjivanje, Glasser (1994) smatra da loše ocjene u velikoj mjeri snose odgovornost za to što sve više učenika briše školu iz svog svijeta kvalitete. Ocjenjivanje nosi glavnu poruku kontrole i poručuje učenicima da čine ono što im se kaže ili će u suprotnom dobiti lošu ocjenu. U kvalitetnoj školi nema mjesta slabim ocjenama, pa bi tako najniža ocjena za kvalitetan rad bila vrlo dobar, a za još bolji odličan i odličan plus. Ako rad ne zadovoljava standarde kvalitete, jednostavno bi se radilo na tome sve dok se ne bi postigla zadovoljavajuća razina kvalitete. Glasser (1994) vjeruje da bi u takvoj školi gdje nema neuspjeha i gdje gotovo uvijek postoji mogućnost mentorstva učenici uspješno zadovoljavali potrebe kada bi radili na

poboljšanju ocjena. Umjesto naglaska na domaćim zadaćama, u kvalitetnim školama naglasak bi bio na radu u razredu. Ako učenici dobivaju poruku od svojih nastavnika da im oni žele pomoći da budu kompetentni, a ne da je njihov posao da pronalaze ono što učenici ne znaju i zbog toga ih kažnjavaju, onda nastavnici mogu biti istinski suradnici u procesu učenja (Glasser, 2001b). Ideje koje Glasser (1994) iznosi u skladu su s idejama Kyriacoua (2001) koji ističe da ako su nastavne aktivnosti dobro isplanirane i pripremljene, ako obrada nastavne jedinice potiče i održava učeničku pozornost, zanimanje i sudjelovanje te ako su aktivnosti izazovne i pružaju realistične izgleda za uspjeh, tada će se uspostaviti potreban red i neće biti potrebe za sustavom nagrađivanja i kažnjavanja.

Konačno, da bi se kvalitetna škola mogla uspješno provoditi, potrebno je sve djelatnike i učenike poučiti teoriji izbora, a roditelje poticati na sudjelovanje u radnim grupama upoznavanja teorije izbora. Glasserova kvalitetna škola uspješno je provedena u nekoliko Američkih država (Glasser, 1994; Glasser 2001b), a u Hrvatskoj trenutno postoje dvije takve škole koje su ujedno jedine kvalitetne škole u Europi: Osnovna škola Milan Brozović Kastav i Gimnazija i strukovna škola Juraja Dobrile Pazin.⁶ Uspješnost postojećih kvalitetnih škola potvrđuje da Glasserova vizija škole nije samo utopija, već stvaran koncept kojeg je moguće primijeniti unutar postojećeg odgojno-obrazovnog okvira.

9. Važnost cjeloživotnog obrazovanja stručnih suradnika

Stalno stručno usavršavanje i osposobljavanje neophodan su dio profesionalnog uspona školskih stručnih suradnika (Resman, 2000). Dodatno obrazovanje pruža nastavnicima i stručnim suradnicima upute o procedurama, stavove i znanja koja unaprjeđuju njihovu emocionalnu inteligenciju kako bi mogli prijeći s vanjskog modela upravljanja školskim ozračjem (kao što je korištenje nagrada i kazni) ka upravljanju koje se temelji na međusobnim odnosima, suradnji i zajedničkom rješavanju sukoba (Kyriacou, 2001). Prema rezultatima istraživanja koje su provele Fajdetić i Šnidarić (2014), pedagozi smatraju kako je relevantno da se kontinuirano radi na stjecanju i unaprjeđivanju specifičnih vještina te ujedno i na cjeloživotnom usavršavanju i učenju.

⁶ Informacije preuzete sa stranice Udruge za realitetnu terapiju Republike Hrvatske: <http://www.udrugahurt.hr/kvalitetna-skola.htm> (pristupljeno 8.5.2016)

Da bi osigurali najbolje rezultate u svom radu, stručni suradnici moraju promatrati svoj posao kao proces koji zahtjeva konstantno educiranje u području kritičnih problema unutar škola.

Kada je u pitanju usavršavanje iz savjetodavnog rada, danas u Hrvatskoj postoji nekoliko vrsta edukacija za savjetovatelje i psihoterapeute⁷. Kao što posao ravnatelja ne može obavljati baš svaki nastavnik koji nema neka dodatna znanja i iskustva, tako se ni školski savjetodavni rad ne bi trebao svesti na jednostavno zapošljavanje pedagoga, psihologa i drugih djelatnika, već bi se za posao savjetovatelja trebalo dodano osposobljavati kako bi on postao zaseban poziv uz primarnu struku (Resman, 2000). Pri tome se nameću neka aktualna pitanja poput toga dobivaju li savjetodavni djelatnici uopće dovoljno znanja za kvalitetan savjetodavni rad, koja su im znanja potrebna prije nego se okušaju u savjetovanju te kakvu ulogu u svemu tome ima škola u kojoj su zaposleni (Resman, 2000). Prema Nelson-Jones (2007), savjetovatelji imaju etičku obvezu održavati i poboljšavati svoje vještine savjetovanja kroz superviziju praktičnog rada, osobno savjetovanje, odlaske na konferencije, sudjelovanje u raznim radionicama i tečajevima te čitanjem literature o vještinama savjetovanja. U kvalitativnom istraživanju koje su provele Perišić i Čarija (2014) s dvadeset i šest ispitanika koji su prošli izobrazbu za unaprjeđenje savjetovaniškog rada, otkriveno je da su se usavršavanjem iz savjetovanja osnažili i postali zadovoljniji sobom i svojim profesionalnim ulogama. Ispitanici su također naveli da se osjećaju ugodnije i kompetentnije u ulozi savjetovatelja te da više cijene rad na sebi i dodatno educiranje.

Dakle, cjeloživotno učenje važna je stavka za bilo kojeg pojedinca u suočavanju s brzim promjenama na području znanosti, odgoja i tehnologije, a u današnje suvremeno doba postalo je nezamislivo sudjelovati na tržištu rada bez spremnosti na kontinuirano učenje, rast i razvoj. Međutim, stopa sudjelovanja u cjeloživotnom učenju u Hrvatskoj je vrlo niska naspram ostalih članica Europske unije jer Hrvatska zaostaje u primjeni koncepcije cjeloživotnog učenja i integraciji obrazovanja odraslih u obrazovni sustav i zato cjeloživotno učenje predstavlja jedan od najvećih izazova u unaprjeđenju obrazovnog sustava Hrvatske (Jukić, Ringel, 2013).

⁷ Popis udruga koje provode treninge iz psihoterapije može se pronaći na stranicama Saveza psihoterapijskih udruga Hrvatske: <http://www.savez-spuh.hr/udruge/>

10. Metodologija istraživanja

10.1. Predmet istraživanja

Predmet ovog istraživanja je savjetodavni rad školskih stručnih suradnika pedagoga i psihologa koji u savjetovanju primjenjuju principe teorije izbora. Teorija izbora i realitetna terapija kao savjetodavna metoda imaju svoju teorijsku utemeljenost. Međutim, proučavanjem dostupne literature otkriven je nedostatak empirijskih istraživanja na tu temu, posebice na području Republike Hrvatske. Dok se većina postojećih istraživanja bavila teorijom izbora izvan školskih okvira, ona istraživanja koja su teoriju izbora proučavala u školskom okruženju uglavnom su se fokusirala na njenu primjenu unutar učionice, a ne u školskom savjetodavnom radu. Prema tome, praznine u znanstvenoj spoznaji o primjeni teorije izbora u savjetodavnom radu školskih stručnih suradnika ukazale su na vrijednost provjere i istraživanja tog predmeta.

10.2. Cilj i zadaci istraživanja

Cilj istraživanja je opisati savjetodavni rad četiri stručna suradnika u školi koji se u svom savjetodavnom radu rukovode principima teorije izbora te analizirati utjecaj edukacije iz realitetne terapije na njihov osjećaj kompetentnosti u savjetodavnom radu, pri tome imajući na umu razlike u savjetodavnom radu svakog pojedinog savjetovatelja prije i poslije uključenja u formalnu edukaciju iz teorije izbora.

Zadaci ovog istraživanja koji proizlaze iz navedenog predmeta i cilja su:

1. dobiti uvid u način rada stručnih suradnika u školi i njihovu percepciju školskog savjetodavnog procesa,
2. istražiti utjecaj formalnog obrazovanja iz teorije izbora na savjetodavni rad stručnih suradnika,
3. ispitati iskustva stručnih suradnika u primjeni teorije izbora u školskom savjetodavnom radu,
4. ispitati stavove ispitanika o važnosti dodatnog educiranja za školske stručne suradnike čiji će rad uključivati i savjetovanje.

10.3. Uzorak ispitanika

Istraživanje je provedeno na ne-probabilističkom, prigodnom uzorku ispitanika formiranom od dvije pedagoginje, jednog psihologa i jedne psihologinje koji su zaposleni kao stručni suradnici u osnovnim školama. Primarna namjera prilikom odabira ispitanika bila je ispitati isključivo pedagoge koji su završili barem prvi stupanj edukacije iz teorije izbora, no kontaktiranjem Udruge za realitetnu terapiju Republike Hrvatske doznalo se da ne postoje brojčani podaci o pedagogima uključenima u edukaciju, kao ni podaci o njihovim kontakt informacijama. Ovakav ne-probabilistički uzorak koristan je i ekonomičan način pribavljanja ispitanika u slučajevima kada nije moguće doći do popisa cijele populacije ili u početnoj fazi istraživanja kada uzorak nije od presudne važnosti (Milas, 2005). Prema tome, iz objektivnih razloga koji prvenstveno podrazumijevaju pristupačnost i ekonomičnost, do ovih ispitanika došlo se na osnovi dostupnosti, odnosno na temelju supervizijskog odnosa istraživačice i ispitanice u jednom slučaju te osobnog poznanstva istraživačice s jednim od ispitanika preko kojeg se došlo i do druge dvije ispitanice. Također, pri odabiru uzorka nastojalo se ograničiti u skladu s mogućnostima na stručne suradnike koji su zaposleni u osnovnoškolskom obrazovanju s ciljem lakše usporedbe prikupljenih podataka.

10.4. Metode i instrumenti istraživanja

Iako istraživanjima većinom dominira kvantitativni pristup, ovom istraživanju pristupilo se iz kvalitativne perspektive budući da kvalitativno istraživanje u centar pažnje stavlja osobno iskustvo koje je od presudne važnosti za predmet ovog istraživanja. Za razliku od kvantitativnih istraživanja u kojima je subjektivnost nepoželjna, kvalitativna istraživanja temelje se na subjektivnim doživljajima pojedinaca te podrazumijevaju i punu uključenost i empatiju istraživača koji je aktivan sudionik istraživanja čija obilježja utječu na opažanje. Kvalitativne metode puno su slikovitije i sadržajno bogatije pa je njima moguće postići dublje i potpunije razumijevanje neke pojave (Milas, 2005). Pri prikupljanju podataka korišten je strukturirani intervju s unaprijed određenim pitanjima, ali se pazilo na to da pitanja budu otvorenog tipa kako bi se ispitaniku pružila prilika za što slobodniji odgovor, a istraživaču sloboda postavljanja dodatnih pitanja radi osiguravanja fluidnosti. Budući da predmet ovog istraživanja do sada nije bio istraživan u ovom smislu unutar kvalitativne metode, za potrebe ovog istraživanja konstruiran je protokol intervjua (Prilog 1) koji je grupiran u nekoliko kategorija i sastoji se od ukupno

dvadeset pitanja. Kategorije uključuju općenita pitanja o profesionalnoj pozadini ispitanika i o upoznavanju s teorijom izbora, pitanja o specifičnosti savjetodavnog rada i važnosti cjeloživotnog obrazovanja stručnih suradnika, a kategorija s najviše pitanja odnosi se na primjenu teorije izbora u školskom okruženju. Prilikom konstruiranja protokola intervjua služilo se teorijskim saznanjima o savjetodavnom radu i principima teorije izbora opisanima u prvom dijelu rada.

10.5. Postupak i tijek istraživanja

Etika istraživanja nalaže da se ispitanicima iznesu sve informacije o istraživanju koje bi potencijalno mogle utjecati na njihovo opredjeljenje za sudjelovanje (Milas, 2005). Zato su svi sudionici prije početka bili informirani o prirodi i svrsi istraživanja, kao i o mogućnosti odbijanja sudjelovanja. Imajući u vidu poštivanje temeljnih ljudskih prava i dostojanstva, ispitanicima je objašnjeno kako se u radu ništa neće navoditi bez njihova pristanka te im je zajamčena anonimnost i povjerljivost. Svi ispitanici odbili su navođenje imena škola u kojima rade kako bi zaštitili učenike i nastavnike čije su slučajeve koristili kao primjere svog savjetodavnog rada.

Intervjui su se provodili individualno i osobno sa svakim od ispitanika s prethodnim dogovorom putem e-maila ili mobitela. Prosječno trajanje intervjua bilo je 60 minuta; najduži intervju trajao oko 90 minuta, a najkraći 40 minuta. Na dužinu trajanja intervjua uvelike je utjecao pristanak ili odbijanje snimanja razgovora. Milas (2005) navodi kako je poželjno snimiti razgovor kako bi se mogao još jednom preslušati, ali takav postupak u isto vrijeme uvodi veću dozu službenosti i smanjuje emotivnu bliskost. Troje ispitanica odbilo je snimanje, uglavnom zbog osjećaja nelagode, pa su se njihovi odgovori bilježili simultano, dok je jedan ispitanik pristao na snimanje pa su njegovi odgovori naknadno transkribirani. Intervjui su provedeni u periodu od 11.4. do 26.4.2016. na radnim mjestima troje ispitanih stručnih suradnika, osim intervjua s četvrtom ispitanicom s kojom je iz praktičnih razloga razgovor proveden u prostorijama Službe za prevenciju i izvanbolničko liječenje ovisnosti i mentalno zdravlje u Zadru nakon odrađenog edukacijskog praktikuma iz teorije izbora. Svi prostori u kojima su se vodili intervjui ispunjavali su osnovne uvjete za uspješnost provođenja intervjua koji prema Milasu (2005: 588) podrazumijevaju da prostorija bude „ugodna, tiha i neometana, čime se postiže opušten i smiren ugođaj, pogodan za obavljanje povjerljivog razgovora.“ Svi ispitanici bili su izrazito susretljivi i razgovorljivi i tijekom intervjua nisu se pojavile nikakve praznine, niti

nelogičnosti, a radi većeg dojma spontanosti i detaljnijeg iskaza, ispitanicima su postavljana potpitanja kada god je to bilo potrebno.

11. Analiza i interpretacija rezultata istraživanja

Budući da se radi o malom broju ispitanika, nije potrebno koristiti otvoreno kodiranje pa će se zato obradi podataka pristupiti prvo s opisivanjem odgovora pojedinih ispitanika nakon čega će se njihovi odgovori usporediti u svrhu pronalaženja sličnosti i razlika među pojavama. Tehnika uspoređivanja u kvalitativnim istraživanjima omogućuje bolje razumijevanje pojedinačno dobivenih informacija (Milas, 2005). Dok se metoda uspoređivanja u kvantitativnim istraživanjima očituje u korelacijskoj analizi, nalazi dobiveni takvom analizom ukazuju na međusobnu povezanost varijabli, ali ne objašnjavaju zašto su ispitanici odabrali krenuti određenim putem. U kvalitativnim istraživanjima, pristup usporedbe gleda na svakog pojedinca „tražeći njegov osobni uzročni obrazac“, a tek usporedbom manjeg broja sličnih osoba mogu se izvesti općenitije zakonitosti (Milas, 2005: 606).

11.1. Prikaz odgovora prve ispitanice

Prva ispitanica je 57-godišnja pedagoginja koja je osim pedagogije diplomirala i sociologiju. Svoju karijeru školskog pedagoga započela je 1983. u osnovnoj školi u Krašiću, a 2007. godine prešla je u drugu osnovnu školu u kojoj radi i danas. Sve do siječnja ove godine bila je jedini stručni suradnik u toj školi, ali trenutno stručnu službu škole osim nje sačinjava i logoped. S edukacijom iz teorije izbora započela je prije par godina i uspješno stekla diplomu bazičnog stupnja. Nastavila se dalje educirati za savjetovatelja, no odlučila je odustati od edukacije netom nakon početka četvrte godine. Ispitanica je odbila snimanje razgovora jer joj se činilo da bi je snimanje moglo omesti prilikom promišljanja o pitanjima i davanja odgovora, pa su se tako odgovori simultano zapisivali metodom selekcije informacija prilikom same provedbe intervjua.

