

Sokszínűség és univerzálák a felsőoktatási tanácsadásban

FETA Könyvek 9.

A FETA könyvek sorozat korábbi kötetei

Puskás-Vajda Zsuzsa, Lisznyai Sándor (szerk.) (2006). *A Felsőoktatási Tanácsadás Egyesület (FETA) első tíz éve. A felsőoktatási diáktanácsadás intézményes kereteinek és szolgáltatásainak kialakulása*. FETA Könyvek 1, Budapest, ISSN 1788-9863

Puskás-Vajda Zsuzsa (szerk.) (2007). *Felsőoktatásban tanuló fiatalok problémái, útkeresése, pályafejlődése a 21. század kezdetén*. Magyarországon FETA Könyvek 2, Budapest, ISSN 1788-9863, ISBN 978-963-06-3807-4

Puskás-Vajda Zsuzsa, Lisznyai Sándor (szerk.) (2008). *Pályautak. A felsőoktatásban végzettek munkapiacra lépését segítő erőforrások*. FETA Könyvek 3, Budapest, ISSN 1788-9863, ISBN 978-963-88170-0-6

Puskás-Vajda Zsuzsa, Lisznyai Sándor (szerk.) (2009). *Egy igazolt praxis felé*. FETA Könyvek 4, Budapest, ISSN 1788-9863, ISBN 978-963-88170-1-3

Puskás-Vajda Zsuzsa, Lisznyai Sándor (szerk.) (2010). *Életszakaszok határán. Közösségi és egyéni tanulási feladatok*. FETA Könyvek 5, Budapest, ISSN 1788-9863, ISBN 978-963-88170-2-0

Puskás-Vajda Zsuzsa és Lisznyai Sándor (szerk.) (2011). *Ifjúságkutatás és tanácsadás – A pszichológiai tanácsadás tudományos alapjai*. FETA Könyvek 6, Budapest, ISSN 1788-9863, ISBN 978-963-88170-3-7

Puskás-Vajda Zsuzsa, Melles Virág Irisz, Lisznyai Sándor (szerk.) (2012). *A kortárs segítség kultúrája*. FETA Könyvek 7, Budapest, ISSN 1788-9863, ISBN 978-963-88170-4-4

Puskás-Vajda Zsuzsa, Bán Judit és Lisznyai Sándor (szerk.) (2013). *Kapcsolataink (védő)hálójában*. FETA Könyvek 8, Budapest, ISSN 1788-9863, ISBN 978-963-88170-6-8

Sokszínűség és univerzálák a felsőoktatási tanácsadásban

Szerkesztette:

Puskás-Vajda Zsuzsa, László Noémi és Lisznyai Sándor

FETA Könyvek 9.

Budapest, 2014

Szerkesztette: Puskás-Vajda Zsuzsa, László Noémi és Lisznyai Sándor
Szakmai lektor: Takács Ildikó
Olvasószerkesztő: Halmi Zsófia
Tördelőszerkesztő: Kerülő Tünde

ISSN 1788-9863
ISBN 978-963-88170-7-5

© Czervikker Katalin, Halmi Zsófia, Kazi Sarolta, Kuba Péter, Puskás-Vajda Zsuzsa, Ránki Zsuzsanna, Sebestyén Ágnes, Sebő Tamás, Takács Ildikó, Njeri Wagana Hughes

Kiadja a Felsőoktatási Tanácsadás Egyesület
1064 Budapest, Izabella utca 46.
Honlap: <http://www.feta.hu>, E-mail: feta@feta.hu
E-mail: feta@feta.hu
Telefon: (06 1) 461-2692
Felelős Kiadó: a FETA elnöke

Készült: az Innostart Kft-ben.

TARTALOMJEGYZÉK

Előszó.....	7
Halmi Zsófia:	
A diáktanácsadás a 21. század elején. Nemzetközi áttekintés.....	9
Takács Ildikó:	
A diáktanácsadás gyakorlata az európai és az amerikai felsőfokú oktatásban a 20. század utolsó évtizedében	33
Sebő Tamás – Kuba Péter:	
Pillanatképek az e-mail alapú online tanácsadásból.....	43
Ránki Zsuzsanna – Kazi Sarolta – Czervik Katalin:	
Önismeret, mint a karrierfejlesztés eszköze.....	59
Njeri Wagana Hughes:	
An international student studying in Hungary	67
Puskás-Vajda Zsuzsa:	
Esetregisztrációs lap és módszertani útmutató a felsőoktatási tanácsadás eset forgalma regisztrálásához.....	71
Sebestyén Ágnes (összeállította):	
FETA Könyvek bibliográfia 2006-2013	93



Előszó

Azzal együtt, hogy 2014-ben még mindig esetleges és bizonytalan a hallgatók számára egyre ismertebb és fontosabb felsőoktatási tanulási-, pálya- és mentálhigiénés-életvezetési tanácsadó szolgáltatás finanszírozása, az alulról jövő kezdeményezésként, a hallgatói szükségletekre megfogalmazott válaszként elindult felsőoktatási tanácsadók, leánykori nevén diáktanácsadók az intézményesülés újabb szakaszába érkeztek. Az esetforgalom regisztrálása, a munkatársak képzése és szupervíziója, az újabb szolgáltatás típusok bevezetése általánosan jellemző a hazai felsőoktatási tanácsadókra. A jelen kötet összefoglalja a felsőoktatási tanácsadás történetében létrejövő és fennálló egyetemes elveket és gyakorlatokat, emellett rámutat számos, a szakma által eddig kevésbé tárgyalt szempontra.

Abban, hogy a hallgatói létszám növekedése, és a felsőoktatásra fordítható anyagi eszközök csökkenése miatt, az egyes hallgatókra fordított kiadások megtérülése érdekében egyre nagyobb szükség van a felsőoktatási diáktanácsadásra egységes nemzetközi szakmai konszenzus van. Halmi Zsófia nemzetközi összefoglalója áttekinti az elmúlt 15 év nemzetközi szakirodalmát, hozzáférhetővé téve a hazai szakemberek számára az aktuális kutatási témákat, valamint az intézményfejlesztési stratégiákat, technikákat.

Jelen kötetben újraközöljük Takács Ildikó *Személyiségvizsgálati módszerek alkalmazása a karrier-tanácsadásban* (Ph. D. disszertáció, ELTE BTK Pszichológia Doktori Iskola, kézirat, 1999) PhD dolgozatának A diáktanácsadás gyakorlata az európai és az amerikai felsőfokú oktatásban a 20. század utolsó évtizedében fejezetét. Ezzel a felsőoktatási diáktanácsadók szakemberei számára hozzáférhetővé válik a 2000 előtti időszakra vonatkozó áttekintés is.

Sebő Tamás és Kuba Péter tanulmánya az idén 20. születésnapját ünneplő SZTE Egyetemi Életvezetési Tanácsadó Központ ünnepi kiadványában jelent meg, köszönjük az újraközlés lehetőségét. A SZTE Egyetemi Életvezetési Tanácsadó Központ hazai pionír az e-mail alapú online tanácsadásban. Két fiatal kollégánk és a szegedi team a hazai és nemzetközi tapasztalatok alapján dolgozta ki és vezette be a gyakorlatba – pontos etikai és minőségbiztosítási kritériumokat állítva fel – az online tanácsadást.

Az IBS Karrieriroda munkatársa és a Captain Hungary Kft munkatársai közös tanulmányukban mutatják be egy hallgatói személyiség- és kompetencia fejlesztési program első fázisának lezárásaként módszerüket, eredményeiket és a felmerült kérdéseket. Az IBS Nemzetközi Üzleti Főiskola ritka kivétel: egy külső, ez esetben a Captain Hungary Kft-vel való együttműködésben, egy gyakorlat-orientált képzés keretében biztosít az IBS hallgatói számára személyes, egyéni felkészülést, különösen nagy hangsúlyt helyezve a személyiség feltárására, a (szakmai) önismeret kialakítására és fejlesztésére, így garantálva a végzősök munkaerőpiaci versenyképességét és a gyors beilleszkedést.

Njeri Wagana Hughes írása egy alumnus diák tapasztalatait összegzi. Felkérésünknek eleget téve azt foglalta össze, milyen szükségletek kielégítésére van szüksége egy hazánkban tanuló, nem Európai Unió diáknak. Njeri Wagana Hughes írása elindítja a hazánkban tanuló diákok szükségleteit felmérő kutatásunkat.

Az életvezetési tanácsadók esetforgalma regisztrálásának egységesítésére több próbálkozást tettünk. Jelen dolgozatában Puskás-Vajda Zsuzsa az ELTE PPK Életvezetési Tanácsadó 2006-2007-es esetforgalmának regisztrációja során szerzett tapasztalatait bemutatva és elemezve ajánl egy a tanulási-, pálya- és mentálhigiénés-életvezetési tanácsadásban egyaránt használható Esetregisztrációs lapot. Az Esetregisztrációs lap teljes vagy a statisztikai rész egységes használata tenné lehetővé, hogy a mentálhigiénés-életvezetési tanácsadók esetforgalmát összegezve, számosítva tudjuk bemutatni a szolgáltatás iránti keresletet és annak szükségességét.

Sebestyén Ágnes a FETA gyakornoka elkészítette a 2006-2013 között kiadott FETA Könyvek tanulmányainak bibliográfia leírását. Ezzel lehetővé tette, hogy a felsőoktatási tanácsadás témában tanuló vagy továbbtanuló érdeklődők könnyen hozzáférjenek a FETA Könyvekben közreadott tanulmányokhoz

Az idei kötet borító fotója rendhagyó. Tóth Eszternek köszönhetően a Tárt Kapu Galéria Gyűjteménye olajpasztell képét közöljük: Ritter Gábor, Gyógyítják a diófákat, 2011, fotó: Krulik Marcell.

A Tárt Kapu Galéria (www.tartkapugaleria.com) 2013-ban nyílt meg újra Budapest belvárosában a Gyógyfoglalkoztatásért Alapítvány és a IX. Kerület Ferencváros Önkormányzatának támogatásával. A Galéria célja a magyarországi és a nemzetközi art brut, outsider art és művészetterápiás alkotások bemutatása, a mentális zavarokkal élők alkotó tevékenységének támogatása, a társadalmi fogékonyság előhívása. Vállalt programjukban feltárják a téma interdiszciplináris mivoltából adódó lehetőségeket és a különböző szakmai területek (művészet, művészetterápia, pszichiátria, szociális szféra, társadalomtudományok, pedagógia) összekapcsolására törekсенek.

a szerkesztők

A diáktanácsadás a 21. század elején. Nemzetközi áttekintés

A 20. század utolsó évtizedeiben Európa szinte minden országában átstrukturálódott a felsőoktatás, új irányvonalak jelentek meg. A hallgatói létszám növekedése, és a felsőoktatásra fordítható anyagi eszközök csökkenése miatt, az egyes hallgatókra fordított kiadások megtérülése érdekében egyre nagyobb szükség van a diáktanácsadásra. Számos országban felismerték, hogy a felsőoktatásban tanuló diákok kulturális problémáival való foglalkozás is a tanácsadói munka fontos részévé vált. A világ egyes országaiban azonban a felsőoktatási rendszerben megjelenő, valamint a kulturális eltérések következtében a hallgatóknak szóló tanácsadás nem azonos struktúrával rendelkezik. A világ különböző részeiben az eltérő fejlettségi szint függvényében megjelenő problémáknak és az adott országban uralkodó irányvonalaknak megfelelően működik jelenleg a diáktanácsadás. Európában a FEDORA egyfajta ernyőszervezetként működött. Az egyes országokban nem egységes szervezeti felépítésű, nemzeti szervezetek működnek, az egyes országokban tapasztalt speciális problémákra kidolgozott programokkal. A nemzeti képzéseken túl célszerű lenne egy európai mesterképzést indítani, amely egységessé és átjárhatóvá tenné a diáktanácsadók szakmai képesítését.

A diáktanácsadás helyzete az Európai Unióban az ezredfordulón

Watts és Esbroeck (Watts, és Esbroeck, 2000) az ezredfordulón megjelent, 15 ország részvételével lezajlott, átfogó vizsgálatukról készült tanulmányukban leírták, hogy az európai felsőoktatás helyzete és körülményei nagy átalakuláson mentek keresztül. Már akkor – a korábbi 5% helyett – a fiatalok 20-30%-a vett részt a felsőoktatásban, és a megelőző időszakhoz képest az idősebb korcsoportokba tartozó egyetemisták létszáma is megnőtt. A létszámnövekedés azzal is együtt járt, hogy a felsőoktatásba bekerülő személyek a korábbiakhoz képest jóval változatosabb népesség köréből kerültek ki. Megnőtt a hátrányos helyzetű, az etnikai kisebbségből származó, vagy valamilyen fogyatékkal élő, valamint az idősebb korosztályhoz tartozó hallgatók létszáma. Az egyetemekről a munkaerőpiacra kikerülő hallgatók már nem egy szűk

körű elit tagjai voltak, hanem változatos, nem feltétlenül a végzettségükhöz közvetlenül kötődő munkakörökben tudtak csak elhelyezkedni, emiatt maga a munkaerőpiac is nehezen megfoghatóvá vált.

A fenti, sokféle változás miatt a felsőoktatás rendszere is átalakult. Az egyetemi hallgatók létszáma – országonként változó mértékben – többszörösére nőtt, és a hallgatók a korábbinál sokkal változatosabb népesség köréből kerülnek ki. Megnőtt a felnőtt korú, akár közép- vagy időskorú hallgatók száma. A nők aránya a felsőoktatásban rendkívüli mértékben megnőtt, és olyan országokban is részt vehetnek már a felsőoktatásban, ahol korábban ez elképzelhetetlen lett volna. Az intézmények differenciálódtak, nagyobb hangsúlyt kapott a hatékonyság és a kiszámíthatóság, a rendszer a rugalmasság irányában mozdult el. Nagyon lényeges, új jelenség, hogy a hallgatói mobilitás megnőtt; vannak olyan diákok, akik csak tanulmányaik egy részét végzik más országban, de olyanok is akadnak, akik teljes egészében külföldön szerzik meg a diplomájukat. A hallgatói mobilitást az Európa Tanács is pozitívan ösztönzi, konkrétan az Európai Kreditátviteli Rendszer által támogatott ERASMUS, SOCRATES és TEMPUS programokkal.

A felsőoktatásban bekövetkező változások a tanácsadó szolgáltatásra is hatással bírnak. Egyes országokban (pl. Nagy-Britannia) a hallgatók személyes fejlődésére való odafigyelésnek vannak hagyományai, míg más országokban (pl. Németországban) az egyetemeken inkább a kutatásra, vagy (pl. Franciaországban) inkább a szakmai képzésre helyezik a hangsúlyt. Az ezredfordulóra azonban minden európai országban előtérbe kerültek a tanácsadó szolgáltatások, amelyek a felsőoktatás többféle szakaszában jelentőssé váltak. A felvételt megelőzően elsősorban a képességek, az érdeklődés és a sikeres bejutás jelent problémát. A felvételt követően a tanácsadó szolgáltatások igénybevétele segítségével csökkenthető a lemorzsolódás, és növelhető a tanulás hatékonysága. Az egyetemi tanulmányok alatt a diáktanácsadás segítségével elkerülhető a hallgatók tanulási vagy személyes problémák miatt történő lemorzsolódása, a tanulmányi információk révén pedig rugalmasabban tudnak válogatni a kurzusok között, és olyan lehetőségeket tudnak kihasználni, amelyek később jobban alkalmazhatóak lesznek. Az egyetemi tanulmányok befejezését követően a tanácsadás a munkaerőpiacra való átmenetben segíthet a hallgatóknak, és ezzel jelentős mértékű anyagi megtakarítást tud nyújtani a felsőoktatásba pénzt befektető társadalomnak. Mivel a felsőoktatásra szánt pénzüsszegek mennyisége évről évre csökken, előtérbe került az oktatás hatékonyságára való odafigyelés. A diáktanácsadás segítségével az egész felsőoktatás költséghatékonyabbá tehető.

Watts és Esbroeck (Watts és Esbroeck, 2000) holisztikus, diákközpontú modellje szerint a felsőoktatási diáktanácsadás struktúrájának leegyszerűsített modellje a következőképpen néz ki: a problémák fókusza szerint három területet – tanulási, pályá- és személyes tanácsadást –, ezeken belül pedig három szintet lehet elkülöníteni. Az első szinten a tanácsadás a tanári szerep részeként valósul meg, a második szint

a tanári feladatokhoz kapcsolódik, de már bizonyos fokú szakmai ismereteket igényel, a harmadik pedig elkülönül a formális oktatástól, és erre specializálódott szakemberek nyújtják. Vannak olyan országok – például Ausztria és Németország –, amelyekben az első szinthez tartozó szolgáltatás szinte nem is létezik, más országokban pedig különféle szinteken, különféle formákban valósul meg.

Watts és Esbroeck (Watts és Esbroeck, 2000) a szolgáltatások típusait tízféle kategóriába sorolták: tutor-rendszer; decentralizált tanulási tanácsadó szolgáltatások; központosított tanulási tanácsadó szolgáltatások; tanulási és pályaválasztási tanácsadó szolgáltatások; pályatanácsadó szolgáltatások; diákjóléti szolgáltatások; pszichológiai tanácsadó szolgáltatások; nemzetközi diákokkal foglalkozó hivatalok; fogyatékkal élő hallgatók számára létrehozott szolgáltatások; egyéb, speciális csoportok számára nyújtott szolgáltatások. A gyakorlatban ezek nemcsak országoként, hanem még az egyes országokon belül intézményenként is eltéréseket mutatnak. Az egyes szolgáltatások nincsenek egyértelműen definiálva, és a köztük levő határvonalak sem tisztázottak. Az ezredfordulón még az is kérdéses volt, hogy vajon a felsőoktatási diáktanácsadás külön szakmát, vagy a tágabb értelemben vett tanácsadás területéhez tartozó részterületet, vagy pedig egymástól elkülönülő szakmák átfedésében létrejövő területet jelent-e.

A szerepeket és a feladatokat 14 kategória szerint lehet osztályozni: „első szinthez tartozó” tanácsadó; igazgató (tanulási és pályaválasztási tanácsadó szolgálat); igazgató (pszichológiai tanácsadó szolgálat); pályatanácsadó; tanácsadó pszichológus; pszichiáter; szociális munkás; fogyatékkal élő hallgatókkal foglalkozó tanácsadó; nemzetközi tanácsadó; információs tisztviselő; elhelyezkedést segítő tisztviselő; egyéb szakmai szerepek. Watts és Esbroeck (Watts és Esbroeck, 2000) adatai szerint 2000-ben az Európai Unióban körülbelül 50 700 ember dolgozott tanácsadó szerepben, azokat is beleértve, akik más – például tanári – funkciójuk mellett, járulékos szerepként töltötték be ezeket a munkaköröket.

A gyakorlatban a professzionalizálódás mértéke nem annyira országonként, mint inkább szerepenként változik. A két véglet közül az egyik a pszichiáter szerepe, amely a legszigorúbban képzéshez van kötve, a másik pedig a fent említett első szinthez tartozó tanárok, ügyintézők és diákok köre, akik valójában nem rendelkeznek tanácsadói képesítéssel, és ezt csak a tevékenységükkel együtt járó, járulékos tevékenységként végzik. Valahol e két véglet között helyezkednek el a pályatanácsadók, a pszichoterapeuták, és egyéb, tanácsadással kapcsolatos munkát végző személyzet, pl. szociális munkások, könyvtárosok stb. Watts és Esbroeck (Watts és Esbroeck, 2000) már 2000-ben írt tanulmányukban felvetették azt a kérdést, hogy vajon ennek az összes ágazatnak a pszichológia „ernyője” alá kellene-e tartoznia, és pszichológiai diplomához kellene-e kötni őket, vagy pedig éppen egy új hivatás születésének vagyunk-e tanúi, amely képes számos tudományágból meríteni. A megoldás a fent említett szerzők szerint részben az adott országokban bevett hagyományoktól, részben pedig

a szolgáltatás méreteitől függ. Az európai szervezetként működő FEDORA (a felsőoktatási diáktanácsadás európai fóruma) összehozza a felsőoktatási tanácsadás területén működő szakembereket, ennek azonban egyetlen európai uniós tagállamban sincs hasonlóan pontosan kijelölt határvonalakkal rendelkező párhuzamos testülete. Egyes országokban léteznek olyan testületek, amelyek ennek a területnek egyes részeit lefedik (pl. Írország és Nagy-Britannia), más országokban viszont egyáltalán nincs a felsőoktatási diáktanácsadással foglalkozó szakmai szervezet. Olyan országok is vannak, amelyekben a felsőoktatási diáktanácsadást teljes egészében lefedik bizonyos széleskörű, többféle ágazatot is magukban foglaló testületek. A legtöbb országban a tanácsadó szakemberek számos különböző szakmai csoporthoz tartoznak.

Watts és Esbroeck (Watts és Esbroeck, 2000) kutatásának motivációját eredetileg részben az adta, hogy szeretnék volna megteremteni a felsőoktatási diáktanácsadás európai szintű oktatási programjának létrehozásához szükséges elméleti alapokat. A jövődöbéli diáktanácsadók által megszerzendő új készségekre is tettek javaslatokat. Javasataik között első helyen a célcsoportok sokszínűségére való odafigyelés szerepelt. Felhívták a figyelmet arra, hogy nem minden célcsoport van beazonosítva, és ezek speciális szükségleteivel nem foglalkoznak. Ilyenek például a kulturális kisebbségi csoportok. Azonban ez is országonként változik. Watts és Esbroeck (Watts, és Esbroeck, 2000) szerint kulcsfontosságú az a kérdés, hogy milyen szolgáltatásokat kellene létrehozunk, vagy, hogy a diákok az érintett hallgatók számára kialakított speciális szolgáltatásban, az általános szolgáltatásokon belüli speciális ellátásban, vagy az általános szolgáltatások körébe teljes mértékben integrált ellátásban részesüljenek-e. Általában az egyes intézmények működését szabályozó irányvonalak, és nem szakmai irányelvek alapján dől el, hogy egy adott célcsoport milyen meghatározott ellátást kap. Watts és Esbroeck (Watts és Esbroeck, 2000) tanulmányának megjelenésével egy időben a stigmatizáció elkerülését is elősegítő integráció volt a korszerű irányvonal, bár a szerzők szerint a speciális szolgáltatások továbbra is fennmaradtak. Ehhez a kérdéshez kapcsolódik, hogy vajon a speciális csoportokkal foglalkozó tanácsadóknak a meglevőkön kívül további ismeretekre és készségekre is szükségük van-e (pl. etnikai kisebbségben levő, vagy külföldi hallgatók esetében), vagy elegendő, ha meglevő készségeiket szervesen adaptálják (pl. felnőtt hallgatók, vagy egyéb, öslakosok köréből kikerülő hallgatók esetében). A legtöbb országban a diáktanácsadók képzése során a hallgatók körében tapasztalható kulturális és értékrendbeli különbségek, valamint a tanácsadó saját vonatkoztatási rendszere közötti eltérések csupán korlátozott figyelmet kapnak.

Európában a hallgatók ellátásban részesülhetnek az Európai Unió belüli oktatási és munkalehetőségekkel kapcsolatban, valamint az európai uniós országokban történő tanulásra vagy munkára való felkészüléssel kapcsolatban. A kiutazó és beutazó ERASMUS-hallgatók, és az EU cserediák-programban részt vevő hallgatók számára nyújtott szolgáltatás is elérhető számukra. Az Európai Unió más tagállamaiból érkező

hallgatók azonban gyakran a fogadó ország diákjaival azonos bánásmódban részesülnek, pedig a kulturális különbségek akár olyan nagyok is lehetnek, mint a más földrészekről érkező diákok esetében.

Watts és Esbroeck (Watts és Esbroeck, 2000) az ezredfordulón még úgy gondolták, hogy az újfajta – különféle számítógépes programok, illetve az internet által nyújtott – technológiáknak elsősorban az információátadásban lesz majd szerepe, és – bár valamilyen mértékben minden tanácsadó használni fogja ezeket – országonként óriási eltérések lesznek ezen a téren. 2000-ben ezeket a technológiákat még nem használták széles körben, a tanácsadók ezekre való képzését azonban már felismerték. Rájöttek, hogy ezen a módon a korábbiaknál jóval több hallgatót lehet elérni. A rövid interjú és a rövid terápia jelentősége is megnőtt. A csoportfoglalkozások segítségével egyszerre több hallgató vonható be, és a többi diákkal való interakcióknak is jótékony hatásai vannak.

Watts és Esbroeck (Watts és Esbroeck, 2000) úgy gondolta, szükség lenne egy olyan európai mesterképzésre, amely az általuk felvázolt holisztikus modellnek és a leírt problémáknak megfelelően egységes képzési rendszert biztosítana a diáktanácsadó munkakörben dolgozó szakemberek számára.

Tanácsadók szakmai fejlődésével kapcsolatos kutatások

Choate, Smith és Spruill (Choate, Smith és Spruill, 2005) tanácsadó pedagógus hallgatók szakmai fejlődésének összetevőit vizsgálták. Öt fontos fejlődési összetevőt azonosítottak: szakmai identitás kialakítása, a képesítést igazoló különféle bizonyítványok megszerzésére való törekvés, szakmai tevékenységekben való részvétel, szakmai hozzáértés növelése, részvétel szupervízióban, valamint munkatársakkal és diáktársakkal történő konzultációkban.

Moir-Bussy és Sun (Moir-Bussy és Sun, 2009) hongkongi, tanácsadó szakra járó egyetemistákkal végzett vizsgálata alapján arra a következtetésre jutott, hogy „globális pszichoterápia” és „univerzális pszichológia” helyett a nyugati kultúrától eltérő – köztük a keleti – kultúrában hangsúlyozottan nagy figyelmet kell fordítani a különféle elméleteknek és koncepcióknak a helyi viszonyoknak megfelelő alkalmazására, valamint az őshonos elképzeléseknek a tanácsadásba való beépítésére.

Short és Mayhew (Short és Mayhew, 2009) azt vizsgálták, hogy serdülőkkel foglalkozó tanácsadók hogyan tudják hatékonyan beleépíteni szakmai gyakorlatukba a reziliencia módszereit és gyakorlati alkalmazását. Ez már az innovatív tanácsadási módszerek közé tartozik: azokra a védőfaktorokra kell koncentrálnunk, amelyek az aktuális kockázati tényezőktől függetlenül a serdülők fejlődésének pozitív kimenetelére összpontosítanak.

Az Egyesült Államokban Smith és Ng (Smith és Ng, 2009) azt vizsgálták, hogy nemzetközi tanácsadást tanuló egyetemisták milyen tapasztalatokat szereztek multikulturális tanácsadó tréningen történő részvétel során. Az eredmények szerint a hallgatók a tréninget az ismeretek megszerzése szempontjából hasznosabbnak tartották, mint a készségek elsajátítása szempontjából. A hallgatók elégedetlenségüket fejezték ki amiatt, hogy a tanultak a származási országuk esetében korlátozottan voltak alkalmazhatók a kompetenciák tanításának nyugati gondolkodásmód alapján való megközelítése miatt.

