



ekosamikeskus



Nõustamise alused

Abimaterjal

õppenõustamiskeskustele



Õppenõustamissüsteemi
arendamine



Euroopa Liit
Euroopa Sotsiaalfond



Eesti tuleviku heaks

Tartu, 2010

Sisukord

Eessõna	5
1. Nõustamine ja konsulteerimine laste arengu toetamisel <i>Kristiina Tropp</i>	7
Sissejuhatus	7
Nõustamise olemus ja põhiprintsiibid	8
Nõustamise liigid – individuaalne ja grupinõustamine	11
2. Nõustamissuhe ja nõustamisoskused <i>Angela Jakobson</i>	13
Nõustamissuhe	13
Nõustamistehnikad	14
Esimesest seansist	23
Nõustamise tulemuslikkus ja nõustamist takistavad tegurid.....	26
3. Õpetajate nõustamise ja konsulteerimise eripärad <i>Kristiina Tropp</i>	29
4. Motiveeriv intervjuerimine <i>Inga Karton</i>	35
Võtmesõnad	35
Vaimsus.....	35
Viis esmast meetodit	38
Muutuste tsükkel	40
5. Grupinõustamine <i>Kristiina Tropp</i>	43
6. Nõustamine ja eetika <i>Naatan Haamer</i>	47
Nõustamise üldised eetilised põhimõtted.....	49
Amet ja eetika	50
Aitamine ja roll	51
7. Nõustamine erinevates õppenõustamise valdkondades <i>Kristiina Tropp,</i> <i>Tiiu Kadajas, Viivi Neare</i>	53
Psühholoogiline nõustamine	53
Sotsiaalpedagoogiline nõustamine	54
Eripedagoogiline ja logopeediline nõustamine	57
Autoritest	63

Eessõna

2008. aastal käivitus Euroopa Sotsiaalfondi ja Eesti riigi toel programm „Õppenõustamissüsteemi arendamine“, mille eesmärk on piirkondlike õppenõustamiskeskuste loomise ja nõustamise kvaliteedi arendamise kaudu parandada nõustamisteenuse kättesaadavust õpilaste koolist väljalangevuse ennetamiseks ja noorte edasise toimetuleku ning konkursivõime suurendamiseks igapäevaelus ja tööturul. Programmi elluviija on Riiklik Eksami- ja Kvalifikatsioonikeskus, programmi partnerid on valitud ja nimetatud koostöös kohaliku omavalitsuse üksuste maakondlike liitude ja maavalitsuste haridusosakondadega.

2010. aastal toimetavad igas maakonnas ja Tallinna linnas piirkondlikud koordinaatorid, loodud on õppenõustamiskeskused, kus pakutakse vajadusel integreeritult psühholoogilist, sotsiaalpedagoogilist, logopeedilist ja eripedagoogilist teenust. Samuti on programmi kaasatud kaks kooli, mis pakuvad õppenõustamisteenust kuulmis- ja kõnepuude ning nägemispuude juhtudel üle Eesti. Iga piirkonna õppenõustamiskeskus on omanäoline ning töö kohandatakse olemasolevaid maakondlikke vajadusi silmas pidades. ESFi programmis ei määrata struktuuri, küll aga lepatakse kokku üldised tööpõhimõtted. 2009.–2010. aastal toimus Tartu Ülikooli sotsiaal- ja haridusteaduskonna ja õppenõustamiskeskuste koostöös koolitus erialaspetsialistidele nimetuse all „Nõustamise koolitus õppenõustamiskeskuste spetsialistidele“. Koolituse tulemusel on valminud käesolev juhendmaterjal.

Materjal on kokku pandud spetsiaalselt õppenõustamiskeskuste vajadusi ning igapäevast tegevust silmas pidades. Vajalikku teavet leiab siit nii spetsialist, keskuse juht kui kohaliku omavalitsuse töötaja.

Euroopa Liidust on õppenõustamissüsteemi arendamisel saadud stardiabi, programmi lõppedes aastal 2011 tuleb oma ressursidega ise toime tulla. Seda väärtuslikumad on kõik teadmised, koolitused, õppematerjalid jms, mida suudame praegu pakuda ja välja anda – see on investering tulevikku.

Eksamikeskus tänab kõiki, kes juhendmaterjali valmimisele kaasa aitasid.

Robert Lippin

Eksamikeskuse direktor

1. Nõustamine ja konsulteerimine laste arengu toetamisel

Kristiina Tropp

Sissejuhatus

Nõustamine on oma olemuselt abistaja ja abi vajaja vaheline toetav vestlus, milles keskendutakse abivajaja probleemile ning abistaja kasutab oma erialaseid teadmisi ja oskusi. Sageli seostub nõustamistegevusega ennekõike psühholoogiline abistamine või näiteks karjääri- ja perenõustamine. Nõustamist võib käsitleda väga kitsalt ja spetsiifiliselt, samas on nõustamistegevused oluliseks osaks väga paljudes elukutsetes. Õppenõustamiskeskustes teostavad nõustamist ühel või teisel moel kõik seal tegutsevad spetsialistid. Ennekõike on tegemist episoodilise või mikronõustamisega. Abi vajajateks ehk nõustatavateks võivad olla nii lapsed, lapsevanemad, õpetajad, aga teatud juhtudel ka teised spetsialistid.

Lisaks otseselt abivajajaga tegelemisele sisaldab õppenõustamiskeskuste spetsialistide töö laste abistamisel ka hulgaliselt vestlemist lapsele oluliste täiskasvanutega – õpetajate, lapsevanemate, aga ka teiste spetsialistidega. Sellist kaudset, teiste inimeste kaudu abivajaja (tavaliselt lapse) toetamist, nimetatakse konsulteerimiseks.

Tekstikast 1.1. Mõisted, mida erinevate nõustamistegevuste tähistamiseks kasutatakse

Nõustamine – abistaja ja abi vajaja vaheline toetav vestlus, milles keskendutakse abivajaja probleemile ning abistaja kasutab oma erialaseid teadmisi ja oskusi.

Episoodiline või kaasnev (*embedded*) nõustamine (McLeod, 2007) – nõustamisroll liandub praktiku teistele rollidele ning nõustamisvestlus liitub teiste professionaalsete ülesannetega. Võib osutada suuremaks väljakutseks kui kindla struktuuriga nõustamisseanss.

Mikronõustamine – ühekordsed lühikesed nõustamisseansid ilma jätkukohtumiste eelduseta.

Teraapia, psühhoteraapia – kindla struktuuriga nõustamise liik, mida teostab vastava väljaõppe saanud spetsialist ehk terapeut. Teraapia on reeglina pikaajalisem kui nõustamine.

Konsulteerimine – abistav vestlus abivajajat ümbritsevate inimestega, abistamine teiste kaudu. Olemuselt on tegemist vestlusega võrdsete ekspertide vahel, kus kõik osapooled on oma valdkonna eksperdid, nende hulgas ka lapsevanem.

Nõustamise olemus ja põhiprintsiibid

Nõustamine ei ole lihtsalt vestlemine. On terve hulk põhimõtteid, millega nõustaja kui abistava vestluse juht peab arvestama, et see vestlus tõepoolest toetaks abivajajat.

J. McLeod on esitanud nõustamise olemuse seletamiseks väga mõjusa metafoori. Nõustamine on **“ruumi loomine asja läbi arutamiseks”** (McLeod, 2007).

“Ruum” – nõustamine on inimese igapäevaelust väljaspool asuv ruum, kuhu saab rutii- nist eemalduda, kus on võimalik järele mõelda, kõrvalt vaadata ning leida või- malusi muutuseks. See on omamoodi turvaruum, pelgupaik. Ruumil on piirid. Nõustamine algab tühjas ruumis. Sellesse ruumi saab lisada struktuure ehk “tellinguid”. Õppenõustamiskeskustes on nõustamisruumi oluliseks iseärasu- seks kas või see, et tegemist on lapse või täiskasvanu harjumuspärasest õpi- või tegutsemiskeskonnast erineva keskkonnaga ja uute inimeste ning seega ka uute suhetega. Mõnes mõttes annab selline olukord spetsialistile võimaluse alustada abistamist „puhtalt lehelt“ ning luua teadlikult toetav suhe, turvaline õpikeskkond.

“Loomine” – nõustamine on teadlik, eesmärgipärane tegevus. Toimub nõustamisprot- sessi ja -suhte ühine konstrueerimine. Õppenõustamiskeskuse spetsialist kasu- tab „loomisel“ nii üldisi nõustamisalaseid oskusi kui ka erialast kompetentsi. („Loomise“ põhimõtted ning oskused vt peatükk 2)

“Asi” – milles asi? “Asja” kaardistamine, uurimine, probleemi selgitamine ja sellele nime andmine või kontrolli alla võtmine on nõustamisvestluse keskpunkt. Õp- penõustamiskeskustes tegelevad erinevad spetsialistid mõnevõrra erinevate „asjadega“. Praktikute kogemused näitavad, et tihti on abivajaja raskuste taga

mitu „asja“ korraga. Seetõttu osutub vajalikuks koostöö: teiste spetsialistide kaasamine „ruumi“.

“Läbi” – Räägitakse, kuni pole enam vaja midagi öelda. See on inimese loo lahtirullimine. Et asi saaks tõesti „läbi“ töötatud, on tarvis vahel pikaajalist abistamisprotsessi, mis omakorda esitab väljakutseid nõustamiskeskuse ressursidele ja abistatava valmisolekule pingutada. Näiteks et toimuks muutus lapse koolitõrkelises käitumises, on enamasti tarvis abistajaga korduvalt kohtuda. Kui laps kasutab peamise toimetuleku mehhanismina just põgenemiskäitumist, võib sellises abistamisprotsessis olla ka küllalt suur katkemise risk.

“Arutamine” – nõustamise põhitegevus on rääkimine. Välja ütlemine, nime andmine, valjusti mõtlemine toetavad “asja” toomist “ruumi”, kus abistaja ja abivajaja saavad seda koos uurida. Õppenõustamise kontekstis lisandub rääkimisele konkreetsete harjutuste tegemine, ülesannete lahendamine, probleemi harutamine väljaspool „ruumi“.

Nõustamise põhiprintsiibid aitavad nõustajal tagada toimivat nõustamissuhet ja -protsessi.

Nõustaja toetub oma erialastele teadmistele, praktikale ja elukogemusele. Oluline on olla teadlik oma kompetentsi piiridest. Kui nõustataval on probleem, mis ületab nõustaja kompetentsi piirid, on eetiline soovitada teist, kompetentsemat spetsialisti. Õppenõustamiskeskuse rikkuseks on just erinevate spetsialistide olemasolu meeskonnas: abivajaja suunamine teise spetsialisti juurde on lihtne. Samas ei piirdu täiendavate ekspertide ring õppenõustamise meeskonnaga, vajadusel kaasatakse arst, politsei, ka ametnik või veel keegi.

Nõustaja pole moraalilugeja ja domineerija, vaid taotleb usalduslikku koostööd. Usalduslik suhe on abistamise eeldus.

Nõustatav peaks saama tuge avameelseks kõnelemiseks. Seetõttu tuleb nõustajal usalduslik nõustamissuhe kujundada. (Kuidas saavutada usalduslikku koostööd vt peatükk 2)

Hingelise tasakaalu ja meelerahu taastamine on oluline nii probleemi lahendamise eeldusena kui ka terapeutilise eesmärgina. Parasjagu tugeva emotsiooni – olgu see siis mure, hirm, viha või muu seesugune – võimuses olev klient ei ole suuteline racionaalselt arutlema. Seetõttu tuleb alustada tunnetes tasakaalu leidmisega. Näiteks laps, kes on oma parima sõbraga parasjagu tülli läinud, ei suuda keskenduda mõtlemisülesan-

nete. Tal on vaja jõuda emotsionaalselt tasakaalu. Tasakaal saabub tunde teadvustamise ja selgelt väljendamise tulemusel.

Eluliselt tähtsad otsused teeb nõustatav ise. See on kooskõlas nõustamise eetikaga. Enda valitud lahendusi on nõustatav motiveeritud ellu viima, see võimaldab tal tunda eduelamust, mis omakorda kannustab abivajajat ka edaspidi oma probleemidele aktiivselt lahendusi otsima.

Nõustaja aktsepteerib nõustatava isiksust ja respektseb tema õigust tõstatada või vältida küsimusi. Õppenõustamise situatsioonis võib sellest printsibist kinnipidamine osutada tõsiseks väljakutseks. Näiteks kui tuleb nõustada last, kelle probleemi kohta on andnud infot vanemad ja/või õpetajad, kellel on teatud ootused antud lapse suhtes.

Keskendutakse nõustatava probleemi lahendamisele, nõustatavat toetatakse oma probleemi adekvaatsemal püstitamisel, mitmekülgsemal lahtimõtestamisel ja lahenduste otsimisel.

Nõustaja arvestab laiemat taustsüsteemiga ning vahetu nõustamissituatsiooniga. Ei saa abistada, pidamata silmas nõustaja/nõustatava võimalusi ja ressursse: näiteks seda, kes on veel probleemi ja selle lahendamisega seotud. Õppenõustamise käigus ei saa jätta tähelepanuta ei võimalikke ressursse ega ka takistusi, mis on vahetult õpilase kodu- või koolikeskkonnas.

Konfidentsiaalsus on usalduse tekkimise ja säilimise eeldus. Nõustatava eraelu on tema privaatsfäär. Erandiks on juhtumid, kui nõustatava enese või teiste elu ja tervis on ohus. Infot edastatakse ainult neile, kes saavad antud olukorras ohus olijat aidata. Saladust ei hoita ka siis, kui nõustatav nõuab selle edastamist. Õppenõustamises on ühes abistamissuhtes sageli mitu huvitatud osapoolt. Näiteks lapse abistamisel on protsessi ühel või teisel moel kaasatud kindlasti tema vanemad, kel on põhimõtteliselt õigus saada oma lapse kohta käivat infot. Sellega võivad kaasneda probleemid, kui nõustamisel on nooruk, kes on oma eluga parasjagu pahuksis ja vanematega tülis. Millist infot ja millistel tingimustel saab nõustaja nooruki vanematega jagada? Eetiline on siin silmas pidada ennekõike abistatava heaolu.

Nõustamise liigid – individuaalne ja grupinõustamine

Nõustamine jagatakse sageli individuaalseks nõustamiseks ja grupinõustamiseks. Individuaalses nõustamises tegeletakse korraga ühe kliendi probleemiga. Protsess on enamasti kindla struktuuri, eesmärgi ning ülesannetega (vaata ka tekstikast 1.2 ja peatükk 2).

Tekstikast 1.2. Individuaalse nõustamise struktuur (Ehly & Dustin, 1989)

- 1) suhte loomine;
- 2) probleemi määratlemine;
- 3) probleemi analüüs;
- 4) sekkumine;
- 5) muutuse/tulemuse hindamine;
- 6) muutuse püsivuse kindlustamine, üldistamine.

Individuaalse nõustamise kõrval kasutatakse ka grupinõustamist. Grupinõustamist rakendatakse, kui abi vajab mitu sarnase probleemiga abivajajat või probleemi lahendamisel on grupis tegutsemine oluliselt tõhusam. Näiteks kui tegeleda laste sotsiaalsete oskuste arendamisega, siis koos kaaslastega tegutsemine loob oluliselt paremad õppimise, harjutamise ja kinnistamise võimalused, kui et piirduks nõustaja ja lapse omavahelise suhtlemisega. Grupinõustamisel leiavad rakendust samad nõustamisoskused, mis individuaalsel nõustamiselgi, kuid tulenevalt sellest, et abivajajaid on mitu, tuleb silmas pida ka grupiprotsesse. (Grupinõustamist vt ptk 5)

2. Nõustamissuhe ja nõustamisoskused

Angela Jakobson

Nõustamissuhe

Igasuguse nõustamise lähtepositsiooniks on usaldus abistaja vastu. Usalduse põhikriteeriumiks on suhtlemine võrdväärse tasandil ja partnerite veendumus, et teine pool teda ei kahjusta. Võrdväärne suhtlemine, mis väljendub nii verbaalsel kui mitteverbaalsel tasandil, on olukord, kus nõustatav (edaspidi klient) tunneb ennast nõustajaga psühholoogiliselt võrdsena ja see soodustab usaldustunde loomist. Olukord, kus nõustaja asetab kliendi madalamale positsioonile (nt käitub ülihoolitsevalt või võtab ülemusliku eksperti-rolli), viib kliendi madala eneseväärikuse tunnetamiseni ning suurendab sõltuvust ja see võib takistada usalduse loomist. Kui nõustaja saavutab kliendiga hea psühholoogilise kontakti, on loodud psühholoogiliselt turvaline nõustamisruum, kus klient saab jagada oma elust sügavalt isiklike aspekte.