Na prvo pitanje o tome kako ona doživljava savjetodavni rad u školi, ispitanica navodi kako odgovor na to pitanje može dati samo iz perspektive pedagoga jer je to njena bazična struka, a ona savjetodavni rad pedagoga vidi kao specifično orijentiranim s obzirom na subjekte koji su uključeni u savjetodavni proces. Prema tome, specifičnosti savjetodavnog rada u školi proizlaze iz rada s tri skupine subjekata: učenicima, nastavnicima i roditeljima. Iz toga proizlazi i svrha

savjetodavnog rada koju ispitanica iz iskustva doživljava kao „*pružanje pomoći i podrške u realizaciji odgojne uloge škole, podizanju kvalitete nastavnog procesa, koordinaciji rada i stvaranju ugodnog radnog ozračja*“. Prilikom odgovora na ovo pitanje, ispitanica spontano daje uvod u sljedeće pitanje navodeći kako pedagog mora posjedovati određene kompetencije i znanja kako bi uopće mogao postići cilj savjetodavnog rada, a prema mišljenju ispitanice kompetencije i osobine ličnosti koje školski pedagog mora imati u ulozi savjetovatelja ne razlikuju se od onih koje su mu općenito potrebne u poslu koji obavlja u školi. Dakle, školski pedagog mora posjedovati skup profesionalnih znanja i vještina stečenih stručnim obrazovanjem, radnim iskustvom i cjeloživotnim obrazovanjem, a to se odnosi na planiranje, provedbu i evaluaciju pojedinih područja rada i rada u cjelini. Međutim, ove sve kompetencije ne mogu se steći samo osnovnim obrazovanjem, već se stručni suradnik mora neprestano dodatno usavršavati. Što se tiče osobina ličnosti koje su osobito važne za savjetodavni rad pedagoga, ispitanica u prvom redu navodi znatiželju iz koje se može vidjeti kolika je uopće spremnost osobe da se neprestano dodatno obrazuje. Također, savjetovatelj treba biti izrazito odgovorna osoba jer u školi radi s vrlo osjetljivom grupom klijenata. Ono što je još važno za savjetodavni rad je da je stručni suradnik komunikativan, uporan, strpljiv, kreativan i najvažnije – empatičan. Pod tim ispitanica misli na to da je savjetovatelju stvarno stalo do osobe s kojom radi, odnosno da pokazuje stvaran interes za ljudska bića, jer „*ako vi taj posao radite samo tako da ga odradite, to će osoba preko puta vas osjetiti, a to nikako nije nešto što želite da se dogodi*“. Svoju ulogu u savjetodavnom procesu ispitanica vidi kao pomoć u procesu usklađivanja različitih dijelova života osobe koju savjetuje u što skladniju cjelinu. U vezi s tim joj na pamet pada basna o labudu, raku i štuki u kojoj te tri životinje pokušavaju pomaknuti kola s lakim teretom, ali im to ne polazi za rukom jer svaka od njih vuče kola na svoju stranu. Umjesto da se bavi pronalaženjem načina kako da uspješno pomaknu kola, autor basne se orijentira na pronalaženje krivca što im nikako ne pomaže u napretku. Isto tako, većina klijenata koji dolaze kod ispitanice žele se baviti okrivljavanjem drugih ljudi za vlastito nezadovoljstvo, ali ispitanica navodi kako ono što ona čini u savjetodavnom radu nema veze s pronalaženjem krivca, već ona nastoji „*povezati neusklađene dijelove klijentova života kako bi mogli postići dogovor o načinu na koji će „kola“ pomaknuti s mjesta*“. Pri tome užasno važnim vidi odnos između savjetovatelja i klijenta te navodi kako uspješnost savjetodavnog rada uvelike ovisi o sposobnostima savjetovatelja da s klijentom

izgradi dobar odnos. U tome vidi i ograničenje savjetodavnog rada unutar školskih okvira: „*Da bi se izgradio dobar odnos potrebno je vrijeme, a u školi ga često nema dovoljno*“.

Dok je još bila zaposlena na prvom radnom mjestu, ispitanica je prekinula svoj rad na tri godine i tek nakon povratka u školu shvatila je koliko se toga promijenilo i koliko će morati raditi na sebi da bi nadoknadila propušteno. Shvatila je da joj nedostaje dosta znanja i vještina, a to se osobito očitovalo u savjetodavnom aspektu pedagoškog rada. Samoinicijativno se prihvatila rada i dodatnog učenja pa je se upravo u tom vremenu po prvi put susrela s Glasserovim knjigama i teorijom izbora. Sve što je tada pročitala činilo joj se jako smislenim, a nekako se poklopilo i da je baš tada prolazila kroz neke kraće edukacije i radionice kroz koje su se provlačili termini teorije izbora poput kvalitetne škole, osnovnih potreba i odgovornosti za vlastite izbore. Kada je čula da slovenski Institut za realitetnu terapiju pokreće edukacijsku grupu u Zagrebu koju su uglavnom činili liječnici školske medicine i stručni suradnici u školama, odlučila se uključiti i upoznati teoriju izbora iz prve ruke. Uspješno je završila prvi stupanj edukacije tijekom kojeg se toliko zainteresirala za teoriju izbora da se odlučila dalje educirati za savjetovatelja. Tijekom treće godine edukacije shvatila je da su joj se obaveze nagomilale, što u privatnom, što u poslovnom životu i da ih ne obavlja toliko kvalitetno koliko bi htjela. Zato je ipak nakon uvodnog seminara u četvrtu godinu odlučila odustati od edukacije, a kao glavni razlog navodi financijsku zahtjevnost. Trenutno ne vidi da bi u skorašnje vrijeme mogla nastaviti s edukacijom, ali ipak ne isključuje tu mogućnost.

Bez obzira na to što edukaciju nije nastavila, ispitanica procjenjuje da se u svom radu bespogovorno koristi teorijom izbora i da sve što radi u savjetodavnom procesu proizlazi iz teorije izbora čija je uvjerenja prihvatila kao vlastita. Glavnim fokusom u savjetovanju smatra svoj odnos s klijentom, a pokušava ga izgraditi koristeći skrbne navike umjesto ubojitih. Na taj način pokušava „*klijentu pružiti model ponašanja koji zbližava ljude kako bi kasnije taj isti klijent modelirao odnose sa svojom okolinom po onome što je naučio kroz savjetodavni odnos*“. Ispitanica vjeruje da je ideje teorije izbora implementirala u svoj rad u potpunosti što zapravo znači da ne traži neke druge tehnike ili načine rada, već se uvijek trudi ponašati u skladu s uvjerenjima teorije izbora i to joj ne predstavlja problem, baš suprotno. Međutim, problem nastaje u implementaciji teorije izbora na razini škole jer je škola „*globalni fenomen poznat po vanjskoj kontroli*“. Da bi se postiglo nešto na razini cijele škole trebalo bi prvenstveno sve druge

stručne suradnike i nastavnike poučiti teoriji izbora. Ovako se ispitanica osjeća dosta osamljeno u toj cijeloj priči i vjeruje kako zbog toga što ona koristi teoriju izbora sama škola nije ništa manje u vanjskoj kontroli nego da je ona ne koristi u svom radu. Najvećim izazovom u toj primjeni smatra zamjenu tradicionalnih uvjerenja uvjerenjima teorijom izbora: „*Trebalo mi je prilično vremena i truda da prihvatim logiku koja kaže da moje ponašanje nije odgovor na okolnosti već moj izbor u određenim okolnostima*“. Međutim, kako je napredovala u edukaciji, tako je i došla do toga da joj takvo uvjerenje postane sasvim logično pa zato sada ne može reći da je imala nekih većih problema prilikom implementacije teorije izbora u svoj savjetodavni rad. Najveći izazov bila joj je implementacija teorije izbora u osobni život o kojemu nije htjela puno govoriti, već je samo nadodala kako se to najviše očituje u odnosima s onima koji su joj najbliži i kako s njima još uvijek ponekad upada u zamku tradicionalnih uvjerenja i koristi ubojite navike u nadi da će s oni promijeniti, iako joj je jasno da time neće ništa pozitivno postići.

Ono što je tijekom edukacije izvukla za sebe kao ključno uključuje sve što se tiče zamjene izvanjske kontrole s teorijom izbora. To ponajprije znači da ne postoji podražaj-odražaj reakcija kako je do tada vjerovala i kako su je učili tijekom studija, već da postoje samo različiti načini percipiranja životnih situacija i izbor ponašanja koji je uvijek u skladu s tom percepcijom: „*ponašanja predstavljaju stalni pokušaj da smanjimo razliku između onoga što želimo i onoga što imamo*“. Dakle, dio ispitaničinih uvjerenja je da ljude na ponašanja pokreće percepcija da stvari nisu baš onakve kakve su očekivali da će biti, a sve što ljudi rade, rade da bi se približili sličicama u svojim svjetovima kvalitete. Ispitanica vjeruje da ako nam nešto nije važno, nećemo se ni truditi oko toga, a isti principi vrijede i u školi - ako učenici ne vide važnost u nečemu, onda to neće ni činiti. Kada netko dođe na savjetovanje kod ispitanice, ona uvijek zna da tu sigurno postoji neki problem odnosa, jer je nepovezanost s bliskim ljudima izvor gotovo svih problema – školskog neuspjeha, nasilja, ovisnosti i slično: „*Meni se čini da su sve dugotrajne teškoće ljudi zapravo teškoće odnosa, u ljudskim odnosima ne napredujemo jer nismo spremni napustiti psihologiju izvanjske kontrole, prisiljavajuću, kažnjavajuću psihologiju koja razara odnose i udaljava ljude*“. Ispitanica još jednom koristi priliku da naglasi koliko važnim smatra pojam odnosa koji se kroz teoriju izbora tumači kao „*moje ponašanje s kojim uz drugu osobu takva kakva je zadovoljavam svoje potrebe, a ne tradicionalno vjerovanje – ja sam 50% odnosa, ti si drugih 50% i da bi ja bila zadovoljna, ti se trebaš promijeniti da budeš onakav kakav ja mislim da bi trebao biti*“. Za ispitanicu je to pogrešan način promatranja ljudskih odnosa i svojim

skrbnim navikama u savjetodavnom odnosu nastoji klijentu pokazati da postoji drugačiji model odnosa od onoga na kakav je do sada navikao: „*U svom radu nastojim birati skrbna ponašanja, približiti se ljudima i graditi dobre odnose s njima, a ubojite navike izbjegavam*“. I upravo u tome vidi razliku između svojeg načina rada u školi u odnosu na vrijeme kada nije bila upoznata s teorijom izbora – budući da je prije vjerovala u to da svojim ponašanjem može postići da se netko drugi ponaša kako ona misli da je ispravno, nastojala je učenike „*izvesti na pravi put*“ i pokušati ih „*popraviti*“ jer se to zapravo očekivalo od nje od strane roditelja i nastavnika. No sada uvijek radi na tome da objasni ljudima s kojima radi kako to nije njena svrha, već je njena svrha da razumije učenika i da s njim izgradi kvalitetan odnos.

Ispitanica se u školskom savjetodavnom radu najčešće susreće s poteškoćama koje uključuju školski neuspjeh, neprimjereno ponašanje na nastavi te svađe i sukobe učenika. Međutim, s obzirom na znanja koje ima iz teorije izbora, ispitanica zna kako stvaran problem nikada nije onaj problem koji joj nastavnici ili učenici inicijalno iznose, već uvijek postoji nešto što stoji u pozadini toga, a iz uvjerenja teorije izbora to je uvijek neka poteškoća u odnosima: „*Mi možemo do besvijesti pričati o tome kako je učenik zločest na satu, kako ništa ne uči i ne sluša, ali ako to dijete nema zadovoljavajuće odnose u svom životu i mi to ignoriramo, onda nećemo ništa postići*“. Jedan konkretan primjer kojeg se ispitanica dosjetila uključuje njen trenutni rad s nastavnikom tjelesne i zdravstvene kulture. Na nastavi iz njegovog predmeta stalno su se događali neki incidenti s učenicima kojima je on stalno davao kazne za neprimjereno ponašanje. Međutim, ništa što je činio nije pomoglo, a njegova je frustracija postajala sve veća i veća pa je zato potražio pomoć ispitanice koja je počela s njim raditi kako bi pokušao pronaći djelotvornija ponašanja. Kroz savjetodavni rad s nastavnikom, ispitanica je otkrila da su njegova uvjerenja bila izrazito tradicionalna, što znači da ga je zanimala jedino moć, odnosno kako imati neupitan autoritet nad učenicima. Vjerovao je kako je rješenje u još više prisile, a čak je i ispitanicu počeo doživljavati kao „*protivničkog igrača*“. No takav stav nije obeshrabrio ispitanicu koja je u radu s njim krenula upravo od uspostave savjetodavnog odnosa. Malo pomalo gradili su međusoban odnos i povjerenje, testirali nove oblike ponašanja koji se ne temelje na vanjskoj kontroli i nastavnik je uvidio da takva ponašanja imaju više efekta od prisile. Iako nastavnik još uvijek dolazi kod nje na savjetovanje i još uvijek uči primjenjivati teoriju izbora, vjeruje kako je savjetodavni proces zasad uspješan jer je sve manje incidenata na njegovom satu: „*Kritiziranje, prigovaranje i kažnjavanje primjenjuje sve rjeđe, počeo je slušati djecu,*

pregovarati i usklađivati se s njima“. Problem koji je ovaj nastavnik imao očituje se u tome da je vjerovao da je ponašanje učenika odgovorno za njegovo nezadovoljstvo na poslu i to ispitanica navodi kao potencijalnu prepreku u radu s klijentima – „*inzistiranje na tome da je „onaj drugi“ kriv pa prema tome „taj drugi“ treba promijeniti svoje ponašanje i onda će sve biti u redu*“. No to nije tako u stvarnom životu jer se druge ljude ne može mijenjati, možemo mijenjati samo sebe i ispitanica tvrdi kako je potrebno biti strpljiv s klijentima jer je to ideja koja se teško prihvaća – „*...a zašto se tako teško prihvaća? Zato što je lakše vjerovati da je netko drugi kriv i da mi ne moramo ništa činiti dok god se taj drugi ne promijeni*“.

Kada joj je postavljeno pitanje o tome koliko joj je teorija izbora pomogla u radu s tri skupine subjekata s kojima se susreće u školi, ispitanica je nakon malo dužeg razmišljanja odgovorila kako joj je najviše pomogla u radu s učenicima i kolegama. S kolegama u smislu da je s njima uspjela izgraditi dobre odnose koji joj pomažu u rješavanju problema na brz i djelotvoran način i danas može reći da je puno zadovoljnija na poslu zahvaljujući upravo teoriji izbora. Međutim, nije sigurna koliko joj je teorija izbora pomogla u radu s roditeljima jer oni uvijek očekuju od nje da im popravi djecu: „*Roditelji dolaze u školu s čvrstim S-R uvjerenjima i, bez obzira na znanja i vještine stečene edukacijom iz teorije izbora, nije lako raditi s njima*“. Nakon što je izrekla ovu rečenicu, ispitanica se zamislila, nasmijala samoj sebi i izjavila kako je upravo ovdje izronilo uvjerenje koje proizlazi iz izvanjske kontrole – „*ako im ne mogu ponuditi gotovo rješenje, znači da nisam uspješna*“. Tada joj se učinilo da je možda ipak malo „*zahrđala*“ u uvjerenjima teorije izbora jer kad to sad tako posloži čini joj se da mjeri svoj uspjeh u radu s onim što roditelji odabiru učiniti, a to nikako ne može biti mjerilo uspješnosti njenog rada. Zato dodaje kako će morati malo promisliti o tome nakon intervju a i zaključuje da bi joj rad s roditeljima zasigurno bio još teži da ne poznaje teoriju izbora.