Cannon és Frank (Cannon és Frank, 2009) ugyancsak az Egyesült Államokban szakmai gyakorlaton levő, mesterképzésben részt vevő, tanácsadást tanuló hallgatók részvételével az én-fejlődés és a multikulturális kompetencia elősegítését vizsgálta etikai, valamint multikulturális kompetenciával, elnyomással és sokszínűséggel kapcsolatos kérdések segítségével. Ennek az aktualitását részben az adta, hogy a tanácsadó mesterképzéseken részt vevő hallgatók többsége 2009-ben még mindig fehér volt.

Multikulturális tanácsadó mesterképzésben részt vevő hallgatók körében Rapisarda, Jencius és McGlothlin (Rapisarda, Jencius és McGlothlin, 2011) szerepjáték segítségével végeztek vizsgálatot. A kutatók arra kerestek választ, hogy a hallgatók a különféle szerepekben – a tanácsadó vagy a kliens szerepében – valójában hogyan élik meg a szerepjátékot. A kliensként szereplő hallgatók tapasztalatainak összegyűjtése alapján hét fő téma emelkedett ki: 1. az általa eljátszott személy kultúrájával kapcsolatos ismeretek hiánya 2. a tanácsadó és a kliens idegessége 3. kulturális érzékenységgel 4. a szerep kedvelése 5. realiztikus hozzáállás biztosítása 6. pozitív hangulat 7. kapcsolódások erősítése. A tanácsadókat megtestesítő hallgatók tapasztalatainak leírása alapján négy fő témát találtak: 1. empátia felhasználása 2. a szavakra való odafigyelés 3. a kultúrára való összpontosítás 4. tapasztalatlanság miatti akadályok. A résztvevők arra adott válaszait, hogy tanácsadói gyakorlatukban hogyan fogják alkalmazni a szerepjáték során szerzett tapasztalataikat, kétféle kategóriába lehetett kódolni: 1. a szerepjáték információkat nyújthat hivatásuk jövőbeli gyakorlása során 2. fel tudnak készülni sokféle kultúrából származó személyekkel való foglalkozásra.

Egy pilot vizsgálatban Shin, Smith és munkatársai (Shin, Smith, 2011) 114 tanácsadó mesterképzés bevonásával áttekintő tanulmányt készített arról, hogy ezekben a programokban milyen arányban vannak jelen színes bőrű, fogyatékkal élő, leszbikus, meleg, biszexuális, valamint transznemű személyek a felvétellel, valamint a beiratkozással és a diplomaszerezéssel kapcsolatos adatokban. A szerzők felhívják a figyelmet arra, hogy jobban oda kellene figyelni ezekre a jelenleg peremhelyzetben levő csoportokra a tanácsadóképzés során.

Mcauliffe, Grothaus és munkatársai (Mcauliffe, Grothaus, 2012) tanácsadást tanuló egyetemi hallgatók kulturális relativizmusát mérte és fejlesztette. A tréningen tanácsadó pszichológusok és humán szolgáltatásokat nyújtó szakemberek vettek részt. A tréning résztvevőinek morális fejlettségi szintjét és kulturális feltevéseiket egy kulturális sokszínűségről szóló képzést követően vizsgálták. Négyféle témát találtak: 1. a kultúráról való gondolkodás mennyisége és minősége 2. aktivista/szószóló szerep felé való irányultság 3. területspecifikus érzékenység bővítése 4. kiegészítő ismeretek közzlése. Négyféle irányultságot figyeltek meg: 1. a konvencionálisabb résztvevők kevésbé relativisztikusan gondolkodtak a kultúráról 2. a posztkonvencionális résztvevők erősebben törekedtek a szociális cselekvésre 3. a konvencionális résztvevők szexuális orientációval és vallással kapcsolatos nézetei szilárdabbak voltak 4. a multikulturális tanácsadói kurzusokat követően a résztvevők érzékenyebben odafigyelővé váltak a kulturális jelenségekre.

Egy másik vizsgálatban többféle, etnikai kisebbségekhez tartozó hallgatókat vizsgáltak az Egyesült Államokban (Seward és Guiffida, 2012). Voltak közöttük fekete bőrűek, latin-amerikaiak, ázsiaiak, két-, vagy többféle etnikai csoporthoz tartozók. A résztvevők egy tanácsadó mesterképzés multikulturális tanácsadói kurzusán vettek részt. A vizsgálat során a beszélgetésekben gyakran nem is arról számoltak be, hogy a tanácsadó kurzus mennyire felel meg a szükségleteiknek, hanem arról, hogy általában hogyan érezték magukat az órákon. Problémát jelentett számukra, hogy megosztanak-e egyáltalán saját magukról szóló információkat a többiekkel, és ha igen, akkor mennyit. Emiatt gyakran feszültnak érezték magukat. Arról számoltak be, hogy a többnyire még mindig fehérek által uralt iskolai környezetben színes bőrűként az elidegenedettség, elszigeteltség, meg nem értettség érzésével küzdöttek. A tanácsadó hivatásra való felkészülés komoly feladat. Ha a tanácsadókat sokszínű klientúrával való foglalkozásra akarjuk felkészíteni, akkor a tanácsadók speciális kulturális szükségleteit is figyelembe kell vennünk.

Jordániai iskolai tanácsadók cukorbetegséggel kapcsolatos ismereteit és attitűdjeit vizsgálta Tannous, Khateeb és munkatársai (Tannous, Khateeb, 2012). Az eredmények azt mutatták, hogy a tanácsadóknak összességében véve szerény ismereteik voltak a cukorbetegségről vonatkozóan. Az ismeretek összefüggésben voltak a tanácsadó nemével (a nők tájékozottabbak voltak, mint a férfiak), valamint azzal, hogy volt-e közvetlen kapcsolatuk cukorbeteg személlyel, a tanácsadó életkora azonban nem befolyásolta az ismeretek szintjét. A vizsgálatban szereplő tanácsadók cukorbeteg iránti attitűdje kedvező volt. Az, hogy ismeretségi körükben volt-e cukorbeteg diák, nem befolyásolta az attitűdjeiket.

Kortárs segítéssel kapcsolatos kutatások

Aladağ és Tezer (Aladağ és Tezer, 2009) egy kortárs segítő tréning programnak a kortárs segítők támogató készségeire és személyiségfejlődésére tett hatásait vizsgálta. Az empátiás és visszatükröző készségek terén szignifikáns eltéréseket találtak a kísérleti és a kontroll csoport között, a kommunikációs készségek területén általános értelemben véve azonban nem. A kísérleti csoport résztvevőinek önbecsülése és önelfogadása szignifikánsan nőtt.

A diáktanácsadással kapcsolatban vizsgált problémák nemzetközi áttekintése

Kopcanova (Kopcanova, 2000) az európai, és különösen a közép-európai tanácsadás fejlődésében fontos szerepet játszó, szlovák oktatási és pszichológiai tanácsadást elemezve leírja, hogy a tanácsadók a korábbi diagnózisközpontú ellátás helyett a problémák megoldására összpontosítanak, és igyekeznek növelni a külföldi – főként nyugat-európai – kollégákkal való kapcsolatot. Legfontosabbnak a prevenciós tevékenységeket tartják. Hiányosságként említik a kutatási és elméleti munkát a tanácsadás terén, valamint azt, hogy nem rendelkeznek elegendő diagnosztikai eszközzel.

Egy Hayes és Kameguchi (Hayes és Kameguchi, 2005) által végzett vizsgálat szerint a 20 év alatti, japán fiatalok körében nagyon megnőtt az erőszakos cselekmények száma. Egy oktatási reform a kreativitást és az együttműködést, valamint az önállóságot helyezte előtérbe. A reform szerint 2006-tól minden egyes középiskolában iskolai tanácsadó kezdett tevékenykedni az iskolai élet örömtelibbé tétele érdekében, akik a prevenciós munkán kívül a szülőket is tanácsokkal segítették. A cél a fiatalok körében tapasztalható erőszak (pl. iskolai bántalmazás) és az egyre szélesebb körben elterjedő anómia csökkentése volt. Ezt amerikai munkatársak bevonásával próbálták elérni. A vizsgálatból az is kiderült, hogy a japán fiatalok más országokhoz képest lassabban válnak szociális értelemben függetlenné. Ezt a tanácsadók pszicho-educációs program segítségével, elsősorban újfajta szociális készségek gyakorlásával és a célok hiányának megszüntetésével próbálták elérni. Fontos célkitűzés volt, hogy a hallgatók jól kiegyensúlyozott személyekké váljanak.

Egy másik japán kutatás (Nakamura és Watanabe-Muraoka, 2006) szerint, amely 16–18 éves középiskolások részvételével készült, és az átfogó társadalmi felelősség kérdéskörét vizsgálta, a japán tanácsadó szakembereket arra kellene ösztönözni, hogy ezt a munkát, szabadság és a személyes fejlődés szemszögéből nézve erősítsék. Céljuk azért érdekes, mert az angol „felelősség” szó japánra lefordítva kb. ezt jelenti:

„felsőbb hatóságok által ránk rótt terhek”, ezt pedig a demokrácia felé vezető úton, szabadon választott, személyes felelősséggé kell átalakítani.

Spanyolországban 2005-ben szintén oktatási reformok zajlottak, emiatt nem volt átfogó kutatás a felsőoktatási diáktanácsadás helyzetével kapcsolatban (Arco, Fernandez, 2005). Az Arco és munkatársai (Arco, Fernandez, 2005) által végzett vizsgálatban résztvevő egyetemi hallgatók szükségleteit négy kategória szerint csoportosították: tanulmányokkal kapcsolatos, pszichológiai, interperszonális és foglalkozáshoz-hivatáshoz kötődő szükségletek.

Erhard és Harel (Erhard és Harel, 2005) azt vizsgálták, hogy izraeli iskolai tanácsadók tanácsadási ideje hogyan oszlik meg a különféle feladatok között. Háromféle, egymástól elkülönülő szerepviselkedést azonosítottak: hagyományos profil (a minta 40%-a), amely elsősorban kétszemélyes helyzetben történő tanácsadásból állt; prevenció profil (a minta 20%-a); valamint kiegyensúlyozott profil (a minta 40%-a), amelyben a szerepminták egyenlő arányban voltak jelen. Az eredmények szerint a profilokat három tényező befolyásolta: az iskolai környezet, az igazgatónak a tanácsadóval szembeni elvárásai, valamint a tanácsadó személyes preferenciái. Korkut tanulmánya szerint (Korkut, 2005) török egyetemeken dolgozó tanácsadó pedagógusok arról számoltak be, hogy a megelőzés és a fejlesztés tanítását más feladatokkal szemben kevésbé részesítették előnyben, és pozitív attitűdöt mutattak irántuk.

Az Egyesült Arab Emírátsokban pszichológia alapszakos hallgatók bevonásával készült felmérés szerint (Brinson és Al-amri, 2005) a mentális egészségügyi tanácsadó szerepének nagy fontosságot tulajdonítanak. A vizsgálat eredménye szerint a résztvevők inkább kérnének segítséget szakembertől, mint hogy rokonokhoz, barátokhoz forduljanak. Egy másik vizsgálat (Al-Darmaki, 2011) éppen ellenkező tendenciát tárt fel: az Egyesült Arab Emírátsokban élő egyetemi hallgatók köréből kikerülő résztvevők többsége problémái megoldása során szívesebben hagyatkozott önmagára, vagy kért segítséget családtagoktól, barátoktól. Tanulmányi problémák esetén nem tanácsadó pszichológushoz, hanem inkább az egyetemi személyzethez fordultak. Közrejátszik ebben az is, hogy az arab kultúrában minden betegséget a muszlim vallásos hittel magyaráznak, és szívesebben fordulnak a hagyományos, vallási „tanácsadókhoz” (a modern tanácsadó pszichológus megfelelője), a pszichológiai tanácsadás vagy pszichoterápia csak végső megoldásként szokott felmerülni. A hallgatók gondolkodásában a család szerepe nagyon meghatározó. Ha valaki „kénytelen” a családján kívüli erőforrásokat használni, ezt az igényt tradicionálisan a „gyengeség” jelének tekintik. Valószínűleg a betegségekkel kapcsolatos előítéletek is szerepet játszanak abban, hogy nem szívesen fordulnak szakemberhez. Az általuk vizsgált 34 problémakör közül 21 kisebb, 13 pedig mérsékelten súlyos problémának bizonyult. A probléma lista faktoranalízise során három faktort tártak fel: személyes-interperszonális problémák, hangulati problémák és tanulmányi problémák. A nők körében

a férfiakkal összehasonlítva gyakoribbak és erőteljesebbek voltak a személyes-interperszonális és a hangulati problémák.

Szaúd-Arábiában azt vizsgálták (Alghamdi és Riddick, 2011), hogy az iskolaigazgatók hogyan látják az iskolai tanácsadó szerepét. Sokféle tényező vezetett a tanácsadó szolgáltatásnak az iskolákban történő bevezetéséhez. Az iskolai tanácsadó pszichológus szerepe Szaúd-Arábiában azonban 2011-ben még mindig nem volt teljesen tisztázott. Bár a szaúd-arábiai iskolai tanácsadók szerepe és működési köre főként az amerikai tanácsadási modellen alapul, és három fő tanácsadási területet – vagyis tanulmányi tanácsadást, pályatanácsadást és személyes tanácsadást – foglal magában, a felmérés szerint gyakran előfordult, hogy adminisztratív feladatokban kisegítőként alkalmazták a tanácsadókat. Kompetens működésüket korlátozta, hogy nem mindnyikük rendelkezett szakmai képzéssel és ismeretekkel. Hatékonyságuk útjában állt a szülői támogatás és együttműködés hiánya is.

Thompson és Christofi (Thompson és Christofi, 2006) külföldön tanuló ciprusi diákok hazatérésével kapcsolatban végeztek vizsgálatot. Eredményeik szerint a diákok anyaországukba visszatérve váratlanul kulturális sokkhatást éltek át, amely munkájukra, szociális interakcióikra és kapcsolataikra is hatással volt. A szerzők lehetségesnek tartják, hogy a problémamegoldás irányításáért és a döntéshozásért felelős frontális lebeny fejlődése is szerepet játszik ennek az élménynek a létrejöttében. Neuropszichológiai kutatások szerint a frontális lebeny végleges kifejlődése éppen az egyetem befejezéséhez közeli, 23-24 éves korhoz köthető.

Issari (Issari, 2006) cikkében leírja, hogy Görögországban az 1980-as évek végétől rengeteg bevándorló jelent meg, és jelenleg nagyon sokféle népességgel – többek között albánokkal, lengyelekkel, a volt Szovjetunió tagállamaiból kikerülő emberekkel, fülöp-szigetiekkel, pakisztániakkal – élnek együtt. Ezért nagyon fontosá vált a multikulturális tanácsadás a görög iskolákban tanító tanárok számára. A más kultúrákkal való találkozás sokféle érzelmet és gondolatot válthat ki belőlünk, ehhez nagyon fontos az önismeret, és más kultúrák megismerése, tiszteletben tartása, ez pedig tréning segítségével fejleszthető. Giovazolias és Leontopoulou (Giovazolias és Leontopoulou, 2010) görög egyetemi hallgatók tanácsadással kapcsolatos igényeit és attitűdjeit mérte fel. Az adatok elemzése azt mutatta, hogy a résztvevőknek főként a kapcsolatok, a célkitűzések kialakítása és megtartása, és a problémamegoldás módszereinek alkalmazása jelentettek nehézséget. A hallgatók – különösen azok, akik valamilyenfajta lelki problémával is küzdöttek – negatív attitűdöt mutattak az egyetemi tanácsadó felkeresésével kapcsolatban.

Goh, Xie és munkatársai (Goh, Xie és mtsai, 2007) kínai egyetemi hallgatók körében vizsgálták a pszichológiai segítségkérés iránti attitűdöt, valamint azt, hogy az attitűdök közötti eltérések milyen tényezőknek voltak tulajdoníthatók. A szerzők leírják, hogy Kínában az 1980-as évekig ismeretlen volt a pszichológiai tanácsadás fogalma. Jelenlegi kutatásukban az egyetemi hallgatók pszichológiai tanácsadás

iránti attitűdje általában – ezen belül a nők erőteljesebben – pozitív volt. A pozitív hozzáállást befolyásolta még az, hogy voltak-e előzetes ismereteik a tanácsadással kapcsolatban, mennyire magas szinten voltak képzettek, ezen belül is a művészeti és humán vonalon tanulók hozzáállása pozitívabb volt. A kulturális és gazdasági értelemben fejlettebb területeken élők több előzetes információval rendelkeztek. Akiknek már volt korábbi tanácsadási élménye, hajlamosabbak voltak problémáikkal ismét szakemberhez fordulni. Egy hongkongi egyetemisták részvételével készült vizsgálatban (Siu és Chang, 2011) a Kollektivista Megküzdési Módot Vizsgáló Kérdőív (Collectivist Coping Style Inventory) segítségével a hallgatók megküzdési módjait és az őket érő, káros stresszhatásokat vizsgálták. Az eredmények szerint a stresszkeltő eseményekkel való megküzdéshez legnagyobb többségük családi támogatást vett igénybe. Azok a hallgatók, akik speciális, kapcsolati stresszhatásokkal küzdöttek, elkerülő stratégiák szélesebb körű használatáról számoltak be. A szerzők egy korábbi japán kutatás eredményeit is leírják, amely szerint a rendkívül erős kölcsönös függőségre épülő Japánban családi tevékenységekben való részvétel segít a személyeknek a stresszel való megküzdésben (Homma-True, 1997). A szociális támogatások igénybevétele minden, kölcsönös függésre épülő ázsiai kultúrában segít a stresszorokkal való megküzdésben. Ázsiában a spiritualitás és a vallás is erősen segíti az embereket a stresszhelyzetek során.

Kínában az 1990-es évektől kezdve vették át a pályatanácsadást, főként Európából és az Egyesült Államokból. Az évek során egyre több egyetemi pályatanácsadó központ jött létre. A kínai szakirodalom szerint a „pályatervezés” és a „pályatanácsadás” két külön fogalom. A pályatanácsadás során a végzős hallgatóknak segítenek állást találni. A pályatervezés olyan tanácsadási forma, amely abban segít a hallgatóknak, hogy egyéni helyzetüknek megfelelően segítsen nekik az életpálya megtervezésében. A pályatanácsadók ma már az ország minden régiójában fennálló foglalkoztatási helyzetre odafigyelnek.

Ng, Parikh és Guo (Ng, Parikh, 2012) esettanulmányt mutatnak be, amelyben egy kínai egyetemista lány személyi kapcsolatának elvesztését követően integratív, megoldásközpontú, rövid terápiában részesül. A lány a kapcsolat véget érése miatt érzelmi stresszt él át. A bemutatott esettanulmányban a kultúrközi tanácsadás egyik problémája is felmerül, nevezetesen a nyelvi nehézség – ami Kínán belül a sokféle, teljesen eltérő dialektus miatt akár a képzésük végén hazatérő tanácsadók számára is gondot okozhat. Mivel a tanácsadás elsősorban „nyugati” fogalom, a „nem nyugatiak” számára először is tisztázni kell, mit jelent a terápiás kapcsolat. Az intervenció is nyugati fogalom, ennek jelentését is el kell magyarázni a klienseknek ahhoz, hogy biztonságban érezzék magukat, és együttműködőek legyenek. Az integratív, megoldásközpontú, rövid terápia erősségeken alapuló terápiás modell, ezért lehetséges, hogy a reziliensebb kliensek számára jobban megfelel.

Wong és Yuen (Wong és Yuen, 2012) Kínában, a fő országrészben, Tajvanon és Hongkongban élő egyetemisták munkával kapcsolatos értékeit hasonlította össze. Ezek az értékek nagyjából megegyeztek a nyugati pszichológusok kutatásai alapján meghatározott hat értéktartománnyal (1. munkahelyi környezet 2. kompetencia 3. státus 4. autonómia 5. szervezeti kultúra 6. kapcsolatok). A vizsgált értékek közül kimaradt a „Családról való gondoskodás” és az „Instrumentális értékek”, amelyeknek a keleti társadalmakban jelentősége, és ebben kulturális eltérést mutatnak a nyugati társadalmakhoz képest.

Tajvanon élő, 17–27 éves, kínai egyetemi hallgatók depressziós tüneteinek és segítségelhárító magatartásának kutatása során Chang (Chang, 2014) a nemi hovatartozás, a szorongás és a segítségkereső viselkedés szerepét vizsgálta önbeszámolón alapuló kérdőívek segítségével. Az eredmények azt mutatták, hogy a nagyobb mértékű depressziós tünetek a barátoktól vagy tanároktól való segítségkérő magatartás csökkenésével voltak összefüggésben, ami arra utal, hogy a depressziónak esetlegesen a segítség elutasításával járó hatása van. A nemi hovatartozás, a szorongás és a segítségkereső magatartás tekintetében az eredmények azt mutatták, hogy a segítségkérő magatartás következetesen korrelált a barátoktól, szülőtől vagy szakemberektől való segítségkéréssel. Chang (2012) leírja, hogy korábbi kutatások szerint a kínai emberek a világ minden részében a lehetőségekhez képest nagyon kevésbé veszik igénybe az egészségügyi szolgáltatásokat. Ennek okai valószínűleg főként a kulturális értékekre vezethetők vissza, amelyek az érzelmi visszafogottságot, az emberek saját erejére való hagyatkozást, az erős családi kötelékeket, és a szegény elkerülését hangsúlyozzák.

Egy dél-afrikai elsőéves egyetemisták tanácsadással kapcsolatos szükségleteit és preferált tanácsadási forrásait feltáró vizsgálatban a szerző (Nicholas, 2003) arról számolt be, hogy a válaszadók az egyetemen kívüli forrásokból származó előadásokat és tanácsadást részesítették előnyben.

Onyewadume (Onyewadume, 2007) botswanai serdülők körében végzett kutatást, a diákok átlagéletkora 16,5 év volt. A szerző leírja, hogy más dél-afrikai országokban is az AIDS-től való szorongás jelenti az egyik legnagyobb problémát. A résztvevők arról számoltak be, hogy a serdülők a HIV vírussal kapcsolatban többféle ok miatt szoronganak; ezek közül kiemelkedett, hogy partnereik megfertőzhetik őket a vírussal, vagy elveszíthetik családtagjaikat. A kulturális háttér, vagyis a tradicionális szokások és viselkedés miatt fennálló szexuális szokások elősegítik a vírus terjedését. A tanácsadóknak ezért nagyon fontos szerepe lehet a fertőzés megelőzésében. Megfelelő információkat kell nyújtaniuk, kommunikációs készségeket tanítaniuk, és arra motiválni a fiatalokat, hogy ezt másokkal is megosszák. El kell oszlatniuk azokat a hiedelmeket, amelyek szerint például a fertőzés Isten büntetése a bűneinkért. A megküzdésre való képesség tudata viszont csökkenti a szorongást. A tanácsadás Botswanában viszonylag újkeletű foglalkozás, még versenyeznie kell a hagyományos

doktorokkal, hit általi gyógyítókkal, szociális munkásokkal. A kormány az általános- és középiskolákban támogatja a tanácsadók működését.

Alemu (Alemu, 2014) azt vizsgálta, hogy etiópiai egyetemisták milyen okoknak tulajdonítják a mentális egészségügyi problémákat és a segítségkereső magatartást. Az eredmények szerint a résztvevők többsége képes volt felismerni a súlyos mentális egészségügyi súlyos problémákat, például a skizofréniát és a major depressziót. A mentális egészségügyi problémákat pszichoszociális és orvosi biológiai tényezőknek tulajdonították. A résztvevők többsége pozitív attitűdöt mutatott a pszichológiai segítségkérés iránt.

A török tanácsadás hagyományai 60 éves múltra tekintenek vissza. A török egyetemeken az 1970-es évektől kezdve hoztak létre tanácsadó központokat. A török egyetemeken egyre népszerűbbek, elsősorban Törökországból, a Balkánról, és Közép-Ázsiából vonzanak diákokat. A nemzetközi diákoknak nyújtott hatékony tanácsadó szolgáltatásnak prioritást kell jelentenie a török egyetemi tanácsadó központokban (Bektaş, 2008). Bektaş, Demir és Bowden (Bektaş, Demir, 2009) török egyetemi hallgatók egyre gyorsabban növekvő populációjának az Egyesült Államokban levő egyetemeken történő pszichológiai tanácsadás igénybevételét vizsgálta. Eredményeik szerint a szociális támogatás és az önbecsülés előre jelezte a pszichológiai adaptációt. Következtetések szerint a korábbi vizsgálatok tapasztalataival is összhangban a török hallgatóknak a honfitársaikból és egyéb szociális kapcsolatokból álló, erős hálózattal kellene rendelkezniük. Nemek közötti eltérést e tekintetben nem találtak. Oguz-Duran és Tezer (Oguz-Duran és Tezer, 2009) török egyetemi hallgatók jóllétét és önbecsülését vizsgálták. Adataik szerint a nagyobb önbecsüléssel rendelkező hallgatók magasabb szintű általános jóllétről számoltak be. A mintában szereplő személyek magasabb pontszámokat értek el a kognitív-emocionális jóllét, a kapcsolati jóllét, az életcélok választása, illetve a fizikai jóllét folyamataiban. A nők magasabb szintű kapcsolati és fizikai jóllétről számoltak be, mint a férfiak. Egy másik, törökországi vizsgálat (Yalçın, 2011) célja annak kiderítése volt, hogy egyetemi hallgatók élettel való elégedettségét mennyiben képes előre jelezni a családjuktól és az egyetemtől kapott, általuk észlelt támogatás mértéke, valamint az optimizmusuk. A szakirodalom előzetes áttekintése, és az eredmények szerint mindkettő rendkívül fontos tényezőnek bizonyult. Ebben a kutatásban azt találták, hogy a nők az életükkel kapcsolatosan nagyobb elégedettségről számoltak be, mint a férfiak.

Yalçın, Anrıcioglu és Malkoç (Yalçın, Anrıcioglu, 2012) török egyetemi hallgatók körében a házasság előtti szex, a szociális támogatás, az önálávető magatartás és a magányosság kérdéseit vizsgálta. Az eredmények szerint a válaszadók 75%-a arról számolt be, hogy még soha nem volt szexuális kapcsolata. A szexuális kapcsolat előfordulásának gyakorisága a férfiak körében nagyobb volt, mint a nőknél. Azok a hallgatók, akiknek már volt szexuális kapcsolata, arról számoltak be, hogy úgy érzik, családjuk kevésbé támogatja őket. Nem volt szignifikáns eltérés a férfi és női minta

adatai között a baráti támogatás mértékében, valamint az önálvető magatartás és a magányosság kérdésében.