Empaatia on võime mõista kliendi tundeid, kogemusi ja arusaamu. Empaatiline olla – see ei ole lihtsalt lahke ja järeleandlik käitumine, kliendi identiteedi omaksvõtmine, kliendiga emotsionaalselt üheks isikuks saamine. Sel juhul pakuks nõustaja vaid kaastunnet. Empaatia erineb kaastundest. Kaastunne tähendab haletsust ning võib süvendada kliendi abituse tunnet ja meeleheidet. Empaatia on sisse elamine teise inimese elamuslikku maailma, haavatavuse või valu mõistmine. Empaatia tähendab vaadata olukorda kliendi vaatepunktist. Empaatiline nõustaja on huvitatud ja õpihimuline inimene, mitte kõigeteadja.

Nõustaja pakub toetust ja arusaamist. Kogemused toetavad empaatiat; näiteks juhul, kui nõustaja on ise samalaadset olukorda kogenud ja seda jagab. Isiklik kogemus aitab olla tähelepanelikum teatavate temade suhtes. Samas pole see alati võimalik ega vajalik. Selleks, et empaatiline olla, ei pea olema tingimata kõike kogenud. Nõustajal on kergem reageerida tasakaalukalt, kui ta on uurinud oma isiklike kogemusi, on ise läbi teinud kaotusi, lahutusi, füüsilisi haigusi. Nõustajale on tähtis keskenduda kliendi kogemusele, mitte tegeleda paralleelselt oma probleemidega. Sarnase kogemuse korral on suur ülekanderisk, mis nõuab nõustajalt kriitilist enesevaatlust, eneseteadlikkust, et hoida lahus enda ja kliendi kogemus. On oht summutada teise inimese kogemuse aspekte, kui need enda omadest väga erinevad.

Respekt ehk austus on nõustaja tahe ja valmisolek klienti mõista. Aktsepteerimise kogemine aitab kliendil ennast avada, oma tundeid ja muresid jagada. Kui inimene tunneb, et teda aktsepteeritakse sellisena, nagu ta on, siis ei pea ta ennast õigustama, tõestama. See annab võimaluse vabalt väljenduda, suunata oma tähelepanu probleemile ning mõelda selle üle, kuidas ta ise soovib muutuda, areneda. Aktsepteerimine ei ole sama, mis nõustumine või heakskiit. Kliendi arusaama on võimalik aktsepteerida ja mõista ka sellega nõustumata või seda toetamata. Samuti ei keela aktsepteeriv suhtumine olla nõustajal kliendi vaadetest eri arvamusel ja seda väljendada. Aktsepteeriv hoiak tähendab inimese respektierivat kuulamist sooviga tema arusaamu mõista.

Ehtsus, tõesus. Kliendil on väga raske rääkida avameelselt oma isiklike asju nõustajale, kes käitub erapooletult, ebaisikuliselt, professionaalselt. See võib tekitada tunde, et nõustaja lihtsalt teeskleb kuulamist; teeskleb, et aktsepteerib kliendi kogemust, ja mängib professionaalset rolli. Oluline on kooskõla nõustaja enda subjektiivsete mõtete ja tunnete ning kliendile väljendatu vahel. Teemad, mida nõustamisel käsitletakse, on tihti seotud tugevate tunnetega – süü, häbi, piinlikkus. Nende tõttu on väga raske ennast avada – avamine vajab usaldust, turvalisust. Usaldustunde tekkimise eelduseks on ausus. Kliendi jaoks on oluline, et nõustaja oleks siiras, emotsionaalselt aus.

Nõustamistehnikad

Universaalseid nõustamistehnikaid võib käsitleda kahe suure grupina – kuulamis- ja tegevusvastustena.

Kuulamisvastused

Toetav kuulamine (ehk vaikne kuulamine) on oskus tähelepanelikult vaikida kõnelejat häirimata ja katkestamata. Selline väliselt passiivne kuulamine edastab kliendi jaoks sõnumi, et nõustaja on füüsiliselt ja emotsionaalselt kohal ja kuulab teda.

Väga oluline on anda kliendile kinnitust selle kohta, et teda kuulatakse.

- Verbaalse kinnituse näited: “mhmh”, “või nii”, “ahaa”, “saan aru”;
- mitteverbaalse kinnituse näited: nõjatumine ettepoole, peanoogutamine, silmside säilitamine, naeratamine;

- maheda hääletooni aeglane ja rahulik kõne, lubamine teisel kõnelemist lõpetada, puudutamine (kui see on kohane).

Vaikimine on hea, sest see:

- julgustab inimest rääkima;
- kutsub esile tugevate tunnete vallandumise;
- hoiab tähelepanu keskpunktis kliendi probleemi;
- soodustab kliendi süvenemist oma varjatud tunnetesse;
- annab märku, et nõustaja tahab aidata;
- väljendab aktsepteerimist.

Vaikimine ei ole kohane juhul kui:

- klient on arglik ja ebakindel;
- klient ei suuda ennast väljendada;
- klient ei soovi rääkida või räägib vähe;
- nõustaja vaikimist võidakse tõlgendada nõusolekuna;
- klient ootab nõustajalt konkreetset teavet.

Julgustav kuulamine on oskus aidata ja julgustada kliendil end väljendada. “Ukseavajad” on avatud lõpuga sõnumid, mis kutsuvad klienti teemat rohkem avama (nt “Tahaksid Sa mulle sellest pikemalt rääkida?”, “Ma tahaksin rohkem kuulda...”, “Räägi lähemalt...”).

Toetav kuulamine ja “ukseavajad” annavad võimaluse rääkida ja edastavad kliendile teabe, et nõustaja on tema jaoks olemas, kuid ei anna üheselt kliendile mõista, kas teda on mõistetud ja ei pruugi aidata viia vestlust eesmärgipäraselt süvitsi.

Aktiivne kuulamine on vestluse juhtimise viis, mis soodustab rääkija eneseväljendamist ja üksteise mõistmist. Aktiivselt kuulates paneb nõustaja tähele sõnumi sisu, huvitub sellest, kuidas klient sõnumit väljendab ja mida tunneb. Aktiivse kuulamise vastused on: täpsustamine, ümbersõnastamine, tunnete peegeldamine, kokkuvõtte tegemine.

Aktiivse kuulamise vastused

Täpsustamine – kui on vaja täiendavaid fakte, täpsemat infot või kui nõustaja ei saanud edastatud teatest aru.

Näited: “*Kas see tähendab, et ...*”

“*Kas te ütlesite, et ...*”

“*Võiksite te lähemalt selgitada...*”

“*Ma kahtlen, kas ma sain õigesti aru. Kas...*”

Ümbersõnastamine – kliendi sõnumi sisu väljendamine oma sõnadega, mitte papagoi-lik/kopeeriv kordamine. Oluline on edasi anda kuulnud mõte, mitte suhtumine või hinnang. Hea ümbersõnastus on avameelne, pigem lühike kui pikk ning ettevaatlik – võimaliku eksimuse puhuks. Ümbersõnastamine on kontrollimisviis, mitte eeldamine, et te juba teate, mida taheti öelda.

Ümbersõnastamine on hea, sest:

- hoiab ära möödarääkimise;
- klient saab kohe vajadusel öeldut täiendada, sellega väheneb oht oluline välja jätta;
- aitab eristada olulist ebaolulisest;
- võimaldab välja tuua jutus esinenud vasturääkivusi;
- aitab ümberöeldut meelde jätta;
- võimaldab aega maha võtta;
- võimaldab teha vahekokkuvõtteid;
- vähendab pinget vestluspartnerite vahel;
- hoida vestlust teema raamides, on mittedirektiivne viis sunnata vestlust;
- tõrjub agressiooni eneseväarikust säilitades, ilma vasturünnakuta;
- kaitseb ootamatute ettepanekute, rünnakute, küsimuste puhul.

Ümbersõnastus esitatakse pigem väite, mitte küsimusena. Väitena sellepärast, et kuulaja ei saa olla kindel, kas oletus on õige. Ümber sõnastatud väide kutsub vähema tõenäosusega esile vastuseisu. Küsimus nõuab vastust. Kui küsida sõnumi tähenduse kohta küsimuse vormis, siis võib see klienti tähenduse mõistmisest kaugemale juhtida. Kliendi

tähelepanu on küsimusel ja ta võib hakata mõtlema, kas ta tõesti tunneb või peaks nii tundma, nagu ta end väljendas.

Näited: *“Kui ma teist õigesti aru sain, siis ...”*

“Te arvate siis, et...”

“Parandage mind, kui ma eksin, aga sain aru teist, et ...”

“Ma mõistan seda nii, et ...”

Peegeldamine – kasutatakse siis, kui soovitakse väljendada oma arusaamist teise tunde- seisundist, täpsustada sõnumi emotsionaalset tagapõhja. Oluline on leida umbes sama intensiivsusega tundmust väljendav sõna. Vältida emotsiooni võimendamist või vähen- damist.

Näited: *“Mulle näib, et te tunnete end...”*

“Sinu hääles on ...”

“Te nähtavasti tunnete end ...”

Kokkuvõtmine - võetakse kokku mitu sõnumit või ühe sõnumi erinevad osad nii räägitu põhisisust kui rääkija tunnetest. Kokkuvõtte tegemine annab võimaluse öeldut süstema- tiseerida ja tekkinud arusaamatusi ja/või väärarusaamusi korrigeerida.

Näited: *“Seniräägitust jääb pinnale...”*

“Kui Sinu poolt räägitu kokku võtta ...”

Tekstikast 2.1. Näide aktiivse kuulamise vastuste kohta

Andri, 13-aastane: *„Ma arvan, et ma ei suuda minna seda luuletust aktusel lugema. Ma olen alati kartnud esinemist. See on nii hirmus seista seal kõigi ees, mul lähevad kindlasti sõnad meelest ja ma olen näost punane. Teised kindlasti sosistavad ja nae- ravad minu üle. Ma vihkan seda. ”*

Täpsustamine: *“Kas Sinu jaoks on selles olukorras kõige raskem see, et sõnad võivad meelest minna?”*.

Ümbersõnastamine: *“Ma saan aru, et Sulle ei meeldi koolis esineda”*.

Peegeldamine: *“Sa tunned muret sellepärast, et Sinu esinemine võib ebaõnnestuda”*.

Kokkuvõtmine: *“Sulle siis ei meeldi teiste ees esineda, kuna Sul on hirm, et sõnad võivad meelest minna ja teised võivad Sinu üle naerda”*.

Verbaalsed kommunikatsioonibarjäärid

Alljärgnevalt on tabelis 2.1 kirjeldatud nõustaja tüüpilisi endast lähtuvaid vastuseid, mis halvendavad kontakti ning takistavad usaldussuhte tekkimist.

Tabel 2.1. Suhtlemistõkked

Kamandamine, käsutamine	<p>“Seleta see mulle ära!”</p> <p>“Räägi aeglasemalt!”</p> <p>“Korda uuesti!”</p>
Hoiatamine, ähvardamine	<p>“Kui sa nii teed, siis sa kahetsed seda.”</p> <p>“Tee nii, muidu ...”</p> <p>“Sa ei saa kunagi kellegagi sõbraks, kui sa...”</p>
Õpetamine, manitsemine	<p>“Nii ei ole küll õige ...”</p> <p>“Sa ei peaks nii tegema...”</p> <p>“Sa peaksid ikka leplikum olema...”</p>
Nõuandmine, lahenduste pak- kumine	<p>“Miks sa ei tee nii ...”</p> <p>“Miks sa ei võiks talle nii öelda...”</p> <p>“Seda on lihtne vältida. Sa pead...”</p>
Loogikale keskendumine, tun- nete ignoreerimine	<p>“Sa eksid, sest ...”</p> <p>“Faktid räägivad, et...”</p> <p>“Jah, aga mõtle loogiliselt...”</p>
Kritiseerimine, süüdistamine, hukkamõist, mitte nõustumine	<p>“Sa oled valel teel.”</p> <p>“See ei ole küll eriti küps mõtlemine...”</p> <p>“Ise olid süüdi ...”</p>
Kiitmine, nõusoleku väljenda- mine	<p>“Sul on õigus – see õpetaja paistab tõesti õudne ole- vat!”</p> <p>“See oli nii suurepärane.”</p> <p>“Küll sa oled tubli.”</p>
Sildistamine, põhjendamatu üldistamine, alandamine	<p>“Sa oled tõesti kobakäpp.”</p> <p>“Ühe ebaõnnestunud töö pärast on küll tobe muret- seda.”</p> <p>“Kõik poisid on ühesugused.”</p>
Analüüsimine, diagnoosi- mine, tõlgendamine	<p>“Tegelikult sa ju nii ei arva.”</p> <p>“Viga on selles, et...”</p> <p>“Sa oled lihtsalt väsinud”.</p>
Rahustamine, lohutamine	<p>“Kõik teevad vigu”.</p> <p>“Ära muretse, küll läheb paremaks”.</p> <p>“Ah, ei ole midagi...”</p>
Uurimine, usutlemine	<p>“Kas sul on kahju, et sa nii tegid?”</p> <p>“Ja mida sa siis järgmine kord ette võtad?”</p> <p>“Kas sa kavatsed järgmine kord teha samamoodi?”</p>
Tähelepanu ärajuhtimine, sar- kasm	<p>“Räägime parem millestki muust...”</p> <p>“Kuule, viska see ometi peast välja”.</p> <p>“Ah, jutt või asi...”</p>

Kirjeldatud suhtlemistõkked on mitteaktsepteerimise väljendusviisid. Nende varjus väljendatakse mõtet, et see, mil viisil klient mõtleb, tunneb või käitub, on sobimatu. Kliendil on nõustamisel väga raske ennast avameelselt väljendada ja oma probleeme analüüsida, kui ta tunneb, et teda mõistetakse hukka, hirmutatakse, alandatakse. Thomas Gordon nimetas neid reaktsioone “teetõketeks”, sest need tõmbavad inimese tähelepanu teelt kõrvale. Tõkked blokeerivad, pidurdavad, hajutavad tähelepanu ja sunnivad suunda muutma. Selle asemel, et oma uurimisretke jätkata, peab inimene tegelema teel oleva takistusega. Alljärgnev näide tekstikastis 2.2 illustreerib, kuidas heade kavatsustega nõustaja vestleb kliendiga, kes on tähtsa otsuse suhtes kahevahel (sulgudes on toodud kasutatav suhtlemistõke).

Tekstikast 2.2. Suhtlemistõkete kasutamise näide

Klient: *“Ma lihtsalt ei tea, kas tulla kutsekoolist ära või mitte”.*

Nõustaja: *“Sa peaksid tegema seda, mis on sinu arvates parim!”* (moraliseerimine)

Klient: *“Aga selles ongi probleem! Ma ei tea, mis on parim!”*

Nõustaja: *“Küll sa juba oma südames tead”.* (hinnangu andmine, mitte nõustumine)

Klient: *“Noh, ma lihtsalt tunnen, et see valitud eriala ei huvita mind enam”.*

Nõustaja: *“Kas sa oled mõelnud akadeemilise võtmisele, et teada saada, mida sa soovid?”* (nõu andmine, lahenduste pakkumine)

Klient: *“Aga ma ju olen juba aasta seal käinud ja vanematele oleks see suur ehmatus, kui ma katkestaksin”.*

Nõustaja: *“Aga kui sa seda ei tee, siis võib-olla sa raiskad väärtuslikku aega.”* (ähvardamine, hoiatamine)

Klient: *“Aga kas see pole vastutustundetu käitumine?”*

Nõustaja: *“Sul lihtsalt tuleb seda teha, et jõuda kaalutletud otsusele”.* (loogika kasutamine, argumenteerimine)

Klient: *“Ma ei tea, kuidas ma seda teen, kuidas ma vanematele seda ütlen”.*

Nõustaja: *“Ma olen kindel, et sa saad hakkama. Küll kõik saab korda”.* (rahustamine ja lohutamine)

Selles vestluses pole nõustaja aidanud kliendil endas selgusele saada, vaid on liiga vara hakanud peale suruma ühte lahendust. Nõustaja ei kuulanud selles situatsioonis, mida klient ütles – ei andnud kliendile võimalust rääkida ja avastada.