Na pitanje o cjeloživotnom obrazovanju stručnih suradnika u školi, ispitanica navodi kako bi samo htjela potvrditi ono što je već rekla na samom početku, a to je da je cjeloživotno obrazovanje ne samo važno, već i nužno i neophodno. Svakome tko ima mogućnosti uključiti se u edukaciju iz teorije izbora bi preporučila da to i učini jer vjeruje da bi koristila svim kolegama iz njene, a i iz srodnih struka. To zapravo i je njen savjet budućim stručnim suradnicima kojima bi preporučila da se upoznaju s načelima teorije izbora jer vjeruje da će pozitivni učinci savjetodavnog rada trajati dugo „*ako savjetovatelj iskreno nastupa iz uvjerenja teorije izbora,*

gradi odnos s klijentom i omogućava mu da kroz savjetovanje uči primjenjivati teoriju izbora“. Nije smatrala da pitanjima nije bilo obuhvaćeno nešto važno što bi još voljela reći, ali je za kraj ipak još jednom željela ponoviti koliko su joj važni odnosi u njenom osobnom i profesionalnom životu pa je naglasila da su „*za sreću potrebni ljudi!*“.

11.2. Prikaz odgovora druge ispitanice

Druga ispitanica diplomirana je pedagoginja koja radi kao školski pedagog u osnovnoj školi i iza sebe ima dvadeset i pet godina staža u toj struci. Osim nje stručnu službu u toj školi sačinjava još i knjižničar. Svoje educiranje iz teorije izbora započela je prije otprilike pet godina i trenutno joj je ostao još samo završni rad nakon čije će obrane steći certifikat realitetnog terapeuta. Ispitanica je bila veoma raspoložena za razgovor, a nije krila svoje oduševljenje time što se netko odlučio pozabaviti ovom temom u Hrvatskoj. Smatrala je kako je bolje da se razgovor ne snima kako bi atmosfera bila što opuštenija, ali je krajnju odluku o snimanju prepustila istraživačici koja je odlučila postupiti po želji ispitanice i umjesto snimanja zapisivati najvažnije informacije.

Odmah na samom početku razgovora, ispitanica je izjavila kako se ponekad zanemaruje pridodati savjetodavnom radu pedagoga važnost koju zaslužuje jer je savjetodavni rad u školi jedno od najdominantnijih područja rada pedagoga, zajedno uz unaprjeđenje rada, vrednovanje i samovrednovanje nastavnog procesa. Da bi se uopće moglo govoriti o specifičnostima savjetodavnog rada, prvo ga treba raščlaniti na ljude prema kojima se provodi, a to su učenici, nastavnici i roditelji. Zbog razlike u specifičnostima subjekata s kojima se savjetodavni rad provodi, ispitanica je izrazila želju da kaže pomalo o svakoj skupini. Prvo je započela s učenicima jer su oni ipak „*najvažniji u cijeloj toj priči*“. Savjetodavni rad s učenicima realizira se najčešće kroz individualne razgovore na tri načina: „*inicirani razgovor, selektivni razgovor i procesni savjetodavni razgovor*“. Inicirani razgovor odnosi se na trenutno rješavanje situacije, a selektivni razgovor na fokusiranje pažnje na učestale situacije određenih sadržaja. Najčešći je ipak procesni savjetodavni razgovor koji traje kroz neko vrijeme i podrazumijeva tematski planirane sadržaje savjetodavnog rada. Kada je u pitanju rad s nastavnicima, onda ispitanica radi na osnaživanju nastavnika u radu s učenicima, njihovom razumijevanju potreba učenika te učenju načina ovladavanja grupom tako da nastavnik doprinosi stvaranju poticajnog okruženja baziranog na međusobnom usklađivanju i građenju odnosa. Isto tako, vrlo je važno da se nastavnici

međusobno podržavaju i razumiju, pa je tako bitno i raditi na međusobnom uvažavanju, tolerantnosti na različitosti i razumijevanju važnosti timskog rada u cjelokupnom odgojno-obrazovnom procesu: „*Mi smo tu da pomognemo učenicima da se što bolje usklade sa školskim okolnostima, a to nije moguće ako mi međusobno ne surađujemo i ne pružamo primjer suradničkih odnosa*“. Savjetodavni rad s roditeljima odvija se u vidu individualnog savjetodavnog rada s roditeljima pojedinih učenika s ciljem osnaživanja roditelja u njihovom roditeljstvu i razumijevanju djetetovih potreba. Ponekad se organizira i grupni rad s odabranom grupom roditelja vezanih uz određenu problematiku kao što su na primjer rastavljeni roditelji, roditelji djece s posebnim potrebama i slično. Također, školski pedagog može raditi s roditeljima na roditeljskim sastancima ako se ukaže potreba za to u nekim razrednim odjeljenjima. Osim specifičnosti rada s ove tri grupe subjekata u školi, ispitanica kao važnim navodi i znanja savjetodavnog rada povezana s radom na preventivnim programima (npr. medijacija, male kreativne socijalizacijske skupine te ostali preventivni programi koji se baziraju na osnaživanju osobnosti učenika te građenju međusobnih odnosa). Ovakvi programi su važni jer se uvijek više radi na saniranju problema, a zanemaruje se prevencija koja bi mogla spriječiti da uopće dođe do problema: „*Smatram da mnogi sadržaji preventivnih programa u svojoj biti imaju razumijevanje potreba, međusobnu interakciju temeljenu na spoznaji međusobnih odnosa te razumijevanje cjelokupnog ponašanja. Obzirom da nastavnici koji provode preventivne programe nisu dovoljno educirani za realizaciju istog, onda to čine na način koji najbolje znaju, ali nisu uvijek produktivni*“. Iz tog razloga ispitanica smatra da je potrebna uključenost stručnog suradnika u takve programe, ali ne bez dodatne edukacije. Navodi kako bi se i nastavnici i stručni suradnici trebali dodatno educirati pored svog bazičnog obrazovanja, a ona bi najzadovoljnija bila kada bi ta dodatna edukacija barem u nekom trenutku uključivala edukaciju iz teorije izbora i/ili kvalitetne škole. Prema tome, osim spremnosti na dodatnu edukaciju, savjetovatelj bi trebao imati osnovne spoznaje o važnosti cjelokupnog ljudskog ponašanja, ljudskim potrebama i važnosti odnosa. Također, školski pedagog u ulozi savjetovatelja trebao bi biti visoko na skali emocionalne inteligencije kako bi mogao biti u stanju prepoznati osjećaje ljutnje, nervoze, smijeha i slično kod drugih, a i kod sebe. Još jedna kompetencija koju bi savjetovatelji trebali imati je dobro vladanje slušačkim i komunikacijskim tehnikama što uključuje i verbalnu i neverbalnu komunikaciju. Konačno, savjetovatelji bi trebala biti strpljivi i pokazati istinsku želju za razumijevanjem osobe koja se nalazi preko puta njih: „*Pitanje nikada nije „što reći“ osobi*

koju savjetujemo, nego „kako ja razumijem to što mi oni govore“, a ja sve razumijem kroz uvjerenja teorije izbora“. Nadalje, na pitanje kako vidi svoju ulogu u procesu savjetovanja unutar školskih okvira, ispitanica odgovara da sebe vidi kao pedagoginju sa dodatnim savjetodavnim znanjima kojima pridonosi cjelokupnom odgojno-obrazovnom procesu *„na način da nastojim razumjeti pojedine nastale situacije i njima pristupam tako da tražim rješenja, a ne bavim se osuđivanjem pojedinih nastalih situacija“.* Pri tome sve svoje razgovore temelji na izbornosti ponašanja, kao i na odgovornosti koja ide zajedno s čovjekovom mogućnošću da odabire svoje ponašanje. Za ispitanicu je uspješnost savjetodavnog rada neodvojiva od primjene teorije izbora i uvijek podrazumijeva znanje o ljudskim potrebama koje su povezane s ponašanjem, razumijevanje klijenta kao što je već navela te važnost odgovornosti i dosljednosti u radu. Ovo zadnje je veoma važno budući da njen savjetodavni rad uglavnom uključuje maloljetne osobe prema kojima treba postupati s visokom dozom osjetljivosti za njihove potrebe.

Prvi susret s teorijom izbora ispitanica je doživjela dolaskom edukatora Kvalitetne škole u njenu školu. Za djelatnike su tada organizirana tri ciklusa edukacije zbog kojih je ispitanica poželjela saznati nešto više o teoriji izbora jer joj se to sve činilo veoma smisleno i korisno u životu. Prvo je počela samostalno proučavati literaturu, a nedugo nakon toga pružila joj se prilika da se uključi i u formalnu edukaciju kad joj je ravnatelj proslijedio obavijest o održavanju novog ciklusa edukacija iz teorije izbora. Ispitanica ovdje dodaje kako je lijepo kada ravnatelj podržava i potiče stručne suradnike u svojoj školi na daljnje educiranje. Čim je krenula u edukaciju i počela primjenjivati principe teorije izbora na svom životu, ispitanica je vidjela rezultate na sebi: *„Oснаžila sam se i neke situacije promatrala iz drugog kuta što mi je pomoglo u radu“.* Danas je to već, kako ona kaže, *„poodmakla priča“* jer ne može više zamisliti svoj život, a kamoli savjetodavni rad bez teorije izbora. Znanje i vještine koje je stekla u edukaciji koriste joj *„svaki dan, svaki sat i svake minute. Mogu s pravom reći da živim savjetodavni rad. Ja više ne znam raditi drugačije nego onako kako živim. Živim realitetnu terapiju“.* Ispitanica smatra da realitetna terapija nije nešto što uključi kad ide na posao i zatim isključi kad se vraća doma, već je to nešto što ili je dio osobe ili nije. Ne može se uključiti i isključiti kao prekidač na zidu. Budući da joj je teorija izbora toliko koristila u osobnom i profesionalnom životu, ispitanica je nudi svima u svojoj okolini. Zato u školi u kontinuitetu provodi grupe realitetne terapije s nastavnicima koji to žele, a za one koji tek počinju raditi (0-2 godine radnog iskustva) pohađanje takvih grupa je obavezno. Ispitanica također provodi i stručna usavršavanja iz teorije izbora te satove razrednika

i razrednog odjela čiji se sadržaji temelje na razumijevanju teorije izbora. Za roditelje organizira roditeljske sastanke sadržaja baziranih na teoriji izbora i grupe podrške roditeljima koje su također orijentirani na teoriju izbora. Nadalje, bavi se uvođenjem preventivnih programa čiji su sadržaji također bazirani na teoriji izbora, a dijelom organizira i medijacijski školski klub koji podrazumijeva edukaciju učenika, roditelja i nastavnika na temelju teorije izbora. Iako je škola po svom nekom bazičnom ustrojstvu mjesto izvanjske kontrole, ispitanica vjeruje kako se unatoč tome može puno napraviti po pitanju širenja ideja teorije izbora i da uvijek treba od negdje početi. Zato se ona zaista trudi da teoriju izbora približi svima s kojima je u kontaktu u školskom okruženju.

Najveći izazov prilikom implementacije teorije izbora u svoj život ispitanica prvenstveno vidi u odnosima s ljudima koji su joj najbliži, a zatim u odnosima s ljudima s kojima je svakodnevno, a od kojih je dobivala svojevrsne „ubode“. Pod tim misli na ubojita ponašanja poput kritiziranja ili okrivljavanja. To joj je bilo najviše izraženo u odnosima sa suradnicima. Ni danas se ti suradnici nisu ništa promijenili, ali ono što se promijenilo je ispitaničin pogled na njih i njeno razumijevanje njihovih potreba. S tim su se promijenila i njena uvjerenja prema njima zbog čega danas s njima ima puno kvalitetniji odnos s njima: *„Razumijevanje potreba drugih znatno olakšavaju savjetodavni rad. Zašto? Više ne osuđujem, nego razumijem. Ne moram prihvatiti, mogu nuditi, a što će se dogoditi to ne ovisi o meni nego o onom drugom nad čim ja nemam kontrolu. Ta spoznaja me osnažila i ojačala u radu“*. Takvih spoznaja koje je stekla tijekom edukacije za nju je zaista mnogo i jedva se odlučila izdvojiti samo neke od njih. Prva spoznaja je svakako ta da nitko nikada ne radi protiv nje nego da radi za sebe, kao i da nikoga u životu ne može kontrolirati osim sebe same. Sve što čini u životu je njen izbor, a taj izbor sa sobom uvijek nosi odgovornost jer ako ona nešto izabire, onda je i ona ta koja je odgovorna za to. Koncept cjelokupnog ponašanja je također bio veoma značajan za nju jer nikada prije nije razmišljala o tome da zapravo njene misli određuju njen život: *„Pod kontrolom imamo samo ono što smo izabrali misliti i ono što smo izabrali raditi. A to onda prate naši osjećaji i fiziologija“*.

Trenutni način rada ove ispitanice je, prema njenim riječima, neusporediv u odnosu na vrijeme kada nije poznavala teoriju izbora. Navodi kako je sada mnogo smirenija i zadovoljnija samom sobom jer zna da čini najbolje što zna s kapacitetom koji ima. Sada puno više sluša ono što joj se govori, a manje ona sama govori jer je prije uvijek bila orijentirana na to što treba

sljedeće reći, a sada razmišlja o tome kako razumije ono što joj klijent iznosi i tako usmjerava razgovor na ono što je zaista bitno, a to su uvjerenja s kojim klijent dolazi. S usvajanjem teorije izbora ispitanica je za sebe dobila osjećaj kompetentnosti te osjeća da je njen rad sada puno kvalitetniji u odnosu prije.

Kada joj je postavljeno pitanje o vrstama poteškoća s kojim joj klijenti u školi dolaze, ispitanica je navela kako bi razdvojila teškoće s obzirom na skupinu s kojom radi. Kada su u pitanju učenici, onda se tu gotovo uvijek radi o međusobnim sukobima koje ispitanica tumači kao potrebu za moći i dokazivanjem. Kako bi zadovoljili potrebu za moći, učenici često odabiru narušiti odnose u svom životu što nikako nije dobro jer narušeni odnosi između djece uvijek završe svađom ili čak tučom. Roditelji se ispitanici najčešće obraćaju zato što su im narušene potrebe za moći i pripadanjem: *„Žele u ime pripadanja i zaštite svoga djeteta pokazati svoju „moć“ nad obrazovnim sistemom, odnosno nastavnikom koji „ne zna svoj posao“. Žele kontrolirati situaciju. Zbog nemogućnosti ostvarivanja kontrole javlja se frustracija“*. Dakle, roditelji nastupaju iz uvjerenja vanjske kontrole gdje zapravo žele pomoći svojoj djeci i onda traže krivca za poteškoće u nastavnicima i školi općenito, a često to čine jer vjeruju da nisu dobri roditelji ako se tako ne postavljaju. Ispitanica ovdje vidi obilje prostora za savjetodavni rad, pogotovo iz uvjerenja teorije izbora. Nastavnici na savjetovanje dolaze iz sličnih razloga kao i roditelji. Oni također često imaju osjećaj da su im potrebe za moći i pripadanjem nezadovoljene u odnosu s učenicima i vjeruju da su odgovorni za to da učenika nauče sve što je propisano. Međutim, iz uvjerenja teorije izbora *„...oni mogu dati samo informaciju učenicima, ali što će učenik s tim činiti nije u njihovoj kontroli. Iako je to zapravo veoma oslobađajući način razmišljanja, nastavnici to teško prihvataju, valjda jer im se čini da su onda neuspješni. Ovakav način razmišljanja podrazumijevao je dugogodišnji rad na sebi koji još uvijek traje kod njihovih nastavnika...“*

Budući da ispitanica već dugo vremena radi kao školski pedagog, bilo joj je teško odabrati neki slučaj za primjer savjetodavnog rada jer se susrela sa zaista širokom problematikom. Odlučila se navesti dva primjera. U prvom se radi o desetogodišnjem dječaku koji je dolazio na savjetovanje jer se osjećao neprihvaćenim u razredu zato što mu se nekolicina dječaka učestalo rugala i izbacivala ga iz svog društva. Zbog toga bi dječak često postajao agresivan, nastojao dominirati razredom i upadao u sukobe. Nakon kontinuiranog savjetovanja

tijekom kojeg je ispitanica zajedno s njim pronalazila nove oblike ponašanja, radila na razumijevanju njegovih i tuđih potreba, razgovarala o povjerenju koje se može izgubiti, ali i vratiti te o izborima i odgovornosti, dječak je postao smireniji, zadobio je puno više samopouzdanja te je počeo odabirati drugačija ponašanja od prijašnjih zbog čega su ga u razredu bolje prihvatili. U drugom primjeru kojeg je ispitanica navela radi se o dječaku u trećem razredu kojeg je učiteljica konstantno slala kod ispitanice na razgovor zbog učestalih i naizgled nekontroliranih ispada bijesa. Ispitanica je s njim radila na kontroliranju ljutnje i tako otkrila da je zapravo u pozadini te ljutnje nezadovoljavajući odnos s njegovim roditeljima. Nakon te spoznaje ispitanica je u savjetodavni rad uključila oba roditelja od kojih je saznala da je njihov odnos narušen i da se u zadnje vrijeme sve više i više svađaju. S tim novim informacijama ispitanica je situaciju protumačila na način da je promjena okolnosti, u ovom slučaju odnosa roditelja, rezultirala odabirom djeteta da se i ono ponaša na drugačiji način. Nastavila je raditi i s učenicom i s roditeljima kroz nekoliko susreta na kojima je glavni fokus bio povezan s građenjem međusobno kvalitetnijih odnosa. Kada su se svi međusobno uspjeli uskladiti primjenjujući skrbna ponašanja, onda se i ponašanje učenika promijenilo te je on postao mnogo staloženiji.