Popadiuk (Popadiuk, 2009) Kanadában tanuló, felnőtt kísérő nélkül érkező, középiskolás, ázsiai, 13-19 éves diákok részvételével azt vizsgálta, hogy az átmeneti időszak során milyen tényezők segítik elő vagy hátráltatják a beilleszkedésüket. Javaslatok szerint ezekkel a diákokkal a tanácsadóknak proaktív módon kell foglalkozniuk az esetlegesen felmerülő problémák megelőzése érdekében.

2004-es adatok szerint (Gielen és Chumachenko, 2004) Kanadában az iskoláskorú gyermekek 20-25%-át bevándorlók tették ki, akik közül a beszámolók szerint 34 ezren szülői kíséret nélkül érkeztek az országba. Emiatt felvetődött a speciális tanácsadásban való ellátás szükségessége. A naiv egyenlősdi figyelmen kívül hagyja az új bevándorló diákok kulturális különbözőségét, és gyakran zavarba ejti a fiatalokat, mert nem tudják átlátni, milyen viselkedéselemeket kellene elsajátítaniuk a sikeres asszimiláció érdekében. Ukasoanya (Ukasoanya, 2014) a szimbolikus interakcionizmus módszerével elsajátított kulturális szkriptek és szerepek tanítását javasolja a szociális adaptáció érdekében ezeknek a gyerekeknek.

Castillo (Castillo, 2009) latin-amerikai származású egyetemi hallgatók csoporton belüli marginalizációjának a pszichológiai alkalmazkodásban betöltött szerepét írta le. Ebben a cikkben ez azt jelenti, hogy ha egy diák erőfeszítéseket tesz az akkulturáció irányában, és szeretné felvenni az egyetemi szokásokat, akkor elutasítást válthat ki azokból a diáktársaiból, akikkel azonos kultúrából származik. A tanácsadók az akkulturációs stresszorok csökkentésével segíthetik elő a latin-amerikai származású hallgatók tanulmányi sikerét. A szerző Berry (2003) modelljére hivatkozva leírja, hogy az akkulturáció a személy viszonylagos preferenciáját jelenti két dolog irányában: továbbra is azonosulni az eredeti, származási kultúrával, ugyanakkor más kultúrákba is bevonódni. Ez a kétféle irányultság négyféle akkulturációs stratégiákban nyilvánulhat meg: 1. asszimiláció 2. integráció (azaz, a kétféle kultúra egyesítése) 3. marginalizáció 4. szeparáció. Az egyetemen a tanulmányi sikerek elérése érdekében szükséges az ottani normákhoz és szokásokhoz való alkalmazkodás, aki azonban ezt teszi, az a saját származási csoportján belül peremhelyzetbe kerülhet. A tanácsadásnak az akkulturáció hatásaiból származó stresszt kell csökkentenie, például a hiedelmek kognitív átkeretezésével, pozitív megküzdő stratégiák tanításával, vagy a családi beszélgetésekben esetlegesen felmerülő kulturális félreértések előre történő tisztázásával.

Mexikói, és az Egyesült Államokban élő mexikói egyetemi hallgatók bevonásával készült vizsgálatban (Cano, Castillo, 2014) a kutatók azt próbálták feltárni, hogy a csoporton belüli marginalizáció és az, hogy valaki nem illik bele egy adott kultúrába, összefüggést mutat-e az akkulturációs stresszel és a depressziós tünetképzéssel. Az eredmények azt mutatták, hogy a családtól interperszonális értelemben való eltávolodásnak (csoporton belüli marginalizáció), valamint annak, hogy a személy

úgy érzi, kulturálisan nem illik bele egy adott oktatási intézménybe (kulturális össze nem illés), az akkulturációs stresszhatás révén statisztikailag szignifikáns közvetett, és közvetlen hatásai vannak a depressziós tünetképzésre.

Egy 14-16 éves, karibi középiskolások körében végzett vizsgálatban kimutatták, hogy a „problémás diákok” a kulturális eltérések miatt nehéz helyzetbe kerültek az iskolában, de ez probléma- és érzelempőzpontú megküzdési stratégiák sorozatának tanításával kezelhető volt. Greenidge és Daire (Greenidge és Daire, 2010) angolul beszélő, részben az Egyesült Államokban, részben pedig a Karib-szigeteken élő, karibi egyetemisták érzelmi nyitottságát és professzionális tanácsadással kapcsolatos attitűdjét vizsgálta. Az eredmények szerint az érzelmi nyitottság statisztikailag szignifikáns összefüggést mutat a professzionális tanácsadás felkeresésével, az Egyesült Államokban eltöltött időtartam azonban nem.

Thompson, Lightfoot és munkatársai (Thompson, Lightfoot, 2010) afro-amerikai egyetemisták körében mérték az akkulturációs stresszt, amelyet az okozott, hogy családjuk negatívan értékelte azt, hogy úgy akartak viselkedni, mint a fehérek. Ezt a fajta kultúraspecifikus stresszhatást a mentális egészségügyben dolgozó szakembereknek fel kell tudni ismerni.

Hijazi, Tavakoli és munkatársai (Hijazi, Tavakoli, 2011) az Egyesült Államokban végeztek kutatást a nemzetközi diákokat érő akkulturációs stresszel kapcsolatban. A szerzők egy korábbi vizsgálatuk kapcsán már beszámoltak két eszköz – az expresszív írás és az asszertív tréning – korlátozottan általános stresszcsökkentő hatásáról. Ebben a kutatásukban a korábbi vizsgálatból származó adataik elemzése segítségével azt keresték, hogy vajon az egyének közötti eltérések befolyásolják-e az expresszív írás és az asszertív tréning hatását. Az eredmények mindkét eljárással kapcsolatban azt mutatták, hogy minél nagyobb volt a kezdeti akkulturációs stressz, annál nagyobb javulás volt várható. A nőknek inkább az asszertív tréning, a férfiaknak inkább az expresszív írás vált hasznára. A korlátozott érzelmi tudatossággal és kifejezőképességgel rendelkező hallgatók számára mindkét fajta intervenció egyformán hasznosnak bizonyult. A származási országok kulturális különbségei nem befolyásolták a várható eredményeket.

Patrzek, Grunschel és Fries (Patrzek, Grunschel, 2012) Németországban 12 egyetemi tanácsadó bevonásával végzett vizsgálatot a tanulmányok halogatásával kapcsolatban. A kvalitatív tartalomelemzés eredményei szerint a halogatás előzményei 9 kategóriába és 30 témába, a következményei pedig 10 kategóriába és 20 témába sorolhatók. Az eredmények szerint a halogatás előzményei és okai főként a hallgatók személyes tulajdonságait, személyes és oktatási körülményeit, valamint az egyetemi környezetet tükrözik. A halogatás belső előzményeinek kategóriái: 1. személyiséghez kapcsolódó (pl. negatív énkép, elkerülés, perfekcionizmus) 2. kompetenciával kapcsolatos színvonal 3. affektív előzmények 4. kognitív előzmények 5. a tanulással kapcsolatos anamnézis 6. a mentális és fizikai állapot 7. a feladatok jellegével kap-

csolatos észlelés. A halogatás külsődleges előzményeinek kategóriái: 1. magánélet 2. egyetemhez kapcsolódó események. A halogatásnak nemcsak negatív, hanem pozitív következményei is lehetnek a tanácsadók beszámolóí szerint. A halogatás pozitív következményei: 1. változtatás iránti igény 2. több idő a társasági életre 3. felszabadulás a stressz alól 4. az egyetemi élet örömei. A halogatás negatív következményei: 1. személyiséghez kapcsolódó következmények (pl. negatív énkép) 2. affektív következmények 3. motivációs változások 4. mentális és fizikai állapottal összefüggő következmények 5. magánéleti változások 6. tanulmányokkal kapcsolatos következmények.

Izraeli iskolai tanácsadók részvételével Erhard és Sinai (Erhard és Sinai, 2012) által készített vizsgálat szerint többségük úgy gondolja, hogy a tanácsadók szerepet játszanak a társadalmi igazságosság elősegítésében. Ez a valóságban úgy jelent meg, hogy ezek a tanácsadók hátrányos helyzetű diákok sikerét elősegítő tevékenységekben vettek részt.

Nemzetközi összehasonlító vizsgálatok a felsőoktatási diáktanácsadásról

Egy átfogó tanulmányban (Raunic és Xenos, 2008) azt vizsgálták, hogy a hazai és a nemzetközi diákok milyen módon vették igénybe az egyetemi tanácsadó szolgáltatásokat, illetve, hogy a felhasználók milyen tulajdonságokkal rendelkeztek demográfiai és pszichológiai értelemben. A kutatási eredmények szerint a hallgatók elenyésző kisebbségének, azaz 2-4%-ának van hozzáférése ilyen jellegű szolgáltatáshoz, ezen belül a nők nagyobb arányban veszik igénybe őket. Különösen a nemzetközi diákok körében általános, hogy nem használják a szolgáltatást, mert leginkább családjuktól vagy barátaitól szoktak segítséget kérni. Akik segítséget kérnek, többnyire depressziós vagy szorongásos tünetekkel, illetve tanulmányi és kapcsolati problémákkal szoktak a tanácsadókhöz fordulni.

A mentális egészségügyi ellátásban dolgozó szakemberek számára az etnikai és kulturális eltérések miatt nehézséget okozhat a nemzetközi diákok speciális problémáinak pontos felismerése. A külföldi diákok azonban mindenképpen nehézségeket élnek át, amikor anyaországuktól távoli főiskolákra és egyetemekre iratkoznak be. Interkulturális, személyes és interperszonális problémák együttesének, valamint patológiás rendellenességeknek tulajdonítható nehézségeik speciális ellátást igényelnek. Bektaş (Bektaş, 2008) ehhez javasol gyakorlati lépésként a Nemzetközi Hallgatói Irodákkal való együttműködést, valamint a kulturális átmenetet elősegítő orientációban való aktív szerepet.

O'Leary, Page és Kaczmarek az Amerikai Egyesült Államokban és Írországból élő egyetemisták Valós Énjét és Ideális Énjét hasonlították össze egy vizsgálatban

(O'Leary, Page, és Kaczmarek, 2000). Azt találták, hogy a származási országnak nincs szerepe az önértékelésben, a nemi hovatartozásnak azonban igen: a női egyetemi hallgatók mindkét országban alacsonyabbra értékelték jelenlegi énjüket és elérni kívánt énjüket. Az önértékeléssel kapcsolatban egy korábbi kutatásra hivatkozva (Page és Cheng, 1992b) leírják, hogy ebben kulturális különbségek is szerepet játszhatnak. Egy kollektivistá társadalomban, Tajvanon élő kínai hallgatók önértékelése szignifikánsan alacsonyabb volt, mint az Egyesült Államokban élő kínai hallgatóké.

Egy koreai, Egyesült Államokban tanuló, nemzetközi diákokat vizsgáló tanulmány szerint (Seo, 2005) a hallgatók nemétől függően változott az, hogy a direktív vagy a nondirektív tanácsadási formát részesítették-e előnyben. A vizsgálat szerint ez a hallgatók családi állapotával, és az Egyesült Államokban eltöltött időtartammal is szignifikáns összefüggést mutatott. A kutatás megmutatta, hogy a különböző kultúrák egymásra hatása hogyan befolyásolja ugyanannak a szolgáltatásnak az észlelését.

Ng, Wang és Zalaquett (Ng, Wang és Zalaquett, 2007) egyetemi hallgatókból álló nemzetközi mintán az érzelmi intelligenciát vizsgálták. Felhívták a figyelmet arra, hogy ebben a népességben a származási ország kultúrájának függvényében a csoporton belüli nagyon nagy eltérések fordulhatnak elő, különösen az érzelmi intelligencia tekintetében.

Yoon és Jepsen (Yoon és Jepsen, 2008) ázsiai nemzetközi diákok, és amerikai, mesterképzésben részt vevő hallgatók tanácsadással kapcsolatos elvárásait és attitűdjeit hasonlította össze. Eredményeik szerint az Ázsiából érkezett diákok az amerikai diákokkal összevetve kevesebb tanácsadásban vettek részt, kevésbé gondolták úgy, hogy szükségük lenne tanácsadásra, kellemetlenebbnek/szégyenteljesebbnek érezték a tanácsadást, kevésbé voltak nyitottak a tanácsadásra, jobban preferálták a direktív tanácsadói módszereket, valamint jobban kedvelték a rugalmas tanácsadási formákat. A tanácskérésnek nyelvi és kulturális problémák is az útjában álltak. Yoon és Jepsen (Yoon és Jepsen, 2008) tanulmányának céljai közé tartozott, hogy az okait kiderítsék az ázsiai hallgatók tanácsadásban tapasztalható alulreprezentáltságának, és a velük való elégedetlenségének, továbbá a kulturális igényeknek megfelelő szolgáltatások létrehozásához szükséges stratégiákat dolgozzanak ki.

Masuda, Anderson és munkatársai (Masuda, Anderson, 2009) Amerikában élő afrikai, ázsiai és európai egyetemi hallgatók segítségkéréssel kapcsolatos tapasztalatait és attitűdjeit hasonlították össze. Eredményeik szerint az Amerikában élő európai diákokkal összevetve kevesebb afrikai és ázsiai egyetemi hallgató volt, aki hivatásos pszichológushoz fordult segítségért, ismert olyan személyt, aki pszichológiai szolgáltatást vett igénybe, vagy volt olyan, hozzá közelálló személy, akinél valamilyen pszichológiai rendellenességet diagnosztizáltak. Az Amerikában élő afrikai és ázsiai diákok az európai egyetemi hallgatóknál kevésbé kedvező attitűdöt mutattak a segítségkérő viselkedés számos formája iránt.

Masuda, Wendell és munkatársai (Masuda, Wendell, 2010) Amerikában élő ázsiai és európai egyetemi hallgatók körében a rejtőzködés, a tudatos jelenlét és a negatív lelki következmények közötti összefüggéseket vizsgálták. Azt találták, hogy az Amerikában élő ázsiaiaknál a rejtőzködés az általánosan rossz lelkiállapottal pozitív összefüggést, a tudatos jelenléttel pedig negatív összefüggést mutat. Az eredmények szerint a tudatos jelenlét mindkét etnikai csoport esetében negatív összefüggést mutatott az általánosan rossz lelkiállapottal. Úgy tűnik, hogy az Amerikában élő ázsiai egyetemisták pszichológiai alkalmazkodásának megértéséhez a rejtőzködés és a tudatos jelenlét megismerése is fontos.

Masuda és Boone (Masuda és Boone, 2011) vizsgálatukban Amerikában élő ázsiai származású és nem spanyol származású európai egyetemistákat hasonlítottak össze. A résztvevő hallgatók nem rendelkeztek korábbi tapasztalattal a segítségkérés terén. A vizsgálat eredményei alapján kiderült, hogy az ázsiai amerikaiakból álló csoport összességében kevésbé kedvező attitűdöt mutatott a segítségkereső viselkedés és az interperszonális nyitottság iránt, erősebb előítéleteik voltak a mentális betegségekkel szemben, és rejtőzködőbbek voltak, mint az európai amerikaiakból álló csoport. A mentális zavarokkal és betegségekkel kapcsolatos megbélyezés és a rejtőzködés mindkét csoportban a segítségkereső viselkedés kizárólagos előrejelzője volt. A rejtőzködés az ázsiai amerikaiakból álló csoportban a mentális egészségügyi szakemberekben való bizalom hiányának egyedüli előrejelzője volt, az európai amerikaiakból álló csoportban azonban nem. A szerzők pszichoedukációs programokat javasolnak azoknak a személyeknek a számára, akik nem akarják elismerni, hogy valamilyen mentális problémájuk van, vagy nem akarnak mások előtt kitérülközni.

Egy törökországi vizsgálatban (Kağnıcı, 2012) azt találták, hogy a demográfiai változók nem jelezték előre szignifikáns mértékben egy török egyetemen tanuló nemzetközi (közép-ázsiai, balkáni, közel-keleti, a kaukázusi régióból és az Orosz Föderációból származó) diákok egyetemen való beilleszkedését. Prognosztikai jelzőnek találták a multikulturális személyiségváltozókat, ezek: szociális kezdeményezőkézség, érzelmi stabilitás, nyitottság és kulturális empátiára való készség.

Egy fekete-afrikai nemzetközi diákok akkulturációs tapasztalataival foglalkozó vizsgálat (Boafo-Arthur, 2014) szerint a hallgatók az új kultúrába, azaz az Egyesült Államokba való megérkezésüket követően eleinte gyakran elszigeteltséget tapasztalnak és idegennek érzik magukat. Leginkább említésre méltó problémáikat a velük szembeni előítéletek és diszkrimináció szokta okozni, ezek miatt akkulturációs stresszt élnek át. Zavarodottak, honvágyat éreznek, lehangoltak és fáradékonyak. Világnézetük, társadalmi normáik és elvárásaik, valamint interperszonális kapcsolataik óriási mértékben eltérhetnek a fogadó országétól. Gyakran előfordul, hogy nemcsak az amerikai, hanem még más nemzetközi diákok részéről is negatív diszkriminációban részesülnek. A szerzők hangsúlyozzák annak fontosságát, hogy az intézmények elősegítsék fekete-afrikai hallgatóik beilleszkedését az új kultúrába. Erre azért is

nagyon oda kell figyelni, mert ezek a hallgatók maguktól nagy valószínűséggel nem keresnek szakmai segítséget beilleszkedési problémáik enyhítéséhez.

Összegzés, megbeszélés

Úgy tűnik, hogy a korábbi szolgáltatások hiányosságainak, a közelmúlt és a jelen helyzetének elemzése és az aktuális igények felmérése nélkülözhetetlen ahhoz, hogy a mostani követelményeknek és igényeknek megfelelő, költséghatékony szolgáltatásokat tudjunk létrehozni. A 21. században a prevenció és a fejlesztés vált a diáktanácsadás legfontosabb célkitűzésévé. Úgy tűnik, célszerű lenne egy olyan rendszer felépítése, amely európai – például egy európai diáktanácsadó mesterképzés keretében –, vagy akár világszinten is összefogná a felsőoktatási diáktanácsadást. Emellett azonban fontos a kulturális eltérések figyelembe vétele is. Az egyes országokban az adott kultúrának megfelelő programokat kell kidolgozni, és a helyi viszonyok szerint releváns problémákkal kell foglalkozni. A kisebbségek, és a hallgatói mobilitásban részt vevő egyetemisták esetében is oda kell figyelnünk a kulturális különbségekre.

Az afrikai országokban a tanácsadás fogalma ismert, és léteznek hagyományos tanácsadók, a modern – elsősorban Európából és az Egyesült Államokból átvett – pszichológiai tanácsadás azonban még jelenleg is bevezetés alatt áll, bár már egyre szélesebb körben terjed, és az igény is nő rá. Az afrikai országokban szükség lenne a tanácsadók egészségügyi, valamint szexuális felvilágosító tevékenységére, mert a legfőbb problémákat a lakosság ezekkel kapcsolatos, széles körű tájékoztatatlansága okozza. Az ázsiai országokban is vannak hagyományos tanácsadók, és a nyugatról átvett tanácsadási forma is egyre inkább terjed. Az Egyesült Államokban a sokszínű népesség keveredéséből adódó feladat, hogy a fehérek által uralt tanácsadást multikulturális irányban kell átalakítani. Kanadában a bevándorlók miatt vannak hasonló problémák; ezeket szintén a kulturális sokszínűség figyelembe vételével lehet kezelni.

Felhasznált irodalom

- ALADAĞ, M. és TEZER, E. (2009). Effects of a peer helping training program on helping skills and self-growth of peer helpers. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 31(4), 255–270.
- AL-DARMAKI, F. R. (2011). Problem and preferences for source of help among United Arab Emirates university students. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 33(4), 293–308.
- ALEMU, Y. (2014). Perceived causes of mental health problems and help-seeking behavior among university students in Ethiopia. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 36(2), 219–228.
- ALGHAMDI, N. G. és RIDDICK, B. (2011). Principals' perceptions of the school counsellor role in Saudi Arabia. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 33(4), 347–360.
- ARCO, J. L., FERNANDEZ, F. D., HEILBORN, V. A. és Lopez, S. (2005). Demographic, academic and psychological profile of students attending counseling services at the University of Granada (Spain). *International Journal for the Advancement of Counselling*, 27(1), 71–86.
- BEKTAŞ, D. Y. (2008). Counselling international students in Turkish universities: Current status and recommendations. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 30(4), 268–278.
- BEKTAŞ, Y., DEMIR, A. és BOWDEN, R. (2009). Psychological adaptation of Turkish students at U.S. campuses. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 31(2), 130–143.
- BOAFO-ARTHUR, S. (2014). Acculturative experiences of Black-African international students. *International Journal for the Advancement of Counselling*, Volume 36(2), 115–124.
- BRINSON, J. A. és AL-AMRI, F. S. S. (2005). Students' perceptions of mental health counseling in the United Arab Emirates (UAE). *International Journal for the Advancement of Counselling*, 27(4), 495–512.
- CANNON, E. O. és FRANK, D. (2009). Promoting ego development and multicultural competence during internship. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 31(3), 199–211.
- CANO, M. Á., CASTILLO, L. G., CASTRO, Y., DE DIOS, M. A. és RONCANCIO, A. M. (2014). Acculturative stress and depressive symptomatology among Mexican and Mexican American students in the U.S.: Examining associations with cultural incongruity and intragroup marginalization. *International Journal for the Advancement of Counselling*, Volume 36(2), 136–149.
- CASTILLO, L. G. (2009). The role of intragroup marginalization in Latino college student adjustment. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 31(4), 245–254.
- CHANG, H. (2014). Depressive symptoms and help-negation among Chinese university students in Taiwan: The role of gender, anxiety and help-seeking attitudes. *International Journal for the Advancement of Counselling*, Volume 36(2), 204–218.
- CHOATE, L. H., SMITH, S. L. és SPRUILL, D. (2005). Professional development of counselor education students: An exploratory study of professional performance indicators for assessment. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 27(3), 383–398.

- ERHARD, R. és HAREL, Y. (2005). Role behavior profiles of Israeli school counselors. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 27,(1), 87-100.
- ERHARD, R. és SINAI, M. (2012). The school counselor in Israel: An agent of social justice? *International Journal for the Advancement of Counselling*, Volume 34(2), 159-173.
- GIOVAZOLIAS, T., LEONTOPOULOU és TRILIVA, S. (2010). Assessment of Greek university students counselling needs and attitudes: An exploratory study. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 32(2), 101-116.
- GNAITH, S. M., BANAT, S. M., HAMAD, G. E. és ALBADAREEN, G. S. (2001). Jordanian school counselor involvement in school-family-community partnerships. *International Journal for the Advancement of Counselling*, Volume 23(4), 307-319.
- GOH, M., XIE, B., WAHL, H., ZHONG, G., LIAN, F. és ROMANO, J. L. (2007). Chinese students' attitudes toward seeking professional psychological help. *International Journal for the Advancement of Counselling*, Volume 29(3 / 4), 187-202.
- GREENIDGE, W.-I. L. és DAIRE, A. P. (2010). The relationship between emotional openness and the attitudes towards seeking professional counseling of English-speaking Caribbean college students. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 32(3), 191-201.
- HAYES, R. L. és KAMEGUCHI, K. (2005). Psycho-education for Japanese youth. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 27(1), 1-16.
- HIJAZI, A. M., TAVAKOLI, S., SLAVIN-SPENNY, O. M. és LUMLEY, M. A. (2011). Targeting interventions: Moderators of the effects of expressive writing and assertiveness training on the adjustment of international university students. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 33(2), 101-112.
- ISSARI, P. (2006). Valuing diversity in the schools: Learning from multicultural counseling for teachers in the Greek educational setting. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 28,(1), 71-78.
- KAĞNICI, D. Y. (2012). The role of multicultural personality in predicting university adjustment of international students in Turkey. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 34(2), 174-184.
- KOPCANOVA, D. (2000). Educational and psychological counselling in Slovakia: Keeping continuity. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 22(3), 209-223.
- KORKUT, F. (2005). Attitudes toward teaching prevention and developmental issues among Turkish counselor educators. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 27(1), 111-124.
- MASUDA, A., ANDERSON, P. L., TWOHIG, M. P., FEINSTEIN, A. B., CHOU, Y.-Y., WENDELL, J. W. és STORMO, A. R. (2009). Help-seeking experiences and attitudes among African American, Asian American, and European American college students. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 31(3), 168-180.
- MASUDA, A. és BOONE, M. S. (2011). Mental health stigma, self-concealment, and help-seeking attitudes among Asian American and European American college students with No help-seeking experience. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 33(4), 266-279.
- MASUDA, A., WENDELL, J. W., CHOU, Y.-Y. és FEINSTEIN, A. B. (2010). Relationships among self-concealment, mindfulness and negative psychological outcomes in Asian American and European American college students. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 32(3), 165-177.

- MAYNARD, D.-M. B. és WELCH, P. L. (2009). Coping strategies of Caribbean „problem students”. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 31(1), 17-31.
- MCAULIFFE, G. J., GROTHAUS, T., JENSEN, M. és MICHEL, R. (2012). Assessing and promoting cultural relativism in students of counseling. *International Journal for the Advancement of Counselling* 34(2), 118-135.
- MOIR-BUSSY, A. és SUN, C. (2008). From the didactic to the dialectic – intercultural exchanges in contemporary counsellor education. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 30(3), 202-212.
- NAKAMURA, M. és WATANABE-MURAOKA, A. M. (2006). Global social responsibility: Developing a scale for senior high school students in Japan. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 28(3), 213-226.
- NG, K.-M., PARIKH, S. és GUO, L. (2012). Integrative solution-focused brief therapy with a Chinese female college student dealing with relationship loss. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 34(3), 211-230.
- NG, K.-M., WANG, C., ZALAQUETT, C. P. és BODENHORN, N. (2007). A confirmatory factor analysis of the Wong and Law Emotional Intelligence Scale in a sample of international college students. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 29(3/4), 173-186.
- NICHOLAS, L.J. (2002). South African first-year students’ counselling needs and preferred counselling sources. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 24(4), 289-295.
- OGUZ-DURAN, N. és TEZER, A. (2009). Wellness and self-esteem among Turkish university students. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 31(1), 32-44.
- O’LEARY, E., PAGE, R. C. és KACZMAREK, C. (2000). A comparison of perceptions of self among university students in Ireland and the U.S.: Implications for counselling. *International Journal for the Advancement of Counselling*, Volume 22(3), 189-196.
- ONYEWADUME, M. A. (2008): HIV/AIDS Anxiety among adolescent students in Botswana. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 30(3), 179-188.
- PATRZEK, J., GRUNSCHL, C. és FRIES, S. (2012): Academic procrastination: The perspective of university counsellors. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 34(3), 185-201.
- POPADIUK, N. E. (2009). Unaccompanied Asian secondary students studying in Canada. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 31(4), 229-244.
- RAPISARDA, C., JENCIUS, M. és MCGLOTHLIN, J. (2011). Master’s students’ experiences in multicultural counseling role-play. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 33(4), 361-375.
- RAUNIC, A. és XENOS, S. (2005): University counselling service utilisation by local and international students and user characteristics: A review. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 30(4), 262-267.
- SEO, Y. S. (2005): Characteristics of Korean international students and their perceived preferences for counselling style. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 27(3), 359-370.
- SEWARD, D. X. és GUIFFRIDA, D. A. (2012). Deciding how much to share in class: A study of the experiences of students of color enrolled in multicultural counseling courses. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 34 (4), 286-296.