Tegevusvastused

Küsimuste esitamine. Küsitledes võtab nõustaja initsiatiivi ja otsustab, millist laadi infot ta saada soovib. Avatud küsimused aktiveerivad klienti pikemale vastusele, kinnised küsimused aitavad nõustajal saada lisainfot või vestlusvälja ahendada. Tavaliselt kasutatakse nõustamissessiooni alguses enam avatud küsimusi ja lõpu poole rohkem suletud küsimusi. Ennekõike on aga oluline määratleda küsimuse esitamise eesmärk: kas see on põhjendatud ja/või kliendile kasulik.

Avatud küsimused eeldavad pikemat vastust. Algavad sõnadega: *kuidas, millal, miks, kui palju, mida, kes, mis, kus?*

Avatud küsimustele vastamine eeldab pikemat vastust. Sellised küsimused soodustavad eneseavamist – klient saab oma sõnadega kirjeldada, mida ta vajalikuks peab, andes nii palju või vähe informatsiooni, kui ta hetkel soovib. Sellised küsimused võivad viia ka ootamatu, kuid samas asjakohase info saamiseni. Avatud küsimused on head tagasiside saamiseks ja kliendi arusaamise kontrollimiseks.

Tekstikast 2.3. Näited avatud küsimuste kasutamisest

Intervjuu alustamisel: *“Millest sa täna soovid rääkida?”*

Lisainformatsiooni küsimine: *“Mis tunded sul veel olid, kui see juhtus?”*

Näidete küsimine selleks, et mõista paremini kliendi olukorda ja probleemi: *“Mida sa tavaliselt sellises olukorras teed?”*

Suletud küsimused võimaldavad ühesõnalisi vastuseid. Need on valdavalt *kas*-küsimused, millele saab vastata jaatavalt/eitavalt (võib olla ka loetelu esitamine). Suletud küsimused aitavad täpsustada saadud informatsiooni, konkretiseerida olukorda ning püsida antud teema raames.

Tekstikast 2.4. Näited suletud küsimuste kasutamisest

Spetsiifilise info saamine: *“Kas sa oled sellel nädalal koolist puudunud?”*

Diskussiooniteema ahendamiseks: *“Kas võiksid nüüd täpsemalt rääkida ...?”*

Näpunäiteid küsimuste esitamiseks.

- Head küsimused tulevad sellest, mida klient on juba rääkinud, mitte sellest, mida nõustaja veel sooviks teada. Vältida uudishimutsemist. Enne küsimuse esitamist mõtle, kas esitatud küsimus on klienti abistav, eesmärgipärane, või tahad sa seda esitada sellepärast, et see sind ennast huvitab.
- Mitte laiendada liigselt probleemide ringi. Keskenduda sellele, mis kliendile kõige rohkem muret valmistab.
- Anda aega vastamiseks.
- Küsi üks küsimus korraga. Mitme küsimuse esitamisel valitakse välja meeldivam/kergem või antakse vastus vaid viimasele küsimusele. Vastamata jäänud küsimuse kordamine on tüütu ja võib tekitada barjääri suhtlemissituatsioonis.
- Hoidu vastuolulistest ja süüdistavatest küsimustest, mis viivad kliendi kaitsepositsiooni.
- Mitte küsida järjest üle kahe küsimuse. On oht, et klient suunatakse passiivsesse, küsimustele vastaja rolli. Kui esitada järjest mitu küsimust, võib klient tajuda seda ka agressiivsuseks. Klient võib tunda, et teda pigem kuulatakse üle, kui kaasatakse vestlusesse.
- Ettevaatlik tuleb olla *miks*-küsimustega, kuna sageli vastatakse neile “*ei oska öelda*” või “*ma pole sellele mõelnud*”. *Miks*-küsimuste puhul peavad kliendid välja tooma oma tegevuse või tunnete aluseks olnud motiivid. Need küsimused võivad tekitada vastuseisu, kuna klient võib tunnetada, et tema arutlemisvõimet testitakse. Samuti võidakse tajuda *miks*-küsimusi süüdistava või liialt autoritaarse alatooniga.

Küsites kliendilt küsimusi tundlike, väga isiklike teemade kohta, (nt alkoholi, narkootikumide kasutamine, seksuaalsuhted, suitsidaalsus jms) on oluline, et nõustaja ja kliendi vahel oleks saavutatud usalduslik suhe. Kuna nendel teemadel rääkimine võib kliendi ärevaks muuta, siis võib juhtuda, et nõustamisel välditakse tundlikke teemasid. Põhjus võib olla ka selles, et nõustaja ise tunneb ebamugavust, piinlikkust või ebakindlust neid teemasid käsitledes. Klientidele on suur kergendus, kui nad kogevad, et nad saavad nõustajat usaldada tundlikke teemasid käsitledes ja et asju arutatakse professionaalselt ja konfidentsiaalselt.

Konfronteerumine. Kasutatakse selleks, et aidata tõsta kliendi teadlikkust lahknevustest ja vastuoludest mõtetes, tegudes ja tunnetes. Sageli ei pruugi klient ise lahknevustest teadlik olla.

Tekstikast 2.5. Konfronteerumise näide

15-aastane tüdruk istub, silmad märjad, ja on nagu eemal. Vastusena küsimusele, kuidas ta ennast tunneb, vastab tüdruk: “*Hästi*”.

Konfronteerumine: “*Sa ütled, et tunned ennast hästi, aga sinu silmades on pisarad ja sinu keha on pinges. Mul on raske aru saada, mida sa tegelikult tunned.*”

Näpunäiteid konfronteerumiseks.

- Lähtu eelkõige probleemist, mitte kliendi isikust.
- Ära kasuta konfrontatsiooni suhte loomise faasis. Mida tugevam on suhe kliendiga, seda vastuvõtlikum võib ta olla konfrontatsioonile.

Konfrontatsioon pole õige seansi lõpus. Kliendil peab olema aega sellele vastata.

Interpreteerimine. On nõustaja väide, mis loob põhjusliku seose kliendi väidete, sündmuste, tunnete ja mõtete vahel või annab võimaliku seletuse kliendi käitumisele.

Näpunäiteid interpreteerimiseks.

- Ole tähelepanelik, millise ajahetke valid interpreteerimiseks.
- Kasutatud sõnastus interpreteerimisel võiks olla tinglik ja alata sõnadega “võib-olla...” “on võimalik, et ...”, see võiks ära hoida kliendi kaitsesse mineku. Väiteid võib esitada ka mina-vormis, nt “ma arvan, et...”. Mina-vormi kasutamine annab võimaluse eksida – see on nõustaja arvamus, mille klient võib ümber lükata ja mitte omaks võtta.

Oluline on küsida kliendi käest tagasisidet interpretatsioonis sobivuse/vastavuse kohta.

Informeerimine. Info andmine on probleemikeskne ega kirjelda võimalikku kliendi käitumisviisi, lahendust. Nõustaja ülesanne on jagada spetsiifilist teavet ning samal ajal kaitsta kliendi õigust ise otsustada. Nõustaja roll on aidata kliendil langetada oma otsuseid. Nõustaja ei tohi avaldada kliendile survet, suruda peale valikuid. Selleks, et klient saaks langetada teadlikke otsused, on tal eelnevalt vaja teada ja mõista talle sobilikke valikuvõimalusi ning nende võimalikke tagajärgi. Informeerimine ei ole nõuandmine.

Informeerimine nõustamisprotsessis on vajalik, kui:

- see on otseselt seotud kliendi probleemi ja eesmärkidega ning aitab klienti tema eesmärkidele lähemale;
- klient ei ole teadlik oma võimalustest, alternatiividest;
- see aitab märgata väärarusaamu, müüte, irratsionaalseid veendumusi ja korrigeerida kliendi ebaõigeid teadmisi.

Näpunäiteid informeerimiseks.

- Aja valik informeerimiseks. Klient ei pruugi infot vastu võtta, kui see antakse enneaegselt.
- Oluline on esitada selgelt kõik asjassepuutuvad faktid. Info peab olema adekvaatne. Nõustaja peab olema veendunud, et ta ei tegele iseenda väärtuste pealesurumisega.
- Vältida infouputust. Inimese võime uue teabe vastuvõtul on piiratud.
- Kontrollida, kas klient sai informatsioonist aru.

Esimesest seansist

See, milliseid spetsiifilisi tehnikaid keegi nõustamises kasutab, varieerub lähtuvalt nõustaja rollist, ettevalmistusest ja kogemustest. Üks situatsioon on aga kõigil nõustajatel sama – kui klient tuleb uksest sisse, algab kliendiga suhte loomine, enese tutvustamine, kliendi ja tema probleemidega tutvumise saamine. Nõustamise algusetapid on väga olulised, sest sellest sõltub edasine koostöö. Esimene seanss kliendiga paneb paika nõustamise tooni ja ootused. Nõustamise ebaedu üks põhjustest võib olla nõustaja suutmatuse luua ja säilitada kliendiga kontakti. Nõustamises on väga oluline saavutada aktsepteeriv ja usalduslik atmosfäär, mille raames klient saab oma probleeme lahata.

Järgnevalt on esitatud mõned elemendid, mida esimene seanss võiks sisaldada.

Kontakti loomine

- Kontakti võib arendada nii verbaalsete kui mitteverbaalsete vahendite abil. Viimased on tõenäoliselt olulisemad. Tähtis on olla osavõtlik. Eesmärgiks on toetada kliendi eneseväljendamist ja vähendada kliendi ärevust.

- Tutvumine kliendiga. Nõustaja enesetutvustamine. Informatsiooni jagamine nõustamisprotsessi kohta. Inimesed tulevad nõustamisele äärmiselt erinevate ootustega. Nad võivad tulla ootustega, et neile seletatakse kiiresti lahti keerukad probleemid, jagatakse nõuandeid, lohutatakse, antakse rohtu, õpetatakse, või et nõustaja võtab endale toimuva suhtes vastutuse. On väga oluline teavitada klienti lihtsalt ja lühidalt käimas oleva seansi nõustamise struktuurist (sh seansi pikkus ja tervikliku nõustamise ligikaudne kestvus). Siinkohal võiks väljendada vastastiku-seid ootusi koostööle ja saavutada nende osas kokkulepped. Kinnitada nõustaja konfidentsiaalsust.

Momendi probleemide kaardistamine ja funktsionaalne seisund

- Mõnikord kirjutab kontekst teema ette. Esmalt küsida kliendilt tuleku põhjuseid. Kasutada enam avatud küsimusi, et julgustada klienti rohkem rääkima. „Ma saan aru, et sul on mure suhtes. Räägi mulle sellest.“, „Ma eeldan, et kuna sa oled siia tulnud, siis on mingid asjad, mida tahad arutada. Millest sa tahaksid rääkida?“, „Sa ütlesid telefonis, et sul on olnud probleeme....-ga ja sa tahad sellest rääkida. Aita mul asjast aru saada“.
- Kui probleeme on mitmeid, lasta kliendil valida, millise probleemiga te kõigepealt tegelema hakkate. Nõustaja ülesandeks on aidata teadvustada kliendil tundeid, vajadusi, soove, kahtlusi ja hirme. Toimetulekuressursside väljaselgitamine.
- Kliendi tunnete reageerimine. Oluline on küsida kliendi tunnete kohta, mitte neid eeldada, oletada. Oma tunnetest rääkimine annab kliendile võimaluse paremini mõista iseennast, mis muudab kergemaks valikute tegemise ja otsuste vastuvõtmise. Nõustaja ülesanne on vajadusel esita täpsustavaid ja laiendavaid küsimusi (vältida küsimustega “pommitamist”), st olukorda, kus klient ei saa rääkida oma lugu, vaid on sunnitud vastama nõustaja küsimustele. Nõustaja ei saa muuta kliendi tundeid, suhtumist saab muuta vaid klient ise. Nõustaja peaks märkama kliendi mittesõnalist käitumist. Vajadusel küsib nõustaja mitteverbaalse reaktsiooni kohta. Näide: “Mulle tundus, et oma sõbrast rääkides muutus sinu hääl ja nägu kurvaks. Räägi palun, mis sind kurvastab”. Nõustaja väljendab kliendile oma tähelepanekuid verbaalse ja mitteverbaalse käitumise lahknevuse kohta. Näide: “Sa ütlesid küll, et see teade rõõmustas sind, kuid mulle paistis, et su nägu väljendas kurbust”.

Eesmärgi püstitus ja tegevusplaani koostamine

- Kliendil võib olla väga raske oma eesmärke sõnastada. Võimalikud põhjused:
 - 1) siht või eesmärk võib olla seotud ebamäärase tundega;
 - 2) ta teab, mida tahab, kuid kardab/häbeneb seda tunnistada;
 - 3) pole olnud võimalust oma soovide üle järele mõtlemiseks.
- Abistavad küsimused võivad olla näiteks: „Ma kuulen sind ütlemas, et ... mis oleks teisiti ideaalse stsenaariumi puhul? ... Kuidas sa soovid, et asjad oleksid?“, „Sa kirjeldasid oma probleemi. Kirjelda, mis sinu ootuste kohaselt juhtub siis, kui me selle ära lahendame. Mida sa saavutada soovid?“
- On väga oluline, et kliendi ja nõustaja vahel valitseks üksmeel eesmärkide suhtes, et nad oleksid ühel lainepikkusel.
- Eesmärkide püstitamise ebaõnnestumise põhjused:
 - 1) eesmärgid on ebarealistlikult kõrged;
 - 2) eesmärgid seatakse liialt madalad;
 - 3) eesmärgid on püstitatud ähmaselt, seega pole võimalik aru saada, millal nad on saavutatud;
 - 4) eesmärkide püstitsemine pole süstemaatiline ega organiseeritud;
 - 5) püstitatakse mitteprioriteetseid eesmärke, mis tekitavad ülekoormatuse tunde.

Kokkuvõtte tegemine ja tagasiside

- Kokkuvõtte – mis seansil räägiti ja kuhu jõuti. Kliendi kokkuvõtte toimumust. Kordusvisiidi vajaduse korral tuleb seletada, millal klient tagasi tuleb ja mis põhjusel. Juhul kui klient vajab teiste spetsialistide nõuandeid, aitab nõustaja tal leida sobiva spetsialisti ning visiidi aja.
- Näidata välja toetust. Seda võib teha tunnustust jagades ja mõistmist väljendades: „Aitäh, et tulid õigel ajal“, „Sa oled tugev inimene, kui oled selliste raskustega nii kaua toime tulnud.“, „Mul oli väga hea meel sinuga täna rääkida ja sind veidi tundma õppida.“ Selliste väljenduste puhul on loomulikult oluline ehedus ja emotsionaalne ausus. Tuleb arvestada näidatava toetuse kohast intensiivsust ja sagedust sõltuvalt kliendi vajadustest ja nõustamise sotsiaalsest kontekstist (jälgida, et ei

mõjuks suhtlusbarjäärina, vaata tabel 2.1). Oluline on märgata ja toetada sobivalt kliendi tugevaid külgi ja jõupingutusi. Tunnustuse jagamisel tuleb tõsta esile reaalset olemas olevat, vältida tühje ja võltse komplimente. Oluline on käituda usutavalt (ehedus, emotsionaalne ausus).

Nõustamise tulemuslikkus ja nõustamist takistavad tegurid

Nõustamise alguses püstitatud eesmärk ja tegevusplaan on aluseks nõustamisprotsessi efektiivsuse hindamisel. Tulemuse sõnastamine ning võrdlus püstitatud eesmärgiga annab nii nõustajale kui kliendile võimaluse hinnata nõustamise eesmärgipärasust ja tulemuslikkust.