Ispitanica ne vidi baš da je imala neke pretjerane prepreke u radu s klijentima u školi, ali prisjeća se da joj je na početku rada teško padala konfrontacija uvjerenja, odnosno pitanje kako klijentima ponuditi teoriju izbora na način koji će njima biti prihvatljiv, no s vremenom i iskustvom je ispitanica i to uspjela svladati. Teorija izbora pomogla joj je jednako u radu s učenicima, kao i u radu s roditeljima i s kolegama na poslu. Ponovno navodi kako kada jednom osoba usvoji uvjerenja teorije izbora, ona postaju i njena vlastita uvjerenja. Primjenom tih uvjerenja na poslu postala je puno zadovoljnija u školskom okruženju: *„Smirenost, strpljivost, razumijevanje i povjerenje doveli su me do bolje povezanosti s kolegama, a time i do kvalitetnijih odnosa uz koje sam danas zadovoljnija na poslu. Smatram da bez povjerenja nema odnosa, a bez odnosa na poslu nema niti zadovoljstva radom. To vidim kao simbiozu“.*

Kada je riječ o cjeloživotnom obrazovanju, ispitanica smatra kako je ono temelj rasta svakog stručnog suradnika, a to je i razlog zašto se trudi stalno nuditi teoriju izbora svima u školi kroz razna stručna usavršavanja, grupe realitetne terapije i ostale projekte koje je ranije navela. Navodi kako nikada neće prestati nuditi teoriju izbora svim ljudima koji to žele. Ispitanica smatra kako je važno da budući stručni suradnici ne stanu sa svojim obrazovanjem nakon fakulteta jer u

procesu fakultetske naobrazbe iz pedagoško-psihološkog obrazovanja dolazi jako malo kolegija i sadržaja koji obrađuju savjetodavni rad, a to što postoji ne može se mjeriti s onim što se susreće u praksi. Zato vjeruje da je upisivanje dodatne edukacije jako važno, a voljela bih i da se teorija izbora uvede kao obavezni kolegij svim budućim stručnim suradnicima. Za kraj razgovora ispitanica je poželjela naglasiti kako je ovo tema o kojoj bi mogla pričati satima, ali da je bez obzira na to ovim pitanjima sve obuhvaćeno i to vrlo detaljno.

11.3. Prikaz odgovora trećeg ispitanika

Treći ispitanik je 43-godišnji psiholog u osnovnoj školi u kojoj još osim njega stručnu službu škole sačinjavaju defektolog i knjižničar. Trenutno se nalazi na petoj godini edukacije iz teorije izbora, a od diplome psihoterapeuta dijeli ga jedino obrana završnog rada. Ovo je jedini ispitanik koji nije odbio snimanje, pa je intervju trajao nešto kraće od ostalih, a dobiveni podaci detaljnije su prikazani s većim brojem citata zbog mogućnosti direktne transkripcije. Također, ispitanik je bio veoma susretljiv prilikom razgovora te je davao poprilično opširne odgovore na postavljena pitanja.

U svojim razmišljanjima o specifičnostima savjetodavnog rada ispitanik navodi kako je važno uvijek uzeti u obzir prema kome je taj savjetodavni rad orijentiran, a u školskom radu savjetovanje je moguće provoditi s tri skupine ljudi. Prva skupina su djeca, a ispitanik navodi da kada je u pitanju rad s malom djecom, onda je uvijek nužno uključiti i roditelje u tu priču. Budući da djeca puno vremena provode u školi i da se upravo u školi uoče njihove poteškoće, savjetodavni rad treba biti orijentiran i na nastavni kadar. Roditelji, nastavni kadar i stručni suradnici uvijek u svom fokusu interesa trebaju imati učenike, pa tako ispitanik svrhu savjetovanja vidi u pomoći djetetu da pronađe načine kako da se bolje uskladi s obiteljskim i nastavnim životnim okolnostima. Jedna od zabluda vezanih za posao stručnog suradnika savjetovatelja je da bi on uvijek trebao znati koji su to bolji načini usklađivanja, odnosno znati što je dobro za drugu osobu. Ispitanik navodi kako je ovakva iskustva imao i u radu u socijali gdje su ljudi od njega očekivali da kaže djeci kako nešto moraju činiti, ali realnost je da savjetovatelj ne može rješavati tuđe probleme:

„Od stručnih suradnika se traži konkretno rješenje, dakle ono što bi zaista savjetodavni rad po samoj riječi značio „davanje savjeta“, dakle ja bi trebao davati nekakve recepte kako će

stvari biti bolje, a zapravo savjetodavni rad kako ga mi savjetovatelji razumijemo nije davanje savjeta nego zapravo zajednički trud u pronalasku načina na koji će se osoba bolje nositi s okolnostima u kojima se našla“.

Iskustvo rada s ljudima je ispitanika naučilo da ljudi od savjetovatelja očekuju da on popravi osobu, kao što bi to mehaničar učinio s nečijim autom. Međutim, ljudi nisu auti i ovaj ispitanik uvijek polazi od toga da ljudima objasni na što kod njega mogu računati, a na što ne: *„Ono što ja vidim i što ljudima odmah kažem da znaju na što mogu računati je da ja ljude ne popravljam, da ja ljude ne mogu izvesti na pravi put ili napraviti da oni budu bolji na satu fizike, odnosno da manje gnjave nastavnika ili bježe iz škole ili puše u wc-u ili što god već navedu kad ih privedu“.* Također, ispitanik navodi kako se ni s kim ne može na silu razgovarati, pa tako on može učeniku objasniti zašto on misli da bi bilo dobro da oni međusobno porazgovaraju, ali ako on odbija razgovor, on tu ne može puno napraviti. Prema tome, svoju ulogu u savjetodavnom procesu vidi u nuđenju svojih uvjerenja drugima, a uspješnost u tome ovisi o tome kako netko gleda na uspjeh: *„Ako gledate da li će se on promijeniti nakon toga nemam pojma koliko sam uspješan. Ako gledate koliko sam ja dobro odradio svoj posao, o tome možemo razgovarati“.* Ispitanik navodi kako se čak i u literaturi uspješnost savjetodavnog rada navodi kao konstrukt koji je teško zahvatiti. Po njegovom mišljenju, savjetovateljeva uspješnost ne bi se trebala mjeriti onime što klijent čini. Ako se tako gleda na uspješnost, onda je teško odrediti u kojoj mjeri je savjetovatelj uspješan. Ispitanik ponovno koristi metaforu iz medicinskog modela tvrdeći da je upitno koliko bi onkolozi bili uspješni ako bi se uspješnost promatrala kroz to koliko je pacijenata ostalo na životu. On smatra kako onkolozi mogu biti jako uspješni bez obzira na broj smrtnih slučajeva. Ono što je važno je jesu li u liječenju upotrijebili sve znanje, svu opremu i sve drugo što imaju na raspolaganju, a to je li pacijent umro ovisi o mnogo drugih čimbenika, a ne samo o samom liječniku. Zato ovaj ispitanik uspješnost u savjetovanju gleda isključivo sa svoje strane: *„Znam kad odradim jedan dobar savjetodavni susret ili cijeli proces, znam kad ga odradim zbog nečega lošije – jesam li bio odsutan u mislima, da li ta priča u meni izazvala nešto što ja još u svom životu nisam proradio. Dakle, uspješnost mjerim s onim što ja činim, a ne što će nakon razgovora sa mnom činiti klijent - učenik, nastavnik ili roditelj“.*

Na pitanje o kompetencijama savjetovatelja, ispitanik se najprije osvrnuo na fakultetsko obrazovanje za koje smatra da ga nije opremilo s dovoljno kompetencija za ozbiljniji rad s

ljudima: „*Ono što sam ja naučio kao psiholog su zapravo neke generalne tehnike savjetovanja dakle aktivno slušanje, povratne informacije klijentu, kako si ga razumio, zrcaljenje itd.*“ Međutim, na temelju svog dosadašnjeg savjetodavnog rada, ispitanik zaključuje kako su to samo tehnike slušanja i kako same po sebi nikako nisu dovoljne: „*Dakle taj psiholog ili pedagog bi morao uz svoje temeljno obrazovanje imati i neku dodatnu edukaciju s kojom bi pojačao svoje kompetencije*“. Kada su u pitanju konkretne osobine ličnosti savjetovatelja, ispitanik vjeruje kako je jako važno da je osoba spremna slušati i pokušati razumjeti problematiku sukladno teorijskoj osnovi za koju je educiran, u ovom slučaju je to teorija izbora. Ovakav način rada uspoređuje s radom liječnika. Kada pacijent dođe liječniku i krene opisivati svoje simptome, liječnik te simptome razumije kroz medicinski model. Ispitanik svoj savjetodavni rad provodi po istim principima, samo što on ono što mu klijenti govore razumije kroz pojmove njegove teorije izbora. Ispitanik vjeruje i da je jako važna stavka u radu savjetovatelja njegovo osobno životno iskustvo jer ispitanik sam za sebe tvrdi da je pitanje bi li funkcionirao na isti način danas s ovim znanjem, ali s manje životnog iskustva.

Svoje prvo iskustvo s teorijom izbora ispitanik je doživio u sklopu studija na kojem se spominjao William Glasser i njegova knjiga „Teorija izbora“, no zapravo o samoj teoriji nije znao gotovo ništa dok se nije uključio u edukaciju. Prilikom odgovora na pitanje zašto se odlučio uključiti u edukaciju prisjeća se kako je na početku razgovora spomenuo da se svaki stručni suradnik koji se misli u svom radu baviti savjetovanjem treba dodatno educirati kako bi njegov rad bio ozbiljan. Pa je tako i sam ispitanik kao mladi školski psiholog bez dodatnih edukacija imao osjećaj da mu nešto nedostaje u radu i zato je odlučio krenuti u potragu za nekom dodatnom edukacijom: „...*često puta sam bio frustriran – falilo mi je nešto. Najčešće se moja frustracija očitovala u ovome što sam savjetodavni rad smatrao da ja moram pronaći rješenje kako će svi biti zadovoljni, dakle nastavnici, stručna služba, liječnik školske medicine, roditelj, učenik i tako dalje, a zapravo sam ja pokušavao rješavati probleme u tuđem životu*“. Teorija izbora nije bila njegov prvi izbor kronološki, ali edukacije u koje je bio prethodno uključen nisu zadovoljile neke njegove kriterije. U edukaciju iz teorije izbora uključio se sasvim slučajno, no već je na bazičnom tjednu bio siguran da je to nešto za njega. Kada je počeo ozbiljnije proučavati teoriju izbora, shvatio je da je teorija izbora zapravo naziv koji objedinjuje sve na što je do tada u svom životu bio ponosan, samo nikada o tome nije razmišljao u tim terminima. Danas procjenjuje da se u svom savjetodavnom radu teorijom izbora služi u potpunosti. Čak znanje iz teorije izbora smatra

odvojenim od znanja iz psihologije i smatra da psihologiju koristi u zanemarivom dijelu u odnosu na realitetnu terapiju kao savjetodavnu metodu baziranu na teoriji izbora.

Inicijalni odgovor ispitanika na pitanje o implementaciji teorije izbora u svoj rad u školi bio je da je pitanje malo teže, ali nakon kraćeg razmišljanja ispitanik dolazi do zaključka da implementacija nije sama po sebi toliko teška koliko je on vidi malo težom u svojim razumijevanjima. Obrazložio je da pod tim misli da nije imao poteškoća s implementacijom teorije izbora u svoj osobni individualni rad s prethodno navedene tri skupine, već na razini škole. Vjeruje kako bi za implementaciju teorije izbora u školu bilo potrebno prvo ljude poučiti teoriji izbora jer je školsko obrazovanje sustav koji je zasnovan na upravo suprotnim načelima: *„Dakle da se vjeruje u upravljanje drugim ljudima, u mogućnost da se od drugih ljudi napravi ono što mi želimo i zapravo teorija izbora tu jako teško ulazi“*. Iako je teorija izbora znanstveno dokazana i iako ju ispitanik stalno nudi ljudima oko sebe, procjenjuje da to sve skupa ne ide baš najbolje jer se radi o jako velikom kolektivu s preko osamdeset ljudi s područnim školama. Ispitanik navodi kako iz iskustva vidi da je ljudima lakše vjerovati da se na globalnoj razini ne može baš puno napraviti i da su prisila i kontrola najbolji načini za rješavanje poteškoća unutar školskog sustava, a onda se upravo od školske službe očekuje da pritisnu učenike: *„...zapravo ja se pitam, tko ima problem kad je učenik bezobrazan? Kad dođu kod mene, nikad nisu bezobrazni. On je bezobrazan vama na nastavi. Dakle, vi imate problem. I vi se s tim teško nosite“*. Dakle, implementacija ideja teorije izbora na razini škole u vidu Glasserovih kvalitetnih škola je neki pravac u kojem bi ispitanik volio ići, ali smatra kako mu je potrebno još ljudi da se realizacija toga pokrene. S druge strane, u osobnom savjetodavnom radu ispitanik je teoriju izbora doživio kao *„slamku spasa“* jer mu je ona rastumačila da njegov posao nije popravljati učenike već ih razumjeti i pokušavati nuditi ono u što vjeruje i to je za njega bila oslobađajuća spoznaja koja mu je nedostajala u dotadašnjem radu. Međutim, najveći izazov prilikom implementacije teorije izbora ispitanik je doživio u njegovom osobnom životu. Ispitanik vjeruje da kada osoba jednom kognitivno usvoji uvjerenja teorije izbora, njene ideje i stavove, najlakše ju implementira u stvari koje pojedinca najmanje pogađaju, kao što su neke svakodnevne sitne frustracije. Međutim, kada su u pitanju odnosi s najbližim ljudima, onda to sve skupa malo teže ide. Ovdje ispitanik konkretno govori o svojoj supruzi i djeci jer u odnosima s njima vidi neki najveći izazov uključivanja teorije izbora u svoj život i navodi kako ne može reći da mu to polazi za rukom baš svaki dan. Odnosi s najbližima ispitaniku su dokaz da u njemu još uvijek postoji dio one stare

ličnosti koja je vjerovala da može mijenjati ljude oko sebe: „...*koliko god svakim danom rastemo u toj nekakvoj priči s usvajanjem uvjerenja teorije izbora zapravo kad su naši najbliži u pitanju još uvijek ostaju neki rudimenti, neki atavizmi starih uvjerenja psihologije izvanjske kontrole da mi znamo što je za njih dobro. Pogotovo kad su u pitanju djeca... paaa i supruga. Jer imati bračnog partnera uvijek podrazumijeva da mi znamo što bi on mogao bolje pa da nama svima zajedno bude bolje*“. Međutim, za ispitanika je najvažnije da u dubini sebe zna da izvanjska kontrola nije pravi put i da se ne osjeća zadovoljno kad ju koristi.