- SHIN, R. Q., SMITH, L. C., GOODRICH, K. M. és LAROSA, N. D. (2011). Attending to diversity representation among council for accreditation of counseling and related educational programs (CACREP) master's programs: A pilot study. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 33(2), 113-126.
- SHORT, J. L. és RUSSELL-MAYHEW, S. (2009). What counsellors need to know about resiliency in adolescents. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 31(4), 213-228.
- SMITH-AUGUSTINE, S. és WAGNER, M. (2012). School counseling in Belize: Poised for Great Development. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 34(4), 320-330.
- SIU, A. F. Y. és CHANG, J. F. (2011). Coping styles and psychological distress among Hong Kong university students: Validation of the collectivist coping style inventory. *International Journal for the Advancement of Counselling*, Volume 33(2), 88-100.
- SMITH, S. D. és NG, K.-M. (2009). International counseling trainees' experiences and perceptions of their multicultural counseling training in the United States: A mixed method inquiry. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 31(4), 271-285.
- SUN, V. J. és YUEN, M. (2012). Career guidance counseling for university students in China. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 34(3), 202-210.
- TANNOUS, A. G., KHATEEB, J. M., KHAMRA, H. A., HADIDI, M. S. és NATOUR, M. M. (2012). Jordanian school counselors' knowledge about and attitudes toward diabetes mellitus. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 34(2), 136-142.
- THOMPSON, C. L. és CHRISTOFI, V. (2006). Can you go home again? A phenomenological investigation of Cypriot students returning home after studying abroad. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 28(1), 21-40.
- THOMPSON, K. V., LIGHTFOOT, N. L., CASTILLO, L. G. és HURST, M. L. (2010). Influence of family perceptions of acting white on acculturative stress in African American students. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 32(2), 144-152.
- UKASOANYA, G. (2014): Social adaption of new immigrant students: Cultural scripts, roles and symbolic interactionism. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 36(2), 150-161.
- WATTS, A. G. és ESBROECK, R. V. (2000). New skills for new futures: a comparative review of higher education guidance and counselling services in the European Union. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 22(3), 173-187.
- WONG, S. W. és YUEN, M. (2012). Work values of university students in Chinese Mainland, Taiwan, and Hong Kong. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 34(4), 269-285.
- YALÇIN, İ. (2011). Social support and optimism as predictors of life satisfaction of college students. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 33(2), 79-87.
- Yalçin, İ., ANRICIOĞLU, A. és MALKOÇ, A. (2012). Premarital sex, social support, submissive behaviors, and loneliness among Turkish university students. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 34(3), 259-267.
- YOON, E. és JEPSEN, D. A. (2008). Expectations of and attitudes toward counseling: A comparison of Asian international and U.S. graduate students. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 30(2), 116-127.



A diáktanácsadás gyakorlata az európai és az amerikai felsőfokú oktatásban a 20. század utolsó évtizedében

Az európai és az észak-amerikai diáktanácsadás története szorosan összekapcsolódik a társadalmi változásokkal is. Az egyetemeknek, főiskoláknak megváltozott a szerepük a 20. század második felében. Különösen a II. világháború utáni jelentős társadalmi átalakulások az egyetemek szerepét is megváltoztatták.

Ebben az időben nyíltak meg az egyetemek kapui csaknem minden társadalmi osztály gyermekei előtt, s már nem csak a hagyományos elit számára voltak elérhetőek. Az egyre növekvő hallgatói létszámú egyetemeken az esélyegyenlőség elve lépett érvénybe: különösen hangsúlyossá vált ez az USA-ban. (Herr, 1996). A felsőoktatás nemzeti és nemzetközi rendszerei egyre komplexebbé és szerteágazóbbá váltak, amelyek a fiatal nemzedék egyre nagyobb hányadát fogadják be, e ezáltal egyre „tömegesebb” intézményekké alakulnak. A hallgatók létszám megnövekedése és szocioökonómiai jellemzőik megváltozása, megkívánta, hogy a *főiskolákon és egyetemeken egyre több és több hallgató részesüljön oktatásban, irányításban és tanácsadásban.*

A középiskolából az egyetemre való átállás, a felvételi vizsgák, a szakok és karok megválasztása, stb. egyre nagyobb nehézséget okozott a hallgatóknak. Szinte mindenütt megjelent az információ iránti igény, a tanulási szokások javításának szükségessége, a szakmai útmutatás, a társas és érzelmi problémák kezelésének feladata.

A tanácsadó szolgálatok tevékenységének megismerését közvetlen tapasztalatcsere, a tanácsadók által kiadott tájékoztatók, éves jelentések és szakirodalmi források szolgálták.

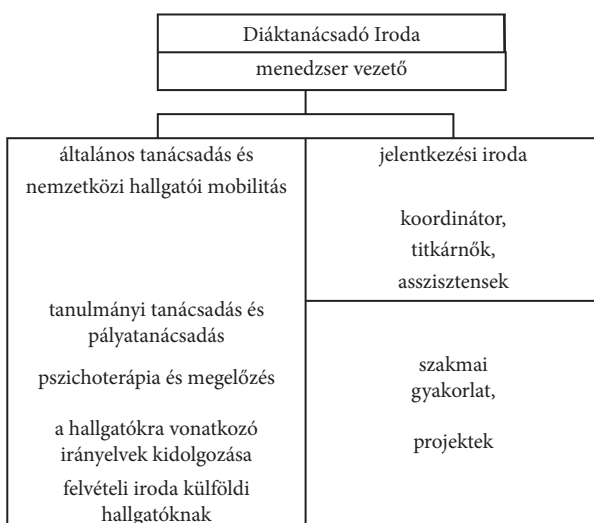
Arra törekedtünk, hogy a tanácsadás változatos módjait, formáit és lehetőségeit gyűjtsük össze, azzal a szándékkal, hogy módunk legyen a saját tevékenységünkhöz, a hallgatói igényekhez leginkább alkalmazkodó formát, formákat és módszereket kiválasztani.

Minden, általunk megismert egyetem rendelkezik a hallgatókat szolgáló tanácsadó szervezettel.

Az európai tapasztalatok

Elsőként a *Delfti Műszaki Egyetem* diáktanácsadó szervezetét mutatjuk be. A Delfti Műszaki Egyetem Diáktanácsadó Irodája szervezetiileg az egyetemi irodához (Bureau of the University) tartozik és közvetlenül az egyetem vezetésének irányításával dolgozik. Szolgáltatásaik a hallgatók és szüleik számára ingyenesek.

A Delfti Műszaki Egyetem Diáktanácsadó szervezetének felépítése



A diáktanácsadó szervezet céljai

Informálás, tanácsadás, segítségnyújtás a hallgatók számára a tantárgyválasztásra, tanulási szokásokra és szakmai karrierre vonatkozóan. Szociális és pénzügyi támogatási lehetőségekről informálás.

Tanácsadás az egyetemi vezetésnek a hallgatókra vonatkozó irányelvek kidolgozásához.

Külföldi hallgatók felvételének elősegítése, támogatása; a nemzetközi hallgatói cserék facilitálása

Egyetemközi és nemzetközi kapcsolatok fenntartása.

A Diáktanácsadó iroda tevékenységének jellemzői

Általános tanácsadás: A hallgatók számára egyéni tanácsadás általános tanulmányi kérdésekben, külföldi tanulmányi célú pályázatokról, speciális jogi és pénzügyi, katonai szolgálattal kapcsolatos tanácsadás és segítség hátrányos helyzetű vagy fogyatékos hallgatóknak.

Tanulmányi és pályatanácsadás: Tanácsadás tantárgy- és szakválasztáshoz, a tanulási magatartás fejlesztéséhez; segítség az induló helyzetben a hazai és nemzetközi munkaerőpiacon.

Egyéni tanácsadás pszichológiai diagnózis alapján (vizsgaszorongás, halogatás).

Pszichoterápia és megelőzés: Pszichoterápia a hallgatók olyan szociális és pszichoszomatikus problémái megoldásának segítésére, melyek akadályozzák a sikeres tanulmányokat.

A jelentkező problémák megoldása és megelőzésük útmutatással és különféle fejlesztő tréningekkel történik.

A hallgatókra vonatkozó irányelvek kidolgozása: A hallgatókról készült kutatások és statisztikai adatok alapján hozzájárulás az egyetemi irányelvek hallgatókra vonatkozó kidolgozásához.

Külföldi hallgatók felvétele: A külföldi hallgatók felvételének segítése nappali és doktori tanulmányokra, valamint Ph.D. kutatásokra.

Az Iroda projektjei elsősorban a hallgatók fejlesztését szolgálja, olyan témákban mint a nyilvánosság, döntéshozás kis csoportokban. A projektek között olyan is van, amelyek a hallgatók és az egyetem vezetésének közvetlen kapcsolatát szolgálja. Ennek a projektnek a témája a hallgatói hozzájárulás az egyetem vezetéséhez, a hallgatókkal kapcsolatos irányelvek kidolgozása.

Az egyetem minden karának van saját (elsősorban tanulmányi ügyekkel foglalkozó) tanácsadója, aki az Iroda segítségével dolgozik, jól ismeri a fakultások problémáit.

Az Irodának 16 teljes munkaidős munkaköre van, ahol huszonöt munkatárs dolgozik, tanulmányi tanácsadók, pszichológusok és asszisztensek.

Az Iroda saját helyiségekkel rendelkezik, alkalmassá téve a személyes beszélgetésekre, csoportos foglalkozásokra, és tágas fogadó helyiségében a közvetlen, önálló információszerzésre a rendelkezésre álló információs anyagok és számítógépek használatával. (A tanácsadó szolgálat tevékenységének megismerésére személyesen volt lehetőségem.)

A németül beszélő országok (Németország, Svájc, Ausztria) néhány egyeteméről összegyűjtött tapasztalatok szerint a diáktanácsadás rendszere több hasonlóságot mutat egymással.

A németországi egyetemeken (*Műszaki Egyetem, Berlin, Műszaki Egyetem, München*) az akadémiai (tanulmányi) tanácsadás a karok feladata. Minden karnak van

egy tanácsadója, akihez a hallgatók a tanulmányaikkal kapcsolatos kérdésekkel fordulhatnak. A tanácsadó javaslatot tesz a féléves órarendre, a legcélszerűbb tantárgysor választására (amit a hallgatók használhatnak vagy elterhetnek attól). A kari tanulmányi tanácsadó minden, a képzéssel kapcsolatos kérdésre felkészülten tud válaszolni, ismeri a tanulmányi szabályzatokat, eljárásokat.

A németországi egyetemeken a karrier-tanácsadáshoz, a munkaerő-piaci információkhoz az országos munkaügyi hálózattól kapnak segítséget a hallgatók. Ennek az országos szervezetnek feladatai közé tartozik a felsőoktatásból kilépő hallgatók megfelelő segítése is.

A pszichológiai tanácsadás egyetemi feladat, az egyetemek diáktanácsadó irodáiban, – ahol a hallgatók igénybe vehetnek személyiségfejlesztő tréningeket, segítséget kapnak képzett tanácsadóktól problémáik megoldáshoz, döntéseikhez – pszichológiai tanácsadás is működik. A berlini Műegyetemen három pszichológus dolgozik.

A svájci rendszer is hasonló (*Műszaki Egyetem, Zürich*). Ezen az egyetemen is a hallgatók eligazodását a kredit rendszerben minden fakultáson segíti tanulmányi tanácsadó, aki az év elején elmondja a javasolt tantervet, órarendet, s hozzá lehet fordulni minden tanulmányi kérdéssel egész évben, ő az, aki segít eligazodni az esetleges szakváltásokban is.

A zürichi egyetemen 3 főállású pszichológus dolgozik, akik a hallgatóknak segítenek döntési helyzeteikben, személyes problémáik megoldásában. Az egyetemi adatok szerint jelentősen megnőtt e szolgáltatás igénybevétele a hallgatók körében. (Ennek okát elsősorban a biztonságos foglalkoztatás megváltozásában látják.)

A bécsi Pszichológiai Diáktanácsadó Szolgálat tevékenysége

Az osztrák gyakorlat némileg eltérő a többi németül beszélő országtól. A nagy egyetemi városokban, így Bécsben is több mint tizenöt éve működik pszichológiai diáktanácsadó szolgálat. A szervezet működési feltételeit a Tudományos és Kutatási Minisztérium, jogi alapjait az Egyetemi Szervezeti Törvény és a minisztérium erre felépülő rendelkezései biztosítják. A Pszichológiai Diáktanácsadó Szolgálat így anyagilag is, szervezetiileg is független az felsőoktatási szervezetektől.

A Diáktanácsadó feladatai az egyetemi hallgatók és az egyetemi tanulmányokra jelentkezők részére a tanulmányok és a tanulmányi irány helyes megválasztása érdekében az alábbiak:

- pszichológiai vizsgálat és tanácsadás;
- pszichológiai kezelés a pszichoterápiát is beleértve;
- a teljesítőképesség és személyiségfejlődés elősegítése;
- a tudományos kutatások, projektek és publikációk a kapcsolódó területeken.

A tanácsadóban 20 állandó munkatárs dolgozik.

Tanévenként közel 2000 hallgató veszi igénybe a szolgáltatást, ezek a hallgatók személyes információs tanácsadást kaptak vagy részt vettek tesztvizsgálatokon, illetve személyiségfejlesztő tréningeken. Hasonló létszámú az a csoport, akik szóbeli, írásbeli és telefonos felvilágosítást kértek tanulmányi ügyekben.

A tanácsadás fő területeinek jellemzői

Az információs és orientálódási területen és a döntéshozatalban a tanulmányi és a hivatás területen a tanácskérők létszáma érzékelhetően magasabb, mint a többi tartományban. Az érdeklődők gyakran kérdeznek a tanulmányi lehetőségek és előfeltételek után. Az információk továbbadásán túl gyakran a problémák pontosítása és tisztázása is a cél. Több más információs és tanácsadó intézménnyel is együttműködnek. Alapvetően a pszichológiai tevékenység hangsúlyja nemcsak az információk egyszerű továbbításán van, hanem az útbaigazításon egy célravezető megoldás eléréséhez.

A tanulmányi területek iránt érdeklődőket gyakran foglalkoztatják *a döntési nehézségek a tanulmányi irány választásában, a tanulmányi irány változtatásában, a tanulmány megszakításában vagy a tanulmány lezárásában*. Gyakran a legfontosabb cél az irányultsági kérdések, döntési konfliktusok, jövőfélelmek, kétségek, alkalmassági kétségek tudatosítása. Ezeket a kérdéseket a pszichológiai tanácsadóban egyéni és csoportos beszélgetésekben dolgozzák fel a résztvevők. Amennyiben a döntési nehézségek személyes tájékozatlansággal vagy mélyebb személyes nehézségekkel párosulnak, az ügyfél pszichológiai kezelést ill. pszichoterápiát kaphat.

A tanulás, munka és vizsga témakörében a tanácsot kérők elsősorban a tanulási technikák és a munkavégzés közbeni magatartás javítását várják el. A tanácsadásnál a hangsúly a tanulás és a tudományos munka jobb szervezésén és önszabályozásán valamint tanulási technikák kifejlesztésén és nagy anyagmennyiségek komplex eljáratításán van, párosítva aktív és strukturált tanulási és munkaformákkal.

Motivációs zavarok gyakran sikertelenségekkel állnak összefüggésben. Gyakran hiányzik egy tiszta motiváló célkitűzés a tanulmányokhoz.

A vizsga témánál egyrészt a félelmek, autoritási konfliktusok és a megtagadási magatartás kidolgozásáról van szó, másrészt a vizsgák alatti magatartás javításáról.

A kapcsolatteremtési, kommunikációs és szociális területen mutatkozó nehézségeknél személyes és egyetemespecifikus tényezők gyakran együtt hatnak, amelynek következtében visszahúzódnási és izolációs tendenciák léphetnek fel. A problémák közös analízisén és új magatartásformák kidolgozásán keresztül sikerül leggyakrabban a szociális magatartás javítása.

A klasszikus pszichológiai tanácsadás területén (pszichés és személyiségfejlődési problémák) sok egyéni és eltérő kérdéssel találkozik a tanácsadó pszichológus. Gyak-

ran van itt szó konfliktusok és krízisek legyőzéséről, amelyek negatív eseményekre, egy partnerkapcsolat megszakadására, halálesetre vagy balesetre vezethetők vissza.

Egy eseményből ill. magatartásból kialakuló idegi túlterhelés, mint pl. általános vagy speciális félelmek, bizonytalanság, kétségek, depressziós hangulat, kényszeres magatartás, szexuális problémák, pszichoszomatikus zavarok, a legkülönbözőbb módokon jelentkezhetnek és kihatnak a tanulmányok és más egyetemi élethelyzetek során. *A hallgatók élet- és munkakörülményei kevés emocionális és szociális segítséget nyújtanak és így neurotikus tendenciák könnyebben érvényesülhetnek.*

A pszichológiai tanácsadás és célzott pszichoterápia segítségével az érintett hallgatók megértik és átéljük az ok okozati összefüggéseket, és ezáltal képesek lesznek kielégítő és reális megküzdési stratégiát kidolgozni.

A tanácsadást legnagyobb arányban az évfolyamok közül az első és másodévesek veszik igénybe, valamint az elhúzódo tanulmányok miatt az 5. év felettiek. Jellemzően több problémája van a tanulmányai elején tartó hallgatónak és a lezárás nehézségeivel küzdőnek.

Az intézetben jelentős *tudományos munkát* is végeznek, a pszichológiai diáktanácsadással kapcsolatban konferenciákat szerveznek és figyelemreméltó publikációs tevékenységet folytatnak. A munkatársak folyamatosan továbbképzéseken vesznek részt és tevékenységükről a sajtó, a rádió és a televízió segítségével tájékoztatják a nyilvánosságot, ezzel is lehetővé téve az intézet felhasználói körének bővülését.

A pszichológiai tanácsadás tehát *minden bécsi egyetemista számára elérhető*, szolgáltatásaik ingyenesek.

A szolgálat munkáját az intézet igazgatója: mag. Johann Furmann mutatta be.

Tájékoztatásunk azonban nemcsak a pszichológiai tanácsadóra irányult, hanem megismerkedtünk *Bécsi Műszaki Egyetem* diákszervezetének tevékenységével is.

A diákszervezetnek minden egyetemista kötelezően tagja, s a szervezet munkáját abból a tagdíjból finanszírozzák, amelyet mindenki fizet szemeszterenként.

Szolgáltatásaik legnagyobb részét a tanulmányi tanácsadás, segítség jelenti.

Egyrészt információt adnak a hallgatóknak a tanulmányaikhoz az egyes tantárgyakról, szakválasztásról, -váltásról, másrészt lehetőséget teremtenek együtt-tanulásra és, akinek szüksége van rá, tanulási készségfejlesztésre, néha korrepetálásra.

A hallgatók a diákszervezetben megtalálhatnak minden olyan információt, ami a civil élettel kapcsolatos, jogi, pénzügyi (adó-)tanácsadást, külön fogadó órája van a családi ügyekkel, a női jogokkal és segítségnyújtással foglalkozó szakembernek, s külön szolgáltatásuk van a fogyatékos hallgatók segítésére.

Az egyetem egy másik szervezete foglalkozik a külföldön tanulók ügyeivel, pályázataival, s azokkal a hallgatókkal, akik külföldiként tanulnak a Műegyetemen.

Információs kapcsolatban állnak a Pszichológiai Diáktanácsadó szolgálattal, s ha úgy látják, hogy valamelyik hallgatónak az ő segítségükre van szüksége, segítik a hallgatót a szolgálat elérésében.

A *Nagy-Britanniában* (Woolfe, 1996) létrehozott diáktanácsadási központok nagy hangsúlyt helyeznek a „személyes tanácsadásra (és preventív, konzultatív munkát végeznek)”. A hetvenes évek elejétől kezdve csaknem az összes régebbi brit egyetemen megindultak a diáktanácsadási szolgáltatások, és jelenleg egy tanácsadó 3300 hallgatóval foglalkozik. Az intézmények óriási anyagi nehézségei ellenére, ezek a tanácsadók egyre hatékonyabban elégítik ki a hallgatók egyre növekvő igényeit.

A tanácsadó szervezetek a hagyományos régi brit egyetemeken elkülönülnek, míg az új egyetemek és a főiskolák tanácsadó szolgáltatásai együtt jelennek meg más hallgatói szolgáltatásokkal.

A gyakorlatban a tanácsadás-orientált szolgáltatások természetesen azt jelentik, hogy az információ és az orientáció, a pályatanácsadás és a tanulmányi segítségnyújtás olyan egyéb egységekben történik, amelyekkel a tanácsadók valamilyen módon együttműködnek.

A brit tanácsadók elsősorban terápiás jellegű, pszichológiai tanácsadást végeznek. Tanácsadók a személyiségproblémák kezelésére vannak kiképezve. Ennek a munkának nagy hagyománya és elfogadottsága van. Különösen nagy hatása van a pszichoanalitikus irányultságú tanácsadásnak (Bell, 1996).

Az amerikai tapasztalatok

Az *Egyesült Államok* egyetemein és főiskoláin általában ötféle tanácsadási szolgáltatási rendszert alakítottak ki (Whiteley és mtsai, 1987). Ezek a következők:

„Makrocentrumok”: egy széleskörű szolgáltatást egybefogó rendszer, amely magában foglalja a karrier- és személyiség tanácsadást, a tesztközpontot, képző és oktató programokat és konzultációt. Csak meghatározott, limitált tanulmányi tanácsadást tartalmaz.

„Pályatervezési és elhelyezkedési centrumok”, amelyek speciálisan csak a karrierre vonatkozó tevékenységet végeznek.

„Tanácsadó centrumok”, amelyek elsősorban a személyiség fejlesztéssel foglalkoznak, s kevésbé figyelnek a karrierrel kapcsolatos kérdésekre.

„Általános szolgáltatási központok”, amelyek még a „makrocentrumoknál” is szélesebb körű szolgáltatásokat nyújtanak, mert együttműködnek a hallgató szervezetekkel is.

„Mikrocentrumok”, csak néhány kiemelt hallgatói problémával foglalkoznak.

A legelterjedtebb tanácsadási szolgálatok Egyesült Államokban a „makrocentrum” vagy „tanácsadó centrum” (a központok mintegy fele), s ezek jól illenek abba az általános képbe, amely eszünkbe jut akkor, ha az egyetemeken történő hivatásos tanácsadásról beszélünk.

Az Egyesült Államok diáktanácsadási irányairól végzett felmérés szerint az áttekintett amerikai központok csaknem mindegyike foglalkozott a hallgatók számára történő személyes segítségnyújtással, és 30,6 százalékuk az oktatók és a személyzet számára is végzett ilyen szolgáltatást. A központok 81 százaléka nyújtott egyéni pályatanácsadást, s mintegy 74 százalékuk végzett teszt jellegű felméréseket. Mintegy 66 százalékuk látott el „speciális szolgáltatási funkciókat”, tehát tanulmányi segítséget, konzultációs és képzési lehetőségeket. A központok 60 százaléka kínált tanulásfejlesztési szolgáltatásokat, 40 százaléka nyújtott tényleges tanulási tanácsadást, és 24 százalékuk végzett korrepetáló tevékenységet. „Kiegészítő tevékenységekkel”, úgymint szociális szervezéssel, kollégiumi elhelyezéssel, fiú és leány lakóközösségek kialakításával a központok 22 százaléka foglalkozott.

A szolgáltatási tevékenységek széles skáláját látjuk az Egyesült Államokban, ahol a diáktanácsadás intézménye igen korán, néhol már a harmincas években beindult.

Az „makrocentrumok” a szolgáltatások széles körét nyújtják, beleértve a pályatanácsadást, a személyes tanácsadást, a pszichológiai tesztvizsgálatokat, a különféle képzéseket és oktatási programokat, és olyan konzultációkat, amelyek csak korlátozott mértékben tartalmazznak a tanulással kapcsolatos vonatkozásokat” (Herr és mta, 1996, 304). A kisebb egyetemeken a tanácsadók tágabb problémákkal is foglalkoznak, így például lakhatási és anyagi gondokkal, míg a nagyobb intézmények külön központokat alakítanak ki e célokra, így a tanácsadók a „fő hivatásterületükre” koncentrálhatnak: a hallgatóknak (és esetenként az oktatóknak) nyújtott személyes tanácsadásra, a kutatásra, az oktatási programokra – s így az intézmény „konzultánsaiként” tevékenykednek.

A kanadai „mintaegyetemek” tanácsadói központja – bár foglalkozik szakmai útmutatással, szociális támogatással, csoportigények kielégítésével, a tanulási készségek javításával, stb. –, mégis a leginkább „tanácsadás-orientáltak” nevezhető. A személyes hallgatói problémák között megtaláljuk az évszavarokat, a veszteség, a depresszió érzéseit, az időgazdálkodási gondokat, a szexuális problémákat, az önbizalomhiányt, az önértékelési nehézségeket és az érzelmi problémákat, valamint a tanulási és a pályadöntési nehézségeket. Az irányelvek a rövidterápiás megközelítést javasolják, s szükség esetén a külső segítő intézményekhez történő átirányításra is lehetőség van.

Egy makrocentrum jellegű tanácsadási gyakorlatot ismertünk meg az *University of Georgia* rendszerében. Ezen az egyetemen három önálló, szervezetileg az egyetem oktatási rektor-helyetteséhez (elnökhelyetteséhez) kapcsolódó tanácsadó működik. Az egyik a *tanulmányi tanácsadás* feladatát látja el. Ez hálózatszerűen működik az

egyetemen. Minden karnak és szaknak saját tanácsadója van, akik a tanulmányi tanácsadó szervezet alkalmazottjai, de helyileg a karokon működnek. Az ő feladatuk az elsőévesek eligazodásának segítése az oktatási rendszerben, a kreditek összeállításában, majd a szakválasztás során a főtárgy kiválasztásában.

A másik szervezet a *pályatervezési és elhelyezkedési centrum* (Career Planning and Placement Center), amelynek feladata a karrier-tanácsadás, ahol 22 főállású tanácsadó munkatárs dolgozik. A tevékenységük szerves része, hogy a munkát keresők számára biztosítják az első munkavállalási interjút is. A központba jönnek a munkavállalók, s ott számukra szakterületenként kialakított helyiségek állnak rendelkezésre. Ezzel a biztonságot adó helyszínnel is a sikeres interjút kívánják elősegíteni.