Nõustamine on efektiivne, kui:

- 1) kliendil tekib mõtestatud arusaamine situatsioonist ja/või oma tunnetest;
- 2) sõnastatakse eesmärk ja tegevusplaan olukorra parandamiseks;
- 3) kujunevad uued viisid situatsiooni mõtestamisel ning situatsiooniga ümberkäimisel;
- 4) kliendil on eelnevalt olemas või kujuneb nõustamise protsessis motivatsioon ja oskused muutuse elluviimiseks;
- 5) klient saavutab nõustamissuhtes iseseisvuse (sõltumatuse).

Alljärgnevalt on esitatud valikloetelu võimalikest nõustajast ja kliendist tulenevatest teguritest, mis võivad negatiivselt mõjutada nõustamise tulemuslikkust.

Tabel 2.2. Nõustamise tulemuslikkust mõjutava tegurid	
Nõustajast tulenevad	Kliendist tulenevad
<ul style="list-style-type: none"> - Vähene praktilise töö kogemus. - Teoreetiliste teadmiste piiratus. - Liiga lähedastes isiklikes suhtes oleva inimese nõustamine. - Liigne enese jälgimine. - Soov anda kiirelt nõu ja pakkuda olukorrale kohe leevendust / kiirsoovituste jagamine. 	<ul style="list-style-type: none"> - Sõltuvus nõustajast või kiindumine. - Ei tunnista probleemi. - Ei aktsepteeri nõustajat (isiksuseomaduste, tööalase rolli vms tõttu). - Sõltuvusprobleemid.

<ul style="list-style-type: none"> - Oma negatiivsete tundmuste mahasurumine ja/või nende mitteteadvustamine, mittelahendamine. - Tähelepanu hajumine oma isiklike probleemide lahendamise tõttu kas mõttelisel või kujutluslikul tasemel. - Sallimatus oma vigade suhtes, ei analüüsi end ka hiljem. - Kui kaastunne muutub nõustamisprotsessi juhtivaks. - Sõltuvus kliendist. - Liialt madal või kõrge enesekindlus. - Võimetus abi küsida või vajadusel klient edasi suunata. - Meetodite valikul ja suhtlemisel jäik, oma “mudelit” rangelt järgiv. - Kokkuvõtete tegemata jätmine. - Eksperdi rolli võtmine (“<i>Mina tean paremini, kuula mind</i>”). - Nõustaja uskumused (vt allpool tekstikast 2.6). 	<ul style="list-style-type: none"> - Vähesed kognitiivsed võimed. - Ei täida nõustajaga kokkulepitud juhiseid. - Ebarealistlikud ootused nõustajale.
---	---

Tekstikast 2.6. Valik nõustaja irratsionaalseid uskumusi, mis võivad viia alla nõustamise tulemuslikkuse

- “*Ma pean olema edukas alati ja kõigi klientidega*”.
- “*Ma pean pakkuma kohest leevendust*”.
- “*Ma pean kõigile oma klientidele meeldima*”.
- “*Ma pean aitama oma kliente rohkem, kui ma seda tegelikult teen*”.
- “*Kui mu töö ebaõnnestub (mida ei tohi sündida), siis ma olen nõustajana käpard ja inimesena allpool arvestust*”.
- “*Ma pean olema edukas võrdselt kõigi oma klientidega*”.
- “*Kõik seansid kliendiga peavad lõppema hästi*”.
- “*Pea igan seansil tõestama oma kõrget taset, ma pean olema valmis vastama kliendi mistahes küsimustele*”.

Igal kliendil on õigus:

- väärkusele, st olla koheldud vastutulelikkuse, hoolivuse ja lugupidamisega;
- informatsioonile, st saada asjakohast ja õiget teavet oma probleemide kohta, saada vastused oma küsimustele;
- oma valikutele, st teha ise oma valikud, langetada otsuseid ja muuta neid vajaduse korral;
- privaatsusele, st nõustamisprotsessi ei segata ega katkestata kolmandate isikute poolt;
- konfidentsiaalsusele, st isiklik informatsioon ei kuulu teistele avaldamiseks;
- arvamusele, võimalusele avaldada oma tundeid, soove ja arvamusi, mis on seotud käesoleva probleemi ja nõustamisega.

3. Õpetajate nõustamise ja konsulteerimise eripärad

Kristiina Tropp

Tutvudes erinevate nõustamisalaste käsiraamatutega, võib tunduda kõik lihtne ja selge. Kuid reaalne kogemus võib osutuda hoopis keerulisemaks. Nõustamise ideaalpildis algab nõustamine “kliendi kutsega”. Abivajaja tuleb vestlusele lootusega leida inimest, kes võimaldaks rääkida, austaks erinevusi, oleks usaldusväärne ning suudaks luua jaa-tava, inimest väärtustava, ausa ja hooliva suhte. Ka spetsialist läheb abistamissuhtesse samade eeldustega (vaata ka peatükk 2). Eduka nõustamise ja konsulteerimise võtmeks võib osutuda kliendi ametialasest rollist tulenevate eripärade teadvustamine. Omaette teema õppenõustamiskeskuste spetsialistide jaoks on just õpetajate nõustamine ja konsulteerimine. Nii praktikud kui ka mujal maailmas tehtud uurimused toovad esile õpetajate konsulteerimise eripärasid võrreldes teiste sihtrühmadega. Seetõttu on teemat lähemalt puudutatud ka käesolevas juhendmaterjalis.

Õpetajate konsulteerimine. Nagu 1. peatüki alguses välja toodud, on olemas terve rida erinevaid abistavaid vestlusi. Kui me räägime vestlustest spetsialistide ja õpetajate vahel, siis enamasti on need oma olemuselt konsulteerimise protsessid. Konsulteerimine on võrdne suhe, koostöö erinevate ekspertide kuid erinevate osapoolte vahel. Konsulteerimine on vabatahtlik. Spetsialisti jaoks on oluline saavutada konsulteeritava aktiivne osalus, kuna konsulteeritav on oluline infoallikas ja aktiivselt osaleval konsulteeritaval, kes on lapsega vahetus kontaktis, on hiljem kõige lihtsam lahendusi ellu viia. Olgugi, et konsulteerimise käigus tegeletakse õpetajatega, on tegevuse fookuses siiski lapse abistamine ja tema heaolu.

Koolipõhine konsulteerimine (Zins & Erchul, 2002) on meetod, mis pakub ennetava suunitlusega psühholoogilist ja hariduslikku teenust, mille käigus konsultandid ja konsulteeritavad moodustavad koostöösuhte ja osalevad vastastikusel, süsteemsel probleemilahenduse protsessis. Enamasti mõeldakse siin olukordi, kus spetsialist või spetsialistide meeskond läheb kooli või kogunetakse hoopis nõustamiskeskustes ning tegeletakse koos konkreetsetele probleemidele lahenduste leidmisega.

Õppe-konsulteerimises rõhutatud mõiste on jõustamine (*empowerment*) – konsulteerimise eesmärgiks on, et konsulteeritav suudab juba olemasolevaid oskusi rakendada või arendada vajalikke oskusi praeguse olukorra parandamiseks, kui teda selles toetada (Rappaport, 1981).

Konsulterimise protsess. Paljudel õppe-konsulterimises kasutatavatel mudelitel on protsessi struktuur sarnane, probleemilahenduse mudelist lähtuv (Crothers, Hughes & Morine, 2008). Tekstikastis 3.1 on esitatud konsulterimisprotsessi baasstruktuur.

Tekstikast 3.1. Tüüpilisim konsulterimise protsessi struktuur Crothers et.al., 2008 järgi

1. Kohtumine ja konsulteritavaga *suhte loomine*.
2. *Hindamine* – konsulteritav iseloomustab vahetut ja laiemat keskkonda ja abivajajat, lähtuvalt probleemist, millega tegeletakse.
Avaintervjuu, mis katab 5 valdkonda: probleemi defineerimine, eelnenud võimalike vallandavate tegurite, probleemi alles hoidvate tagajärgede, võimalike seotud keskkondlike tegurite ning olemasolevate ressursside määratlemine.
3. *Probleemi defineerimise* faas on kogu protsessi kõige olulisem osa ja ennustab tulemuslikkust.
4. *Sekkumisviiside valik ja planeerimine*. Tähtis on arvestada konsulteritava ressursidega, strateegia aktsepteeritavusega.
5. *Elluviimine* – tasub üle vaadata osapoolte ülesanded ja kohustused. Olulised tegevused on toimumise aja ja muutusi soodustavate tegurite määratlemine, kirjaliku tegevuskava fikseerimine.
6. *Tõhususe hindamine*.
7. *Lõpetamine*. Lõpetamise tingimused peavad olema kohe protsessi alguses kokku lepitud.

Üks uuemaid mudeleid õppekonsulterimises on juhendamiskonsulterimine (*instructional consultation*, IC, Rosenfield, 1984, 1995, viidatud Crothers et.al., 2008). Tegemist on integreeritud mudeliga, milles on oma osa nii psühholoogilisel kui eripedaagoolilisel nõustamisel. Juhendamiskonsulterimise põhimõtete ja struktuuri kohta saab lähemalt lugeda tekstikastist 3.2.

Tekstikast 3.2. Näide õppekonsulterimise mudelist — juhendamiskonsulterimine (Crothers et.al., 2008)

Juhendamiskonsulterimine (instructional consultation, IC, Rosenfield, 1984, 1995) on hariduslikus konsulterimises kõige spetsiifilisem mudel. Eesmärgiks on toetada ja soodustada õpetajate poolt tõendus põhiseid pedagoogilisi praktikaid.

Konsulterimise fookus on õpilase juhendamise süsteemil, sealhulgas ülesandel, õpilasel ja tema valmisolekul ülesannet sooritada ning sekkumisel ehk õpetamise ja ohjamise strateegiatel, mitte õpilase raskustel või erivajadustel.

Õpilase raskusi õppimisel võib käsitleda kui ebakõla juhendamises – pakutav õpetusviis ei ole kooskõlas õpilase vajadustega. Konsulteriv spetsialist saab aidata selle ebakõla analüüsimisel ning soodustada ülesande, õppija ja õpetuse vaheliste seoste sünkroonsust (Rosenfield, 1995). Protsessis on oluline usalduslik ja toetav suhe, et julgustada õpetajat muutusi esile kutsuma.

Juhendamiskonsulterimise aluseks on järgmised eeldused:

- 1) kõik lapsed on võimelised õppima;
- 2) parim koht sekkumiseks on õpetaja ja õpilase interaktsioon klassiruumis;
- 3) õpetajatel on kasulik konsulterida ning lahendada probleeme koos kolleegide ja spetsialistidega.

Juhendamiskonsulterimine võib aset leida kõigil neljal tasandil:

- 1) otsene õpilasega tegelemine – tema kohta andmete kogumine (hindamine, vestlemine, vaatlemine);
- 2) õpilase otsene abistamine konsulteritava õpetaja kaudu (seda tasandit kasutatakse kõige sagedamini, konsulteritav vastutab suurema osa hindamise ning sekkumiste elluviimise eest);
- 3) konsulteritava abistamine eesmärgiga muuta tema käitumist ja selle kaudu soodustada muutust õpilastes;
- 4) süsteemi konsulterimine, et tekitada muutust kooli õpetamissüsteemis, mis omakorda viiks kooli tõhusama toimimiseni.

Juhendamiskonsulterimises lähtutakse sotsiaal-konstruktivistlikest põhimõtetest: inimesed kujundavad oma arusaamu teistega suheldes ja koos tegutsedes.

Protsessi etapid on sarnased teiste konsulteerimismudelitega:

1. *Suhtesse asumine ning lepingu sõlmimine* – vajalik konsulteeritava valmisolek ning ettekujutus ees ootavast protsessist.
2. *Probleemi määratlemine ja analüüs*. See algab konsultatsioonile suunamisest – tavaliselt suunatakse õpilane, aga ka õpetajaga tuleb luua konsulteerimissuhe. Avavestluse lõpuks peaks olema välja selgitatud:
 - 1) probleem;
 - 2) lisainformatsiooni vajadus;
 - 3) probleemi sagedus; kestvus, intensiivsus ning seda vallandavad tegurid;
 - 4) õpetaja poolt kasutatavad õpetamisstrateegiad ning ülesanded, mis valmistavad õpilasele raskusi. Info kogumiseks võib konsultant teha vaatlusi.
3. *Sekkumise kujundamine*. Konsultant vajab heal tasemel teadmisi tõenduspõhistest ja kaasaegsetest õpetamisviisidest, et assisteerida õpetajat õpilasele sobilike õpetamis-tegevuste valikul (näiteks IÕK koostamisel).
4. *Sekkumise rakendamine*. Teostab õpetaja, konsultant toetab muudatuste tegemist.
5. *Sekkumise hindamine*. Algul lepitakse kokku, mida loetakse sekkumise eduks. See peaks olema ka hinnatav/mõõdetav. Oluline on konsulteeritud õpetaja tegevuse reflekteerimine.

Takistused õpetajate konsulteerimises. Erinevate uurimuste ning praktikute kogemuste põhjal võib välja tuua terve rea takistusi, mis abistavatele spetsialistidele väljakutseid esitavad. Konsulteeritavaga aktiivse koostöö saavutamise võib osutada raskeks, kuna oodatakse lihtsaid ja valmis vastuseid või kinnitust enda arvamusele. Õpetajal võib olla raske käituda konsulteeritavana, kui ta näeb probleemi kas lapses või tema kodus (kasutab põhjust kui vabandust).

Tekstikast 3.3. Näited takistavatest teguritest õppekonsulteerimises (Crothers et al., 2008)

1. Tegurid, mis vähendavad konsulteerimise rakendatavust koolides – ajapuudus, koolide võimetus toetada või kohandada tugiteenuste korraldusega (juhtkonna suhtumine, organisatsiooni ebasoodne kliima, klasside struktuur, finantside piiratus).
2. Konsultandi ja konsulteeritavaga seotud tegurid – konsultandi pädevus, motivatsioon, sotsiaalsed oskused; õpetaja probleemilahendusoskused, klassi juhtimise os-

kused, staatus koolis, muretsemine halva mulje jätmise pärast, ebakindlus, suhtlemisoskused, tunnetatud kontroll efektiivse abistamise osas.

3. Teenuse kättesaadavus, korraldus, paiknemine.

Konsulterimise edukust mõjutab, kuidas õpetaja tajub õpilase probleeme. Erinevate uurimuste põhjal võib välja tuua järgmist (viidatud Crothers et. al., 2008). Enamik raskusi seostatakse lapse ja koduste teguritega, ainult väga väikest osa õpilaste raskustest seostati uurimuste andmetel õpetaja või koolikeskkonnaga (Ysseldyke, Christenson, Algozzine, & Thurlow, 1983). Õpetajad aktsepteerivad palju meelsamini sekkumisvõtteid, mis on suunatud otse lapsele (teraapia, õpilane võtab ise vastutuse...) (Athanasidou, et. al., 2002). Õpetajate konsulterimiseks valmisoleku kohta näitavad uurimistulemused (kokkuvõtlikult Crothers et. al., 2008):

- õpetajad ei hinda konsulterimist eriti kõrgelt ja leiavad, et see on ainult mõõdukalt tõhus;
- suurem töökogemus seostub vähesema huviga konsulterimise vastu;
- paremate probleemilahendusoskustega õpetajad otsivad palju suurema tõenäosusega abi konsulterivatelt spetsialistidelt;
- isegi kui õpetajad osalevad konsulterimises, ootavad nad ikkagi, et spetsialist ise last abistaks;
- õpetajate hinnang koolipsühholoogi konsultatsiooni väärtuslikkusele sõltus neile pühendatud ajast ning alles siis emotsionaalsest ja praktilisest toest, tegelik efektiivsus olulist rolli ei mänginud.