Jedna od ključnih informacija koju je ispitanik za sebe izdvojio kao ključnu tijekom edukacije je razumijevanje ljudskog ponašanja kao cjelokupnog, odnosno informacija da fiziologija ili emocije same po sebi ne mogu postojati odvojeno od onoga što ljudi čine i načina koji razmišljaju o svijetu i sebi. Druga važna informacija za ispitanika je bila da on nije odgovoran za druge ljude, pa čak ni u savjetodavnom odnosu i uvijek se trudi objasniti svojim klijentima da od njega ne očekuju da im on posloži život. Osobito je važno razjasniti što sve uključuje njegov posao onda kada kod njega dođe roditelj ili nastavnik u vezi učenika i očekuje od njega da ga on popravi. Pitanje odgovornosti je jako važno u školskom sustavu, važnije nego kada se radi o privatnom savjetovanju. U školi je ispitanik dio sustava i ponekad zato mora djelovati izvan onoga što teorija izbora nalaže: „*Recimo, ja moram uključivati dodatne stručnjake u nešto, ja moram nekad tražiti neke izjave i tražiti da se one potpišu itd., ali kada bi ti isti ljudi došli privatno kod mene ja bi bio isključivo savjetovatelj izvan sustava i možda bi taj moj rad bio drugačiji*“. Vjeruje da bi ta razlika bila još veća kada bi se intervjuiralo pedagoga ili psihologa koji radi u socijali i koji ima još više propisa koje mora poštovati. Zato ispitanik ponekad treba odraditi nekakav dio koji njemu osobno kao savjetovatelju ne znači ništa, ali to od njega traži sustav unutar kojeg mora poštovati neke propise, a navodi i primjer takve situacije: „*Da mi dođe u školu osoba, govorimo o odrasloj osobi, recimo roditelj i u razgovoru o djetetu kaže znate ja sam kao mlada djevojka bila silovana, ja bi to morao prijaviti. Da mi dođe u nekakvu privatnu ordinaciju i to mi kaže, pitao bi ju „želite li da to prijavimo?“ , a ako kaže ne, onda ja bi to poštovao jer dakle to je velika razlika*“. Ipak, koliko god važni bili koncepti odgovornosti i cjelokupnog ponašanja, ispitanik tek sada pred kraj edukacije vidi da su u cijeloj priči ipak najvažnija uvjerenja. Svi ostali segmenti kao što su cjelokupno ponašanje, razumijevanje svijeta kvalitete koji je jedinstven za svaku osobu, potrebe i slično, ispitaniku su se činili jako važni tijekom prve tri godine edukacije, no sada vidi da su oni zapravo „*spojeni u jednu priču s*

nazivnikom uvjerenja. Shvaćanje tih uvjerenja bila je kruna moje priče u usvajanju teorije izbora“. Ispitanik navodi kako je njegov način rada danas u potpunosti neusporediv s onim prije i da se ponekad čak srami vremena kada je radio kao psiholog bez dodatne edukacije iz teorije izbora. Ponavlja kako je bio jako nesretan jer je stalno tragao za rješenjima koje nije pronalazio pa je u svojim očima bio neuspješan. Izbjegavao je savjetodavni dio rada, a orijentirao se na dijagnostiku koju je na fakultetu poprilično svladao: „...bio sam orijentiran na dijagnostiku koju sam prilično izbrusio, zapravo ja bi svog klijenta ubio testirajući ga i procjenjujući ga kao psiholog, a zapravo kad bi dobio sve moguće informacije, ne bi znao što s tim“. Njegov današnji rad je puno više savjetodavni, a puno manje dijagnostički: „Naravno da neku dijagnostiku moram odraditi, moram vidjeti kakve su sposobnosti djeteta da uopće prati nastavu i da se uključuje, a zapravo meni je puno interesantnije kako on razumije svoje ponašanje i svijet oko sebe“. Zato ispitanik danas sa sigurnošću može reći da je tek kroz edukaciju stekao osjećaj kompetencije te osobnog i profesionalnog zadovoljstva, pogotovo kad su u pitanju različite problematike s kojima se susreće: „Zapravo se više ne bojim kakva će osoba ući u moj ured jer znam što je moj posao i što mogu, a što ne mogu odraditi. Prije sam uvijek bio s tim onako blago panično i bio sam i mlađi i tako dalje, ali mislim da bi bilo isto da su iste godine u pitanju, da su sve druge varijable u kontroli, a da je samo ova razlika, mislim da bi svejedno bilo u korist ovog današnjeg“.

Poteškoće klijenata s kojima se ispitanik susreće u školskom savjetodavnom radu su zaista raznovrsne, ali ipak mu najčešće dolaze nastavnici zbog ponašanja druge osobe, najčešće učenika, a ponekad i roditelja ako su u nekakvom sukobu s njima. Međutim, ono što ispitanik odmah zna prije nego roditelj ili nastavnik zatraže savjetovanje je „da učenik sam po sebi nije problem, problem za osobu c nije problem za osobu b, problem osobe b je njegovo razmišljanje, razumijevanje, uvjerenje i percepcije onoga što se pred njim nalaze“ i to uvijek pokušava razjasniti na samome početku. Ispitanik smatra kako je odgovornost uvijek na osobi koja traži savjetovanje, a ne na drugima, jer su drugi uvijek takvi kakvi jesu. Nekad su manje zahtjevni, nekad više, ali oni nisu ti koji u klijentu izazivaju nelagodu nego najveći problem uvijek ima onaj koji se javlja za savjetovanje: „Kao i žena alkoholičara, ona ima problem, a ne alkoholičar i s njom treba raditi ako se ona javila“. Ispitanik naravno ne isključuje mogućnost da pozove i tu treću osobu na razgovor, ali je uvijek naglasak na tome da se ponašanje druge osobe ne može kontrolirati: „Kad mi je došao nastavnik zbog učenika, naravno da poslušam kakav je učenik, koji učenik, što je napravio ili još uvijek čini, ali zapravo onda nastavim raditi s nastavnikom

najviše jer je nastavnik taj koji nešto u svojoj glavi može promijeniti da bi se lakše približio tom učeniku, a time automatski povećao vjerojatnost da njega taj učenik prihvati kao nastavnika. Dok su oni kao u ringu, teško da će ikad među njima biti sreće. Naravno da u nekom trenutku mogu pozvati i učenika, u najboljoj namjeri, reći mu „čuj, stanje je takvo i takvo, profesor fizike se na tebe žali, kako ti vidiš tu situaciju?“, pa čuti i njegovu priču“. Ponekad se učenici javljaju i sami bez da ih netko pošalje. Dio njih dođe iz radoznalosti, a dio njih da izbjegne nastavu jer je čulo da se kod ispitanika crta i igra, ali ispitanik i to vidi kao potencijal za rad jer vjeruje da svaka osoba u bilo kojem trenutku svog života može živjeti nešto kvalitetnije: „Pa kad je već došla ovako malo proćakulati, ja i to iskoristim pa malo porazgovaram da vidim kako razmišlja, kako razumije sebe, gdje vidi sebe i sve ostalo“. Dio njih dolazi koji zaista imaju neki problem, a to često puta uključuje sukob s nekim drugim učenikom ili teškoće oko učenja.

Jedan konkretan primjer koji je ispitanik odabrao podijeliti u razgovoru je slučaj djevojčice iz osmog razreda s kojom je nedavno radio. K njemu je dovedena od strane roditelja koji su otkrili da se djevojčica samoozljeđuje i da ima neke prve ideje o promjenama obrazaca hranjenja. Djevojčica je bila jako nesretna te je čak razmišljala i o suicidu. Ispitanik navodi kako je s njom radio primjenjujući čistu teoriju izbora, a u svoj savjetodavni rad uključio je i liječnicu školske medicine koja je preporučila opservaciju u dječjoj psihijatrijskoj ustanovi u Kukuljevićevoj bolnici u Zagrebu. Također je u proces uključio i roditelje s kojima je radio na njihovim uvjerenjima i primjeni skrbnih ponašanja u njihovom odnosu s djevojčicom. Djevojčica se s vremenom naučila usklađivati s okolinom, trenutno je u drugom razredu srednje, ponekad se javi ispitaniku i po njenim riječima je ona danas puno zadovoljnija i sretnija, kao i njeni roditelji koje su se međusobnom posložili.

Prema svemu navedenome, ispitanik ne vidi neke potencijalne prepreke u svom savjetodavnom radu osim onih zakonskih: „Ako se s nečim loše osjećam, to je onda zapravo moja stvar kako ja doživljavam to što mi klijent govori. To je onda nešto što ja moram na svojoj superviziji ili na osobnoj terapiji odraditi“. Ponekad se zna dogoditi da mu netko od klijenta, a pogotovo roditelji, kažu da ono što im on nudi nema smisla, a ispitanik vjeruje da je to njihovo pravo. Ali i tu ispitanik vidi potencijal klijenta u tome što je uopće došao kod njega, a ako je došao, onda je vjerojatno vjerovao da mu on može pomoći ili da barem zna nešto više. Tada ispitanik koristi situaciju kako bi pokazao klijentu da on zaista i je takva osoba: „ja vam mogu

nuditi samo ono u što ja vjerujem. Meni je pomoglo, ljudima koji su ušli prije vas i koji će ući poslije vas će vjerojatno pomoći. Dajte priliku. Došli ste nesretni, ja vam nudim mogućnost da budete malo zadovoljniji. Znam da ovo nije najlakši put, ali je jedini uspješan. Isto kao i u teretanu, ako ćete doći i žaliti jer vas trener tamo gnjavi da radite trbušnjake, mislim da zaista jest teško, ali to je jedini put da budete zgodni i mišićavi, ako vam je to interes u životu. Ako govorimo o nekoj mentalnoj zgodnosti, mišićavosti ili zadovoljstvu, isto tako treba neke stvari odraditi“. Dakle, ispitanik smatra kako ne postoje nekakvi prečaci do mentalnog zdravlja i poručuje da ako bilo koji školski psiholog, pedagog ili psihijatar ponudi osobi da će joj biti bolje u životu bez da se pomuči, takvog se treba kloniti. Prema tome, ispitanik tvrdi kako njemu teorija izbora zaista pomaže u radu jer se osjeća kompetentno i zna što mora i kako odraditi, a to pomaže li nekome razgovor s njim dok primjenjuje teoriju izbora je pitanje za njih. Na pitanje koliko mu je teorija izbora pomogla u radu s učenicima, roditeljima i kolegama na poslu, ispitanik odgovara kako ne može uopće tako razdvajati primjenu teorije izbora: „Zapravo kad jedanput usvojite teoriju izbora onda ne možete reći jesam li je primijenio s nekim ili nisam. Vi to stalno koristite, vi živite to. Sve tumačite kroz to, isto kao što svećenik što god se dogodi lijepo ili ružno kaže da je to Božja volja, Božja odmazda, Božje što god, sve tumači u terminima toga jer on u to vjeruje, pa tako i ja sve tumačim kroz teoriju izbora jer je to ono u što ja vjerujem“. Ispitanik se osjeća puno zadovoljnije na poslu nego što je to bio na početku svoje karijere, a vjeruje i da su drugi prepoznali promjenu kod njega te se čak prisjeća kako mu je jednom prilikom kolegica na poslu rekla „Što nam psiholog nije to prije upisao?“, u smislu da bi puno ranije lakše surađivali.

Cjeloživotno usavršavanje školskog stručnog suradnika ovom ispitaniku predstavlja nužnost za svaku osobu koja će se baviti tim poslom. Ispitanik je mišljenja da se svaka osoba koja radi neki posao odgovorno mora cjeloživotno usavršavati. Za stručne suradnike to ne znači samo usavršavanje iz savjetovanja, već i iz drugih područja. Ipak, kada je u pitanju konkretno savjetodavni aspekt, onda ispitanik navodi kako u ovom trenutku nema potrebu za nekim dodatnim usavršavanjem jer smatra da mu je teorija izbora dala dovoljno snage, kompetencije i načina razumijevanja ljudskog ponašanja: „Ja sa znanjem teorije izbora u potpunosti mogu razumjeti ljude s čime dolaze, naravno kad ih prvo pitam i utvrdim što mi još fali u mozaiku, ali zapravo ne treba mi drugo za razumijevanje njihovog ponašanja“. Čini mu se kako kolege iz drugih pravaca koji rade isti posao tragaju za još nečim dodatnim za rad sa specifičnim grupama ljudi, ali ispitanik vjeruje da ljudi funkcioniraju uvijek po istim principima. Bez obzira na to o

kakvoj se osobi radi, njeno funkcioniranje se uvijek može razumjeti na isti način, a ispitaniku se čini da je teorija izbora zaista jedina koja daje smisao ponašanja. Zato bi teoriju izbora preporučio svima, a navodi i kako mu je jedna od životnih želja da škola u kojoj radi preuzme barem neke od elemenata kvalitetne škole, ako ne već i da dobije certifikat. Svim budućim stručnim suradnicima čiji će rad uključivati i savjetovanje ispitanik bi preporučio da svakako završe neku edukaciju, a kroz smijeh dodaje kako bi najbolje bilo da ta edukacija bude iz teorije izbora. Za kraj nije ništa želio dodati jer je smatrao da je sve pokriveno postavljenim pitanjima.

11.4. Prikaz odgovora četvrte ispitanice

Četvrta ispitanica svoj je profesionalni put započela prije dvadeset i šest godina na radnom mjestu psihologa u Centru za socijalnu skrb, a jedno vrijeme obavljala je i psihologijske poslove pri Hrvatskoj vojsci i u sklopu informativno-psihološke djelatnosti. Počela je raditi kao školski psiholog 1994. godine u osnovnoj školi u kojoj radi još i danas. Stručnu službu te škole sačinjava još i stručni suradnik pedagog, a dugo godina je trećinu radnog vremena u školi pokrивao i logoped. Razgovor s ovom ispitanicom nije sniman iz tehničkih razloga, ali je ispitanica navela kako je možda tako i bolje radi opuštenije atmosfere, a mogućnost za komunikaciju putem e-maila ostavila je otvorenom ukoliko se propusti zapisati neka važna informacija. Budući da se razgovor odvio odmah nakon praktikuma realitetne terapije na kojemu su sudjelovali i ispitanica i istraživačica, razgovor je započet u dobrom raspoloženju i duhu teorije izbora.

Odmah nakon iznošenja osobnih podataka o sebi, ispitanica je navela kako se tijekom svoje profesionalne karijere susretala sa stvarno širokom problematikom, a samo neki od tih problema uključuju mirenje bračnih parova, posvojenja, maloljetničku delikvenciju, grupe ljudi kao što su prognanici i izbjeglice, ljudi na bojišnici te kasnije školski neuspjeh, nemotivirani učenici i nezadovoljni roditelji. Ispitanica je imala osjećaj da joj fali kompetencija pri radu s ljudima pa je zato prije šesnaest godina odlučila upisati edukaciju iz teorije izbora koju je završila do kraja, a zatim je odlučila postati i njenom učiteljicom te tako sada vodi bazični tjedan i praktikume tijekom prve dvije godine edukacije. Navodi kako stečena znanja i iskustva prakticira stalno, kako u osobnom, tako i u profesionalnom životu, a svoja znanja i iskustvo rado dijeli sa svima koji odluče ići tim putem.