A központ a munkáltatók és a leendő munkavállalók kapcsolatának alakításához úgy is hozzájárul, hogy a szakmai gyakorlatok helyszínét biztosítja a munkáltatók felajánlása és igényei alapján. „Összehozza” az érdeklődő hallgatókat olyan szervezetekkel, ahol szakmai tudásukat a legkorszerűbb módon alakíthatják ki, fejleszthetik.

A diáktanácsadás harmadik szervezete a *pszichológiai tanácsadó és tesztcentrum*. Itt a csoportos és egyéni fejlesztés mellett lehetőségük van a hallgatóknak arra is, hogy speciális segítséget kérjenek válság- vagy krízishelyzetben.

A klasszikus pszichológiai szolgáltatások mellett a tesztcentrum segíti a hallgatók önmegismerését, a pályafejlődési problémák feltárását is.

A külföldi tapasztalataink sokszínűsége lehetőséget teremt arra is, hogy a diáktanácsadási tevékenység megtervezéséhez, a szervezet kialakításához olyan tapasztalatainkat használjuk, amelyek illeszkednek a magyar felsőoktatáshoz. Kielégítik azokat az igényeket, amelyek a felsőoktatásban tanuló hallgatók megfogalmazhat(ná)nak egy ilyen típusú szervezettel szemben.

Forrás

TAKÁCS Ildikó (1999). *Személyiségvizsgálati módszerek alkalmazása a karrier-tanácsadásban*. Ph. D. disszertáció, ELTE BTK Pszichológia Doktori Iskola (kézirat).



Pillanatképek az e-mail alapú online tanácsadásból¹

A tanulmányban az Egyetemi Életvezetési Tanácsadó Központ (EÉTK) e-mail alapú online tanácsadó szolgálatának működésébe adunk bepillantást. Elsődleges célunk, hogy az olvasó benyomást nyerhessen arról, milyen ebben a speciális közegben végezni a lelki segítő munkát, hogy az internet virtuális tere miben követel újat a segítőttől. A megértéshez szükséges szervezeti és működési keretek rövid összefoglalása után a tanácsadói munkánkból kiemelt levélrészleteken keresztül világítunk rá néhány olyan pontra, amelyek jól mutatják ennek a munkának a specialitásait.

Az EÉTK 2010 óta végez e-mail alapú online tanácsadást. Ezen időszak alatt egy nyolc fős szakmai stáb állt össze az intézményben, ami rendszeresen találkozik mind intervíziós, mind szupervíziós céllal. Legnagyobb részt ezeken az alkalmakon fogalmazódott meg a szakmai szabályrendszer online- és e-mail-specifikus része. A levélírók egy központi e-mail címre írnak, egy általuk választott e-mail címről, amit a levelezésben használni szeretnének, ez biztosítja, hogy a segítő kapcsolat annyira lesz anonim, amennyi erőfeszítést ezért a levélíró tesz. Ha igényli, hozhat létre külön erre a levelezésre e-mail címet, bár a legtöbb levél vélhetően a levélíró általánosan használt e-mail címéről érkezik. A központi e-mail címről kerülnek kiosztásra a levelek a szakemberekhez, s a további levelezést már csak az adott szakember és a segítségkérő látja. Pályázati okokból az első levélben pár demográfiai adatot is kérünk a levélíróktól, így az első levéllel együtt mindenképpen kapunk információt arról, hogy hány éves, és milyen nemű személlyel kerültünk kapcsolatba. A levelekre a megküldéstől számított egy héten belül tudunk válaszolni, amit az első válaszevélben jelzünk a levélírónak. A levélíró személyével kapcsolatban semmilyen információnak nem keresünk utána, vagyis amilyen adatokat magáról a szövegben megad, azt tekintjük valósnak, a válaszukat ezekhez igazítjuk.

A 2010-es kezdés előtt a szolgálat szakemberei egy online tanácsadásra fókuszáló képzés keretében sajátították el a munka végzéséhez szükséges speciális alapelveket, technikákat, szempontokat és attitűdöket. Az induláskor azonban – tapasztalatok híján – rengeteg kérdés „lebegett a levegőben”, például hogy lehetséges-e egyáltalán érdemi pszichológiai segítséget nyújtani az internet virtuális terében, s speciálisan az e-mail alapú szolgáltatás

¹ Jelen tanulmány a *Pszichológiai tanácsadás felsőfokon* című kötetben megjelent írás közlése, a kötet szerkesztőinek engedélyével. Forrás: SZENES Márta, PINTÉR Judit Nóra (szerk.) (2014). *Pszichológiai tanácsadás felsőfokon – A Szegedi Egyetemi Életvezetési Tanácsadó Központ húsz éve*. Innovairant kiadó: Szeged.

használható-e erre a célra. Melyek a reális célkitűzések egy ilyen segítő helyzetben? Ki tud-e épülni lelki értelemben véve teljes értékű segítő kapcsolat a levélíró és a szakember között? A személyes helyzethez képest drasztikusan beszűkített kommunikációs csatorna nem vesz-e el annyit a kapcsolatból, hogy professzionális lelki segítség érdemben már nem végezhető? Ha nincsenek nonverbális jelzések egy párbeszédben, akkor miből tud személyes benyomás kialakulni a felekben, és az így kialakuló benyomás mennyire megbízható? Hogyan változtatja a segítség terét az, hogy a levélíró bármilyen álcát magára ölthet, bárkiné kiadhatja magát? Hogyan hat az, hogy a levélíró hosszan gondolkodhat a válaszáin, újraírhatja a mondatait, akár az egész levelet újrafogalmazhatja (Szenes, 2012).

A tanulmányban olyan példákat hozunk a levelezéseinkből, amelyek segítségével ezen kérdések némelyike körüljárható. Reményünk szerint a levélrészleteken keresztül választ talál az olvasó a fenti kérdésekre, illetve részletesebb képet kap arról, hogy miért nem lehet egy egyszerű mondattal elintézni ezeket a dilemmákat. A részleteket, ha tehettük, úgy választottuk, hogy ne adjon lehetőséget a levélíró beazonosítására, s ahol szükséges volt, maszkoltunk a szövegben bizonyos részleteket. A levelek tagolása, központosítása, helyesírása is alakítja azt a benyomást, amivel a segítő dolgozik, így a bemutatott szövegrészeket csak akkor szerkesztettük a maszkoláson túl, ha annyira zavarta volna a megértést az eredeti forma, hogy az már a szöveg érthetőségének a rovására ment volna. Mivel pár helyen röviden az e-mail címekről is szólunk, a bemutatott példákat természetesen itt is átirtuk úgy, hogy a mondandónk megmaradjon, de a személy a cím mögött azonosíthatatlanná váljon.

A levélíróról nyert benyomások néhány forrása

A levélváltásokon alapuló online tanácsadásban a megszokotthoz képest igen kevés terep jut a nonverbális kommunikációnak, amelyből a segítő általában letapogathatja, megérezheti a levélíró egyéniségét, működésmódját és aktuális szükségleteit a segítségkérés folyamatában. Emiatt sokan idegenkednek a tanácsadás ezen formájától, holott a gépelt szövegben is található számtalan finom jelzés, ami hatással lehet a segítő levélíróról alkotott elképzelésére. Az írott szöveg mennyisége, szerkesztettsége, összképe, a mondatok hossza, a megfogalmazások színvonala, a használt szavak változatossága mind alakítja, hogy miként érzékeljük a segítségkérőt.

Életkor és nem

Ahogy korábban írtuk, levelezési rendszerünkben a nem és a kor már az első üzenetben nyilvánvalóvá válik. Hasonlatosan a személyes konzultációkhoz, a levelezés kap-

csán is megvan az a lehetőségünk, hogy a segítségkérő által megfogalmazott problémát, kérdést elhelyezzük a levélíró korosztályának és nemének a dimenziójában. Például megbecsülhetjük, hogy az Eric H. Erikson-féle pszichoszociális fejlődéslmélet nyolc szakasza közül melyik téma vetődik fel a levélben, tehát az adott probléma mennyiben normatív a segítségkérő életkorában (Cole, 2013).

Példa egy első levélből:

„Üdv. Az lenne a gondom,hogy valamiért nem érzem,hogy bárkibe is tudok szerelmes lenni. Ez már nem az első, mert a mostani barátnőm iránt sem érzek semmit és az előzőknél sem volt másképp. Amíg az udvarlási fázisba vagyok addig minden rendben nagyon oda vagyok érte, de amint összefövünk már nem érzek semmit iránta és ez nagyon zavar engem. Válaszukat köszönöm.” (21 éves férfi)

A levélíró kérdése itt teljesen megfelel a fiatal felnőttkor egzisztenciális témájának, amely a szeretet és elköteleződés megélésének problematikája. Elmondhatjuk tehát, hogy a megfogalmazott kérdés adekvát a segítségkérő életkorában, ezt akár vissza is jelezhetjük neki.

Az életkor kapcsán továbbá az írásbeli megnyilvánulás színvonalát, az érzelmkifejezések pontosságát, a használt kifejezések szabatosságát becsüljük meg. Néhány száz levél végigolvasása elkezd kiakasztani azokat a sémákat a szakemberben, amelyek segítenek ezeket a becsléseket elvégezni. Van olyan levélíró, aki a koránál sokkal érettebb megfogalmazásokat használ, jól fejezi ki magát írásban, amíg mások csekélyebb írásbeli, nyelvi kompetenciával rendelkeznek.

Részlet egy 2. levélből:

„Meg mindig ugyanugy erzek egy bizonyos személy után. Mashogy indult, ezt en se gondoltam hogy egyáltalán lesz-e ilyen gondolatom fele. Barát,de több,de nem jarnak vele,nem azért mert csunya lenne,se mert belulrol rohadna..itt nem a kulso,vagy a belso miatt..hanem egyszeruen nem. Egyebkent nagyon szep,sokszor mondtam is neki,mindhiaba,o meg van gyozodve arról,hogy csak sminkben szep,nelkule nem. Szoval több mint barát..szamitalan lány tetszett mar,szamtalan lányra tudtam volna mondani,na igen,vele el tudnam kepzelni az eletem,esetleg meg felesegul vennem. De senki irant nem erzetem ugy eddig,mint iranta. Kepes lennek erte meghalni,erte barmire képes vagyok,meg megvaltozni is..minden jo ha vele vagyok,szeretem erezni a tarsasagat,szeretem erezni,es tudni hogy szeret. Mert ez számomra minden.” (19 éves férfi)

A fenti esetben bár a párkapcsolati téma adekvát az életkorhoz, azonban a szövegből csak az egyértelmű szerelem érzése emelkedik ki, nem árnyalódik a probléma történetisége. Érdemes megfigyelni, a különbséget az előbb bemutatott és a következő levélrészlet között.

„Párkapcsolati problémával fordulok, már utolsó elkeseredettségemben, ide... Hús éves vagyok, a párom 24 lesz mindjárt. Másfél éve vagyunk együtt, egy nyaralás alkalmával ismerkedtünk meg. Ő vidéki, én budapesti vagyok. Körülbelül egy év után úgy alakult, hogy elég sok időt töltöttem náluk, nekik családi házuk van, fent az emeleten csak mi vagyunk, meg a húga, de ő nem zavar. Szóval sokat voltam ott, mert őt idekötö a munkája és más egyéb, engem viszont kevesebb dolog köt Pesthez. Mostanra viszont már itt is lakom, félig kimondva-kimondatlanul, mindegy, kevés dolgot beszélünk meg... De van kulcsom, itt vannak a cuccaim, itt vagyok folyton. De nekem ehhez itt be kell illeszkednem, megszoknom, hogy nem adatik annyi lehetőség, mint a belvárosban, otthon... Megszoknom a helyieket, a szokásaikat, megismerni őket... Megszokni a pesti barátnőim hiányát, persze a családomét nem kevésbé... De ő ezt egy percig sem értékeli! Úgy érzem, nem is veszi észre, mekkora áldozatot hoztam ezzel érte, a kapcsolatunkért, hiszen ezért tettem! [...]” (20 éves nő)

A két levél bár terjedelemre közel azonos, mégis, a megfogalmazások színvonala miatt, sokkal teljesebb képet kapunk az utóbbi levélíró helyzetéről. Itt a probléma narratívába van helyezve, azaz a levélíró elbeszéli saját történetét, bemutatva a megértéshez fontos elemeket.

Az e-mail cím

Rendszerünkben az első levél megírása a böngészőben megnyíló levelezőablakban történik, ehhez kapcsolódóan a levélíró szabadon dönthet arról, milyen e-mail címről szeretne kapcsolatba kerülni velünk. A legtöbb esetben a segítségkérő a minden napokban használt címét adja meg. Ez jellemzően azt az üzenetet közvetíti, hogy a minket megkereső nem akar rejtőzködni, vállalja valós adatait, vagy egyszerűen csak nem tartja fontosnak, hogy külön erőfeszítést tegyen anonimitása védelmében.

Időnként feltételezhető, hogy valaki kifejezetten a szolgálattal való kapcsolatba lépés céljából hoz létre egy e-mail címet. Ebben azonban soha nem lehetünk teljesen biztosak, de több esetben előfordult már, hogy az ilyen e-mail címek utaltak a levélíró állapotára, problémájára. Ezek a hétköznapiakban az úgynevezett beszédes nevek, ilyen esetekben természetesen maga az e-mail cím is része a levélíróról kialakuló képnek. Álljon itt néhány példa az érthetőség kedvéért.

Vannak elnevezések, melyek egészen konkrét utalások az anonimitás igényére:

akarki92@... – hangsúlyozott anonimitás igény, de az évszám feltehetően a születési évre utal,

kozodnincs@... – egy fokkal erősebb üzenet, hiszen azt sugallja, a levélíró átgondolta, hogy az e-mailcíme alapján esetleg be lehet azonosítani őt, és megtette a megfelelő óvintézkedéseket.

Vannak elnevezések, amelyek egy mondatba, szimbólumba sűrítik a levelező teljes problémavilágát:

azeletcsakegyalom@... – ez a segítségkérő azért fordult hozzánk, mert úgy érezte túl sokat tartózkodik a képzelet világában, ahelyett hogy a valódi életét élné, nelegyekmarselejt@... – a levélíró párkeresés terén teljesen sikertelennek érezte magát, reménytelennek látta szerelmi életét, furcsanszereti@... – a segítségkérő szexuális orientációjával kapcsolatban keresett meg minket, fagyottélet@... – a levelezés során kiderül, hogy a segítségkérő súlyos traumán esett át, amin nem tud túllépni.

A szöveg mennyisége

Tapasztalatunk szerint az első levelek hossza igen változó. A két soros tapogatózó bejelentkezéstől, a három oldalas részletes problémaleírásról át, a sok-sok oldalas szabadon folyó terjengős, első olvasásra céltalanul dagályos szövegig terjedhet. A terjedelemből nem mindig egyértelmű a levélíró motivációja, de az esetek többségében a nagyobb szöveg mögött nagyobb ventillációs, avagy feszültségoldó értéket lehet sejteni. Ez nem meglepő, hiszen hosszabb szövegben több tere nyílik a segítségkérőnek „kimondani”, kiírni a feszítő érzéseket. Többször előfordult, hogy egy-egy hosszabb levél után a segítségkérő nem írt többet, ennek egyik oka lehet, hogy szavakba öntötte érzéseit, ráadásul írásban. Ennek már önmagában olyan hatása lehetett, hogy tovább tudott lépni az életében pusztán azáltal, hogy saját magának összegezte problémája lényegét. A „gigantikus” méretű első levelek esetében érdemes a szakembernek eljárni a gondolattal, hogy a hatalmas szöveg vajon mit takarhat el a levélíróból.

A levél stílusa és összképe

A szöveg maga is egyfajta lenyomata a szerző személyiségének. Sok apró jel van, amelyből kialakulhat az összkép az olvasóban egy adott levelet író emberről. Ezeket a jeleket nevezhetjük az írott szöveg nonverbális síkjának. Az alábbiakban a külföldi és saját tapasztalatainkat integrálva bemutatunk néhány ilyen jellemző vonást (Kraus, 2004).

Bizonyos fokú merev, kényszeres működésre utalhat a túlszerkesztett, nagyon logikusan felépített, pontokba szedett írás. Erre általában jellemző, hogy tökéletes helyesírással íródnak, viszont az érzelmekre, lelkiállapotokra vonatkozó utalások igen ritkák és elnagyoltak. Az ilyen levélíró jellemző elhárító mechanizmusa az intellektualizálás,

a probléma távolítása. Részlet egy levélíró második leveléből, amelyben a szakember-től kapott válaszlevélre tételesen bekezdésenként reagált (ezt jelezzük ...-al):

„...Rendben, tudomásul vettem a leírtakat, igyekszem benne, olyan mélyen osztom meg a gondolataimat, ahogy még biztonságosnak érzem, bár úgy gondolom a segítséghez ezt érdemesebb minél pontosabban vagy részletesebben a lehetőségekhez mérten végezni...

Bár választékosan és jól fogalmazok, igényes vagyok a helyesírásomra, de ez még alpból nem garantálja azt, hogy meg is tudom jól értetni magamat másokkal...

...Az önkifejezéssel szerintem nincs alpból gondom, inkább a kommunikációs csatorna másik oldala felől érkező jelek dekódolása gond. Legyen ez írásban, vagy szóban, sokszor nem értem meg elsőre hogy pontosan mit szeretne a másik fél, hogyan gondolja azt, és miért.” (31 éves férfi)

A fentebbi levelezés folyamatosan a gondolatok és a kognitív értelmezések síkján mozgott. Nagyon nehéz volt az érzelmi mélységeit érinteni a problémának, folyton a megfigyelhető jelenségek magyarázatával volt elfoglalva a segítségkérő. Kínosan ügyelt arra, hogy a segítő minden kérdésére, visszajelzésére reagáljon.

Találhatók az előzőtől gyökeresen eltérő, igen diffúz, érzelmekkel és indulatokkal teli levelek is, amelyek leginkább a hisztériás és impulzív működésmódra utalhatnak. Az ilyen írásokban a drámai hatások kifejezésén van a főszerep, amely során sok érzelem jelenik meg. A problémát, sokszor történetszerűen megfogalmazva, narratívába rendezve ismerhetjük meg.

Részlet egy első levélből:

„[...] a fíu, bemutatta az össze barátját, aztan felre hívtak..(a barátjával) epp a tuzijatek kozepen a barátja megkerdezte hogy tetszik e nekem...mondta hogy ne haragudjon de mar mas tetszik..felrehívtam es elmagyaraztam neki hogy nekem a barátja tetszik, aki nallunk szallt meg..tagra nyíltak a szemei, es aztmondta azonnal mondjam el neki, mert halalosan belem van esve..nem hittem a fulemnek..nagynehezen ravettem magam..a fíu, alig hitte el..kettesben maradtam vele (a haverunk) elment..atolelt.. es olyan volt, mintha ismernem..pedig egymás egy szavat se értettuk..hazajöttünk.. itthon egy orat beszélgettünk a fordítóval..aztmondta nem akar elmenni..nagyon szerelmes belem..mondta hogy en is..(es mar sirtam) aztmondta ne haragudjak hogy nem szolt elobb, de felenk, es nem mert..masnap felrehívott mielott indult a buszuk, egy terembe, LEULTEM EGY PADRA O MEG SZEMBE ALLT VELEM.. O: OMM.. OMMM....OMMMM.../ ES MEGCSOKOLT/.. megolelt es aztmondta isten veled..

a buszra felszállt,es ratapadt az uvegre..sirtam ...es neztem ahogy elmegy...nagyon faj azota is..facebookon bezzelunk..nagyon hanyzunk egymasnak..de..aprilisban lathatom ujra..egy hetre..KÖNYÖRGÖM.SEGITSETEK..

VAGY LEGALABB MONDJATOK VALAMIT...SOSE FAJT ENNYIRE SEMMI,es azt szeretnem,ha valahogy kicsit meg tudnatok nyugtatni,mert ez nem mehet ugy mindennap..hogy minden gondolatom csak vele jar..ugy hogy tudom,o is szenved [...]" (18 éves nő)

Az impulzivitás írásban is tetten érhető jelenség, amely jellemzően helyesírási hibákban, elírásokban mutatkozik meg. Extrém esetben előfordul, hogy a szöveg tele van zárójellel, kötőjellel, vagy egyéb olyan markerekkel, ami azt jelzi, hogy a levélíró írás közben újra megéli az éppen megfogalmazott részletét a történetnek, ettől az írás képe töredezetté válhat. Ilyenkor feltételezhetően az írásnak önmagában is katartikus ereje van. A nagybetű és a szöveg kiemelése is eszköze lehet a nyomatékosításnak, amit a lobbaneconomy természetű emberek előszeretettel használnak.

Narcisztikus karakterre utalhat, ha a levél igen terjengős, kitér apró részletekre is, amelyek nem igazán tartoznak a megfogalmazott probléma fő szálához, de igen hangsúlyosnak hatnak. Az ilyen típusú levélíró szereti érzékletesen bemutatni belső világát, jól megválasztott, színes hasonlatokat alkalmaz, jól fejezi ki önmagát.

Részletek egy első levélből:

*„Kedves Segítő, Csapongani fogok, mert tombolnak bennem az érzések...
...Zúg a fejem, már bevettem egy fájdalomcsillapítót. Azt hiszem hat...
...Örök optimista vagyok. Küzdő fajta. Kitartó. Segítő. Megértő. Mindig szerencsés.
Az a fajta akire azt mondanák, hogy nagyon erős őrangyala van. De úgy érzem az életem nem arra halad amerre szeretném. És a legrosszabb, hogy fogalmam sincs, hogy merre szeretném, hogy haladjon....*

...Úgy érzem túl törtető vagyok és közben elfelejtem élvezni az életet. Úgy érzem kihasználnak az emberek, mert látják bennem a jóságot és a „nemet mondani kép-telenséget”...

...Naív vagyok. Önfeláldozó. De elfáradtam. Arra vágyok hogy valaki visszaadja mindazt, amit én adtam másoknak. Azt akarom hogy valaki harcoljon értem. Hogy valaki segítsen. Valaki támogasson anélkül h bármit elvárna érte. De ha csak valaki megértene már az is baromi jó lenne.” (28 éves nő)

Az ilyen beállítottságú segítségkérő olykor meg is jegyzi üzenete végén, hogy jól esik neki hosszasan írni önmagáról, kifejtteni gondolatait, és előre elnézést kér 3–4 oldalas leveléért. Ez jól példázza az írásbeli kommunikáció önreflektív erejét, amikor is a segítségkérő az elküldés gomb megnyomása előtt érzékeli, hogy milyen hosszúságú gondolatort gépelt be. Mindezt szóbeli kommunikáció esetén nem feltétlenül veszi észre.

A másik véglet, amikor a levél, igen rövid, tömör, kevés jelzót és még kevesebb érzelmerkifejezést tartalmaz. Az ilyen stílusú levelező vélhetően zárkózott, introvertált típus jellemzően skizoid karakterű jegyekkel, ami azt jelenti, hogy nehezen éli meg saját érzelmeit, és még nehezebben fejezi ki azokat mások felé. Az ilyen levelek hangvétele sok esetben olyan, mintha a segítségkérő egy harmadik személyről írna, egy objektív megfigyelő szemszögéből.

Példa egy első levélből:

„Tisztelt „Navigátor”! Tanácsalanná váltam azt illetően, hogy tovább menjek-e mester képzésre, mert még két év sok időt venne el az életemből, és valószínűleg anyagiilag is nehéz lenne. A családom elég rossz anyagi körülmények között él, az anyukám egyedül nevel engem és a húgom. Mikor apu elment, sok adósságot hagyott hátra, ami eleinte csak halmozódott, így anyukámnak több munkahelye van, olykor napokig nem látjuk, a húgom és én is alkalmi munkákat vállalunk, de mindketten a végzős évünkben vagyunk és a tanulás mellett nem igen jut idő dolgozni. Nem tudom megéri-e jelentkezni mesterképzésre, hogy el tudok-e helyezkedni pedagógusi diplomával, nem tudom biztosan, hogy ezzel akarok-e foglalkozni, és ha nem megyek tovább, akkor az alapszakos diplomám ér-e valamit a munkaerőpiacon, vagy nem jelent többet, mint a gimis érettségim. Van párom, vőlegényem, ő is most végez, és lassan szeretnék saját családot, saját otthont, de még gyűjtenünk kell és segítenem kell a jelenlegi családom. Mások szerint nem okos dolog munkát vállalni, bedolgozni, majd elmenni szülni, pedig ez lenne a tervem, de félek, utána nem vennének fel sehova. Már számtalanszor tettem fel rengeteg embernek ezeket a kérdéseket, de mindenki csak a fejét ingatja. A döntéseket nekem kell meghozni, de jó lenne valamilyen tanács, vagy iránymutatás, néhány érv az egyik, vagy másik út mellett. Köszönöm a lehetőséget, hogy írhattam. Tisztelettel” (21 éves nő)

Az ilyen levelek jellemzően az érzelmentes realitást ábrázolják. Az aktuális élethelyzet racionális érvek és ellenérvek mentén értékelődik, de a mögöttes érzelmeket és azok erősségét csak feltételezni lehet. Ilyen esetekben a segítő igyekszik nyitott kérdésekkel, esetleg megajánlott kifejezésekkel segíteni az érzelmek megfogalmazását, majd azok megélését.

A fent említett írásstílusok természetesen nem kizárólagos kategóriák, elsősorban szerettük volna bemutatni, hogyan szerveződik a segítő kliensről alkotott képe, benyomása. Számos más jellemzőt is ki lehetne emelni, nem beszélve arról, hogy a jellemzett stílusok keveredhetnek, kiegészíthetik egymást. Olykor az is előfordul, hogy egy-egy levélíró stílusa megváltozik, az adott téma, vagy aktuális belső állapota hatására, esetleg kezdeti zárkózottsága a levélváltások folyamán oldódik. A fentieket

² A honlap neve, mely alól a szolgáltatás elérhető www.leleknavigator.hu.

integrálva egy levélről úgy is benyomást szerezhethünk, ha megpróbáljuk az egész szöveget egységként, gestaltként kezelni, mint egy én-reprezentációs csomagot. Ekkor figyelembe vehetjük a fentebb említett összes tényezőt, ezekből alakítva ki összbenyomásunkat a segítségkérőről.

Az önreflexió változásai

Az online konzultációs folyamat egyik sarokpontja, hogy a levélíró minél pontosabban fogalmazza meg gondolatait, érzéseit, s ezen keresztül szembesüljön is velük. Ez több lépcsőben is megtörténik a levélváltások folyamán, hiszen a levél megírásakor is ezt teszi a segítségkérő fogalmazás közben, valamint önkéntelenül is visszaolvassa saját sorait, ezzel tudatosítva saját állapotát (Murphy, 1998). A levelezés folyamán a segítő a folyamatban való jelenlétével megköveteli a pontos, szabatos megfogalmazást a segítségkérőtől. Kérdései mentén valójában arra kapacitálja a levélíró, hogy önreflexiós megfigyeléseket tegyen. Az önreflexiós folyamat során a segítségkérő képessé válik önmagát objektíven érzékelni, és elemezni. Lássunk példákat ennek demonstrálására!