4. Motiveeriv intervjuerimine

Inga Karton

Võtmesõnad

Motiveeriva intervjuerimise võtmesõnadeks on **ambivalents, vastasseis ja isikukeskus**. Seni on traditsioonilised lähenemised keskendunud probleemi kindlakstegemisele ja selle probleemi lahendamisele: „*Mina olen ekspert – sina pead järgima minu nõuannet.*“ MI on nihutanud fookuse kliendi ettekujutusele probleemist ja lahendusest. Selle asemel, et pakkuda ise lahendusi, küsitakse hoopis kliendi arvamust: „*Kuidas ma saan sind aidata?*“, „*Mida sul on selleks vaja teada?*“, „*Mida tähendab see valik sinu tuleviku jaoks?*“.

Ambivalents: „*Ma tahan, aga samas ma ei taha ka*“. See on normaalne, aktsepteeritav ja mõistetav meeleseisund. MI keskendub ambivalentsiga toimetulekule. Fookus on nihutatud „takistavast eitusest“ „kasvatava motivatsiooni“ suunas. Kui inimene pole valmis muutuseks ja me lükkame teda muutuse poole, võib tulemuseks olla **vastasseis**.

Vastasseis: „*Sa ei saa mind sundida ja ma tõestan seda sulle!*“ Selle stsenaariumi järgi käitudes jääb alati kaotajaks klient. Ta hakkab järjest enam investeerima oma energiat „süsteemile“ vastu hakkamisse, selle asemel et otsida põhjusi, miks ta võiks või tahaks muutuda.

Isikukeskus: Usk, et inimene ise (klient) on võimeline tegema otsuseid ja muutusi oma elus. Intervjuerija asi on abistada inimesi (kliente), et nad ise leiaksid need põhjused, miks nad võiksid muutust soovida.

Vaimsus

MI vaimsus põhineb kolmel komponendil: **koostöö, esilekutsumine, autonoomsus**.

Koostöö: Nõustamine tähendab partnerlust, mis austab kliendi kogemusi ja arusaamu. Nõustaja loob atmosfääri, mis aitab kaasa, mitte ei sunni muutustele.

Esilekutsumine: Eeldatakse, et ressursid ja motivatsioon muutumiseks on kliendil. Muutumise sisemist motivatsiooni suurendatakse, kasutades kliendi enda arusaamu, eesmärke ja väärtushinnanguid.

Autonoomsus: Nõustaja toetab kliendi õigust ja võimet end suunata ning toetab ta teadlikku valikut.

Motiveeriva intervjuerimise neli üldist põhimõtet

- 1. Näita üles empaatiat.** Aktsepteerimine soodustab muutumist. Oskuslik peegeldav kuulamine on esmane. Ambivalentsus (e ühte ja samasse objekti vastandlike tunnetega suhtumine, tundmuslik kahepidisus, isiksuse sisekonflikti ilming) on normaalne.
- 2. Suurenda lahkeli.** Klient, mitte nõustaja, on see, kes peaks esitama argumendid muutumise poolt. Muutumist motiveerib tajutav lahkeli inimese praeguse käitumise ja tähtsate isiklike eesmärkide või väärtuste vahel.
- 3. Mine vastuseisuga kaasa.** Väldi argumenteerimist muutuste poolt. Vastuseisule ei saa otse vastu hakata. Uusi arusaamu tutvustatakse, kuid ei suruta peale. Klient on peamine allikas, kust leida vastused ja lahendused. Vastuseis on signaal, et tuleb reageerida teistmoodi.
- 4. Toeta enesetõhusust.** Inimese usk muutuse võimalikkusse on võimas motiveerija. Klient, mitte nõustaja, vastutab muutuse kasuks otsustamise ja selle teostamise eest. Nõustaja enda usk inimese võimetesse muutuda aitab muutuse ennustusel täituda.

Tabel 4.1. Muutustest rääkimine ja vastuseis

<i>Vastuseisu väljendav kõne</i>	<i>Muutustest rääkimine</i>
<i>Status quo eelised</i>	<i>Status quo puudused</i>
<i>Muutuse puudused</i>	<i>Muutuse eelised</i>
<i>Kavatsus mitte muutuda</i>	<i>Kavatsus muutuda</i>
<i>Pessimism muutuste suhtes</i>	<i>Optimism muutuse suhtes</i>

Muutuste motivatsiooni ülesehitamise juures on oluline määratleda muutuse tähtsus ja muutja eneseusk. Motivatsiooni võib küsida otse, kasutades alljärgnevat skaalat:

Tekstikast 4.1 Skaala motivatsiooni määratlemiseks

„Kui tähtis on Teie arvates, et Te _____? Kus te enda arvates asute skaalal 0 – 10?“

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Üldse mitte tähtis

Äärmiselt tähtis

„Kui kindel Te enda arvates olete, kui Te otsustaksite _____, siis suudaksite Te seda teha? Kus Te enda arvates asute samal skaalal 0 – 10?“

Kliendi vastuseisva käitumise neli protsessikategooriat

- 1. Vaidlemine.** Klient vaidlustab nõustaja täpsuse, kogemuse või usaldusväärset. Siia kuuluvad kahtlemine, mahategemine ja vaenulikkus.
- 2. Katkestamine.** Klient katkestab nõustaja jutu, olles ise kaitsepositsioonil, tehes seda kas koos rääkides või vahele segades.
- 3. Eitamine.** Klient väljendab tahtmatust märgata probleeme, teha koostööd, võtta vastustust või kuulata nõuandeid. Eitamise alla kuuluvad ka süüdistamine, mitte-nõustumise väljendamine, karistuse vältimine, ohu vähendamine, pessimism, vastumeelsus ja tahtmatus muutuda.
- 4. Ignoreerimine.** Kliendi käitumine näitab, et ta ignoreerib või ei jälgi nõustajat. Siia kuuluvad tähelepanematus, mittevastamine, mittereageerimine, kõrvale juhtimine.

Kuus nõustaja kaitsekõne reaktsioonitüüpi

- 1. Muutuste poolt argumenteerimine.** Nõustaja asub kohe muutuse kasuks kõnelevale poolele teatud küsimuses ning püüab veenda klienti muutuma.
- 2. Eksperdirolli võtmine.** Nõustaja juhivad vestlust nii, et jääb mulje, nagu teaks ta vastust kõigele. Siia kuulub ka küsimuste-vastuste kari, mis seisneb liiga paljude suletud küsimuste esitamises ja kliendile loengu pidamises.
- 3. Kritiseerimine, häbistamine või süüdistamine.** Nõustaja tegelik kavatsus näib olevat klienti šokeerida või vapustada, et ta end muudaks, sisendades talle negatiivseid emotsioone *status quo* kohta.

4. **Sildistamine.** Nõustaja tahab, et klient võtaks omaks sildi või diagnoosi, mis iseloomustab või seletab kliendi käitumist. Tähelepanu on pigem sellel, mis klient „on“ või mis „tal on“, mitte sellel, mida ta teeb.
5. **Kiirustamine.** Mõnikord võib nõustaja aja lühidust tajudes jõuda arusaamisele, et kliendiga ühele poole saamiseks läheb tarvis selget, jõulist taktikat. Nõustamises väljendub see sageli asjaolus, et kliendi valmisolekust jõutakse ette.
6. **Üleoleku konstateerimine.** See on olukord, kui nõustaja väidab, et ohjad on tema käes – et nõustaja eesmärgid ja arusaamad on ülemad kliendi omadest. Selle olulisim vorm on emalik-isalik lähenemine „ma tean, mis on sinu jaoks parim“.

Viis esmast meetodit

1. **Küsige avatud küsimusi.** Tähtis on, et saavutataks aktsepteeriv ja usalduslik atmosfäär, mille raames saab klient oma probleeme lahata. See tähendab, et klient peaks olema see, kes enamuse ajast räägib ja nõustaja kuulab ning julgustab.

„Ma eeldan, et kuna te olete siia tulnud, siis on mõned asjad, mida te tahate arutada. Millest te tahaksite rääkida?“

„Ma tahaksin mõista, kuidas te asju näete: mis on teid siia toonud?“

„Ma saan aru, et teil on mure _____ suhtes? Rääkige mulle sellest.“

2. **Kuulake peegeldavalt.** Peegeldav kuulamine on üks kõige tähtsamaid ja nõudlikumaid oskusi intervjuerimisel. Peegeldava kuulamise vastuse sisu seisneb selles, et proovitakse ära arvata, mida kõneleja tahtis öelda.

On kolm etappi, kus suhtlemises võib tekkida valestimõistmine: kodeerimine, kuulamine ja dekodeerimine. Peegeldav kuulaja teeb mõistliku oletuse selle kohta, mis võis olla algne tähendus, ja sõnastab siis oma oletuse väitena.

Peegeldus on teile öeldu osaline uuesti ütlemine. Hääletoon on siinjuures väga oluline, kuna peegeldused võivad kasutada täpselt samu sõnu, mis küsimused. Küsimuse või vastusena formuleeritud väite põhierinevus on intonatsioon. Küsimuse lõpus hääli tõuseb, aga väite lõpus langeb tasaselt.

Tekstikast 4.2. Peegelduste liigid

Sisupeegeldus: see on öeldu faktiline sisu – peaaegu täpne kliendi sõnade kordamine; vältida tuleks siiski sõna-sõnalist kordamist, püüda vältida äsjaöeldu faktilist sisu.

Tähenduse peegeldus: on see, mis teie arvates peitub sõnade taga – mida inimene öelduga mõtleb?

Tunnete peegeldus on öeldu emotsionaalne sisu. See ei pea olema üksikasjalik.

3. Näidake üles toetust. Kliendi otsene toetamine nõustamise ajal on veel üks viis, kuidas luua head kontakti ja soodustada avatud eneseuurimist. Seda võib teha komplimente öeldes või hindamist ja mõistmist väljendades. Peegeldav kuulamine võib olla iseeneest üsna toetav, aga konkreetsed toetusavaldused on nõustamises samuti vajalikud.

„Aitäh, et tulite õigel ajal.“

„On näha, et olete jõuline inimene, kui olete selliste raskustega nii kaua toime tulnud.“

„See on hea ettepanek.“

„Pean ütlema, et teie asemel oleks mul ilmselt väga raske sellise stressiga toime tulla.“

„Mul oli väga hea meel teiega täna rääkida ja teid veidi tundma õppida.“

4. Tehke kokkuvõtteid. Kokkuvõtvaid lauseid saab kasutada läbi arutatud materjali sidumiseks ja kinnitamiseks. Kokkuvõte on lihtsalt lühike tagasiside, mis võtab kokku kõik tähtsamad mõtted, mida nõustaja kuulis. Perioodilised e teatud aja tagant tehtavad kokkuvõtted kinnitavad seda, mida on juba öeldud, näitavad, et ollakse hoolega kuulunud, ja valmistavad kliendi ette järgneva eneseuurimiseks. Samuti lasevad need inimestel oma muutuste-juttu kuulda kolmandat korda.

Tekstikast 4.3. Kokkuvõtete tüübid

Ülevaatlikud kokkuvõtted on tavaliselt lühikesed – ainult mõni lause – ja peaksid inimeste jutuvoogu jätkama, mitte katkestama. Kokkuvõtte tasub lõpetada küsimusega “ja mis veel?” või mõne muu üleskutsega jätkata.

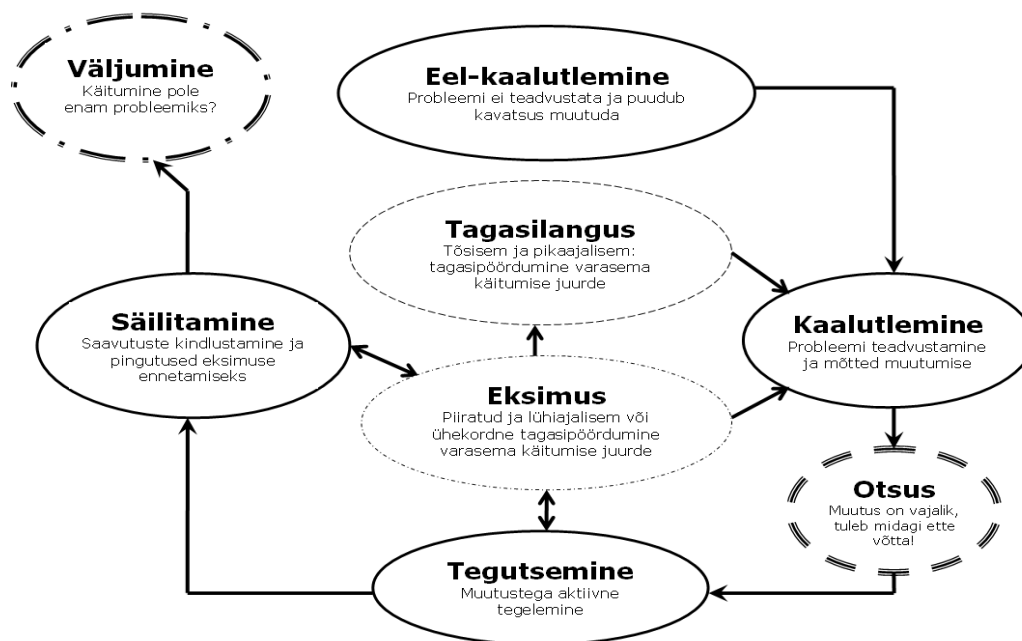
Siduv kokkuvõte seob selle, mida inimene just ütles, varem, nt eelmisel seansil öelduga.

Ülemineku kokkuvõte tähistab ja märgib üleminekut ühelt keskselt teemalt teisele.

5. Orienteerige ümber. Ümberorienteerimine tähendab, et nõustaja püüab leida sellest, mida klient on teinud, positiivset, nii et saab talle näidata tema tugevaid külgi ja seda, et ta suudab muutuda. Ümberorienteerimine tähendab perspektiivi muutmist sel viisil, et kui klient väljendab midagi ebaõnnestumisena, siis suudab nõustaja leida sellest mõne elemendi või detaili, mis viitab muutustele, positiivsetele saavutusele või tema tugevale küljele, ning annab selle talle peegeldusega tagasi.

Muutuste tsükkel

Prochaska ja DiClemente (1982) poolt loodud transsteoreetilise mudeli järgi paiknevad inimesed, kes ilmutavad probleemkäitumist, ühel viiest staadiumist: kaalutlemise eelses, kaalutlemise, ettevalmistuse, tegutsemise või säilitamise staadiumis. Igale staadiumile on omased teatud mõtted ja uskumused. Miller ja Rollinck (2002) laiendasid Prochaska ja DiClemente (1982) tehtud tööd motiveeriva intervjuerimise jaoks.



Joonis 4.1. Muutuste tsükkel Prochaska & DiClemente (1982) järgi

- **Kaalutlemise-eelses staadiumis** on valdavaks mõtteks. „Mul pole vaja midagi muuta.“

- **Kaalutlemise etapis** võidakse võtta arvesse probleemide olemasolu: „*Ma võin muutusest kasu saada.*“
- Need, kes on **ettevalmistavas etapis** sõnastavad juba strateegiaid muutusteks: „*Minu jaoks on jõudnud kätte aeg teha midagi teistmoodi.*“
- **Tegutsemise staadiumis** võetakse koheselt (24 tunni jooksul) oma käitumises midagi ka ette: „*Ma teen enda jaoks midagi head ja olulist.*“
- **Säilitamise staadiumis** oleval inimesel on õnnestunud käitumist säilitada juba pikema aja jooksul (vähemalt 6 kuud) ja ta saab väita: „*Ma pole enam ...*“

Kokkuvõtteks: kuigi motiveerivat intervjuerimist on seni pigem rakendatud ja uuritud tervishoiu ja õiguskaitse valdkondades, on motiveeriva intervjuerimise põhimõtted ning võtted igati kasulikud ning rakendatavad ka õppenõustamise kontekstis.

5. Grupinõustamine

Kristiina Tropp

Õppenõustamissituatsioonides võib tulla ette olukordi, kus korraga on mitu sarnase probleemiga klienti. Sellisel juhul võib kaaluda grupinõustamise rakendamist. Grupinõustamine võimaldab abistamisel tõhusalt ära kasutada sotsiaalse toetuse mehhanisme, kuid samas esitab ka väljakutseid nõustajale just grupiprotsesside jälgimise ja juhtimise osas (Ehly & Dustin, 1989). Tekstikastis 5.1 on kirjanduse ja praktikute kogemuste põhjal välja toodud olulised strateegilised tegevused, mis toetavad tõhusat grupinõustamist.