Po njenom mišljenju, savjetodavni rad u školi podrazumijeva rad sa svim sudionicima odgojno-obrazovnog procesa koji uključuju nastavnike, učenike i roditelje. Ispitanica smatra da svrha savjetodavnog rada proizlazi upravo iz suradnje svih onih koji su uključeni u odgoj i obrazovanje djeteta: „Svrha takvog rada je bolje razumijevanje jedni drugih, postizanje što kvalitetnije međusobne suradnje jer je to jedan od načina kojim se mogu otkloniti poteškoće kada se pojave“. Ako se savjetodavni rad provodi s tim na umu, onda je njegov cilj osnažiti sve sudionike za postizanje što bolje radne učinkovitosti, a time i većeg osobnog zadovoljstva. Savjetovatelj u tome ima jako veliku ulogu jer je upravo on taj koji treba stalno pozivati sve sudionike na suradnju. Da bi to mogao činiti, u prvom redu treba biti otvoren prema različitostima, imati razumijevanja i ne prosuđivati. Oni koji dolaze na savjetovanje često puta u svojoj okolini ne nailaze na razumijevanje, pa zato savjetovatelji trebaju stalno pokazivati interes za osobu što znači da je trebaju aktivno slušati, biti strpljivi i podržavajući. Nikako se ne bi trebali postavljati „iznad“ osobe dajući sebi za pravo da su savjetovatelji profesionalci koji znaju što je za drugu osobu dobro, a što nije. To klijenta stavlja u neravnopravan položaj što na duge staze nikako nije dobro – klijent treba biti aktivni sudionik savjetovanja i zajedno sa savjetovateljem tražiti rješenja. Savjetovatelj također treba biti dosljedan i optimističan u tom traganju za rješenjima i imati vjeru u to da uvijek postoji rješenje problema, samo se treba odvažiti činiti promjenu, a ne odustati. Budući da ispitanica radi kao savjetovateljica već dugi niz godina i u školi i drugim područjima, navodi da je iz iskustva naučila da je najvažnije da klijentu pošalje poruku da je tu za njega ili nju. Dakle, kad god ju netko treba, ona nastoji biti toj osobi na raspolaganju, bez obzira na to o kojoj se problematici radi. Bilo da savjetuje roditelje djece s teškoćama u razvoju, rješava disciplinske probleme ili međusobne sukobe učenika, bavi problemima zlostavljanja ili krize odrastanja, uvijek se trudi približiti osobama s kojima radi i to vidi kao srž svog posla i ključni faktor uspješnosti savjetodavnog rada: „...povezati se sa ljudima, ponašati se prijateljski jer jedino na taj način ljudi mogu čuti ono što im želim reći“.

Za teoriju izbora ispitanica je prvi put čula od županijske voditeljice školskog preventivnog programa koja je ponudila mogućnost financiranja edukacije od strane Ureda za prosvjetu svim koordinatorima po školama. Kako je taman tada ispitanica razmišljala o nekoj dodatnoj edukaciji, ova ponuda joj se činila kao izvrsna prilika i iako su odgovorni nakon nekog vremena odustali od financiranja, ona nije odustala od edukacije jer joj je već na bazičnom tjednu bilo jasno da je to nešto u čemu se ona pronalazi. Diploma psihologa sama po sebi nije joj bila

dovoljna za rad s ljudima i stalno je tragala za nekim alatom koji bi joj u tome pomogao jer se na poslu nije osjećala dovoljno kompetentno, sigurno i odlučno. Iako je teoriju izbora prvenstveno upisala zbog profesionalnog usavršavanja, sada joj je jasno da je dobila puno više od kompetencija za rad s ljudima: „*Teoriju izbora prihvatila sam kao svoju životnu filozofiju mijenjajući i izgrađujući sebe uz ljude s kojima živim i radim*“. Zato više uopće ne može reći da u životu bilo što radi, a da uvjerenja teorije izbora nisu u pozadini toga. Pa se tako i u savjetodavnom radu u potpunosti služi znanjima i vještinama stečenima u edukaciji: „*To je ono što imam i u što vjerujem, a ne mogu nuditi nešto što nemam i što nije blisko mojim vjerovanjima*“. Kad se ispitanica tek počela upoznavati s teorijom izbora, najteže joj je bilo implementirati njene ideje u ulozi roditelja jer je kao mladi roditelj imala ideju o tome kakav bi roditelj trebala biti svojoj djeci, a i kakva bi ta djeca trebala biti. Međutim, kroz rad na sebi odustala je od te prvotne ideje i počela se mijenjati sukladno s promjenama svoje djece, upoznavati drugačiju sebe i ta „*drugačijost*“ joj se počela sviđati. Trenutno ima troje punoljetne djece i sa zadovoljstvom izjavljuje kako su joj oni bili najbolji životni učitelji.

Što se tiče implementacije ideje teorije izbora u njenom školskom radu, to je malo teže učiniti na razini škole jer je škola sustav koji funkcionira po načelima vanjske kontrole. Međutim, ispitanica se stalno trudi poučavati teoriju izbora svima u školi kroz preventivni program, učiteljska vijeća, radionice za roditelje, satove razrednika i slično, ali ipak najviše rezultata vidi u svom savjetodavnom radu: „*Vjerujući u ono što radim, a i koristeći svoj potencijal roditelja, rado to nudim djeci kroz školu. S obzirom da djeca često dolaze na savjetovanje jer su "poslani" od strane nastavnika očekuju prodike, "pametovanje" zbog ponašanja kojeg su u toj situaciji koristili, nerijetko ostanu iznenađeni kada to izostane. Nemali broj puta sam čula kako im je bilo odlično razgovarati, kako se osjećaju bolje i žele ponovo doći. I to rade, a ja s njima uživam provoditi vrijeme*“. Nadalje, ono što je za ispitanicu označilo prekretnicu u njenom radu je u prvom redu pitanje odgovornosti. Na početku njenog profesionalnog razvoja bila je uvjerena da iz pozicije svoje uloge treba pomagati jer ona zna što i kako bi oni trebali nešto raditi - „*pa zato i jesam psiholog!*“ – dodaje uz smijeh. Međutim, dok god se vodila takvim razmišljanjima preuzimala je na sebe dio odgovornosti koji nije njen, već osobe koja je došla kod nje, a to nije produktivan način rada niti za savjetovatelja, niti za klijenta. Čim si je osvijestila da nije odgovorna za ono što klijent čini, priuštila si je mnogo manje sagorijevanja na poslu, odnosno mnogo manje frustriranja u odnosu na prije. Druga komponenta koja je obilježila njen život i rad

su očekivanja: „...*ako svoja očekivanja usmjeravamo na druge nad čijim ponašanjem nemamo kontrolu, kolika je vjerojatnost da ćemo biti zadovoljni?*“. Dugo joj je trebalo da počne gledati na očekivanja iz perspektive teorije izbora i da ih prihvati kao takva, ali otkad je to učinila puno lakše obavlja svoj posao i povezuje se s ljudima. U tome se očituje i njena razlika u njenom načinu rada prije i poslije edukacije: „*Dakle, prije bih "upirala" u ono što bi trebali raditi, a sada uz moje vođenje, klijenti sami odlučuju što je za njih najbolje raditi*“. U školskom savjetodavnom radu susreće se sa zaista raznim poteškoćama. Kada je riječ o roditeljima, obično od njih čuje da im se dijete promijenilo i da ne znaju što bi s njim. Onda navode sve načine koje koriste, a koji im ili ne pomažu ili bude još gore i onda često ispitanici govore stvari poput: „*Možda će Vas poslušati, vi ste stručnjak, Vi bolje znate kako s njim/njom izaći na kraj*“. Slična stvar je i s nastavnicima koji očekuju da ispitanica kod djeteta popravlja ona ponašanja na koja oni imaju prigovor kako bi mogli nesmetano obavljati svoj posao. Djeca pak dolaze na savjetovanje najčešće zbog neuspjeha u školi ili disciplinskih problema, iako je problematika raznolika. Bez obzira o kojem se problemu radilo, ispitanica ga uvijek tumači kroz uvjerenja teorije izbora koja u pozadini problema vidi nezadovoljavajući/e odnos/e: „*Iskustvo mi je pokazalo da bez obzira o kakvom problemu je riječ, uvijek se radi o osobnom nezadovoljstvu jer njihov život nije onakav kakav su oni zamislili i zato, gotovo u pravilu, klijenti okrivljuju druge što im dodatno komplicira život jer se takvim uvjerenjem još više međusobno udaljuju. Za one koji ne poznaju teoriju izbora to okrivljavanje i kategoriziranje ponašanja drugih kao dobrog ili lošeg predstavlja kočnicu za razvoj kvalitetnih odnosa. Mi znamo da svatko od nas bira svoj pogled na ljude i da oni nisu niti dobri, niti loši, već da u danom trenutku rade ono što za sebe smatraju najboljim jer je svako ljudsko ponašanje svrhovito, ma koliko se nekom drugom to sviđalo ili ne*“.

Kao primjer svog savjetodavnog rada, ispitanica navodi svoj nedavni rad s trinaestogodišnjom učenicom koja je dolazila na savjetovanje jer joj se nekolicina dječaka iz razreda učestalo rugalo, a ona je na to odgovarala povlačenjem u sebe. Nije htjela sudjelovati u grupnim aktivnostima, izgubila je interes za druženjem, postala je nesigurna i brzo bi se rasplakala, a drugi su je doživljavali čudnom. Ispitanica je s njom radila polazeći isključivo iz uvjerenja teorije izbora i gradeći odnos s učenicom. Nakon kontinuiranog savjetovanja učenica je postala samopouzdanija, popravila svoje ocjene, zavoljela sebe, počela pokazivati razumijevanje za druge te više brinuti o svom vanjskom izgledu koji je kod nekih učenika bio povod za ruganje. Također sada optimističnije promatra svijet oko sebe i osjeća se sigurnije. U zadnje vrijeme i

drugi u razredu počeli su primjećivati njenu promjenu pa je već nekoliko djevojčica došlo po njenoj preporuci kod ispitanice na savjetovanje. Ispitanica još jednom navodi koliko uživa u savjetodavnom radu i koliko joj je drago vidjeti kako netko postaje sve zadovoljniji svojim životom. Međutim, kao jednu potencijalnu prepreku u radu s učenicima svakako bi navela roditeljsku nesuradnju koja je neophodna ukoliko dijete ima određene poteškoće: „*Vrlo je važno paralelno raditi sa roditeljem i djetetom jer dijete često puta, ako su okolnosti u kojima živi nepovoljne, nema dovoljno kapaciteta za promjenu. Potrebna mu je podrška roditelja. Ako to izostane, savjetovanje je otežano*“. Zato je uvijek poželjno da se u savjetovanje uključe i roditelji jer su oni okolnost s kojom se dijete konstantno treba usklađivati.

Na pitanja o tome koliko joj je teorija izbora pomogla u radu s učenicima, roditeljima i kolegama te koliko može teoriju izbora dovesti u vezu s osobnim zadovoljstvom na poslu, ispitanica odgovara kako misli da se to može vidjeti iz njenih prijašnjih odgovora. Vjeruje kako se ona sa teorijom izbora u sebi nudi svima koji s njom rade u školi i sigurna je da oni to prepoznaju. Osobno zadovoljstvo ima veze s prethodno ispričanim o konceptima odgovornosti i očekivanja koji su joj uvelike olakšali rad u smislu da je sebi priskrbila puno više zadovoljstva u odnosu na prije, rukovodeći se činjenicom da je odgovorna samo za svoja ponašanja.

„*Čovjek se razvija dok je živ pa je samim tim usavršavanje logičan slijed*“ – ova ispitaničina rečenica najbolje pokazuje koliko važnim ispitanica smatra cjeloživotno obrazovanje. Ispitanica navodi kako misli da bi se svaka osoba koja ozbiljno shvaća svoj posao trebala stručno usavršavati, a ona bi teoriju izbora svima preporučila kao prvi izbor. Uz to se prisjeća trenutka kada je svog ravnatelja upitala za dozvolu da ode na edukaciju na dva dana, a kada ju je on upitao „*Kada će to biti gotovo?*“, ona mu je odgovorila: „*Nema kraja, ili u tome jesi, ili nisi*“. I ispitanica zaista vjeruje da čovjek uči cijeli život, a ne samo kroz formalno obrazovanje. Budućim stručnim suradnicima bi definitivno preporučila da koriste sve prilike da upišu neke dodatne edukacije jer vjeruje da niti studij psihologije, niti pedagogije, ne priprema dovoljno stručne suradnike za rad s ljudima. Za kraj nije poželjela ništa više dodati, osim da misli da su pitanja zaista iscrpna i da su pokrila sva važna područja primjene teorije izbora u školskom savjetodavnom radu.

11.5. Usporedba rezultata

Pri usporedbi odgovora nastojala se očuvati jedinstvenost slučaja svakog ispitanika, ali i u isto vrijeme pronaći sličnosti i razlike u odgovorima kako bi se došlo do nekih općenitosti koje ili potvrđuju ili opovrgavaju ono što je navedeno u dosadašnjoj literaturi iz ove tematike. Ono što je najočitije kod svih ispitanika je da su se osjećali nekompetentno prije nego što su se upoznali s teorijom izbora. Svi su tragali za nekim načinima kako bi unaprijedili svoj rad i to su pronašli u teoriji izbora. Zato svi ispitanici navode kako teoriju izbora u svom savjetodavnom radu primjenjuju u potpunosti. Najveće prepreke u primjeni ispitanici su imali u osobnom životu, odnosno u odnosima s najbližim ljudima koji uključuju njihove supružnike i djecu. Bilo im je teško uvjerenja vanjske kontrole zamijeniti s uvjerenjima teorije izbora, a to se najviše očitovalo u prilagođavanju očekivanja koja su imali od sebe u različitim ulogama (savjetovatelja, roditelja, kolege) i od drugih ljudi. Navode kako su prvo trebali poraditi na implementaciji teorije izbora u svom osobnom životu kako bi mogli biti autentični u odnosu s klijentom. Iz toga je vidljivo da je u primjeni teorije izbora važno kakvu sliku sebe pojedinac ima u svom svijetu kvalitete jer često frustracije proizlaze upravo iz nerealnih očekivanja osoba od samih sebe (Glasser, 2001a). Svi ispitanici navode kako je njihov rad sa znanjima teorije izbora neusporedivo kvalitetniji od rada bez tih znanja, a to pripisuju time što znaju da mjerilo uspješnosti njihovog rada nije na onome što drugi odabiru činiti.

Kada je u pitanju odnos savjetovatelj-klijent koji u realitetnoj terapiji zauzima važno mjesto (Corey, 2004; Glasser, 2004), jedino ga prva ispitanica navodi kao ključnim za uspješnost savjetodavnog rada, ali pritom školsko okruženje doživljava ograničavajućim u izgrađivanju odnosa za kojeg je potrebno vrijeme kojeg u školi često nema dovoljno. Četvrta ispitanica implicitno daje do znanja da je uspostava terapijskog odnosa važna jer smatra da je za uspješnost savjetodavnog rada ključno povezivanje s ljudima. Međutim, drugo dvoje ispitanika uopće ne spominju važnost uspostave odnosa kao faktora uspješnosti rada, već bi se to jedino dalo zaključiti indirektno. Nameće se pitanje zašto to dvoje ispitanika ne naglašava eksplicitno važnost odnosa klijenta i terapeuta što bi bilo za očekivati prema važnosti koja se tom odnosu pridaje u literaturi navedenoj u teorijskom dijelu rada. Odgovor na to pitanje može ići u dva smjera – ili ispitanici ne smatraju da je uspostava odnosa toliko važna što je manje vjerojatno zbog toga što navode pokazivanje stvarnog interesa za klijenta kao poželjnu osobinu savjetovatelja, ili se

važnost tog odnosa u realitetnoj terapiji toliko podrazumijeva da ispitanici ne smatraju da je to potrebno posebno naglašavaju. U svakom slučaju, područje stavova ispitanika o odnosu klijenta i savjetovatelja ostaje otvoreno za daljnja istraživanja.