Részlet egy első levélből:

„Önmagam jellemzése: Látszólag nyugodt ember vagyok, segítőkész, szeretem az embereket, rengeteget olvasok, értelmiséginek tartom magam. Az emberek általában szeretnek, van párom, és a magán életem is kiegyensúlyozott. A felszín alatt azonban nem ez van. Idegesít minden, ami ellentétes a vágyaimmal, nehezen küzdök meg az engem ért problémákkal, stresszelnek a kihívások, stressz helyzetben igen feszült vagyok. Ezt kifelé nem vetítem, nem káromkodok, az agresszió távol áll tőlem. Nem dohányzok, nem iszok alkoholt. Tehát: -Nehezen küzdök meg a kudarccal, emészttem magam, ha kudarc ér. Ha a vágyaim nem teljesülnek ugyan ez a helyzet. Ha párommal összeveszek, képes vagyok órák hosszat haragudni, és ilyenkor nagyon rosszul érzem magam.” (27 éves férfi)

A segítő válaszelevelében többek között ezt a kérdést ajánlotta meg: „úgy fogalmazol, stresszhelyzetben feszült vagy, kudarc esetén pedig emészted magad. Meg tudod fogalmazni, pontosan mit élsz meg ilyenkor?”

„Előnti valami a tudatomat (düh, méreg, önsajnálát, némi depresszió, a racionális gondolkodásom csökken, szomorúság). Tenyerem izzad, gyorsult szívritmus, szerintem vérnyomásom is felmegy. Jellemző az is, hogy bűnbakot is keresek, ráterhelem páromra, hogy ő is ezt érezze. De mindez nem tart örökké, akkor múlik el, ha szellemem

felül tud kerekedni, rájövök ez az állapot nem jó. De sajnos ezek a hangok sokára jönnek, addig tombol ez a düh bennem. Igazából attól félek, hogy olyan leszek, mint édesapám. Türelmetlen, sokszor mérges ember. Félek, megbántok ebben az állapotban olyan embereket, akiket szeretek, esetleg végleg.” (27 éves férfi)

Ebben a példában azt látjuk, ahogy az önreflexiós munka elér egy mélyebb szintű értelmezést, ezzel felszínre kerül egy új érzés, a félelem. Az édesapa nem kívánt tulajdonságainak öröklésétől való félelem már egy mélyebb, személyesebb interpretációja a helyzetnek. Természetesen ez egy kontextusából kiragadott példa, maga az egyetlen kiemelt kérdés a szakembertől önmagában aligha lett volna elég arra, hogy a levélíró ekkorát lépjen önmaga felé. A legtöbb levelezésben ráadásul nem jelenik meg ilyen vegytiszta formában a folyamat, nem volt könnyű olyan részletet találnunk, amiben ilyen látványosan és röviden felvillantható a változás.

Egy másik példában arra a mutatunk rá, hogy a segítségkérő figyelme miként teherhelhető a környezetéről és távlati perspektívájától önmaga irányába, a belső érzelmi világa felé. A levélváltások témájának fókuszában a párkeresés áll, ennek folyamán azt kéri a segítő, hogy a levélíró a saját érzéseivel próbáljon kapcsolódni.

Részlet az első levélből:

„[...] Az életem több területén (munka, hobbi, érdeklődés) ha nem is kiemelkedően, de mérsékelten sikeres vagyok, viszont egyáltalán nincs klasszikusan értelmezett magánéletem, gyakorlatilag sosem volt. Ezt úgy értem, a korom ellenére élettapasztalatokban kb. ott tartok, mint egy kora tizenéves, lásd ismerkedési fázis, és ebből az állapotból még nem tudtam továbblépni. Introvertált alkat vagyok és számos olyan kudarc vagy negatív élmény ért huszas éveimben a próbálkozásaim során, ami miatt pesszimistábban kezelem ezt a témát.

A korom miatt közben itt van már a társadalmi nyomás és a lehetőségek fokozatos beszűkülése is, mivel a korosztályomban drasztikusan lecsökkent az egyedülálló hajadon nők létszáma, illetve az ismerősi köröm jelentős része (75-80%-a kb.) már házasság-család-stabil többéves kapcsolatban van, egyre jobban elszigetelődök tőlük, és a szociális életem kis maradéka is leépül, mivel egyre kevésbé érnek rá baráti találkozókat, programokat szervezni velem vagy meghívni rá, részt venni, hiszen számukra a prioritás már a magánéletük.” (31 éves férfi)

A levél bővelkedik a környezet elemzésében, szinte egy szociológus igényességével fogalmazza meg a helyzetét, azonban az élmény személyes megéléséről mindössze annyit tudunk meg, hogy pesszimistán áll a kérdéshez. A segítő válaszában arról érdeklődik, hogy a fent vázolt helyzet miként hat a segítségkérő érzelmi világára, viselkedésükre az első levélben felsejlő érzelmeket.

A második levelében erről így ír a segítségkérő:

„Folyamatosan próbálkozok, de a motivációm az évek során csökkent sikerélmény hiányában, ennek mellékhatásaként egy-egy kudarcélmény után napokig-hetekig depressziós vagyok, támadó, szarkasztikus hangnemű, nyomott, motiválatlan és ingerlékeny. A helyzetemből kifolyólag úgy érzem, hogy nem tartozom emiatt a normális körbe, mivel nem tettem le úgymond az asztalra azt, amit a korosztályom már igen, egy helyben topogok, nem élem a megszokottak szerint az életemet és lemaradtam, kiöregedtem az egész társkeresésből, így deviánsként keresem a helyemet a társadalomban, ami egyre kevésbé elnéző a szociális státuszommal. Igen, talán dühös is vagyok, de jobban illő fogalom rám a sokszorosan (ráadásul újra és újra hosszú idő óta) csalódott és az elszállt a lehetőségek ideje érzés, mintha ez nem pótolható már be többet (lévén, ezt a tizenhuszas években szokták letudni a fiatalok). Ezáltal úgy érzem (a szűkülő időkapacitással együtt a korosztályomban) hogy egyre jobban kiszorulok a korosztályomból, akikkel a közös életkori kihívások és aktuális témák miatt elvileg megértem magamat, mégsem tudom úgymond követni egy ideje a tempójukat, a harmincas évek központi témájához, a családhoz, elköteleződéshez (házasság) nem igazán tudok nagyon sem hozzászólni, sem letenni semmit az asztalra. Elég kínosnak érzem azért, ha társaságban (legyen az vegyes, vagy pont teljesen ismeretlenekkel való, akár osztálytalálkozó, stb.) amikor felmerül a magánélet kérdése, nem tudok korrektül és mit reagálni. Nyilván a semmit nem lehet frappánsan vagy jól tálalva előadni.” (31 éves férfi)

A fentebbi idézetből, már jól tükröződik a levélíró érzelmi állapota. Bár a fogalmazásmód megmarad az életszakaszra távlati perspektívából tekintő stílusnál, a lefestett képet most már jobban kibontott érzelmi töltet és szimbolikus képek árnyalják. Ennek az önreflektív munkának egyik hozadéka, hogy a segítségkérő kapcsolatba tud kerülni érzelmeivel, a másik, hogy a segítő pontosan képbe kerül annak érzésvilágával. A levelezésen alapuló konzultációs formában elengedhetetlen, hogy a két kommunikáló fél kölcsönösen átérezze és értse, mi a kiinduló „érzelmi státusza” a szóban forgó problémának, kérdésnek.

Arról, hogy a levelezésben a segítségkérő hogyan kerül közelebb magához, és a problémájával kapcsolatos önreflexió hogyan változik, sok esetben a kezdeti „megrendelés” változásain keresztül is értékes benyomásokat nyerhet a segítő. Nagyon gyakori az e-mail alapú lelki segítségben, hogy az első levél zárásaként a levélíró többé-kevésbé explicit formában „receptet” kér a nehézsége megoldására. A következő két levélrészlet két első levél utolsó pár sora. Mindkettő jól mutatja ezt a fajta nyitást.

„[...] Szeretnem ha adnanak par tanacsot ,mi tevo legyek? Ilyenkor az a legjobb ha oszinten bevallunk mindent vagy jobb hallgatni es majd elmulik a buntudat? Segitseguket elore is koszonom !” (18 éves nő)

„[...] Ezért szeretnék szakértői tanácsot kérni, hogy hogyan kellene viselkednem vagy mit kéne/nem kéne tennem, illetve hogy segíthetek-e egyáltalán neki valahogy vagy

mindenképpen meg kéne próbálnom rávenni, hogy forduljon szakemberhez. Előre is nagyon szépen köszönöm a választ!” (20 éves nő)

Vélhetően ez az attitűd abból is adódik, hogy az első levél végére elérkezve a levélíró úgy érzi, valamilyen összefoglaló gondolatsorral kell lekerekítenie levelét. Ez személyes helyzetben azért alakul másként, mert a szakember az első alkalom végére jó eséllyel már többször is reagált a hallottakra, így a segítségkérő nem kerül abba a helyzetbe, hogy egyszer csak elfogyott a mondanivalója, és úgy érzi, illene megmondania, hogy miért osztotta meg mindezt. Személyes helyzetben így anélkül kezd el kibontakozni a hozott anyag sorsa, hogy arról külön beszélni kellene, illetve a segítségkérő nem érzi azt, hogy neki kellene ezt definiálnia. Tekintve, hogy a szolgáltatásunk „online tanácsadás” név alatt fut, kézenfekvő, hogy a levél befejezésében a levélíró direkt tanácsot kér. A levelezésben sokszor azonban abból indul el a közös munka, az jelez nyitottságot a belső munkára, ha a segítségkérő feladja a cselekvések szintjén megfogalmazott megoldásokra, receptekre vonatkozó elvárását. Ekkor el tudja fogadni az érzéseiről való kommunikációt és partnerre válik abban. A következő példával azt demonstráljuk, hogy miként mutatkozik meg a sorokban az, ahogy a levelezés témájával kapcsolatos elképzelések, elvárások egyre inkább a belső munkára és nem a nehézségek tüneti kezelésére vonatkoznak.

Részlet egy első levélből:

„[...] Nehezen merek belevágni új dolgokba, félek attól, hogy megbánok dolgokat, de leginkább a párkapcsolattól való félelmem zavar a legjobban. Emlékszem régen rengeteg fiúbarátom volt és szívesen fogadtam a fiúk közeledését, de kapcsolatom nem volt. 15 éves koromban azonban összeismerkedtem egy sráccal, akivel aztán „próbáljuk meg” alapon összejöttem, hiszen már akkor érdekelt, milyen is lehet a párkapcsolat és már akkor szerettem volna a részesévé válni. Viszont akkor vettem észre először, hogy olyan félelmem van a dolog iránt, amiről azelőtt nem tudtam. Ezzel a sráccal aznap találkoztam utoljára, amikor összejöttünk, tisztán emlékszem az akkori érzéseimre. Feszültté és szorongóvá tett, amikor írt nekem sms-t és látni sem akartam. [...]”
(20 éves nő)

A teljes első levelet olvasva ugyanaz az elképzelés rajzolódik ki, ami ebből a részletből: a levelezés majd segít abban, hogy végre képes legyen a levélíró párkapcsolatot felmutatni magának és a környezetének. Az első három levélben nem szakad el ettől a tematikától, szinte kizárólag arról ír, hogy az aktuális ismerkedési próbálkozásai hogyan alakulnak. Arról, hogy ő hogyan van, mit érez ezekben a helyzetekben, alig tud írni, az erre érkező visszajelzések, megkínált fantáziák nem indítják el önmaga felé. Ezekben a levélváltásokban végig megmarad a „mit kellene máshogy csinálnom a randin?” kérdésnél. A levelezésben ekkor még érezhető egy olyan hangulat, hogy

„legyünk már túl ezen a párválasztódsdin!”, „legyek már megjavítva!”. A 15. levélben visszatálál a fenti idézetben részletezett félelemhez. Érdemes megnézni, hogy milyen változások jelennek meg a megfogalmazásban.

„[...] Szerintem, az a félelem, amit írtál, azokra a dolgokra vonatkozik, amit én konkrétan nem írtam le, de belegondoltam, és azóta rájöttem, hogy mihez kapcsolódik. Körvonalakban úgy tudnám leírni, hogy én úgy éreztem régen, hogy apu kivonta magár az Én fejlődésből, abból, hogy hogyan állok a pasikhoz, hogyan gondolkodom stb. Viszont, amikor olyan helyzet volt, hogy szabadon akartam volna elindulni valamerre ezzel kapcsolatosan, akkor mindig odakerült ő is és olyankor önkéntelenül is elszégyelltem magam. Írtad, hogy olyan ez az egész, mintha üzenve lett volna, hogy nekem mit szabad és mit nem. És apunál pont ez van, hogy Ő tényleg üzent nekem, olyat éreztetett velem, ami bennem szégyenérzetet keltett. Most, ahogy ezt írom vagy bármikor visszagondolok rá, akkor egyértelműen megtudom erősíteni magamban azt, hogy ez így történt. Akkor nem tudtam, hogy ezt szégyenérzetnek hívják. De amikor ilyen szituáció adódott, akkor így éreztem magam. [...]” (20 éves nő)

Azt, hogy a levélíró olyan dolgokat ír le és kapcsol össze, amelyeket valószínűleg még soha életében, a szöveg töredékességéből is sejthetjük. Míg az előző idézetben egyetlen helyesírási hiba sincs (az első 4-5 levele végig hibátlan), addig most egyenesen kis betűvel kezd egy mondatot, és kevésbé figyel arra, hogy követhető lesz-e az, amit ír. A témánk szempontjából fontos változás, hogy itt a segítségkérő már nem abban gondolkodik, hogy majd megmondják neki, mit kell máshogyan tennie a randevúkon ahhoz, hogy legyen párja. Nyitott arra, hogy a családi kapcsolataival, a felnövekvésével és az érzéseivel foglalkozzon. Látható a leírt sorokból, hogy már nem úgy képzei a levelezésben elvégzett munkát, mint amiben egy fölérendelt szakértő megmondja a problémájára a helyes megoldást. Maga felé fordul, és saját magával dolgozik.

Lezárás

Részlet egy levélből:

„Először is elnézést kérek, hogy ilyen sokáig nem írtam, de az élet csak úgy rohan mostanában. Meg szeretném köszönni az eddigi segítségét, úgy érzem, hogy nagyon sokat köszönhetek a meglátásainak!

Viszont most már szeretnék megpróbálkozni egyedül, az élő kapcsolataimra támaszkodva továbblendülni.

Minden jót kívánok!” (22 éves nő)

A levélíró világosan jelzi, hogy megérett benne az elhatározás, hogy a segítő kapcsolatból kilépjen, az eddigi folyamatot megszakítsa. Ebben vélhetően segítségére van, hogy ő maga szembesül vele, milyen régóta nem írt. Megéli, hogyan változik benne a korábban fontos levelezés érzelmi súlya, hogyan alakul úgy az élete, hogy a segítő kapcsolat mellett az „élet csak úgy elrohan”. Könnyen elképzelhető, hogy az utolsó sorokban biztosítékot igyekszik adni a segítőnek: nem kell érte aggódnia.

Részlet egy másik levelezésből:

„Arra pedig a válasz, hogy merre tart most a levelezésünk, azt hiszem: egyre inkább a végéhez közelít. Nagyon sokat kaptam tőled, nagyon sokat segítettél, de néha az az érzésem, hogy már messze nem azzal a témával foglalkozunk, amivel felkerestelek az első levelemben. Emellett talpra állítottál, kisebb-nagyobb bukásokkal, de azt hiszem, meg fogok tudni állni a lábamon.” (21 éves nő)

Egy hosszabb levelezésben egy „hogyan tovább?” típusú újraserződő kérdésre veti fel a segítségkérő a lezárás gondolatát. Ebben a példában jobban látszik, hogy a kapcsolat lezárása nem egyszemélyes, hanem közös munka, közösen alakított folyamat eredménye. A levélíró itt meg is fogalmazza a lezárás gondolatához vezető fő élményét. Ismét megjelenik a segítő biztosításának motívuma: „meg fogok tudni állni a lábamon”.

Maga a lezárás aktusa ismerős lehet minden olyan szakember számára, akinek a szakmájához a segítő kapcsolatok hozzátartoznak. Ismerősek lehetnek a lezárással kapcsolatos nehézségek, annak jelentősége az elvégzett munkával kapcsolatban, a lezárást kísérő finom érzelmi rezdülések. Az intenzív segítő kapcsolat zárása általában megtervezett, átgondolt munkát igényel, amelyben ugyanúgy fontos a segített fél figyelemmel kísérése, mint a segítség korábbi szakaszaiban. Jó esetben mind a két félben megéri a lezárás gondolata, és egyetértenek abban, hogy miért érkezett el. Az elválás gyásza és az elvégzett munka feletti elégedettség kettőjük közös személyes terében megfogalmazódik, ami szintén segíti a búcsúzást.

Az e-mail alapú segítő kapcsolatokban azonban a lezárások túlnyomó többsége jellemzően egyetlen ponton sem követi ezt a forgatókönyvet. A fenti két példa teljesen atipikus ezen a területen, az összes levelezésünknek legfeljebb egy százaléka zárul a fentiekhez hasonló módon. Ez valószínűleg a szolgáltatás speciális kereteinek köszönhető. A levélíró arctalanul, akár a nevét sem vállalva kezd el írni egy számára érzelmileg hangsúlyos élethelyzetről, s mindig akkor ír, amikor éppen szükségét érzi. Azt, hogy a folyamat lezárul, sok levélíró valószínűleg csak abból veszi vagy vehetné észre, hogy már régóta nem írt nekünk, „az élet csak úgy elrohant a levelezés mellett”. Mivel azonban ezt éppen az elfelejtés, az érzelmi töltet elvesztése jelzi, az esetek többségében ez valószínűleg meg sem fogalmazódik a levélíróban. Ennek az a következménye, hogy a segítő szakember sokszor nem látja, hogy hol ér véget egy-egy levelezés. Nem ritka az a dinamika, hogy a levélváltási gyakoriság a munka előrehaladtával

megrítkul, ami valószínűleg egyrészt annak köszönhető, hogy már olyan kérdésekkel dolgozik a levélíró, ami részéről is több elmélyülést, s ezzel együtt időt igényel. Másrészt, jól működő levelezésben valószínűleg a csökkenő szenvedésnyomás is beleját-szik a válaszlevek meglassulásába. Így van, hogy a kezdeti hetenkénti levélváltás idővel havonkénti, vagy másfél havonkénti levélváltásra áll be.

Tovább árnyalja a képet, hogy néha a segítségkérők több hónapnyi, akár egy éves „csend” után újra megkeresik a szakembert. Példa erre a következő részlet, amit több, mint fél évnyi szünet után írt a levélíró:

„Már régóta gondolkodom azon, hogy írjak Neked levelet és most végre lett rá időm! Tavaly októberbenben szakadt meg a levelezésünk, mert újra elkezdtem egyetemre járni és emellett dolgozni is, így nagyon sok teendőm lett hirtelen, de a korábban felmerült témákkal és esetleges megoldásaikkal kapcsolatban nem jutottam sokkal előbbre, így ha lehet írnék és kérném a segítséged.” (26 éves nő)

A szakember számára kihívást jelent, hogy a korábban bemutatott ritka esetektől eltekintve a segítő kapcsolatok vége a levegőben lebeg. Nincs világos választóvonal aközött, hogy egy levelezés csak „meglassult”, „ideiglenesen leállt”, vagy lezárult. Az esetek túlnyomó többségében ez ugyanakkor mégsem okoz nagy terhet a szakembernek, mert bízhat abban, hogy ha a levélírónak szüksége lesz a levelezésre, akkor ismét megkeresi. Amennyiben pedig nem ír, akkor valószínűleg éppen nem érzi fontosnak a segítségnek ezt a formáját.

Tapasztalatunk szerint a kapcsolatok lezáratlansága leginkább akkor tud frusztráló lenni a segítő számára, amikor a segítő kapcsolat igazán el sem indult. Nagyon gyakori, hogy a segítségkérő csak egy levelet ír, erre választ kap, és nem keresi fel többet a szolgálatot. A levélírók ritkán fordulnak pusztán információkéréssel hozzánk, s még ezen eseteknek is csak töredékében van lehetőségünk kielégíteni ezt az információ-igényt, (hogy miért, arra példaként álljon itt egy teljes egészében idézett levél: *„Mért van az, hogy pár ember szeret fájdalmat adni vagy kapni, vagy mindkettő? Mi vezetheti el őket idáig?”*). Az egy levél-egy válaszlevél forgatókönyvű levelezésekben a szakember számára nagyrészt rejtve marad, hogy a levélíró miért írt, mire volt szüksége, mit kapott, és mit nem kapott meg a levelezésben, hisz az első válaszlevélben éppen csak elkezd építeni a segítő a kapcsolat alapjait. Az ilyen, „azonnal megszakadó” levelezés terhessé tud válni azokban az esetekben, amikor a levélíró krízishelyzetről ír. Könnyen lehet, hogy a levelezés ezekben az esetekben is ad valamilyen támaszt, de erről a szakembernek semmilyen visszajelzése nincs. Jól mutatja az ilyen helyzetek feszültségét a következő levélrészlet, ami egy első levél utolsó negyede.

„[...] Több mint 2 hónapja nem vagyok képes semmire figyelni, minden idegesít még azok a dolgok is amik régebben megnyugtattak, rengeteget fáj a fejem, éjszaka a ki-látástalan jövőmön gondolkozom és félek a jövőtől, mindentől. A mellkasomban a

szorító fájdalmas érzés és a teljes üresség váltja egymást. Rengeteget sírok, még nyilvános helyeken vagy vizsga közben is elerednek a könnyeim. Az öngyilkossági gondolatok állandóan foglalkoztatnak és ezekre a gondolatokra megnyugszom általában. Az öngyilkossági kísérletem után teljesen megváltoztam visszahúzódo és félénk lettem. Csak nyugalomra és békére vágyom ma is. Valamilyen kiútra ebből a helyzetből. Az öngyilkossági gondolatok megnyugtatónak, és egyre csak gyűlnek mint annak idején. Nem tudom mit csináljak. Elnézést kérek a kuszára sikerült levelemért, de már nem tudok kihez fordulni. Tisztelettel: Csilla” (25 éves nő)

Erre a levélre a szakember válaszolt, azonban utána a segítő kapcsolat nem folytatódott. Egy-egy ilyen helyzet igénybe veheti a segítőt, aminek megfelelő kezelésében különösen nagy szerepe van a szolgáltatás háttérében dolgozó szakmai stábnak, a szupervíziós lehetőségeknek, illetve annak, hogy a szolgáltatás világosan definiálja a segítségkérők számára, hogy mire alkalmas a segítségnek ez a formája, és mire nem.

Összegzés

A tanulmányban néhány kiragadott levélrészlet segítségével adtunk ízelítőt abból, hogy milyen sajátosságai vannak az e-mail alapú lelki segítségnyújtásnak. Természetesen csak pár területet tudtunk körbejárni, nem vettük sorra az összes aspektust, amiben a segítő találkozásoknak ez a fajtája eltér a személyes helyzetektől. A célunk az volt, hogy az olvasóhoz a példák segítségével minél közelebb hozzuk ezt az új területet, és minél életszerűbb élményeket adjunk arról, hogy milyen az itt zajló munka. Reményeink szerint sikerült legalább felvillantani, hogy milyen érdekes és izgalmas új tere a segítő kapcsolatoknak az online világ.

Irodalomjegyzék

- COLE, M. & COLE, S. R. (2003). *Fejldéslelektan*. Budapest: Osiris.
- KRAUS, R., ZACK, J. S., STRICKER, G. (2004). *Online Counseling: A handbook for Mental Health Professionals*. San Diego: Elsevier Academic Press.
- MURPHY, L. J. & MITCHELL, D. L. (1998). When writing helps to heal: E-mail as therapy, *British Journal of Guidance & Counselling*, 26(1), 21–32.
- PENNEBAKER, J. W. (2005). *Rejtett érzelmeink, valódi önmagunk*. Budapest: Háttér.
- SZENES Márta & SEBŐ Tamás (2012). Valódi segítség virtuális térben. Az életvezetés online. hu szolgáltatásainak kezdeti tapasztalatai a Szegedi Tudományegyetemen. In Körössy J. & Kőváry Z. (szerk.) *Fiatalok biztonságkeresési stratégiái az információs társadalomban*. (E-book), Primaware: Szeged.

Önismeret, mint a karrierfejlesztés eszköze

Az IBS Nemzetközi Üzleti Főiskola (International Business School) kiemelt küldetése, hogy olyan gyakorlat-orientált képzést nyújtson, mellyel a végzett hallgatók a munka világában versenyképesek lesznek. A munkaerőpiacra való felkészítés tehát a képzés szerves része, az oktatás tartalmában, módszertanában éppúgy, mint a készségek fejlesztését célzó tantárgyak- és a szakmai gyakorlat által. A sikeres elhelyezkedés egyik feltétele azonban kétségtelenül az önismeret és a felkészítés. Ezen a területen a különböző személyiségtesztek előnyei ismertek, keveset tudunk azonban arról, használnak-e ilyen professzionális eszközöket a felsőoktatásban, jóllehet aktív műhelymunka sok intézményben zajlik. Ezért is tűnt úgy, hogy egy kísérlet első fázisának lezárása megfelelő alkalom arra, hogy az IBS bemutassa módszereit, eredményeit és a felmerült kérdéseket a főiskolán végzett hallgatói személyiség- és kompetencia fejlesztési program kapcsán.

Karrierprogram az IBS-ben

A végzős diákoknak és frissdiplomásoknak számos lehetőségük van arra, hogy tájékozódjanak, felkészüljenek a „sikerrel kecsegtető” állásvadászatra. Több forrásból is megtudhatják, hogyan kell lenyűgöző önéletrajzot, motivációs levelet írni, hogyan kell felkészülni, megjelenni, viselkedni az állásinterjúkon, ám az elhelyezkedés így is nehéz. Mit lehet még tenni? Az egyik lehetőség a legtöbb felsőoktatási intézményben (önállóan) működő karrier iroda, a másik „külső” tanácsadó cég felkeresése. Részt lehet venni továbbá készségfejlesztő tréningeken. Mindez sok időt, energiát, elszánt-ságot, néha egyéb befektetést is igényel. Ugyanakkor a valós felkészülést sokkal hamarabb meg lehet kezdeni, amelynek egy lehetséges útját kínálja az IBS.