Tabel 5.1 Grupinõustamise strateegilised tegevused

Grupinõustamise etapp	Tegevused grupiprotsesside jälgimiseks ja juhtimiseks (Ehly & Dustin, 1989)	Täiendavaid soovitusi praktikutelt ¹
1. Enne alustamist	<ul style="list-style-type: none">- Küsi endalt, mida soovin saavutada.- Kes kuuluvad gruppi (kuidas saadakse liikmeks – motivatsioon, millised on vastastikused mõjud)?	<ul style="list-style-type: none">- Vajaduse määratlemine, sh info kogumine erinevatest allikatest, millist grupinõustamist ja kellele on vaja.- Korralduslike küsimuste selgitamine – rahastus, ajakava, ruumi ja tööjõu ressurss.- Sihtgrupi määratlemine. Kui suur grupp on? Kuidas moodustub?- Sisuline eeltöö – teoreetilise materjali ülevaatamine, selle seostamine teema ja sihtrühmaga.- Osalejate ettevalmistus: teavitamine sellest, millal, kus, milline ajaplaan jne.- Esialgsed eesmärgid, kava.- Kui on kaks nõustajat, siis tuleks läbi rääkida tandemina töötamise põhimõtted.
2. Esimene kohtumine	<ul style="list-style-type: none">- Grupi moodustamine.	<ul style="list-style-type: none">- Kontakti ja positiivse miljöo loomine, turvalise suhtlemiskeskonna kujundamine.

¹ Soovitused praktikutelt on koostatud 2009–2010 aastal õppenõustamiskeskuste spetsialistide koolitusel osalejate rühmatööde põhjal.

	<ul style="list-style-type: none"> - Ootuste, eesmärkide selgitamine, ühise eesmärgi sõnastamine. - Ajakava ja struktuuriga tutvumine. - Grupireeglite kehtestamine. - Esimeste ülesannete täitmine. 	<ul style="list-style-type: none"> - Grupijuhi enesetutvustus, tutvumisringid. - Kokkulepped järgneva, lõpetamise tingimused.
3. Jätkukohtumised – kindla eesmärgi ja tegevustega	<ul style="list-style-type: none"> - Kuidas osalejad tegevustele reageerivad? - Kas on vastupanu? - Milline on osalejate motivatsioon? - Millised grupiprotsessid toimivad? 	<ul style="list-style-type: none"> - Kohtumiseks sama aeg ja koht. - Alustuseks tagasiside eelmisest korrast. - Analüüs tegevustest, eesmärkide ja tegevuskava täpsustamine. - Vajadusel uue eesmärgi püstitamine. - Eesmärgist tulenevad tegevused, ülesanded (ka kodused), kokkulepped, meetodid. - Kokkuvõtted kohtumistest - Vajadusel ressursside lisamine, teiste spetsialistide kaasamine. Ainult kokkuleppel grupiga!
4. Lõpetamiseks valmistumine	<ul style="list-style-type: none"> - Lõpp ei tohi olla ootamatu ega ette planeerimata. - “Välja häälestamine” – osalejate ettevalmistamine saabuvaks lõpuks. 	<p>Nõustaja:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Senise protsessi kokkuvõte ja analüüs. Kas püstitatud eesmärk on seni täidetud? Mida on vaja veel teha? - Oma kogemusele tähenduse andmine (eneseanalüüs). - Viimase kohtumise plaani koostamine. - Vajadusel viimase kohtumise järgse tegevuse planeerimine. <p>Grupis:</p> <ul style="list-style-type: none"> - „Küpsuse kontroll“. - Eelviimasel kohtumisel teavitame viimasest kohtumisest. - Eesmärkide üle vaatamine, mil määral on püstitatud ülesanded praeguseks hetkeks täidetud.
5. Viimane kohtumine	<ul style="list-style-type: none"> - Kui kaugemale keegi jõudnud on? - Kas on midagi olulist veel “rippumas”? - Kokkuvõtete tegemine, ka individuaalselt. 	<ul style="list-style-type: none"> - Tagasiside andmise protsessi juhtimine – tagasiside nii grupiliikmetelt kui –juhilt. - Eesmärkide täitmise analüüs. - Olulise eksponeerimine.

	<ul style="list-style-type: none"> - Suhtumised ja tunded lõpetamise suhtes. - Info võimalike jätkutegevuste kohta. - Hüvastijätud. 	<ul style="list-style-type: none"> - Kokkuvõte – mida kaasa võetakse? Milliseid eesmärgesid veel seada? - Lõpetamise rituaal
--	--	--

Grupijuhi oskused ja tehnikad. Lisaks strateegilistele tegevustele toetab tõhusat grupinõustamist terve rida spetsiifilisi oskusi. Järgnevalt ongi kirjeldatud erinevate suhtlemis- ja nõustamisoskuste rakendumist grupinõustamise kontekstis (Ehly & Dustin, 1989).

1. Protsessi juhtimise oskused:

- Otsesed küsimused (*Kuidas grupp praegu sind aitab?*).
- Fokuseerivad kommentaarid (*Ma tahaksin tulla tagasi Mari näite juurde, selle üle arutlemine jäi meil enne pooleli. Mari, mida sa tahtsid meiega veel jagada?*).
- Protsessi kommentaarid (*Mis meil siin praegu juhtus? Kuidas te end praegu tunnete?*).

2. Tunnetega tegelemine:

- Grupiliikme tunde tunnustamine (*Jah, me näeme, et sa oled väsinud.*).
- Väljendatud tunde kordamine (Grupiliige: “*Mul on nii hea meel jälle siin olla*”, grupijuht: “*Sul on hea meel ...*”).
- Väljendatud tunde ümbersõnastamine (väljendab grupiliikme tunnet kokkuvõtlikult ja teiste sõnadega).
- Tunnete esiletoomine (toob välja võimalikud peidetud tunded grupis ning julgustab nende üle arutlema).
- Tunnete küsitlemine (küsib individuaalseid või kogu grupis olevaid tundeid mingis olukorras, tegevuse juures jne).
- Üleskutsumine grupiliikmetele tundeid jagama, kui üks grupi liige on oma tunnet väljendanud (*Kuidas teised end tunnevad? Kas keegi tunneb end samuti?*).
- Grupijuhi eneseavamine. Eneseavamine ühelt poolt mudeldab grupiliikmetele endast rääkimise viisi ja sügavust, teiselt poolt toetab ka vastastikuse usalduse teket.

3. Vestluse juhtimise oskused: aktiivne kuulamine, ümbersõnastamine, kokkuvõtete tegemine jne (vaata lähemalt peatükk 2).

Väljakutseid grupijuhile. Grupinõustamise käigus võib täheldada mõningaid tüüpilise-
maid olukordi, mis nõuavad grupinõustamise protsessi juhi tähelepanu. Kolm põhilist
probleemi ning soovitused, kuidas toimida nende ilmnemisel (Ehly & Dustin, 1989).

1. Grupiliikmete vaikimine – grupijuht tajub sageli pause pikemana, kui need tegelikult on.
 - Jälgi gruppi, millest räägib nende kehakeel?
 - Meenuta, mis eelnes vaikimisele. Kas juht võttis sõna? Või äkki nad mõtlevad?
2. Grupiliikmete vastupanu – võib olla tegemist ka konfliktifaasiga grupi arengus.
 - Lase kõigil grupiliikmetel rääkida. Jälgi, et keegi ei hakkaks domineerima või teiste eest rääkima.
 - Keskendu tunnetele, ergutada grupiliikmeid oma tundeid väljendama.
 - Jälgi liidri kaitsepositsiooni. Kui liider läheb kaitseesse, siis lihtne mina-teade aitab pinget maha võtta.
3. Vaenulikkuse väljendamine – selle kohta võiks sõnastada grupireegli ning vajadusel meelde tuletada. Grupiga võiks arutleda reageerimisvõimaluste üle.
 - Juht saab toetada grupiliiget, kellele vaenulikkus on suunatud.
 - Peegelda väljenduvaid vihatundeid.

Algajale grupinõustamise läbiviijale on kindlasti kasuks võimalus algul viia nõustamist läbi koos kogenud kolleegiga ning reflekteerida ka enese kogemusi erinevates grupi-
protsessides osalemisest.

6. Nõustamine ja eetika

Naatan Haamer

Väärtused. Ametieetika aluseks on väärtused. Ühelt poolt on suunda andvaks organisatsiooni väärtused ja teiselt poolt ametikandja isiklikud väärtused.

Tekstikast 6.1. Väärtused

- on elule vundamendiks;
- on veendumused või mõtted, millest saavad tõekspidamised, mida inimene tahab järgida ning tunneb kohustust oma käitumine nendega kooskõlla viia;
- on käitumise standardid, mille järgi hinnatakse enda ja teiste tegevust ning mis suunavad käitumise või inimeste või sündmuste valikut/hinnangut;
- on tinglikud eeldused, ideaalid, kuidas asjad olema peaksid;
- on seotud konkreetse situatsiooni soovitatavate tagajärgede või käitumisviisidega;
- järjestuvad oma suhtelise tähtsuse järgi.

Väärtusi ei saa õpetada, need omandatakse.

Peamiselt eristatakse kahte tüüpi väärtusi:

1. Põhiväärtused ehk abstraktsed väärtused, soovitud seisundid. Need peegeldavad soove, mida inimesed tahavad elu jooksul saavutada. Põhiväärtused on oodatavad lõpptulemused, seepärast võib neid nimetada ka lõppväärtusteks. Näiteks demokraatia, õiglus, võrdsus, vabadus, rahu, eneseteostus, areng jne.

2. Tugiväärtused ehk vahend- või instrumentaalsed väärtused – näitavad, kuidas põhiväärtusteni jõuda. Tugiväärtused on näiteks edasipüüdlikkus, julgus, ausus, abivalmidus, viisakus, enesekontroll, korralikkus jne.

Hoiakud. Suhtes ei suuda me reeglina oma väärtussüsteemi elimineerida ja seetõttu oleme ka oma väärtussüsteemi kaudu mõjutatavad. Teise inimese isiklikud väärtused, uskumused, hoiakud mõjutavad tema tundeid ja käitumist. Seepärast on ametieetika seisukohalt tähtsal kohal ka hoiakud, sest hoiakud vahendavad väärtuste ja tõekspidamiste mõju käitumisele.

Tekstikast 6.2. Hoiakud

- Hoiak on püsiv valmisolek teatud reageeringuks või hinnanguks.
- Hoiaku mõjul suurendatakse ühtede käitumisvariantide arvu teiste kahjuks.
- Hoiak eeldab teadlikku suhtumist.
- Hoiakul on kolm komponenti: kognitiivne, afektiivne ja kogemuslik.

Seetõttu on nõustamistegevuses oluline olla teadlik oma väärtustest, seda nii avatud kui varjatud väärtuste osas. Siiski ei pruugi olla lihtne aktsepteerida teise inimese väga teistsuguseid väärtusi. Nõustajal, kellel on raske võõraste väärtustega kokku puutuda, jääb valida peamiselt kahe võimaluse vahel:

- saata sellised inimesed edasi mõne teise töötaja juurde või
- teha tööd oma väärtuste avardamiseks.

Aktsepteerimine. Oma vaadete avardamine ei tähenda võõraste väärtuste omaksvõtmist, vaid aktsepteerimist. Aktsepteerimise eelduseks on omaenda väärtuste kindlustamine sedavõrd, et inimene tunneb end piisavalt turvaliselt, kohtudes tema jaoks vastanduvate väärtustega.

Võõraste väärtuste aktsepteerimine tähendab:

- tunda huvi, millised on teise väärtused;
- kuulata ära, kuidas ta nendeni jõudis;
- selgitada välja, mis tähendus on neil tema jaoks;
- anda teisele mõista, et tema väärtustest on aru saadud ja neid on tal lubatud pida.

Nõustaja seisab sageli keeruliste dilemmade ees, kus tuleb leida tasakaal polaarsete väärtuste vahel:

- sõltumatus ja vastastikune sõltuvus;
- tolerantsus ja vajalike piirangute esitamine;
- lähedus ja distants;
- konkurents ja koostöö;
- head maneerid ja ehedus.

Tasakaalu leidmisel ja valikute tegemisel on abi väärtuste hierarhiast.

Tasakaal on nõustamistegevuses eraldi positsioonil olev väärtus. Tasakaal indiviidi, pere, grupi, ühiskonna elus on see, mille poole nõustamise protsessis püüeldakse. Tasa-kaalu ideaal aga ei tähenda muutumatust ja olemasoleva vältimatut säilitamist või üldistele kriteeriumitele mittekohanduva olemasoleva muutmist, muutuse-eelse seisundi taastamist, vaid elu elusana hoidmist.

Nõustamise üldised eetilised põhimõtted

Sõltumatus. Nõustamise eesmärgiks on toetada ja tugevdada indiviidide ja rühmade võimet korraldada oma elu nii, et nad suudaks enda eest hoolt kanda ning areneda ühiskonna liikme ja üksikisikuna.

Vabadus ja solidaarsus. Vabadust piiravates tingimustes on oluline toetada kõigi inimeste võrdset väärtuslikkust. Erikohustuseks on hoolitseda laste ja teiste indiviidide eest, kes ei saa ise oma õiguste eest seista.

Erapooletus. Nõustaja peab püüdma töötada kedagi kõrvale jätmata ja andma parima võimaliku abi kellele tahes. Aitaja on erapooletu ja on vastu ükskõik millisele diskrimineerimisele.

Demokraatia ja inimõigused. Nõustajad peavad au sees iga inimese individuaalseid õigusi, samuti ka rühmade õigusi puutumatusse ja väärkusele.

Kliendi privaatsuse kaitse. Nõustajal on vaikimiskohustus ametiasjade suhtes. Privaatsuse kaitse sisaldab ka kliendi õigust saada teavet teda puudutavatest asjadest.

Kliendi osalus. Nõustamistegevus rajaneb väärtustel, mis soodustavad klientide osalemist ja koostööd oma probleemide lahendamisel. Probleeme püütakse lahendada klientide huvidest lähtuvalt. Klient peab olema informeeritud teda puudutavatest asjaoludest.

Enesemääramisõigus. Nõustamise praktikas püütakse võimalikult vähe kasutada sundust. Sellistel juhtudel, kui sundus näib vältimatu ühe osapoole probleemide lahendamiseks teise osapoole arvel, tuleb sunni kasutamisel hoolega kaaluda kummagi poole huve. Samuti tuleb mõista enesele võetavat vastutust.

Individuaalne vastutus. Iga töötaja teeb otsuseid käesolevate eetiliste printsiipide alusel ja peab neist kinni, olenemata sellest, kas nende organisatsioon on andnud oma liikmeile siduvaid juhtnööre või ei. Igale nõustatavale peab jääma tema isiklik vastutusosa, sõltumata tema probleemi raskusastmest. Nõustaja vastutab oma

isikliku pideva arengu eest, samuti kannab ta järjekindlalt hoolt enese kui isiksuse psüühilise tervise eest.

Amet ja eetika

- Iga amet on kompetentsuse ja vastutustunde standardite kogum, mis toimib inimese ja ühiskonna gruppide teenimise heaks.
- Ametikandja omab tänu oma teadmistele vastutust vähem teadliku inimese suhtes.
- Aitaja peab olema teadlik enda tegevuse eetilistest tagamaadest, võimeline neid põhjendada ning neist juhinduma.
- Samal ajal tuleb aitajal olla teadlik ka enda uskumuste ja väärtuste süsteemist, mis tema otsuseid normeerivad.
- Aitaja kannab vastutust abivajajate ja laiema ringi ees, kellel on kannatusi: ka õpetajate ja kolleegide suhtes ning ühiskonna ees.

Kolm ameti ja eetikaga seotud valdkonda on *olemine, teadmine/tegevus ja aitamine*.

Olemine on läbi põimunud teadmise ja tegemise ning aitamisega.

- Olemise aluseks on meie hoiakud ja isiksuse omadused.
- Aitaja on sageli nii positiivse kui ka negatiivse ülekande objekt.
- On olemas oht nii aitaja- kui aidatavapoolseks kuritarvituseks.
- Aitajaks olemine nõuab seetõttu suurt moraalset ja eetilist teadlikkust ja selgust, ise- enese tundmist.