Glavne osobine savjetovatelja koje ispitanici navode idu u smjeru Glasserovih (2006) skrbnih navika: podržavanje, ohrabrivanje, slušanje, prihvaćanje, vjerovanje i uvažavanje. Ispitanici se slažu da stručni suradnik savjetovatelj treba biti uporan, empatičan, strpljiv, dosljedan, optimističan, znati slušati, pokazivati stvaran interes za drugu osobu i iznad svega – treba biti odgovoran. Svi ispitanici slažu se oko jedinstvene definicije odgovornosti u savjetodavnom radu, a koja kad se objedine svi njihovi odgovori uključuje spremnost savjetovatelja da čini najbolje što može naspram klijenta, ali ne i da preuzima odgovornost za klijentovo ponašanje. Za sve ispitanike ovakvo shvaćanje odgovornosti bilo je oslobađajuće u odnosu na prijašnje razumijevanje odgovornosti kao dužnosti stručnog suradnika da popravlja učenike. Također, uz takvo shvaćanje odgovornosti, savjetovanje nije davanje savjeta, već povjerenje u klijenta da jedino on zna što je najbolje za njega (Corey, 2004; Glasser, 2004). Ovakvo nalazište u istraživanju dobili su i Perišić i Čarija (2014) kod kojih su ispitanici nakon izobrazbe za unaprjeđenje savjetodavnog rada izjavili da su tek nakon edukacije naučili prepoznati što je čija odgovornost u savjetodavnom procesu. Osobine i određenja uloge savjetovatelja koje su ispitanici naveli u skladu su s glavnim aksiomima savjetovanja po teoriji izbora koji su prihvaćeni i od strane stručnjaka iz drugih savjetodavnih usmjerenja, a uključuju uključenost terapeuta i stvaran interes za klijenta, pomoć klijentu u evaluaciji ponašanja, izbjegavanje kažnjavanja i prosuđivanja te najvažnije – spremnost terapeuta da nikada ne odustaje od klijenta (Fuller, 2015).

Sukladno s principima realitetne terapije, nijedan od ovih ispitanika ne spominje simptome, dijagnoze ili razgovor o prošlosti, niti svode savjetodavni rad na faze i tehnike, već se orijentiraju na pomoć klijentu u pronalaženju djelotvornijih ponašanja. To se najbolje vidi u primjerima koji su ispitanici navodili, a u kojima su s klijentima radili na pronalaženju djelotvornijih ponašanja za usklađivanje s okolinom, ali su pritom naglasak stavljali i na odnose klijenata s ljudima u njihovoj okolini i tako potvrdili da su u suglasnosti s teorijom izbora koja polazi od uvjerenja da svi problemi pojedinca proizlaze iz nezadovoljavajućeg odnosa ili odnosa koji im nedostaje u životu (Corey, 2004; Glasser, 2001a). Dakle, iako teorija izbora stavlja

naglasak na promjenu ponašanja, ta promjena ne može se dogoditi bez zadovoljavajućih odnosa u životu pojedinca i zato im se u savjetovanju nastoji pomoći da prihvate sebe i druge takve kakvi jesu i poboljšaju svoj odnos s njima (Fuller, 2015). Najčešće poteškoće s kojima klijenti dolaze kod ispitanika na savjetovanje uključuju školski neuspjeh, svađe i sukobe učenika te žaljenje na ponašanje druge osobe koje su neke od poteškoća koje navodi Mandić (1986), a svi ispitanici uvijek u tumačenju tih poteškoća bespogovorno polaze od uvjerenja teorije izbora.

Svi ispitanici potvrđuju kako vjeruju da je škola sustav koji obiluje izvanjskom kontrolom te da je teško primjenjivati teoriju izbora u takvim uvjetima, no svi osim prve ispitanice pokazuju optimističnost u vidu toga da promjena počinje od pojedinca. Bez obzira na razinu optimističnosti, svi ispitanici slažu se da je kvalitetna škola sustav kojem treba težiti i voljeli bi vidjeti implementaciju teorije izbora na razini cjelokupnog odgojno obrazovnog sustava. Svi oni si kao cilj zadaju druge poučiti teoriji izbora i nude njena uvjerenja okolini kad god je to moguće. Iako nije bilo pretjerano velikih razlika u odgovorima ispitanika prema njihovom primarnom fakultetskom obrazovanju, može se uočiti kako pedagozi pri opisivanju specifičnosti savjetodavnog procesa polaze od primarno pedagoških konstrukata, odnosno od odgojne funkcije savjetodavnog rada, važnosti takvog rada za nastavni proces i realizaciju odgojne funkcije škole te uloge savjetodavnog rada u pridonnošenju cjelokupnom odgojno-obrazovnom procesu.

Iako se u proučenoj literaturi navodi važnost suradnje stručnog suradnika s učenicima, roditeljima i nastavnicima, u navođenju specifičnosti savjetodavnog rada ne polazi se od raščlanjenja na te tri skupine subjekata u školskom okruženju. Zanimljivo je uočiti kako baš svi ispitanici prilikom davanja odgovora na pitanja o specifičnostima savjetodavnog rada polaze upravo od toga da je važno raščlaniti savjetodavni rad na određene skupine subjekata prema kojima je taj savjetodavni rad orijentiran. Svi ispitanici navode kako se način savjetodavnog rada bitno razlikuje između te tri skupine, ali da je uvijek u centru pozornosti učenik i da se radi za dobro njega. Ispitanici također prepoznaju važnost uključivanja roditelja u rad s učenikom te etičku stranu takvog postupka. Da bi savjetodavni proces bio uspješan, potrebna je suradnja s roditeljima i savjetodavni djelatnik ne može, a i ne smije raditi s djecom bez roditeljskog znanja ili mimo njihove volje (Resman, 2000). Prva i četvrta ispitanica navode kako su najviše poteškoća imale upravo u radu s roditeljima jer često puta nisu bili spremni na suradnju. U istraživanju koje su proveli Lukaš i Gazibara (2010), doznalo se da odnos pedagoga i roditelja

treba biti suradnički, ali da bi se on uopće ostvario pedagog mora pokazati veći napor za pokretanje zajedničke suradnje i jednakosti između njih jer dosadašnja praksa pokazuje da postoji nizak angažman roditelja u suradničkim aktivnostima s pedagogom. Istraživači (Lukaš, Gazibara, 2010) su pronašli da je razlog tome što se suradnja uglavnom odvija kada postoji problem s djetetom, ali ne i u svrhu prevencije. S druge strane, druga ispitanica i treći ispitanik ne navode teškoće u radu s roditeljima i zato je važno uočiti koliko svog radnog vremena druga ispitanica ulaže u preventivne programe, organizaciju roditeljskih sastanaka baziranih na teoriji izbora, medijaciju i podršku roditeljstva kroz sadržaje bazirane na teoriji izbora. Prva ispitanica navodi kako joj bez obzira na znanja iz teorije izbora nije lako raditi s roditeljima, ali i da je svjesna toga da je takvo razmišljanje ukorijenjeno u psihologiji vanjske kontrole što znači da nije još u potpunosti internalizirala uvjerenja teorije izbora u svom profesionalnom radu. Ta pojava potencijalno se može objasniti time što je ispitanica prekinula educiranje, za razliku od drugih troje ispitanika koji su došli do kraja edukacije. Također, prva ispitanica već tri godine nije više u edukaciji, dok je od drugih troje ispitanika dvoje trenutno pred diplomom i pod konstantnom supervizijom, a četvrta ispitanica stalno svoja znanja iz teorije izbora obnavlja kroz vođenje edukacijskih grupa. Dakle, možemo zaključiti kako je implementacija teorije izbora zaista proces koji podrazumijeva kontinuirani rad na sebi (Glasser, 2004).

Ono što je jako važno uočiti pri procjeni stavova ispitanika o važnosti cjeloživotnog obrazovanja je da svi ispitanici navode potrebu za stalnim usavršavanjem stručnih suradnika na samom početku razgovora prije nego li su im postavljena bilo kakva pitanja koja bi ih navodila u smjeru da je cjeloživotno usavršavanje poželjna komponenta rada stručnog suradnika. Svi ispitanici navode kako je dužnost svakog stručnog suradnika usklađivati se s promjenama u školstvu i tražiti dodatne načine stjecanja kompetencija, a to je pogotovo očito u savjetodavnom dijelu rada jer svi smatraju da fakultetsko obrazovanje nije dostatno za osjećaj kompetencije u savjetodavnom radu. Zato je savjet koji bi dali budućim stručnim suradnicima da se uključuju u dodatne edukacije, a budući da je teorija izbora edukacija koja je za njih imala jako puno smisla i veliku važnost za način rada, preporučili bi je svima koji razmišljaju o dodatnom obrazovanju. Troje ispitanika navodi kako su u teoriji izbora pronašli dovoljno snage za sebe da trenutno nemaju osjećaj da im je potrebna neka druga edukacija. Pri odgovaranju na pitanja o općenitostima savjetovanja, vidljivo je da nijedan ispitanik ne uspijeva govoriti o savjetovanju izvan konteksta teorije izbora što potvrđuje njihove navode da zaista nastoje u svom

savjetodavnom radu uvijek polaziti od teorije izbora. To je ono što razlikuje teoriju izbora od drugih savjetodavnih pravaca – to nije tehnika savjetovanja koja se primjenjuje samo u savjetodavnom radu, već je to način života koji se realizira u svim aspektima funkcioniranja pojedinca koji je usvojio njena uvjerenja. Prema tome, uspješnost savjetodavnog rada po principima teorije izbora ovisi o tome koliko duboko savjetovatelji vjeruju da teorija izbora funkcionira u njihovim životima (Lojk, 2001). Upravo zato troje ispitanika navodi kako se o primjeni teorije izbora ne može govoriti kao o nečemu što se negdje primjenjuje, a negdje ne, već tvrde kako oni zapravo žive realitetnu terapiju.

Konačno, kao ključan moment za svoje napredovanje u savjetodavnom aspektu rada, svi ispitanici navode uključivanje u edukaciju jer smatraju da bez tog dodatnog obrazovanja ne bi imali kompetencije koje imaju danas, a ni zadovoljstvo odnosima u osobnom i profesionalnom životu. Ovakav stav potvrđuje i istraživanje koje su provele Jukić i Ringel (2013) u kojem se navodi da je cjeloživotno obrazovanje prediktor ne samo osobnog zadovoljstva pojedinca, već i socijalnog i ekonomskog blagostanja neke zemlje. Iz odgovora druge i četvrte ispitanice vidi se da je podrška rukovoditelja škole uvelike utjecala na njihovu odluku za upisivanje edukacije pa je zato važno da cjeloživotno obrazovanje bude imperativ suvremenog koncepta odgojno-obrazovnog rada. U svojim prijedlozima koncepcija razvojne pedagoške djelatnosti stručnih suradnika, Jurić i sur. (2001) navode kako predmetom inovacijskih promjena škole svakako treba biti poboljšanje kvalitete škole, što se odnosi na postizanje uspjeha za sve sudionike odgojno-obrazovnog procesa. Pri tome valja imati na umu da uspješnost nije samo kvantitativna stavka, već se očituje i u osobnom zadovoljstvu postignućima i školskim ozračjem koje uključuje odnose između svih subjekata.

11.6. Ograničenja i implikacije za buduća istraživanja

Jedan od ograničavajućih faktora u ovom istraživanju svakako je dostupnost ispitanika. U predstavljanju uzorka ovog istraživanja navedeno je da se ne-probabilistički uzorak koristi kada se neka pojava tek počinje istraživati i kada populacija ispitanika nije od velike važnosti (Milas, 2005). U ovom istraživanju je zbog nedostupnosti stručnih suradnika pedagoga s obrazovanjem iz teorije izbora, uzorak proširen i na stručne suradnike psihologe unutar osnovnoškolskog obrazovanja. Međutim, iz perspektive pedagoške znanosti, nije svejedno kakva je populacija ispitanika jer su pedagogija i psihologija dvije vrlo odvojene znanosti te je sigurno da na

savjetovanje gledaju iz različitih perspektiva. Zato bi u daljnjim istraživanjima bilo poželjno uložiti vrijeme i materijalna sredstva u pronalaženje ispitanika koji su zaposleni kao školski pedagozi i koji ujedno imaju i barem bazično obrazovanje iz teorije izbora. Neprobabilistički uzorak temelji se na prosudbama istraživača i posebnim potrebama što ih nameću istraživanja pa je kao takav puno prihvatljiviji u kvalitativnim istraživanjima u kojima je, u pravilu, istraživač sam po sebi mjerni instrument (Milas, 2005). Ukoliko se ovom problemu u daljnjim istraživanjima bude pristupalo kvantitativnom metodom, bilo bi poželjno posebnu pozornost usmjeriti pronalaženju probabilističkog uzorka zbog manje pristranosti i subjektivnosti. Međutim, budući da se ovim kvalitativnim istraživanjem nastojalo opisati i protumačiti odgovore ispitanika radi potpunijeg i dubljeg razumijevanja istraživane metode, glavno ograničenje istraživanja nije tip uzorka, već to što je provedeno na malom broju ispitanika. Iako se postigao cilj proučavanja iskustava ispitanika radi dobivanja uvida u njihov doživljaj savjetodavnog procesa kroz teoriju izbora, jedna od sugestija za daljnja istraživanja je proširiti broj ispitanika kako bi se dobilo još više perspektiva istraživane pojave i time povećala vrijednost izvođenja zaključaka jer analiza većeg broja osoba jamči rezultate s većim stupnjem općenitosti (Milas, 2005).

Savjetodavni rad je područje koje je već istraživano u Hrvatskoj, no područje primjene teorije izbora i realitetne terapije kao savjetodavne metode rukovođene teorijom izbora zaista nije dovoljno proučavano u općenitom smislu, a još manje u primjeni u školi. Proučavanjem dostupne literature otkriveno je da u Hrvatskoj gotovo da ni nema znanstvenih radova koji se tiču primjene teorije izbora u školskom savjetodavnom radu. Zato je ovo istraživanje osmišljeno kao poticaj za daljnja promišljanja o primjeni teorije izbora u školskom okruženju, a posebice u radu školskog savjetovatelja. Budući da se kvalitativna istraživanja (prema Milas, 2005) često koriste kao prvi korak pri istraživanju neke pojave ili problema, tako i ovo istraživanje valja promatrati upravo kao početnu stepenicu u empirijskom proučavanju teorije izbora u Hrvatskoj. Sljedeći korak bilo bi svakako provođenje istraživanja na većem broju ispitanika, kao i pristup problemu kroz kvantitativnu metodu. Budući da su svi ispitanici naveli kako smatraju da su pitanja strukturiranog intervjua pokrila sva najvažnija područja koja su se nastojala istražiti, što potvrđuje i činjenica da nijedan ispitanik nije imao osjećaj da je propustio reći nešto važno, protokol konstruiran za potrebe ovog istraživanja mogao bi se koristiti u daljnjim kvantitativnim istraživanjima.

Nadalje, Glasser (2006) u svojoj knjizi „Pozor! Psihijatrija može biti opasna za vaše mentalno zdravlje“ objašnjava korisnost i način vođenja fokus-grupa teorije izbora unutar kojih pojedinci mogu kroz interakciju s drugim ljudima učiti primjenu teorije izbora za unaprjeđenje vlastitog mentalnog zdravlja. Prema tome, fokus-grupa ne samo da bi mogla biti dobar način za učenje teorije izbora, već bi mogla biti i dobra istraživačka metoda za buduća istraživanja. Fokus-grupe su sve popularniji način provođenja kvalitativnih istraživanja jer se kroz njih pruža uvid u mišljenja i iskustva sudionika bez unaprijed nametnutog okvira pitanja predodređenih protokolom. Također, razgovor se odvija u grupi u kojoj sudionici utječu jedni na druge pa se tako dobiva veća prirodnost istraživačkog okruženja (Milas, 2005). Stoga bi bilo zanimljivo vidjeti razlike koje bi se dobile u odgovorima ispitanika koji su sudjelovali u fokus-grupi i onih koji su na pitanja odgovarali kroz individualno proveden intervju.

12. Zaključak

Budući da odgoj u školskoj dobi predstavlja značajno mjesto u formiranju odgajaničeve osobnosti te da je polazak u školu najveća promjena u životu djeteta, pedagozi i drugi stručni suradnici trebaju biti aktivni sudionici u odgojno-obrazovnom procesu. Fakultetsko obrazovanje primarno nudi teorijske kompetencije budućim stručnim suradnicima, ali za rad u školi je potrebno cjeloživotno učenje i stručno usavršavanje, što se posebno očituje u savjetodavnoj komponenti rada stručnih suradnika.