Ahhoz, hogy a főiskola a munka világába gyorsan beilleszkedő, versenyképes diákokat engedjen a munkaerőpiacra, a hallgatóknak a képzésben eltöltött éveik alatt

¹ dr Ránki Zsuzsanna - IBS Karrier központ vezetője
Kazi Sarolta – Captain Hungary Kft, szakértő
Czelvikker Katalin – IBS, Captain coach

nem pusztán a piacon elvárt szakmai tudást és gyakorlati ismereteket kell megszerezniük, hanem kellő önismeretet is, ehhez elengedhetetlen a személyes, egyéni felkészítés.

Az IBS a készségfejlesztő tréningek palettáját és tartalmát a vállalati partnereitől kapott visszajelzése alapján formálja. A kiterjedt vállalati partneri kört folyamatosan megkérdezik és két évente felmérést is végeznek arról, hogy az IBS hallgatók milyen mértékben felelnek meg ezen elvárásoknak. Az iskola az eredményeket integrálja képzési programja alakításába, az ún. készségfejlesztő modulok keretében, valamint felhasználja a karrier tanácsadásban is.

Az oktatás jövőjének kutatásával foglalkozó elméleti és gyakorlati szakemberek egyre erősödő meggyőződése, hogy a munkaerő-piac jövője kifürkészhetetlen, a siker kulcsa az egyénben, a személyiségben rejlik. Így az oktatási intézmények számára egyre fontosabb, hogy minél jobban felkészítse a diákokat a kiszámíthatatlanságra, a változásokra, s ennek módja a szükséges kompetenciák kialakítása, fejlesztése. (Sir Ken Robinson előadásai a TED honlapján széles körben ismertek és népszerűek, www.ted.com; Goda Gyula a kérdés méltó hazai szakértője, előadása a témában a Semmelweis Egyetem Szervezetfejlesztő és mentálhigiénés képzésén hangzott el 2012. májusában).

Kompetenciamérés a karrier-tanácsadásban

Nehéz helyzetben vannak tehát a végzős diákok és a képző intézmények egyaránt. A hatékonyság érdekében előzetesen meg kell ismerni a diákokat, készségeiket, erősségeiket, személyiségük fejlesztendő területeit. Mindezt együttesen és egyénenként. Ezt az egyedülálló lehetőséget nyújtja a főiskola hallgatóinak immáron ötödik esztendeje a Captain Hungary Kft.-vel való együttműködés.

Az IBS 4 éve indította el ezt a személyiség- és készségfejlesztési programot, mely az első év első hetében kezdődik és végigkíséri a hallgatót egészen az utolsó szemeszterig. A program szerves része – a felsőoktatási intézmények közül eddig egyedülálló módon – a CAPTain teszt kitöltése és feldolgozása, melynek külön előnye ez esetben, hogy elérhető pályakezdő verzióban, így munkatapasztalattal még nem rendelkező diákok is könnyen értelmezhetik az állításait.

A felmérés teljes körű, azaz az évfolyam összes hallgatója részt vesz a teszt kitöltésében, ez esetenként megközelítőleg 150-200 főt jelent, így a minta önmagában is jelentős.

A CAPTain Online tesztrendszer Magyarországon 1997 óta használják nagyvállalati ügyfelek és tréningcégek, mivel egyrészt segít a tréningigények objektív felmérésében, másrészt alkalmas a képzés hatékonyságának ellenőrzésére és a hosszú

távú egyéni fejlődés követésére pl. karrier- vagy tehetségmenedzsment programok részeként.

A CAPTain Online kizárólag a tanulás és munkavégzés szempontjából fontos attitűdöket, viselkedésmintákat és tulajdonságokat méri, 38 változó mentén vizsgálja az egyén

- munkaattitűdjét és munkastílusát,
- vezetői attitűdjét és tulajdonságait,
- csoportattitűdjét és együttműködési készségét,
- személyiségének a tanulás/munkavégzés szempontjából legfontosabb jellemzőit,
- fejlődési lehetőségeit, potenciáljait.

A CAPTain különbséget tesz az *objektív* munkahelyi és társas viselkedés, és ezek *szubjektív* megítélése között. A hazai gyakorlatban egyedülálló módon, a CAPTain Analízis&Szubjektív, két eltérő módszertan kombinálásával egyszerre ad képet a valós és a vélt viselkedésről: míg az első tesztet, annak logikai elrendezése miatt nem tudja a tesztíró befolyásolni, addig a második részben egy önjellemző kérdőív segítségével értékelheti magát. Ezáltal a viselkedésbeli változások mellett a résztvevők önismeretének fejlődésében is mérhető a fejlesztési program hatékonysága.

A program lépései

A hallgatók még tanulmányaik megkezdése előtt, az első tanítási héten írják meg a CAPTain tesztet, és ennek különleges jelentősége van. Ekkor még csak információkkal, elképzelésekkel rendelkeznek a választott felsőoktatási intézményről, a tanulmányokról, a pályáról, mintsem ismeretekkel, tapasztalatokkal. Így, ez az első felmérés különösen informatív a főiskola számára: egyfelől a hallgatók elvárásaira vonatkozóan is hordoznak „kódolt” információkat, másfelől személyiségükről, motivációjukról, készségeikről, egyéni és közös vonásaikról is képet ad.

A kitöltött tesztek alapján 3 elektronikusan generált eredmény készül:

- egy összefoglaló jelentést, mely részletesen leírja a hallgató aktuális kompetenciáit,
- egy szöveges elemzést, mely bizonyos válaszok kombinációjából felhívja a figyelmet lehetséges veszélyekre vagy erősségekre, valamint
- egy grafikus eredményt, melyet a hallgatók is kézhez kapnak. Ez utóbbi egyik fő értéke, hogy rámutat az objektív és szubjektív (a hallgató saját értékelése) értékelés közötti eltérésekre, így ez képezi az alapját a visszajelző megbeszéléseknek és ezt érdemes a későbbiek folyamán összevetni, és a fejlődést nyomon követni.

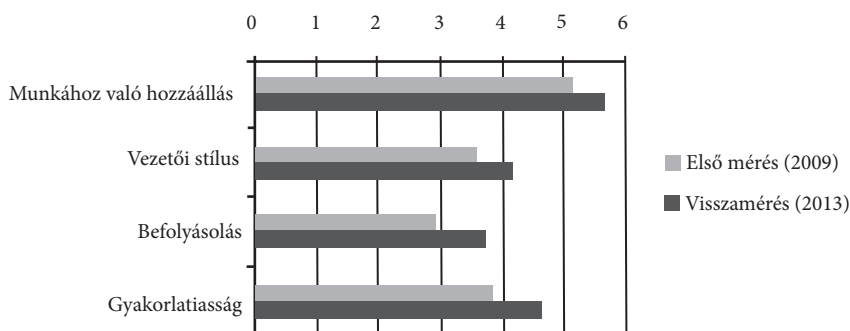
A teszt kitöltését követi az eredmények egyéni kiértékelése személyes beszélgetés keretében. Ezek a visszajelző megbeszélések igen fontosak a CAPTain tesztelés folyamatában. Legkézenfekvőbb szerepe a teszt eredményének értelmezése a hallgatóval, ennek mégis igen nagy jelentősége van. Hiszen vannak diákok, akik még sohasem találkoztak semmilyen mérési módszerrel, nem feltétlenül tudják értelmezni, használni a kapott információkat. Számos kérdés, félreértés merülhet fel, esetleg kétségeket ébreszt, fontos tehát, hogy szakértő útmutatást kapjon a hallgató, annál is inkább, mert ez a teszteredmény jelenti részben az egyéni fejlesztési terv alapját. Éppen ezért a megbeszéléseket olyan tanárok vezetik, akik jól ismerik az IBS oktatási rendszerét, küldetését, hallgatóit, valamint képzettségüket tekintve sem idegen számukra a személyiség vizsgálata (pszichológus, coach, szupervízor, tréner, szervezettejesztő, pályaválasztási tanácsadó). Ezen felül rendszeres módszertani tréningeken vesznek részt a CAPTain-teszt értékelésére vonatkozóan, különös tekintettel az egyes eredmények, illetve azok kombinációinak értelmezésére, melyekből értékes következtetések származnak. Ez különösen fontos, mivel a „coach” a hallgató egyéni sajátosságaihoz tudja igazítani a visszajelzést.

A beszélgetések másik aspektusa a személyes kapcsolat. A megbeszélésre nagyjából 2-3 héttel a teszt kitöltése után kerül sor. Ekkor már némi tapasztalattal is rendelkeznek a hallgatók, kezdik megismerni az iskolát, felfedezni erősségeiket, de kezdenek tisztában lenni a nehézségekkel is. A CAPTain teszt és annak feldolgozása ezért is különösen fontos! Az eredmények alapján olyan készségekre, tulajdonságokra, habitusra lehet rámutatni, amelyek adott esetben segítik, vagy éppen nehezítik a beilleszkedést, a tanulást, az időbeosztást, az új életszakaszhoz való alkalmazkodást. Az IBS-be sok hallgató érkezik külföldről, vidékről, számukra még több újdonságot rejt ez az új életszakasz, amelyben alkalmasint támogatásra szorulnak. Másfelől a teszt nyilvánvaló haszna, értéke az a sok „személyes” információ, melyet a főiskolára bejutó diákok személyiségéről kaphatunk, melyet semmilyen felvételi vizsga nem tud helyettesíteni.

A személyes megbeszélést követően kerül sor az Egyéni Fejlesztési Tervek elkészítésére, melyeket a második tanulmányi évben tapasztalataik, eredményeik alapján ismét megbeszélnek a coachok a hallgatóikkal, és szükség szerint alakítják, módosítják, akár felülírják az eredeti tervet. 4. évben minden hallgató újra elvégzi a tesztet és az eredmények elemzését. Ezek az eredmények és megbeszélések nagyon értékesek és fontosak egyfelől a főiskolai évek „belső” értékelése, másfelől a hallgatók előtt álló pályakezdés vagy továbbtanulás szempontjából.

Eredmények

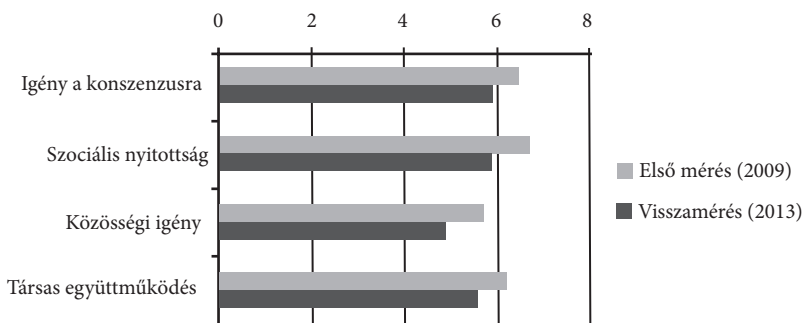
1. grafikon: **Növekvő tendenciák a teszteredmények változásában évfolyamszinten (átlagok 0–10-ig terjedő pontrendszerben)**



A várakozásoknak megfelelően, a 2013 tavaszán visszamért 140 fős évfolyam egyik leglátványosabb változása *motiváltságuk* javulása volt. A belső motivációjuk növekedését jelzi az is, hogy a visszamérésen való részvétel már önkéntes alapú volt, de így is több mint 90%-uk részt vett rajta.

A másik terület a cél- és eredményfókuszuk javulása. Képzésük kezdetén még az elméleti munkát és a feladatok átfogó kezelését preferálták, a visszamért eredmények viszont már azt jelzik, hogy „megvalósítóbbá”, *gyakorlatiasabbá* váltak. Több faktor statisztikai elemzése erősítette meg, hogy hatékonyabb lett a feladatvégzésük: nagyobb arányban fejezik be és jobb tempóban végzik el feladataikat, mint 4 évvel korábban.

A hallgatók jó kezdeményező készséggel rendelkeztek bekerülésükkor is, ez a készség az eltelt idő alatt tovább javult. Nyitottak az új megoldások keresésére, szeretnek újítani, növekszik kreativitásuk, illetve „bátorságuk”, sokszor állnak elő új ötlettel vagy saját javaslattal egy téma kapcsán. Sokat fejlődtek a többiekre való ráhatás és *befolyásolás gyakorlásában* a saját elképzelésük irányába. Gyakrabban vállalják fel a csoport *vezetését* is, ami a befolyásolás mellett szintén a vezetői attitűdjük változásának egyik indikátora.

2. grafikon: **Csökkenő tendenciák a teszteredmények változásában évfolyamszinten**

A fenti változások mellett az elemzésekből az is kiderült, hogy a végzősök feladattudata erősödött abban az értelemben is, hogy társas kapcsolataik és készségeik fejlesztése háttérbe szorult a feladatorientációjukhoz képest. A konszenzus, a jó kapcsolatok fenntartása és a baráti légkör továbbra is sokat jelent számukra, mégis közösségi igényük és interakció-keresésük csökkenése jelez egyfajta individualizálódást a részükről, az egyéni munka preferálását a teamhez képest.

A fejlesztési program sikerességének további mutatója, a hallgatók önismeretének fejlődése, (melyet a CAPTain Analízis&Szubjektív, a tesztből és az önjellemzésből származó adatok egymáshoz való közelsége mutat). A program részét képező viselkedés alapú visszajelzések vélhetően segítették a hallgatókat énképük realitásabbá válásában, ezzel is támogatva őket a munkaerőpiacon – hiszen ezeket a visszajelzéseket nekik már nem a munkahelyükön kell először megkapniuk.

A program tapasztalatai, értékelése és folytatása

Hallgatói visszajelzéseket a megbeszélések végén, illetve a negyedéves visszamérés megbeszélése után szoktunk kérni. Az első éves hallgatók nagy többsége lelkes és kíváncsi. Sokan ezt is tanulási lehetőségként fogadják, hisz többek között ez is a felmérés célja, az egyéni fejlesztési terv keretében. Ugyanakkor, sokan érdekes és értékes felfedezésekre jutnak a megbeszélés során. Sokszor azok a diákok bizalmatlanabbak, akik önbizalom, vezetői készségek vagy együttműködési (adottságok) szokások tekintetében szélsőséges értékeket mutattak. Összegezve, a hallgatók hasznosnak tartják a programot, a tesztet, és a levonható következtetéseket igyekeznek felhasználni.

A IV. éves hallgatók visszatekintve jobban látják a teszt értelmét, és értik annak eredményét. A megkérdezett hallgatók különösen hasznosnak találták a teszt megismétlését, az eredmények összevetését, a kimutatható változásokat, fejlődésüket.

A hallgatók hangsúlyozták a személyes megbeszélés fontosságát, az eredmények egyénre szabott értelmezését. A CAPTain megbeszélés így módon egyfajta hallgatói coaching folyamattá is válhat.

A teszt eredményei alapján nyomon követhető, mely készségek területén lenne – főként és általánosan – szükség fejlesztésre. Hogyan lehet csoportos vagy indokolt esetben egyéni keretek között támogatni a hallgatókat az egyéni fejlesztési tervben kitűzött célok elérésében.

A program résztvevői a CAPTain teszt és felmérés felhasználásának további lehetőségein dolgoznak. Az egyik nyilvánvaló terület a tehetséggondozás. Az másik kiemelt terület a hallgatók megtartása. Kérdés, hogy a teszt eredményeinek feldolgozása és értékelése során előkerülnek-e „veszélyre” utaló tényezők, indikátorok. Ezért nagyon fontos, hogy a CAPTain megbeszélést végző kollégák jól értsék az eredményben rejlő „üzeneteket”. Mely válaszokra, illetve milyen kombinációkra kell nagyon odafigyelni, hogy időben észrevegyük a támogatásra, erősítésre szoruló hallgatókat. A személyes megbeszélés során fény derül az esetleges gyenge pontokra, fejlesztési területekre, a tanulási célokra, módszerekre, de a kudarcok elkerüléséhez szükséges erőforrásokra és erősségekre is.

Az első mérésakor gyakran felmerülő probléma továbbá az időgazdálkodás és a prioritások felállítása. Az ebből fakadó nehézségek gyakran vezetnek az elvártnál gyengébb eredményhez, csalódáshoz, kudarcélményekhez.

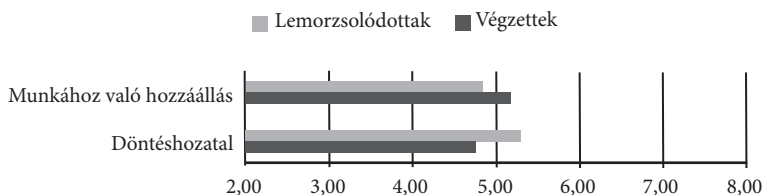
Annak érdekében, hogy a jövőbeli évfolyamoknál minél könnyebben kiszűrhetők legyenek a kockázatot rejtő jellemzők, összehasonlítás készült arról, milyen különbségek fedezhetők fel a képzést sikeresen befejező hallgatók és azok teszteredményei között, akik időközben lemaradtak vagy lemorzsolódtak.

A 2009-es adatokat elemezve a legjelentősebb különbség a döntéshozatali képességben jelentkezett. A tanulmányaikat sikeresen elvégző hallgatók ugyanis lassabban hozzák meg döntéseiket lemorzsolódó társaiknál, általánosságban tovább mérlegelnek egy-egy döntési helyzetben. Ez azt is jelentheti egyben, hogy a képzést elvégző hallgatók hosszabb döntési folyamat után választottak intézményt és szakot, így jobban elköteleződtek mellette. Ezt erősíti meg az az eredmény is, hogy ezek a hallgatók pozitívabb munkához való hozzáállással is érkeznek a főiskolára – míg a lemorzsolódók csoportja spontánabb döntést hozott akár a bekerüléskor, akár az intézmény elhagyásakor, és motiváltságuk is alacsonyabb szintű volt.

Jelentősebb különbség van a két csoport önszervezése között is. A végzett hallgatók munkájuk során szervezettebbek és fontosabb számukra a rendszerezettség. A lemaradó hallgatókra úgy tűnik jellemzőbb a rugalmasabb, ám nyomás alatt rendszertelenné váló munkavégzés. További figyelmet érdemelnek azok a hallgatók, akiknek

erősebb befolyásolási képességük van: a végzeteknek ugyanis ez kevésbé erős igénye, míg a lemaradók jobban szeretnek hatással lenni másokra és alakítani a feladatokat.

3. grafikon: **A legfontosabb különbségek az iskolát sikeresen befejező és a képzést elhagyó hallgatók között (átlagok 0-10-ig terjedő pontrendszerben)**



Az IBS az elmúlt tanévben nagy változáson ment keresztül, jelentősen bővült a választható képzések, szakirányok kínálata. A CAPTain felmérés jelentős segítséget nyújthat a még bizonytalan hallgatóknak a megfelelő program kiválasztásához, ugyanakkor azoknak is, akik vagy nincsenek teljességgel tudatában erősségeiknek, készségeiknek, vagy éppenséggel nem a nekik megfelelő szak felé szeretnének orientálódni. Ez esetben is nagyon fontos a személyes kontaktus, a CAPTain szakértőkkel való megbeszélés!

Végezetül a teszt végzés előtti megismétlése, és annak személyes feldolgozása igen sokat jelent egyfelől a megfelelő pálya- illetve szakirány kiválasztásában, valamint felkészíti a hallgatókat az álláskeresési folyamat nehézségeire és megfelelő stratégiájára. Összegzi, megerősíti az erősségeket, és felhívja a figyelmüket a gyengébb pontokra.

A CAPTain teszt a megbeszéléseket végző kollégák tapasztalatai szerint egy igen jó eszköz, mérése megbízható és rendkívül széleskörű! Tapasztalataik szerint a végzős hallgatókkal folytatott megbeszélések is megerősítik közvetlen és közvetett hasznát, a benne rejlő lehetőségeket. Az eredmények felhasználásának területeit, módját folyamatosan fejlesztjük. Hosszabb távon, további területeket is be lehetne vonni a fejlesztésbe, ilyen például a nemzetközi környezet, a kulturális sokszínűség különböző jegyeinek értékelése és annak üzenete az oktatók és a hallgatók számára.

Njeri Wagana Hughes

An International Student Studying in Hungary

When a singer is asked to choose a song to sing at the spur of the moment, they tend to black out and not know what to sing. It is almost the same when one is faced with such a question one does not know what to say at first, but I will start answering the question “What does an International Student Studying and doing Research in Hungary need?” I addressed this question in six topics based on my own experiences as well as those of my close friends who have been in the same situation.

Before I begin, I would like to add that I am a European Third Country National. A female, who began studying in Budapest, Hungary in September of 2006 at the age of 25. I would like to add that, I had some university experience as I had already graduated with an undergraduate from another country. When Higher Education Institutions are considering how help a student coming to study to Hungary, in general, these are the issues that are always readily available to International students users guide that contain information on the general information of Hungary (this includes brief history, geographical location), weather and climate. In others, you might find national symbols, famous persons of Hungary, biggest cities, world heritage cites, and maps of Hungary as well as city where one is studying, in my case Budapest, Hungary.

The first issue I would like to speak about is issue that I feel would be very important; the *Student's Immigration Process*. Of course as an adult one is meant to take care of their own immigration status, but there is a degree to which the university should be able to help a student. In my case, there was no one sure about what process to undertake European Third Country National. This posed many problems in regards to what documents I needed. Of course the internet is a very useful tool, and even though I used it, the admissions and students office did not always know why it was needed or how to draft the required documents. On the other hand I am aware that other Universities this process well understood, prioritised and managed, and in such instances they have documents ready before hand. In regard to immigration, it would be very helpful if the university would have the name of an Immigration Lawyer in case the student would need or would like to use one. In regards to immigration, a list of embassies and addresses of the enrolled International students would be helpful in

cases where the students might need to renew personal documents or to gain contact with people from their countries.

The second issue would be *Cultural Orientation for both International and Local students*. One of the things that I believe would have been helpful for me would be a separate orientation for those of us who were international students and one for the local students. This is because there are certain things that would have been good for us to know especially in regards to the *culture and integration*, not to mention *the educational system and especially the examination process which is mainly oral*. With the term Culture and integration I mean things like cinemas, museums, galleries, and cuisine which is quite rich, from *Túró Rudi* (Hungarian sweet), to *Dobos cake*, *paprika potato to goulash soup*, and not forgetting drinks such as *wine, unicum, and pálinka*. In addition to local culture, international cultural institutes would be helpful especially for students who are in Hungary for more than six months, since this is where they can find access to their home culture.

Cultural Orientation for the local students would be useful because of the fact that I and many of non-Hungarian students experienced was the fact that the students that we studied with were not culturally sensitive. By this I mean that they had not interacted with people from other European countries let alone outside the European Union. One of the reasons for this is the fact that this came out in everyday discussions. I would like to share some extreme examples. Staying in the Student Dormitory/Halls, it was really clear that very many people feared talking to me, or even making friends. I would walk on the corridors and people would duck as I passed by, or would enter into the nearest room to avoid any contact with me, while others would refuse to seat next to me in class. Once a certain student came and knocked on my door, on being happy that finally someone wanted to be friend me, I welcomed them into my room, only for them to walk in and go straight into my fridge and asked me to "...show them the zebra meat that I eat because I am were curious?" to which I responded, "...well, I only have the zebra meat available at the Spar at the corner." This did not stop them, as the same person went into my wardrobe and opened the door asking me "...where were you able to get such clothes from?" To which I responded "...I got them from my home town." I know these are extreme, but think that it would be very important for any institution intending to enrol and admit International Students to sensitise students on this. For example cultural days, forums, circle discussions or by providing other ways in which the international students can share more about the culture and traditions with those who would be open.

Third issue of course would be *Language* an issue which I fortunately did not personally face. Saying this however, I know that many of the international students really struggle with this. Even though more and more shops and social service offices such as post offices, government offices do speak foreign languages, there is still a need to learn the local language of the host country so as to make life easier. I remember

once going to a shoe shop, and on walking in they looked so afraid to serve me, but on speaking Hungarian to them I noticed that they were able to serve me. I know also of friends who can only speak basic Hungarian, and they too have said that their quality of life has improved since they learnt the language and are able to ask for things in Hungarian. Some of the educational institutions have this at a cost, while others do not have any at all. It would be considerate to have *Hungarian Language Courses* available for the international students either free or at a reasonable cost especially bearing in mind that the International Tuition Fees these students pay tend to be quite high.

Fourth issue is *Everyday Life Assistance*. With this I do not mean holding the student hand, but giving them tips on how to survive in a new city/country. With this I am thinking of *Public Transport*, which is a very vital and important thing in the student's daily life. It would be good to ensure the students are aware of where and how to purchase local public transport tickets and passes, as well as how to validate them. Not stopping at local public transport it would also be ideal to guide them to use the national public transport, in terms of where one can buy tickets as well as get buses, trains, coaches and taxis. In addition to Public Transport, *Accommodation* is something else that international students struggle with. One of my friends was overcharged for a flat, and then kicked out in the middle of winter with no notice let alone where to go. To avoid this kind of incidences, the universities could advice students on reasonable prices for flats. In some cases, some universities have databases which hold advertisements for various accommodation options that are screened to ensure they are in reasonable price ranges. Tips on *Currency and Shopping* would also be helpful, in terms of where one can change foreign notes, and what the usual/regular rates are. Not to forget the a list of local shops, shopping malls and markets where one can buy groceries, cleaning products and clothes. In this category, communication is important, in terms of mobile phones, pay phones, postal services, and internet use within the university, around the university as well as how to access them.

The fifth issue that I think is important is *Health Care and Insurance*. As a European Third Country National this is not automatic as it is for other students from the European Union who are entitled to the same treatment and conditions as Hungarian citizens. This is only automatic if a foreign student has a scholarship from the Ministry of Education and Culture, if one is not in this category, they are to enlist in a Health Insurance fund for their services. Saying this however, First Aid and Emergency Medical Care is free for foreigners, in other cases one has to pay for treatment. In addition to *Health Insurance*, guiding students on how to find *Health Care* services such as; a General Practitioner (GP), Dentist, and where to buying medication would be a plus on their end. The reason to this is because the GP system in Hungary is for most part dependent on your address. It is also important to have a list of those who speak English or a language which the enrolled students can communicate in. In

addition to this not all medication available over the counter in other countries are purchasable without a prescription.

The sixth would be *Therapy and Counselling* which is important for all students of higher education. It is also known that many mental health problems start in young adult life, a majority of which can be prevented and/or detected by therapy and counselling. In the case of International Students, most of them tend to face culture shock, home sickness, not to mention the stresses that come with studies. Very few universities have therapy and counselling services, those that do more often than not, have it only in Hungarian.

I summarized in these six topics the most important needs of an International Student, those that I felt would be vital, for a university and educational institution to address when thinking of admitting an international student. I hope this will be helpful to all those who read it.

Esetregisztrációs lap és módszertani útmutató a felsőoktatási tanácsadás eset forgalma regisztrálásához

Jelen munka az ELTE PPK Életvezetési Tanácsadó 2006-2007-es¹ esetforgalom eset-regisztrációja alapján tesz javaslatot. A dolgozat végén található 4. sz. melléklet az ajánlott Esetregisztrációs lap. A regisztrációs lapra konzekvensen, mint címében is megadva Esetregisztrációs lapként utalunk, így jelölve, hogy az adatrögzítésben nem teszünk különbséget az elsődlegesen tanulmányi, karrier és/vagy mentálhigiénés-életvezetési problémával jelentkező kliensek között.