Teadmistel ja oskustel põhinev tegevus näitab kompetentsust. Eetiline nõue sellele valdkonnale on:

- korrektselt esindada kompetentsuse tasandit, mis sisaldab endas ametialast arengut, enesetäiendamist, kuulumist ametialastesse organisatsioonidesse;
- ebarealistlike lubaduste vältimine;
- publikatsioonides ja avalikes esinemistes tajuda oma hetketeadmiste taset, mitte hüppata üle oma varju, jääda mõõdukuse piiridesse;
- oma isiklikud arvamused tuleb eristada oma institutsiooni seisukohtadest;
- jätkata professionaalset arengut, vältides paigalpüsimist, jäikust, arenematust ja praktiseerimisel lähtuda oma kompetentsi tasemest.

Aitamine toob ametisse emotsionaalsuse mõõtme, kuna seostub inimlikkuse sügavamate eeldustega, hoolimise ja vastutusega. Aitamissuhe on emotsionaalne. Selles on palju ootusi ja projektsioone. Selleks, et mõlemapoolset väärkohtlemist vältida, tuleb aidatavaga kohtudes arvesse võtta:

- aidatav omab ise vastutust ja valikuid;
- inimeste väärtused on erinevad ja seda tuleb respektierida;
- meie isiklikud hoiakud ei tohi abi mõjutada;
- töö piirid kaitsevad meid ärakasutamiste eest;
- mitte tekitada sõltuvust;
- olla valmis aitama kriisiolukorras ka ilma tasuta;
- olla valmis konsulteerima teiste professionaalidega;
- säilitada konfidentsiaalsus.

Aitamine ja roll

Aitaja roll on nõustaja tegevuses tähtis komponent, kuna selle rolli kaudu toimub aitaja ja abivajaja suhte positsioonide jaotus. Aitaja on alati abivajaja suhtes jõupositsioonil, sest abivajaja eeldab abi paludes, et aitajal on temale antud olukorras midagi pakkuda, mida ta endale iseseisvalt tagada ei suudaks.

Tekstikast 6.3. Roll

- Rolli sotsiaalsühholoogiline käsitlus ütleb, et roll on erinevate käitumismudelite kogum, mida oodatakse teatud sotsiaalse staatusega inimeselt (nt arst, õpetaja, poeg, töökaaslane, sõber, koolikaaslane, autojuht jne).
- Iga rolliga kaasnevad ka rolliootused. Rolliootused on teiste inimeste ootused rollikandja suhtes, mis üldiselt rolli täitja isikupära ei arvesta.
 1. Ootused võivad olla formaalsed ja mitteformaalsed.
 2. Ootustele mittevastav käitumine võib kaasa tuua ebameeldivusi või sanktsioone.
 3. Erinevate gruppide ja inimeste ootused mingi rolli suhtes võivad olla väga erinevad.
- Rolliootuste ja oma väärtussüsteemi koosmõjust kujuneb inimesel pilt oma rollist ehk rollikujutus. Rollikujutus on rollikandja sisemine ettekujutus oma rolli täitmisest.

- Rollikonfliktid võivad tekkida, kui:

- 1) eri inimeste ootused mõne minu rolli suhtes on erinevad;
- 2) teiste ootused/nõudmised ei lähe kokku minu kujutlusega sellest rollist;
- 3) eri rollid nõuavad meilt üheaegselt erinevat käitumist.

Seepärast esitab ametieetika valdkond nõustajale ootuse tunda oma rolli piire ja olla teadlik oma isiklikest ja organisatsioonilistest väärtustest, mis on rollilise käitumise aluseks.

7. Nõustamine erinevates õppenõustamise valdkondades

Kristiina Tropp, Tiiu Kadajas, Viivi Neare

Psühholoogiline nõustamine

Õppenõustamiskeskustes töötavad psühholoogid rakendavad ennekõike oma koolipsühholoogia alaseid teadmisi ja oskusi. Koolipsühholoogi kutsestandardi (2003) järgi on **koolipsühholoogi** töö eesmärgiks haridusasutustes õppivate laste edasijõudmise toetamine, lapsevanemate nõustamine ja konsulteerimine, haridusasutuste töötajate abistamine laste edasijõudmise kindlustamisel ja organisatsiooni kui terviku parema funktsioneerimise tagamisel.

Seega nõustavad ja abistavad psühholoogid mitmetes laiemates valdkondades.

1. **Internaliseeritud** ehk ennekõike **tundeeluga seotud probleemid** (ärevus, hirmud, stress, depressioon).
2. **Eksternaliseeritud probleemid**, mis enamasti väljenduvad alakontrollituses (käitumisprobleemid, impulsi, tahte ja tähelepanud kontrolli raskused, ülemäärane käitumisaktiivsus).
3. **Õpiprobleemid**. Lapse õpiprobleemide korral teostavad psühholoogid uuringuid ja hindamisi (testimine, vaatlus, intervjuerimine jne), konsulteerivad erinevate lapsega tegelevate osapooltega ning teevad abistamisel koostööd teiste spetsialistidega.

Moodsamad koolipsühholoogia käsitlused rõhutavad psühholoogia-alase kompetentsi kaasamist ka haridusasutuse kui organisatsiooni parema toimimise nimel, samuti ennetustegevuse teostamisel. See tähendab, et psühholoog võiks kaasa rääkida näiteks lasteaias ja koolis lapse probleemide varajase märkamise tõhusamal korraldamisel.

Eelnevast tulenevalt on õppenõustamise meeskonnas psühholoogidel mitmeid ülesandeid.

1. Laste psühholoogilis-hariduslik hindamine, mille abil selgitakse välja laste erinevad õpivõimed, lapse erivajadused konkreetses valdkonnas ning sellest lähtuvalt soovitatakse erinevaid õpetamismeetodeid ja koostatakse sobivaid õppeprogramme nii üksikutele lastele kui gruppidele. Psühholoog kirjeldab lapse **isiksusejooni, suhtlemisviise, käitumist, tunnetusprotsesside arengut** (taju, tähelepanu, mälu, mõtlemine, jne) ning **õppetegevuses osalemist**.
2. Lapse, õpetaja, lapsevanema nõustamine. Võib toimuda nii individuaalselt kui grupis. Näiteks laste puhul võivad olla vajalikud treeningud (individuaalne või grupis) käitumisoskuste, õpioskuste, kognitiivse arengu edendamiseks või emotsionaalsete probleemide leevendamiseks.
3. Toetava psühhoteraapia läbiviimine vastava teraapia-alase ettevalmistuse olemasolul. Eestis on enamlevinud kognitiiv-käitumisteraapia, pereteraapia, esindatud on humanistliku, geštaltheraapia ja psühhodünaamiliste koolkondade esindajaid, kasutust on leidnud mitmed loovteraapia liigid.
4. Laste, õpetajate, lapsevanemate õpetamine-koolitamine; õpetajate, lapsevanemate, teiste spetsialistide jne konsulteerimine. Näiteks peale psühholoogiliste uuringute läbiviimist ning analüüsimist – juhendid ja soovitused, mida ja kuidas laps ise või temaga seotud täiskasvanud võiksid teha lapse probleemide leevendamiseks või ennetamiseks.
5. Koostöö teiste erialade spetsialistidega (nt IÕK väljatöötamine meeskonnas): meeskonna ja võrgustiku loomine, meeskonnas ja koostöövõrgustikus töötamine, kompetentsuse piiridest väljuvate juhtumite edasisuunamine.

Sotsiaalpedagoogiline nõustamine

Sotsialiseerimine ja kasvatus

Pedagoogika hõlmab traditsiooniliselt kasvatamist ja õpetamist. Kasvatamine jäi 20. saj jooksul kahjuks tagaplaanile. Põhjustena toovad Lickona (1992) ja Narvaez (2006) põhilistena välja kolm. Esiteks – tähelepanu pöördus Darwin'i evolutsiooniteooria mõjutusel pärilikkuse tähtsustamisele; teiseks – Einsteini relatiivsusteooria juhtis seni keh-

tinud põhiväärtuste kui suhteliste kahtluste alla seadmiseni; kolmas – positivistlik lähenemine – vastandas faktid ja väärtused. Faktid kuulutati teadusvaldkonna pärusmaaks, väärtused jäid moraali valdkonda kui mitteteaduslikud. Kasvatamine väärtuste ja moraali valdkonnana jäi tagaplaanile faktide õpetamise kõrval.

Kasvatamise kõrvale jäämisele on kaasa aidanud ka uue termini „sotsialiseerimine” kasutuselevõtt. Kui kasvatamise seos pedagoogikaga on väljaspool kahtlust, siis sotsialiseerimist on kergem omistada perele, kodule või ühiskonnale. Luhmann (2009) selgitab sotsialiseerimise erinevust kasvatamisest järgmiselt: sotsialiseerimine toimub nagu kogu sotsiaalne „interpenetratsioon“. Kasvatamine tähendab osalemist sotsiaalses kommunikatsioonis, seega on kasvatus kavatsuse abil selgitatav tegevus. Sotsialiseerimise ja kasvatamise terminite kas sünonüümidega nägemine ja/või tähenduslik eristamine soodustab haridusasutustes ilmnevate probleemide omistamist lastele ja nende kodudele. Laste kasvatamist on traditsiooniliselt mõistetud nii kodu kui kooli kohustusena, mis on ühtlasi aluseks nende kahe koostöö loomulikule ja endastmõistetavale tõlgendamisele. Sotsialiseerimine pole nii traditsiooniline ega tuttav. Sotsialiseerimiskohustuse saab kool omistada kodule ja kodu koolile. Vastastikuseks süüdistamiseks on pinnas soodne. Eriti sotsiaalsete muutuste tingimustes, kus nii kool kui kodu on raskustes ja peavad muutustega kohanema. Raskuste puhul lihtsam ja käepärasem reageerimisviis on süüdlase otsimine.

Loodetavasti saab kasvatus 21. sajandil taas pedagoogikas oma traditsioonilise väärtuse tagasi ja seeläbi asendub süüdistamine dialoogilise kommunikatsiooniga. See tendents peegeldub ka sotsiaalpedagoogika varasemast suuremas tähtsustamises.

Sotsiaalpedagoogiline nõustamine

Pedagoogiline nõustamine on ametialane nõustamine ja sõltub nõustaja staatusest ja rollist. Pedagoogiline nõustaja võib näiteks olla õpetaja-metoodik, kes nõustab kolleege, mentor, kes nõustab noort õpetajat, õpetaja, kes nõustab praktikanti, klassijuhataja, kes nõustab lapsevanemat, jne. **Sotsiaalpedagoogilist nõustamist** teostab sotsiaalpedagoog või kooli sotsiaaltöötaja.

Sotsiaalpedagoogiline nõustamine hõlmab kolme esimest nõustamise tasandit, st pedagoogiline nõustaja on kompetentne **informeerima, konsulteerima ja nõustama, aga mitte teraapiat tegema**. Informeerimise tasand nõuab vähemat oskust: nõustaja kuulab ära nõustatava küsimuse ja annab seejärel täpset infot esitatud küsimuse piirides.

Nõustaja vastutab info õigsuse ja selguse eest. Konsulteerimise tasand: nõustatav pöördub nõustaja poole nõu pidamise või nõu saamise eesmärgil. Sellel tasandil on nõustaja ülesandeks jääda oma kompetentsuse piiridesse ja vajadusel täpsustada, kas nõustatav vajab konkreetset nõu või tahab temaga koos probleemi üle arutleda. Konsulteerimise korral räägib nõustaja alles siis, kui nõustatav temalt uuesti konkreetsemat nõu küsib. Nõustamise tasand eeldab nõustajalt lisaks pedagoogilisele kompetentsusele ka kommunikatsioonioskusi (näiteks head kuulamisoskust), usaldussuhte loomist, teadlikkust, avatust, oma piiride ja tasakaalu hoidmist, tolerantsust, kontakti jms. Nõustamine on kahe isiku vaheline teadmiste ja hoiakute erinevuste teadvustatud võrdsustamise protsess suhtlemise abil, mille käigus nõustaja aitab nõustataval isiksuse ja/või professionaalina arened, näiteks muuta oma hoiakut, käitumist, mõtlemisviisi vms.

Sotsiaalpedagoogiline ehk mina-sina suhe

Sotsiaalpedagoogikas on väga ammu mõistetud ja väärtustatud lapse-õpetaja/sotsiaalpedagoogi suhet kui elementaarset vahendit aidata ja toetada probleemidele lahenduste leidmist. Heaks näiteks on O.Lutsu „Kevades” õpetaja Laur. M. Buber kirjeldab seda suhet mina-sina (I and Thou) suhtena, mille väärtõlgenduseks on mina-see (I and It) suhe. Mina-sina suhte loomine algab pedagoogika alustõdemusest, et õpetajatöös on möödapääsmatult vajalik tunda õpetatavat valdkonda ja õpilasi, seega algab nimetatud suhe:

- 1) õpilaste ja õpetaja tutvumisest, mille tulemuseks on üksteisest hoolima õppimine;
- 2) üksteisest hoolimisest, mille tulemusena ehitatakse üles vastastikune usaldussuhe;
- 3) enda ja teise toetamisest;
- 4) võrdsete osalejate kommunikatsioonist, kus kõigil on õigus küsida ja vastata.

Need neli sammu ongi sotsiaalpedagoogilise nõustamise protsessis traditsiooniliselt vaja läbida. Tänapäevaks on lisandunud veel üks samm:

- 5) jõustamine, mis õnnestub parimal moel võrgustikutööna.

Eesti taasiseseisvumise ja ühiskonna siirdeperioodiga kaasnenud nähtused on juhtinud laste probleeme kodudega seostama ja aidanud kaasa sotsiaalsete probleemide kasvu märkamisele koolis. Kuna pedagoogilised mõjutusvahendid ei aita õpetajate arvates raskusi põhjustavaid probleeme ületada ja lapsed reageerivad resistentselt, siis raskuste seostamine laste kodude ja peredega, probleemide tähenduse tõlgendamine ja nimeta-

mine sotsiaalseteks, mitte pedagoogilisteks, paistabki toetavat arusaamist, et probleemide lahendamine on kodude ülesanne, mitte õpetajate oma. Õpetajate arusaamises jääb tähelepanu alt välja ja seetõttu ka nähtamatuks, et probleemid ilmnevad haridusasutustes ja nendega tegelemine peaks olema õpetaja ülesanne.

Pedagoogika/sotsiaalpedagoogika teooriale toetudes saab lapse probleemset käitumist vaadata mitte õpetajat takistava või segavana, vaid pigem õpetaja professionaalset arengut soodustava võimalusena. Õpetaja ja lapse dialoog, selline kommunikatsioon ja kooli-/lasteaiakultuur, kus kõigil organisatsiooni liikmetel on hääle- ja sõnaõigus, nii et kõik on suhtlemisel võrdväärselt olulised, on aegumatud ja väga väärtuslikud pedagoogilised vahendid, mis aitavad mõista ja tolereerida inimeste erinevusi, maandada koolis tekkivaid pingeid.

Eripedagoogiline ja logopeediline nõustamine

Eripedagoogiline ja logopeediline nõustamine on ennekõike võimestav või jõustav tegevus (empowerment), mis aitab erivajadustega koolieelikul või õpilasel, tema vanematel või õpetajal kogeda, et ta on suuteline oma probleemide üle kontrolli saavutama ja seda järjest edukamalt. Eripedagoogilise nõustamise eripära on selles, et nõustamist vajavad nii laps/õpilane, tema vanem(ad) kui õpetaja(d). Samas peab tänapäevane nõustamine unustama sildi ehk diagnoosi ja suunama oma tegevuse koostööle lapse õppe ja edasise elu planeerimise protsessis ning vaatenurkade, valikuvõimaluste ja seega isikliku vabaduse laiendamisele.