Provedeno istraživanje ukazalo je upravo na važnost cjeloživotnog obrazovanja i uključivanja u formalnu edukaciju za osjećaj kompetentnosti u ulozi savjetovatelja, a i u drugim poslovima stručnih suradnika. Ispitanici su potvrdili kako njihov osjećaj kompetencije proizlazi iz razumijevanja vlastite odgovornosti kroz ono što oni odabiru činiti u odnosu s klijentom i shvaćanje da samo klijent može znati što je najbolje za njega, dok mu savjetovatelj može kroz uspostavu dobrog odnosa pomoći u putu do samospoznaje.

Savjetodavni rad školskih stručnih suradnika, a posebice pedagoga, često se zanemaruje, a kroz stavove ispitanika u ovom istraživanju vidljivo je kako je ono veoma važan dio njihova djelovanja jer uključuje pomoć učenicima, nastavnicima i roditeljima u usklađivanju s okolnostima koje su često neugodne i nepredvidljive. Za kvalitetan savjetodavan rad potrebno je da ga provodi stručnjak sa specifičnim osobinama ličnosti i kompetencijama, a da bi ovi ispitanici zaista to i stekli, bilo im je potrebno iskustvo i upoznavanje s teorijom izbora kroz dodatnu edukaciju.

Usvajanje uvjerenja teorije izbora dalo je ispitanicima dovoljno znanja, vještina i sposobnosti da mogu sa sigurnošću tvrditi kako je njihov današnji rad neusporedivo kvalitetniji od rada prije uključivanja u edukaciju. Otkriveno je i da svi ispitanici teoriju izbora primjenjuju u svome životu u potpunosti, što znači da je dovode u vezu s osobnim životnim zadovoljstvom, kao i sa zadovoljstvom na poslu. S obzirom na veliku važnost koju je edukacija iz teorije izbora imala za rad ispitanika, može se zaključiti kako je nužno cjeloživotno obrazovanje postaviti kao imperativ suvremenog školskog sustava i poticati uključivanje stručnih suradnika u dodatne edukacije.

Stavovi ispitanika također su pokazali da u današnjem školskom sustavu prevladava kvantifikacija znanja, dok se premalo važnosti pridodaje kvaliteti i zato je Glasserova kvalitetna škola jedan od dobrih primjera sustava kojem treba težiti ukoliko se želi postići stvaran napredak prema kvaliteti odgojno-obrazovnog rada. Teorija izbora pokazala se izrazito primjenjivom unutar školskog sustava, ali su za njenu primjenu potrebni posebno educirani stručnjaci koji su ustrajni u procesu samoprocjene i unaprjeđivanju vlastitog rada.

13. Literatura

Knjige:

1. Corey, G. (2004), *Teorija i praksa psihološkog savjetovanja i psihoterapije*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
2. Glasser, W. (1965), *Reality Therapy: A New Approach to Psychiatry*. New York: Harper & Row
3. Glasser, W. (1988), *Choice Theory in the Classroom*. New York: HarperCollins
4. Glasser, W. (1994), *Kvalitetna škola*. Zagreb: Educa
5. Glasser, W. (2001a), *Realitetna terapija u primjeni*. Zagreb: Alinea
6. Glasser, W. (2001b), *Svaki učenik može uspjeti*. Zagreb: Alinea
7. Glasser, W. (2004), *Teorija izbora*. Zagreb: Alinea
8. Glasser, W. (2006), *Pozor! Psihijatrija može biti opasna za vaše mentalno zdravlje*. Zagreb: Alinea
9. Hackney, H. L., Cormier, S. (2012), *Savjetovatelj – stručnjak: procesni vodič kroz pomaganje*,. Jastrebarsko: Naklada Slap
10. Hechler, O. (2012), *Pedagoško savjetovanje: teorija i praksa odgojnog sredstva*. Zagreb: Erudita
11. Janković, J. (1997), *Savjetovanje – nedirektivni pristup*, Zagreb: Alinea
12. Kyriacou, C. (2001), *Temeljna nastavna umijeća*. Zagreb: Educa
13. Lines, D. (2006), *Brief Counselling in Schools*. London: Sage Publications
14. Lojk, L. (2001), *Znanstvena utemeljenost realitetne terapije*. Zagreb: Alinea
15. Mandić, P. D. (1986), *Savjetodavni vaspitni rad: sa osnovama metodike vaspitnog rada*. Sarajevo: Svjetlost
16. Mearns, D., Thorne, B. (2009), *Savjetovanje usmjereno na osobu*. Jastrebarsko: Naklada Slap
17. Milas, G. (2005), *Istraživačke metode u psihologiji i drugim društvenim znanostima*. Jastrebarsko: Naklada Slap
18. Nelson-Jones, R. (2007), *Praktične vještine u psihološkom savjetovanju i pomaganju*. Jastrebarsko: Naklada Slap

19. Resman, M. (2000), *Savjetodavni rad u vrtiću i školi*. Zagreb: Hrvatski pedagoško-književni zbor

Poglavlja u knjigama:

20. Fuller, G. B. (2015), Reality Therapy Approaches. U: Thomson Prout, H., Fedewa, A.L. (ur.) *Counseling and Psychotherapy with Children and Adolescents: Theory and Practice for School and Clinical Settings*. New Jersey: John Wiley & Sons, 217-277
21. Petani, R. (2012), Savjetodavni rad pedagoga kao stručnog suradnika: neka načela Gestalt psihoterapijskog pristupa. U: Ljubetić, M., Mendeš, B. (ur.), *Prema kulturi (samo)vrijednovanja ustanove ranog i predškolskog odgoja – izazov za promjene: prilozi pedagogiji ranog i predškolskog odgoja: znanstvena monografija*. Split: Nomen Nostrum Mundić, 93-101

Članci u časopisima:

22. Fajdetić M., Šnidarić, N. (2014), Kompetencije stručnog suradnika pedagoga u pedagoškoj praksi. *Napredak*, 155(3): 237-260.
23. Irvine, J. (2015), Enacting Choice Theory in a Grade 3 Classroom: A Case Study. *Journal of Case Studies in Education*, 7: 1-14
24. Jukić, R., Ringel, J. (2013), Cjeloživotno učenje – put ka budućnosti. *Andragoški glasnik*, 17(1): 25-35
25. Kianipour, O. (2012), Effectiveness of Training the Choice Theory to Teacher on Improvement of Students' Academic Qualification. *Journal of Educational and Instructional Studies in the World*, 2(2): 117-123.
26. Lukaš, M., Gazibara, S. (2010), Modaliteti suradničkih odnosa školskog pedagoga i roditelja. *Život i škola*, 24(2): 210-229
27. Palmer Mason, C., Duba, J. D. (2009), Using Reality Therapy in Schools: Its Potential Impact on the Effectiveness of the ASCA National Model. *International Journal of Reality Therapy*, 29(1): 5-12.
28. Vuković, N. (2011), Izazovi školskom pedagogu. *Napredak*, 152 (3-4): 551-568.

Djela s interneta:

29. Hardigree, R. S., Jr. (2011), *Choice Theory and Student Motivation*. LaGrange College. Dostupno na: <http://goo.gl/HFPEv8> (preuzeto 18.4.2016.)
30. Jurić i sur. (2001), *Koncepcija razvojne pedagoške djelatnosti stručnih suradnika (prijedlog)*. Zagreb: Prosvjetno vijeće Ministarstva prosvjete i športa. Dostupno na: http://www.azoo.hr/images/AZOO/Ravnatelj/RM/Koncepcija_razvoojne_pedagoske_djelatnosti_strucnih_suradnika.pdf (preuzeto 12.5.2016.)
31. Lojk, L. (2014), Praćenje razvoja Glasserovih ideja. *Uvodno predavanje na stručnom susretu učitelja EART-a u Medulinu*. Dostupno na: <http://www.eirt.si/wp-content/uploads/2015/03/Leon-Lojk-Pracenje-razvoja-Glasserovih-ideja-final.pdf> (preuzeto 21.4.2016.)
32. Europski institut za realitetnu terapiju. Dostupno na: <http://www.eirt.si> (pristupljeno 9.5.2016.)
33. Perišić, K., Čarija, M. (2014) Profesionalni razvoj pomagača – od početnika do kompetentnog savjetovatelja. *Savjetovanje – priručnik za pomagačke stručnjake*. Zagreb: Društvo za psihološku pomoć. Dostupno na: <http://www.savjetovatelj.com/savjetovanje-prirucnik-za-pomagacke-strucnjake-2/> (preuzeto 6.4.2016.)
34. Savez psihoterapijskih udruga Hrvatske. Dostupno na: <http://www.savez-spuh.hr/> (pristupljeno 11.5.2016.)
35. Udruga za realitetnu terapiju Republike Hrvatske. Dostupno na: <http://www.udrugahurt.hr/> (pristupljeno 8.5.2016.)

Ostala djela:

36. Lojk, B. Motivacija i zahtjevnost poučavanja, savjetovanja i vođenja. *Radni materijali za polaznike edukacije iz realitetne terapije*.

14. Prilozi

Prilog 1. Protokol intervjuja

1. Općenita pitanja (godine, radno mjesto, profesionalna pozadina, tko još sačinjava stručnu službu u toj školi, završen stupanj edukacije iz teorije izbora...)

Specifičnosti savjetodavnog rada

2. Što sve po vašem mišljenju obuhvaća savjetodavni rad u školi (specifičnosti, svrha, cilj)?
3. Koje su po Vašem mišljenju kompetencije i osobine ličnosti koje školski pedagog/psiholog u ulozi savjetovatelja mora imati?
4. Kako vidite svoju ulogu u procesu savjetovanja unutar školskih okvira?
5. Što je po vašem mišljenju ključno za uspješnost savjetodavnog rada i na čemu to temeljite?

Upoznavanje s teorijom izbora

6. Kada i kako ste prvi put čuli za teoriju izbora?
7. Zašto ste se odlučili uključiti u edukaciju iz teorije izbora?

Upotreba teorije izbora u savjetodavnom radu

8. Možete li procijeniti u kolikoj se mjeri služite znanjima i vještinama stečenima na edukaciji u svom savjetodavnom radu?
9. Na koji način ste implementirali ideje teorije izbora u svoj rad u školi?
10. Koji vam je bio najveći izazov prilikom implementacije teorije izbora u svoj osobni život, a zatim i u svoj savjetodavni rad?

11. Možete li izdvojiti neke informacije koje ste za sebe izvukli kao ključne tijekom usavršavanja iz teorije izbora, a koje su ujedno bile i od velike važnosti za vaš savjetodavni rad?
12. Koje promjene u vašem načinu rada vidite sada u odnosu na vrijeme kada niste bili upoznati s teorijom izbora?
13. S kakvim vam poteškoćama najčešće klijenti dolaze i kako vi tumačite te poteškoće s obzirom na uvjerenja teorije izbora?
14. Možete li navesti barem jedan konkretan primjer u kojem ste s klijentom radili primjenjujući teoriju izbora?
15. Koje su neke potencijalne prepreke u radu s klijentima s kojima ste se susreli tijekom svog savjetodavnog rada i jeste li ih uspjeli savladati primjenom znanja iz teorije izbora?
16. Koliko vam je teorija izbora pomogla u radu
 - a. s učenicima?
 - b. s roditeljima?
 - c. s kolegama na poslu?
17. Koliko teoriju izbora možete dovesti u vezu s osobnim zadovoljstvom na poslu?

Cjeloživotno obrazovanje stručnih suradnika

18. Koliko vam se čini da je važno cjeloživotno usavršavanje školskog stručnog suradnika i biste li edukaciju iz teorije izbora preporučili i ostalim kolegama iz svoje struke?
19. Imate li nekakav savjet za buduće stručne suradnik čiji će rad uključivati i savjetovanje?
20. Čini li vam se da smo izostavili nešto važno, a voljeli biste to reći?

15. Sažetak

Savjetodavni rad u školi i principi teorije izbora

Suvremena škola suočava se s brojnim izazovima i poteškoćama za čije je rješavanje neophodna stručna savjetodavna služba. Savjetodavni rad u školi jedan je od ključnih poslova školskih pedagoga i psihologa koji se očituje kroz neposredan rad s učenicima, nastavnicima i roditeljima. Budući da je savjetodavni rad u školi vrlo kompleksna pedagoška djelatnost koja zahtjeva određene kompetencije savjetovatelja, potrebno je da se stručni suradnici uključuju u dodatne edukacije, a jedna od mogućnosti je edukacija iz teorije izbora i realitetne terapije. Vrlo je mali broj empirijskih istraživanja u svijetu koji se bave primjenom teorije izbora u školskom okruženju, a u Hrvatskoj nije pronađeno niti jedno istraživanje koje se bavi uporabom teorije izbora u savjetodavnom radu stručnih suradnika. Stoga je glavni cilj ovog istraživanja bio ispitati iskustva četiri stručna suradnika u školi u primjeni teorije izbora u savjetodavnom radu te analizirati važnost koju je za njih imala formalna edukacija iz teorije izbora. Istraživanje je pokazalo kako je usvajanje uvjerenja teorije izbora bilo od presudne važnosti za percipiranu kvalitetu savjetodavnog rada i osjećaj kompetentnosti školskih stručnih suradnika pedagoga i psihologa. Dobiveno je da ispitanici nakon uključivanja u edukaciju iz teorije izbora imaju znatno veći osjećaj zadovoljstva u profesionalnom, a i u osobnom životu što se posebno očituje u odnosima s drugima, kako s klijentima, tako i s kolegama. Također se pokazalo da ispitanici nisu imali poteškoća s primjenom teorije izbora u savjetodavnom radu te da bi voljeli vidjeti pomak tradicionalnog školskog sustava prema Glasserovoj kvalitetnoj školi. Nadalje, usporedbom rezultata istaknula se važnost koju ispitanici pridodaju cjeloživotnom obrazovanju budući da su svi ispitanici nužnost stalnog usavršavanja stručnih suradnika naglasili na samom početku razgovora prije nego li im je postavljeno takvo pitanje. Svi ispitanici savjetovali bi stručnim suradnicima da se dodatno educiraju, a teoriju izbora preporučili bi kao prvi izbor. S obzirom da se u ovom istraživanju radilo o prigodnom uzorku s malim brojem ispitanika, rezultate bi trebalo promatrati kao početnu stepenicu u proučavanju teorije izbora u školskom sustavu u Hrvatskoj.

Ključne riječi: savjetodavni rad, škola, pedagog, stručni suradnik, teorija izbora, realitetna terapija, Glasser, cjeloživotno obrazovanje

16. Summary

Counselling in School and Principles of Choice Theory

Modern-day school is faced with various challenges and difficulties that cannot be dealt with without school counsellors. Counselling in schools is one of the key duties of school pedagogues and psychologists which is characterized by immediate communication with students, teachers and parents. Considering the fact that school counselling is a very complex pedagogical function which requires certain competences on part of the counsellor, it is necessary for school counsellors to take part in additional education and one such possibility is training in Choice Theory and Reality Therapy. There is a relatively small number of available studies in the world that deal with the application of Choice Theory in schools and there has not been a single research found in Croatia that studies the application of Choice Theory in school counselling. Therefore, the main objective of this research was to examine experiences of four school counsellors with the application of Choice Theory in the counselling process and to analyze the importance of formal Choice Theory training for their work. This research showed that the internalization of Choice Theory beliefs proved to be of utmost importance for the perceived quality of the counselling process and the feeling of competence amongst school counsellors. Accordingly, it has been noted that the research participants felt greater satisfaction in both their professional and private lives after having started their Choice Theory training, which is particularly manifested in their relationships with other people, both clients and colleagues. What has also been found is that the participants didn't have any difficulties with the application of Choice Theory into their counselling work and that they would like to witness the traditional school system's advancement towards Glasser's Quality School. Furthermore, the results comparison pointed towards the importance of lifelong learning considering the fact that all of the participants stressed out the necessity of permanent training of school counsellors at the very beginning of the conversation before they were even asked about it. All of the participants would advise school counsellors to seek further education and would recommend Choice Theory as the best option. Considering the fact that this research featured a small amount of participants, the results should be viewed as a stepping stone for further study of Choice Theory in Croatia.

Key words: counselling, school, pedagogue, school counsellor, Choice Theory, Reality Therapy, Glasser, lifelong learning