Eripedagoogilise nõustamise ülesanne on arenduslike ja hariduslike erivajadustega laste erivajaduste varajase märkamise ning neile soodsa arengukeskkonna loomise tagamine ja nende arengu toetamine. Logopeediline nõustamine tegeleb spetsiifiliselt kõne arengu probleemidega. Oluline on, et eripedagoogilist nõustamist teostavad inimesed orienteeruksid hästi erivajaduste olemuses. Arenguliste erivajadustega lapsed on koolieelikud ja nende arengut on vaja toetada koolieelses eas; kuid hariduslike erivajadustega lapsed on tõsiste probleemidega ka põhikooli õppekava nõuetele vastava hariduse omandamisega. Need lapsed vajavad kodus, lasteaias või koolis (just põhikooli I astmes) oma erivajaduste õigeaegset märkamist ja arengu/õppimise toetamist: ühed suuremal määral ja pikemat aega, teised aga ületavad õigeaegse abi korral oma probleemid küllaltki kiiresti.

Eripedagoogilise nõustamise põhimõtted

- **Kriitilisus ja tolerantsus.** Need vastandlikud põhimõtted viitavad sellele, et kõikidesse materjalidesse, mis on esitatud nõustamisele tulnud lapse kohta, tuleb suhtuda aruka kriitilisusega ehk siis tuleb püüda aru saada, et need, kes koostasid eelnevad kirjed ja dokumendid lapse kohta, võisid olla omamoodi pisut ebaobjektiivsed. Tolerantsus aga tähendab seda, et kõik, mis on lapsest varem teada, on väärtuslik, see, kuidas teda on püütud esimesel nõustamise/toetamise tasandil abistada, on hea ning samuti on hea ja väärtuslik laps ja vanem juba seetõttu, et nad on tunnetanud vajadust tulla nõustamisele. Sellist pere jaoks rasket otsust tuleb kindlasti austada.
- **Komplekssus ja individuaalsus.** Komplekssus tähendab ennekõike seda, et erivajadustega last tuleb uurida mitmekülgset ja terviklikult, kasutades uurimise käigus kõiki ja väga erinevatest allikatest saadud informatsiooni. Samuti tähendab kompleksus ka lõimumist – kui uurida lapse taju, annab see infot ka ta mälu ja mõtlemise kohta; kui uurida tähelepanu, saab infot ka tajude kohta, või kui uurida matemaatika omandamise raskusi ja/või iseärasusi, saab andmeid nii kõne arengu, sõnavara täpsuse kui lugemisoskuse ja loetu sisu mõistmise kohta. Seejärel tuleb mängu individuaalsus, mis tähendab, et antud last uurides on tema see, kes dikteerib, mis vahenditega, mis küsimustega ehitatakse üles tema uurimine, et kuulatakse just seda last ja hinnatakse tema olemust, mitte ei otsita antud lapses midagi tuttavat, mis on meil teada taoliste probleemidega laste kohta. Antud erivajadustega laps on subjekt omaette.
- **Konfronteeritus ja süsteemsus.** Konfronteeritus on vastuolude tekkimine, nõustamisele tulnud lapse olukorra vastandumine koolieeliku või õpilase tegeliku võimekusega, samuti vanemate, õpetajate, aga ka uurija ootustega. Lapse võimaluste väljaselgitamise protsessis on see vastandumine igati positiivne ja sellega tuleb leppida, sest tegelikult sunnib konfronteeritus asjasse põhjalikumalt süüvima, paremaid uurimisvõtteid otsima ja kasutusele võtma, kindlamini tunnetama meeskonnatöö vajalikkust, vajadusel tegema korduvuuringuid jne. Süsteemsus on aga suunatud sellele, et vastuolusid tekiks vähem, et oleks välja kujunenud kindel süsteem, koostöö skeem, kindlad uurimismeetodid ja võtted, mida saab samas aga vägagi paindlikult kasutada.

- **Avatus ja selektiivsus.** Avatus eripedagoogilises nõustamises on osapoolte hoolikas ärakuulamine, valmisolek mõista probleemi, soov ja oskus toetada kõiki osapooli või vähemalt ilmutada mõistmist. Eripedagoogilist nõustamist vajavad laps, tema vanem(ad), õpetajad, mõnikord ka sotsiaalpedagoog ja isegi arst(id). Avatus on koostöö teiste nõustamiskeskuse spetsialistidega, aga ka pidev enesetäiendamine, ise koolitajaks olemine ja igakülgse teavitustöö tegemine erivajadustega laste kaasamise võimaluste tutvustamisel üldsusele. Avatusele aitab kaasa selektiivsus – oskus suures infotulvas eristada see oluline, mis avab selgelt lapse arengu iseärasused, tema vajadused ning ka selle, mis võimaldab anda põhjendatud abi.

Eripedagoogilise nõustamise sammud

1. Lapse arenguks ja õppimiseks vajaliku potentsiaali väljaselgitamine ehk lapse uuring. Uuringus on erilisel kohal lapse enda, tema vanema(te) ja õpetaja ärakuulamine. Eripedagoogi uuringule soovitatakse esimesena just need lapsed, kellega pööratakse nõustamisele õpiraskuste või mingi otseselt puudest tingitud probleemide tõttu. Kui lapse pöördumise põhjusest tõusevad esikohale käitumise, koolikohustuse eiramise või muud sotsiaal-psühholoogilised probleemid, on esimeseks uuringu teostajaks otstarbekam valida psühholoog või sotsiaalpedagoog.

Uurimise materjalideks on kõigepealt lapse kohta olemasolevate või kaasolevate dokumentidega tutvumine, seejärel oskuslikult üles ehitatud, lapsega kontakti loov ja toetav vestlus ehk **vahendatud intervjuu**. Uuringu ja intervjuu tulemusena toimub abi tasandite fikseerimine, sest just nendest tulenevad edasises nõustamises õige keskkonna soovitusel, õigete meetodite ja võtete valik.

Oluline on ka see, kuidas eripedagoog kuulab lapsevanemat. Vanemal on õigus olla lapse diagnostilise vestluse juures. Kui eripedagoog leiab, et tal on vaja mõningaid eripedagoogilisi abimeetmeid lapsega proovida, mis võtab pisut rohkem aega kui esialgne lapse uurimine, siis tuleb kokku leppida, et vanem võib lahkuda või lepitakse kokku uus aeg lapse põhjalikumaks uurimiseks. Vanematele tuleb selgitada, et eripedagoogiline uurimine on lapse psüühiliste protsesside (taju, mälu, mõtlemisoperatsioonid, eriti analüüs, süntees ja võrdlemis- ning klassifitseerimisoskus), kõne ja tähelepanuvõime taseme väljaselgitamine. Niisugusele **eripsühholoogilisele uuringule** lisandub **eripedagoogiline uuring**, kus kõigepealt on oluline uurida lapse õpimotivatsiooni ja

õpioskuste arengu taset, seejärel ka lugemisoskust ja loetust arusaamist ning kirjaliku eneseväljenduse, samuti matemaatika õppimise oskuste kujunemise olukorda. Toodud eripsühholoogilise ja –pedagoogilise uuringu tulemusel selgub, kas laps vajab veel põhjalikumat logopeedi, psühholoogi või sotsiaalpedagoogi uuringut. Nii realiseeritakse eripsühholoogilises uurimuses kompleksuse ehk meeskonnatöö vajalikkuse põhimõte.

Lapse eripsühholoogilis-pedagoogilisel uuringul on oluline arvestada ajaga. Koolieelikuid saab korraga uurida 20–30 minutit, kooliõpilast 30–45 minutit. Pikema uuringu korral võib kasutada puhkepause või korduvuuringuid. Uuringu tulemused kannab eripedagoog lapse individuaalsuse kaardi vastavasse ossa või kuskile mujale, kuhu see on nõustamiskeskuse dokumentatsiooni pidamisel kokku lepitud.

2. Nõustamine ja abistamine. Kõige esimene, keda eripedagoog abistab, on laps, keda ta parasjagu uurib. Juba lapse vahendatud intervjuu ise, selle sõbralik-toetavas miljöös kulgumine on tugi lapsele, millest ta kindlasti mingit õpetust võtab. Aga eriti kui eripedagoog antud uurimise käigus vahel ütleb lapsele, et *vaata, see kirjutamine või allajoonimine, või kava koostamine, mis praegu sind aitab, aitab sind ka edaspidi, on* võetav kui lapse nõustamine. Seejärel vesteldakse taktitundeliselt ka lapsevanemaga, enamasti lapse juuresolekul. Info vanemale on esialgu küll üldsõnaline, välditakse otsust, kuid peaaegu alati saab vanemale öelda, et andku lapsele rohkem iseseisvust, kuulaku ta ära, lasku lapsel kindlasti lugeda ette nt tekstülesanne, enne kui hakata probleemi tekitama, et kuidas seda lahendada, ning vajadusel soovitatakse edasisi uuringuid. Otsustusi julgustatakse tegema rahulikult ja läbimõeldult. Tegelik eripedagoogiline nõu andmine oneneb siiski saadud uurimistulemuste põhjalikust analüüsist, vajadusel korduvuuringutest või lisauuringutest teiste spetsialistide juures. Eripedagoogiline nõustamine on üldreeglina meeskonnatöö tulemus ja lapse kohta kogutud info analüüsitakse läbi koos, vähemalt eripedagoog, õpetaja, kas siis lasteaiast või koolist, lapse vastu võtnud nõustamiskeskuse töötaja, psühholoog, sotsiaalpedagoog. Niisuguseid meeskonnatöö aegu tuleb õppenõustamiskeskuse tööaegadesse tingimata sisse planeerida.

3. Preventsioon. Preventsioon peaks edaspidises õppenõustamise süsteemis kujunema tegelikult esimeseks osaks. Erivajaduste ennetustöö tähendab õppenõustamise keskuse kontakti, sealhulgas ka eripedagoogi kontakti kõikide piirkonna lasteaedades ja koolides olemasolevate spetsialistide ja õpetajatega. Nõustamiskeskuse eripedagoog peaks kaks

korda õppeaastas käima lasteaedades ja koolides erivajadustega lapsi ja neile loodud õpiabi teenuseid kohapeal üle vaatamas.

Eripedagoogilisel nõustamisel on erakordselt oluline **avastada lapses positiivsed küljed** ja anda nendest talle endale ja keskkonnale teada. Positiivsete külgede avastamisel on sageli vaja lapsele info kogumise käigus abi osutada. Abi osutamisel omakorda on vaja leida õige tasand, mis võimaldabki leida lapses positiivset ja annab julgustust, kuidas edasi minna. Nõustamise elemendid on lootuse ja toe andmine. Selle käigus aidatakse asja selgemini näha ja tegevusi kavandada. Nõustamise abil püüab laps ise, tema pere ja õpetajad teha valikuid ning parandada olemasolevat kvaliteeti, milleks vajaminevad reservid on tegelikult (kõikides endis) olemas ja vajavad vaid esiletoomist.

Soovituslikud allikad:

Arkowitz et al. (Eds.) (2008). *Motivational Interviewing in the treatment of psychological problems*. The Guilford Press: New York.

Brannon, L. & Feist, J. (1992). *Health psychology: an introduction to behaviour and health*.

Corey, G., Schneider Corey, M., Callanan, P. (1998). *Issues and ethics in the helping professions*. Brooks/Cole Publishing,

Corey, G. (2001). *Juhtumi analüüs nõustamises ja psühhoteraapias*. Väike Vanker

Crothers, L. M., Hughes, T. L. & Morine, K. A. (2008). *Theory and Cases in School-Based Consultation*. New York; London: Routledge.

Ehly, S. & Dustin, R. (1989). *Individual and group counseling in schools*. New York; London: Guilford press.

Flovell, J.H. (1993). *Cognitive development (3.tr.)*. London: Prentice-Hall

Geldard, D. & Geldrad, K. (2002). *Counselling Children: A Practical Introduction*. SAGE Publications Ltd

Gladding, S. T. (2008). *Groups: a counseling specialty*. Pearson/Merrill Prentice Hall.

Gordon, T. (2006). *Õpetajate kool. Kuidas tunda ennast õpetajana paremini*. Väike Vanker

Haney, H. & Leibsohn, J. (2001) *Basic counseling responses in groups: a multimedia learning system for the helping professions*. Belmont (Calif.): Brooks/Cole Thomson Learning

Hettema, J. (2009). *Motivational Interviewing Training Video: A Tool for Learners*

- Kutsar, D. (1996). *Intervjueerimisstrateegiad. Õppematerjal kursusel osalejale*. TÜ Kirjastus
- Kastepõld, K. (2001). Suhe nagu iga teinegi. Terapeutilise suhte roll nõustamisel ja psühhoteraapias. *Akadeemia*, 7, 1493–151
- Koolikeskkonna arendamine meeskonnatöös (2006). E. Christiansen, K.Kukk, M.Soon (koost.). Tartu: EVHTM
- Lines, D. (2002) *Brief Counselling in Schools: Working with Young People from 11 to 18*. SAGE Publications Ltd
- Markland, D., Ryan R.M., Tobin V.J. & Rollnick, S. (2005) Motivational Interviewing and Self-determination Theory. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 24, 811–831.
- McLeod, J. (2007). *Nõustamisoskus*. Väike Vanker
- McLeod, J. (2008). *Introduction to Counselling*. Open University Worldwide
- Miller, W. R., & Rollnick, S. (2002). *Motivational Interviewing: Preparing People for Change*. The Guilford Press: New York.
- Miller, B. (2004). Toward a Theory of Motivational Interviewing. Online slide presentation. Kätte saadav MI kodulehelt www.motivationalinterview.org/Nelson-Jones, R. (2000). *Practical Counselling*. SAGE Publications Ltd
- Nelson-Jones, R. (2004). *Introduction to Counselling Skills: Text and Activities*. SAGE Publications Ltd
- O'Byrne, P. & Milner, J. (2003). *Assessment in Counselling: Theory, Process and Decision Making*. Palgrave USA
- Prochaska, J. and DiClemente, C.C. (1982). Trans-theoretical therapy; towards a more integrative model of change. *Psychotherapy; Theory, Research and Practise*, 19,267–288.
- Rollnick, S., Miller, W.R., & Butler, C.C. (2008). *Motivational Interviewing in Health Care*. The Guilford Press: New York.
- Sorokin, V., Kokorenko, V. (2003). *Praktikum po spetsialnoipsihhologii*. Sankt-Peterburg: Retsh

Autoritest

Naatan Haamer – koolitaja ja hingehoidja Tartu Naistekliinikus ja Lastekliinikus, juhib erinevaid teraapiagruppe ja viib läbi supervisioone.

Angela Jakobson – kliiniline psühholoog ja koolitaja. Lõpetanud Tartu Ülikooli psühholoogia osakonna (2000. a) ja kliinilise psühholoogia magistriõppe (cum laude, 2004.a), hetkel jätkab õpinguid doktoriõppes. On läbinud kognitiiv-käitumusliku teraapia väljaõppe. Töötab kliinilise psühholoogina (sh kliinilise lapsepsühholoogina) ja loeb psühholoogia-alaseid kursuseid kõrgkoolides ning täiendkoolitusi laste ja noortega tegelevatele spetsialistidele (õpetajad, psühholoogid, noorsootöötajad) ja organisatsioonidele.

Inga Karton – on lõpetanud Tartu Ülikoolis psühholoogia eriala, hetkel õpib samas doktorantuuris ning töötab õppejõuna Sisekaitse Akadeemias.

Tiiu Kadajas – on õppinud õpetajaks, (kooli)sotsiaaltöötajaks, gestalt-terapeudiks, töötab Tartu Ülikoolis pedagoogika lektorina.

Viivi Neare – Tallinna Pedagoogilise Seminari õppejõud, dotsent, pedagoogikateaduste kandidaat. Olnud aastatel 1978–1988 vabariikliku meditsiinilis-pedagoogilise nõustamiskomisjoni alguses esimees, seejärel tegev eripedagoog-nõustaja. Tallinna Ped. Seminaris põhilisteks aineteks eripsühholoogia ja -pedagoogika ning teadusliku uurimistöö alused.

Kristiina Tropp – psühholoog ja Tartu Ülikooli õppejõud, lõpetanud Tartu Ülikoolis psühholoogia magistriõppe (2004), õpingud jätkuvad doktorantuuris. Töökoogemus koolipsühholoogina ning noorte, lapsevanemate ja õpetajate koolitajana.