Célok

Az elmúlt közel 20 évben a hazai felsőoktatási intézményekben sorra alakultak meg a diáktanácsadók, igaz, a mai napig felemás a finanszírozottság és hiányos a minőségbiztosítás.

Egyesületünk jelen Esetregisztrációs lap közreadásával a hallgatói tanácsadás szakmai megvalósításának mikéntjéhez szeretne hozzájárulni, segítve az esetregisztrációk egységesítésén keresztül az adatok országos összehasonlíthatóságát.

Az Esetregisztrációs lapok kitöltése többféle cél teljesítését teszik lehetővé:

1. egyrészt a tanácsadás költségeinek nyomon követését;
2. másrészt a tanácsadás forgalom összesítését, a szolgáltatás típusok biztosítását;
3. harmadrészt a minőségbiztosítás szempontjainak és az ellenőrzés mikéntjének kidolgozását;
4. negyedrészt lehetővé teszi az esetregisztrációs lapokon rögzített esetforgalom tudományos feldolgozását, a tipikus témák tágabb elméleti keretbe helyezését, a tanácsadás módszereinek továbbfinomítását.

¹ A folyamatos kliensforgalmat a ROP-3.3.1-05/1.-2005-03-0001/35 projekt finanszírozása tett lehetővé.

Intézményi és elméleti háttér

A FETA 1995 óta terciáris szakmai egyesületként működik, fő célkitűzése szervezni és szakmailag segíteni a diáktanácsadók működését. A cél megvalósításának egyik eszköze a gyakorlati tanácsadás, amelyet a tanácsadás típusainak és módszereinek kidolgozása segít. A tagszervezetekben folyó tanácsadási munka az intézmény saját regisztrációs lapja adatai szerint rögzítődik, ami az országos összehasonlító elemzéseket lehetetlenné teszi.

Az ajánlott Esetregisztrációs lap első változata (1. sz. melléklet) a ROP-3.3.1-05/1.-2005-03-0001/35 projekt részeként megvalósult, amely a tanácsadási gyakorlat formalizálását előkészítő intenzív tanácsadási munkát lehetővé tette. Az esetregisztrációs lapok összehangolásának első lépését az ELTE PPK Életvezetési Tanácsadójában végzett tanácsadás és esetforgalom elemzése tette lehetővé. Az ELTE PPK Életvezetési Tanácsadója a FETA legrégebbi tagszervezete. A 2006–2007-es időszakban, 24 hónapra keresztül a ROP-3.3.1-05/1.-2005-03-0001/35 számú pályázat forrásaiból finanszírozott intenzív tanácsadási és kutatási munka folyt az ELTE PPK Életvezetési Tanácsadó keretei között. E két év esetforgalmát regisztráltuk Lisznyai Sándor és Ritoók Magda szakmai vezetésével, az ELTE PPK Életvezetési Tanácsadóban dolgozó senior és kortárs tanácsadó team által kidolgozott Esetregisztrációs lap kérdései alapján. (1. sz. melléklet).

Az ELTE PPK Életvezetési Tanácsadó 2006–2007-es időszakban zajlott pszichológiai tanácsadás kliens-forgalmát Pap Ildikó (2008) tanulmányban összegezte. Az ajánlásban hivatkozott táblázatokat *A segítségkérés okai. Bejövő problémák az ELTE PPK Életvezetési Tanácsadó 2006-2007-es esetforgalmában c.* munkájából vettük át, amely a FETA 4. számú kötetében jelent meg.

A projekt két éve alatt felmerülő kérések alapján az Esetregisztrációs lap (2. sz. melléklet) szerkezetében kisebb javításokat, módosításokat végeztünk. Strukturális vagy tartalmi változtatások a projektidőszak végére tervezett összesítést lehetetlenítették volna el. A projektidőszak végén Murányi Irén, az ELTE PPK Életvezetési Tanácsadó vezető pszichológusa a projektidőben használt Esetregisztrációs lap alapján kidolgozta annak rövidített változatát, amelyben a tanácsadás tevékenységre jelentkezők és a ráfordított idő regisztrálását célozta meg (3. sz. melléklet). A projektidőszak adminisztratív tapasztalatai és a tanácsadás általunk képviselt módszertani, elméleti paradigmája alapján kidolgoztuk az országosan ajánlott Esetregisztrációs lapot (4. sz. melléklet).

Az Esetregisztrációs lapot a tanácsadó a tanácsadási folyamat egyes szakaszaiban történtek alapján és annak lezárásakor tölti ki. A kérdéssorok adatainak kitöltésekor szem előtt tartja a pszichológusok/tanácsadók etikai kódexének titoktartási kötelezettségét. Az esetvezetés tartalmi részére vonatkozó kérdéseknél közös szakmai

hátter és a team munka alapján feltételezzük a fogalomalkotás azonos sémáit, ill. a fogalommegyeztetés lehetőségét/gyakorlatát.

A 4. sz. mellékletként csatolt Esetregisztrációs lap használatát a tanácsadás felsőoktatási színterein javasoljuk. A kidolgozott Esetregisztrációs lap alkalmas a tanulási tanácsadás (academic counselling, studienberatung), a karrier és a mentálhigiénés-életvezetési ill. pszichológiai tanácsadás folyamatának rögzítésére. A hazai és nemzetközi tapasztalat és szakirodalom a három altípusba sorolt tanácsadást holisztikus egységben látja, a tanácsadó a különbségtételt/a címkét gyakran a bejövő probléma alapján adja.

A tanulási, karrier- és mentálhigiénés-életvezetési tanácsadás együtt/összekapcsolódva jelennek meg a kliens narratívájában. Az egyéni vagy csoportos tanácsadás során tanult új kompetenciák, legyen az tanulási-, pályaeépítési-, munkahelykeresési-, életvezetési-kompetencia jótékony hatása az eltérő életszerepekben is hasznosul. Kiss (2008) országos vizsgálatának eredményei ezt alátámasztják.

A kompetencia területek elkülönítése és a team különböző képzettségű tagjainak együttműködése elengedhetetlen követelmény a hatékony működéshez.

Az Esetregisztrációs lap ismertetése, kitöltése, érvek a bevezetés mellett

Az Esetregisztrációs lap (4. sz. melléklet) A.1 és A.11., A.12., A.13. kérdése alapján a minőségbiztosítás is ellenőrizhető. E kérdések és a tanácsadási folyamat leírása alapján követhető a „legjobb út” szabályának szem előtt tartása.

Az A.1. sorban szükséges a senior és kortárs tanácsadók csoportját elkülöníteni. A korábbi adatokat alátámasztja az ELTE PPK Életvezetési Tanácsadó 2006-2007-es forgalmának adata, miszerint a kortársak egy nagyon fontos erőforrást képviselnek a szolgáltatási lehetőségek sorában. A fent említett időszakban pszichológus/professzionális segítőkkel együtt kortárs segítők is részt vettek a tanácsadói munkában: 208 kliens szakemberhez, 46 fő kortárssegítőhöz fordult, vagyis az esetek 18,11%-a kérte a hasonló korúak segítségét.

A Kliens személyes adatainak nyilvántartását (A.2, A.3., A.4., A.5.) a finanszírozó elvárása teszi szükségessé. A nyilvántartás ezen elvárásnak is eleget tesz. Az esetregisztrációs lapok tárolásának és archiválásának helye minden esetben a felsőoktatási Diáktanácsadó. A személyes adatok, az esetvezetés tartalmi leírása, minden titkosítás ellenére, hordozhat kockázati tényezőket.

Nemcsak kutatási, hanem a felsőoktatás-politikai szempontból is fontos, szükséges az A.4. és az A.5. sorok kitöltése. Pap (2008) összesítéséből, a 2006–2007-es ELTE PPK Életvezetési Tanácsadó forgalom adataiból látható, hogy a szolgáltatást igénybe-

vevők átlagos életkora 24,45 év, szórása 4,45 év. A feldolgozott 254 esetregisztrációs lapból négyről hiányzott a kliens neme, tehát a 243 kliensből 85 férfi és 154 nő.

NEM	N	Minimum	Maximum	Átlag	Szórás
Férfi	85	17	40	24,54	5,07
Nő	154	17	40	24,36	4,04

1. táblázat: Az életkor nemek szerinti megoszlása

Az intézmény, a szolgáltatás jobb működését és az esetforgalom tudományos feldolgozását biztosítja a nemi és korcsoporti megoszlás regisztrálása. Ezt az adatcsoportot egészíti ki az A.6.1.4. sor. A kutatás és a tanácsadási praxis is alátámasztja, hogy az elsős hallgatók csoportjában a legmagasabb a tanácsadást igénylők száma. A preventív, tanulási és karrierinformációs tanácsadás (pl. gólyatábor) sok esetben segíti a belépés körüli nehézségek kezelését, de sokszor nem elégséges pl. a középiskolai és a felsőoktatási intézmények követelmény rendszerének, tanulási technikáinak összedolgozásához.

A LLL (life long learning) és az LLG (life long guidance) gyorsan változó gazdasági-társadalmi kontextusok varázsszava. Az élethosszig tartó tanulás és az ezzel párhuzamosan haladó élethosszig igényelhető tanácsadás az egyetemi hallgatók életkori jellemzőiben is megjelenik. Az ún. second chance csoport, akik a hagyományos korosztálytól eltérő korban és tapasztalattal érkeznek a felsőoktatási intézményekbe, külön célcsoportot képeznek. Ugyanúgy, mint az ún. alumnusok, akik tanulmányaik befejezése vagy az abszolutórium megszerzése után jelentkeznek a tanácsadóknak.

A felsőoktatási intézmények Diáktanácsadó irodáiba gyakran jelennek meg az intézménybe jelentkezni szándékozó gimnazisták, ez a korcsoport nemcsak a pályaválasztás, hanem a fiatalkor fejlődési feladatait is szívesen megbeszéli a tanácsadó szakemberrel.

A régi, visszatérő kliensek tulajdonképpen az LLG kliensek: mivel hazánkban nincs a tanácsadás rendszere árnyaltan kiépítve, általában a már ismert tanácsadóhoz térnek vissza szükség esetén tanácsért, és feltehetően ez a „pathway” az LLG általános és országos intézményrendszerének kiépítését követően is megmarad, a már megépített bizalom okán.

A felsőoktatási intézmények oktatói, hivatali emberei a tanácsadó forgalom elenyésző alcsoportját képezik, de ellátásuk kiemelt feladat. Gyakori, hogy a felsőoktatási intézmény Diáktanácsadóját gimnazisták is felkeresik. Ha a gimnazisták ellátása nem

megvalósítható az adott felsőoktatási Diáktanácsadóban, nagyon fontos közösen megkeresni a továbbküldést fogadó intézményt.

Lakhatási lehetőségek sor (A.7) az egyetemista kliensekre vonatkozólag töltendő ki. Ez az adat a tanácsadói tapasztalat és a kutatási adatok szerint is egy nagyon fontos háttérmagyarázó: az egyetemisták magas százaléka a szüleivel lakik, és ez a tény nem hanyagolható el a fiatal felnőttkor fejlődési feladatait segítő–nehezítő faktorok sorában.

A szolgáltatás hozzáférhetőségéről, és a hozzájutás forrására vonatkoznak az A.8. és az A.9. kérdések. A korábbi időszakok adataiból nyilvánvaló, hogy a hallgatók nagyobb bizalommal fordulnak a Diáktanácsadó szakembereihez, ha a kapcsolathálójukból valaki személyesen ajánlja azt. Ezzel együtt az ún. személytelen hordozóknak nagy szerepe van abban az esetben, ha a hallgató az on-line kapcsolatfelvételt preferálja, megőrizve teljes anonimitását.

A hazai gyakorlatban elkülönítjük a tanácsadás öt szintjét és az ahhoz rendelt beavatkozási módszerét. A tanácsadóban megjelenő diákok viszonylag magas százaléka egyszeri találkozást igényel. Ezeknek az egyszeri találkozóknak a dokumentálása gyakran nem történik meg. A diáktanácsadók szakembereinek képzettsége, kompetencia területe ugyanakkor megszabja, hogy az adott intézmény milyen szolgáltatásokat végezhet, valamint azt is hogy mikor, milyen szakemberhez küldje tovább a diákokat.

Az A.10. kérdés rögzíti, hogy az esetforgalom hány százalékának volt elegendő az egyszeri találkozás. Az A.12. és a A.13. kérdéssel a diáktanácsadón belüli és a külső partnerekhez való továbbküldést rögzítjük.

A 2006–2007-es minta alapján az ELTE PPK Életvezetési Tanácsadó továbbküldési térképe a következő: 36 klienst küldtek tovább az alábbi intézményekbe vagy szakemberhez:

1. pszichológus/pszichiáterhez 26 főt (OPNI, SOTE, Thalassa Ház)
2. gyógypedagógushoz, jogászhoz (1 főt)
3. kortárssegítőhöz (2 főt)
4. ELUP-programszervezőhöz (1 főt)
5. HR szakemberhez (1 főt)
6. Magyar Táncterápiás Egyesülethez, Pszichodráma Egyesülethez (2 főt)
7. Fővárosi Pályaválasztási Intézetbe (3 fő)

A bejövő probléma rövid/kulcsszavas leírása (A.14.) nemcsak a kutatás, hanem a tanácsadói protokoll elkészítése szempontjából is fontos és szükséges. A felsőoktatási Diáktanácsadók sok esetben gyakorló helyek, a részletesen kidolgozott protokoll az elindulás, viszonyítás lehetőségét is biztosítja.

Másrészt ez az adatsor a bejövő problémák utólagos csoportosítását, az újrakódolás lehetőségét nyújtja. Pap (2008) a *probléma röviden* megfogalmazott szövegei alapján az alábbi 5 kategóriába rendezte a pszichológus által leírt problémákat:

1. pályaépítés
2. klinikai jellegű panasz
3. kapcsolati problémák
4. instabilitás
5. egyéb

Pap (2008) által képzett kategóriák mentén elmondható:

1. *pályaépítéssel kapcsolatos problémák* (132 esetben), melynek része a döntést megelőző információhiány, a bizonytalanság, amelyben megfogalmazódik a „ki vagyok és mi leszek?” kérdése, az elindultak teljesítményében bekövetkező zavarok, az esetleges pályamódosítások, külföldi ösztöndíj nyerteseinek szorongása, az ide jövő külföldi hallgatók beilleszkedési nehézségei, a kapunyitási pánik a „mi lesz velem?” érzésével, a tanulással párhuzamosan munkát vállalók küzdelme a felnőtté válás feladataival, és a vizsgaidőszak generálta teljesítmény problémák;

2. *klinikai jellegű problémák* (41 esetben): szorongásos, depresszív tünetek, melyek aktuális helyzet velejárói és/vagy már régóta meglévő pszichiátriai diagnózissal táncsadót/kortárssegítőt keresők, ill. drog-, és társfüggés;

3. *kapcsolati problémák* (96 esetben): szakítás, válás krízisei, párkeresés, szexuális problémák, leválás a szülőkről, intimitás kérdése, szociális kompetenciák hiánya;

4. *instabilitás* (43 esetben): önértékelési zavar, identitáskrízis, önismereti igény, érzelmi szétesés, öngyilkossági gondolatok;

5. *egyéb* (18 esetben): gyászt, szexuális abúzust elszenvedők, LGBT, váratlan betegség, dyslexia, fogyatékkal élők.

Ezek közül a pályaépítéssel kapcsolatos problémák (132 esetben) mutatnak a legmagasabb értéket, jelezve az aktuálisan zajló legfontosabb életkori, fejlődési folyamat lezajlásával járó elakadásokat, az önmeghatározással járó bizonytalanságot, keresést, az interkulturális tanulás adta szorongások megjelenését, és a változó munkaerő-piaci igényekhez való alkalmazkodás nehézségét.

A kapcsolati problémákba (96 esetben) tartoznak a szülőről való leválással járó nehézségek, az intimitás kialakításának nehézsége, a szexuális problémák, a válás/szakítás fájdalma.

A klinikai panaszok előfordulása a felsőoktatási Diáktanácsadók forgalmában talán azt igazolja, hogy a fiatalok igénye – a pszichoterápiás osztályt kerülendő vagy gyógyszeres terápia kiegészítése mellett – olyan elfogadó, biztonságos környezet, ahol egyéni autonómiáját támogató segítséget kap, és ahol nem kell beteg-szerepbe vonulnia.

Az identitás elérésére mutató normatív kríziseket jelző kapcsolati problémák, instabilitás és pályaválasztás mellett megjelennek a klinikai jellegű problémák, és az egyéb kategóriába tartozó problémák: gyász, hirtelen diagnosztizált súlyos megbetegedés, LGBT és fogyatékkal élők problémái (Pap, 2008).

A találkozások száma és időpontjai (a táblázatba beírtak alapján) az (A. 15.) éves statisztikai beszámoló elkészítésének menetét könnyíti: az itt szereplő adatokat az alkalmak leírása részből (B.) kell átvezetni.

Az Esetregisztrációs lap B. szakasza a tanácsadási alkalmak egyenkénti leírását regisztrálja. Ez a szakasz egyrészt a tanácsadó szakember munkáját segítő rögzíti az előző ülések eseményeit, másrészt a munka lezárását követően lehetővé teszi esettanulmányok vagy egyéb tudományos publikációk megírását.

Az egyes szakaszok (B.1.) rendszeres deskripciója a tanácsadó szakember analitikus és szintetizáló képességeinek cizellálását is segíti, kialakítva egy egyéni, de mások számára is használható stílust.

B. 2. Az első találkozás rövid narratívája, különös tekintettel a hozott problémák, probléma típusok összekapcsolódására. A szakirodalom és a tanácsadási gyakorlat hazai és nemzetközi irodalma különös gondot fordít a tanulási, karrierépítési és mentálhigiénés-életvezetési problémák együttjárására és arra, hogy az egyik területen/szintéren megoldott probléma, hogyan befolyásolja a többi szintér zavarmentes, jobb működését, ill. hogy a továbblépés milyen mintázatokat mutat.

B.3. A tanácsadási folyamat főbb eseményei, a folyamat összefoglalása. A tanácsadási folyamat eseményeinek összefoglalása a probléma típus szerinti protokollok előmunkálatait teszi lehetővé, valamint az ország felsőoktatási intézeteiben folyó tanácsadási munka összehangolását, a továbbképzések elindítását.

B.4. Főbb megoldott problémák és/vagy a záráskor megbeszéltek. A LLG (life long guidance) bekerülése a mindennapi diskurzusba feltehetőleg megnöveli a visszatérő kliensek számát. Ez – mint a 2006–2007-es forgalom elemzésénél látható – a kliensforgalomban korábban is egy viszonylag népes csoportot képezett. Az LLG folyamat hatékonyságát, az együttműködés folytatását támogatja a rendelkezésre álló korábbi konszenzus beemelése az együttlébe.

B.5. Mi az elképzelése arról, hogy mi történt volna, ha a kliens nem vesz részt ilyen tanácsadáson kérdés egyrészt a negatív forgatókönyvek sztereotípiáit kívánja összegyűjteni és elemezni, másrészt arra keres mintázatokat, hogy a tanácsadási költség/ráfordítás megtérülését a hagyományos ár-érték számításoktól eltérő adatokkal tudja bemutatni, alátámasztani. Ehhez a ponthoz kapcsolódik az ülésszámokat összesítő táblázat (Pap 2008), amely a C.2. rész statisztikája szerint mutatja meg a problémátípusonkénti átlag ráfordított tanácsadási óraszámot.

BEJÖVŐ PROBLÉMÁK	Megoszlása	Átlagos ülésszám (db)	Szórás
1. Kapcsolati problémák családdal	112	7,46	5,3
2. Párkapcsolati, házassági problémák	100	7,53	5,73
3. Adaptációs problémák	83	5,81	4,89
4. Tanulmányok, pályaváltás, pályakorrekció	79	6,61	5,6
5. Tanulmányi problémák	63	4,78	3,79
6. Kapcsolati problémák (tanárok, társak, munkatársakkal)	54	7,5	6,12
7. Tanulmányi munkával kapcsolatos egyéb feszültség	50	7,2	4,78
8. LGBT problémák	41	8,02	5,22
9. Lemorzsolódási veszély	41	6,44	4,93
10. Vizsgafeszültség	40	7,88	6,75
11. Egyetem utáni munkavállalás	32	6,5	5,6
12. Tanulmányokkal párhuzamos munkavállalás	31	9,65	6,4
13. Információs tanácsadás	26	3,31	2,13
14. Saját karon belüli karrier-építés	15	7,53	6,33
15. Továbbtanulás, felsőfokú tanulmányok előtt	14	4,07	2,7
16. Saját karon kívüli karrier-építés	14	4	3,4
17. Külföldi ösztöndíj	13	5,69	3,66
18. Tanulmányokkal kapcsolatos gyakorlókörhelyen felmerülő	6	8,17	4,36
19. Lemorzsolódás után	2	8	2,93

Az Esetregisztrációs lap C.1. sora a költségszámoláshoz ugyanúgy tartozik, mint a szolgáltatások kiépítésének rendszeréhez. A tanácsadási praxisból ismert, hogy sok esetben csak a már nagyon nehezen elviselhetővé fokozódott problémák megjelenése után jelentkeznek tanácsadásra a diákok. Másrészt ez a sor adatot szolgáltat az országosan koordinált, egyetemista populációnak szánt segélyvonalak kiépítéséhez.

Az Esetregisztrációs lap C.2 szakasza a probléma típusokra vonatkozó statisztikai adatok összesítése. Pap (2008) összesítéséből látható a probléma típusok gyakorisága. A 2006–2007-es időszak adatgyűjtése során a sorrendiség megjelölése opcionális volt, az esetek nagy részében a jelölés hiányzik. A sorrendiség meg nem adásának hátterében feltehetően az is ott van, hogy a kliens problémacsokorral és nem egy külön, jól definiálható problémával jelentkezett. Ezt a kérdést a bejövő probléma (A.14) és a C.2. statisztika adatainak összevetése tenné lehetővé. De a hivatkozott elemzés ezt a lehetőséget nem használta ki.

Az esetgazda aláírása csak a jelölt helyen szükséges, még akkor is, ha az Esetregisztrációs lap össze nem tűzött oldalakon kerül archiválásra.

Ajánlott az esetforgalom szemeszterenkénti összesítése és a kliensforgalom nem, korosztály, kar, szak, problématípus szerinti összesítésének megküldése a felsőoktatási Diáktanácsadót finanszírozó hivatal, valamint az adott felsőoktatási intézmény oktatási rektorhelyettesi és az oktatási dékánhelyettesi hivatala számára.

Ajánljuk, hogy az adatok tudományos feldolgozását a FETA kutatási networkje keretében közösen végezzük.

Irodalomjegyzék

PAP Ildikó (2008). A segítségkérés okai. Bejövő problémák az ELTE PPK Életvezetési Tanácsadó 2006–2007-es esetforgalmában. In Puskás-Vajda Zsuzsa, Lisznai Sándor (szerk.) *Pályautak. A felsőoktatásban végzettek munkapiacra lépését segítő erőforrások*. Budapest: FETA Könyvek 3.

Hivatkozott mellékletek:

1. sz. melléklet

Sorszám

Az ELTE Karrierközpont tölti ki!

PSZICHOLÓGIAI TANÁCSADÁS ESETREGISZTRÁCIÓS LAP

Név: Esetgazda:

Elérhetőség:

Életkor:

Foglalkozása:

- a) Egyetemi/főiskolai hallgató
- b) Utánkövetés (... éve végzett hallgató)
- c) Az egyetemre jelentkező fiatal

Melyik intézményben folytatja tanulmányait (kar, szak, évfolyam):
.....

Első jelentkezés: személyesen/telefonon, dátuma:

Honnan szerzett tudomást erről a szolgáltatásról?

évfolyamtársaktól
internetről
tanároktól

nyomtatott tájékoztatókból
szülőktől
egyéb, és pedig

A probléma rövid leírása:

Igényel-e több találkozást?

Igen:

Nem:

Következő jelentkezés dátuma:

Kapcsolatfelvétel más szakemberrel:

A találkozások időpontja (a táblázatba beírtak szerint):
.....
.....

esetgazda aláírása

ESETVEZETÉS REGISZTRÁCIÓ – AZ ALKALMAK LEÍRÁSA

A találkozás dátuma	Időpontja	Rövid, kulcsszavas leírása

STATISZTIKAI LAP AZ EGYÉNI PSZICHOLÓGIAI TANÁCSADÁSRÓL

Sürgős beavatkozást igényelt-e: igen nem

Mi a bejövő probléma: (egyszerre több is megjelölhető, esetleg sorrendi jelöléssel)

- tanulmányok, pályaváltás, pályakorrekció
- továbbtanulás, felsőfokú tanulmányok megkezdése előtt
- saját karon belüli karrier-építés
- saját karon kívüli karrier-építés
 - másik kar
 - másik egyetem
- tanulmányokkal párhuzamos munkavállalás
- egyetem utáni munkavállalás
- külföldi ösztöndíj
- tanulmányi problémák
- lemorzsolódási veszély
- lemorzsolódás után
- információs tanácsadás
- adaptációs problémák (tanulmányi, munkavállalás, és a vele kapcsolatos életvitellel összefüggésben)
- vizsgafeszültség
- tanulmányi munkával kapcsolatos egyéb feszültség
- kapcsolati problémák (tanárokkal, társakkal, munkatársakkal összefüggésben)

- kapcsolati problémák (családdal)
- párkapcsolati, házassági problémák
- szexuális problémák
- tanulmányokkal kapcsolatos gyakorlóhelyen felmerülő problémák
- egyéb, éspedig:

Hány alkalommal találkoztak:

Továbbküldte-e?

Hová?

A tanácsadási folyamat főbb eseményei, a folyamat összefoglalása:

Főbb megoldott problémák:

Mi az elképzelése arról, hogy mi történt volna, ha a kliens nem vesz részt ilyen tanácsadáson?

2. sz. melléklet

ESETREGISZTRÁCIÓS LAP

Sorszám

Az ELTE Karrierközpont tölti ki!

Név: Esetgazda:

Elérhetőség:

Életkor: Neme:

Foglalkozása:

- a) Egyetemi/főiskolai hallgató
- b) Utánkövetés (... éve végzett hallgató)
- c) Az egyetemre jelentkező fiatal

Melyik intézményben folytatja tanulmányait (kar, szak, évfolyam):

.....

Első jelentkezés: személyesen/telefonon, dátuma:

Honnan szerzett tudomást erről a szolgáltatásról?

évfolyamtársaktól

internetről

tanároktól

nyomtatott tájékoztatókból

szülőktől

egyéb, éspedig

A probléma rövid leírása:

Igényel-e több találkozást?

Igen:^x

Nem:

A találkozások időpontja (a táblázatba beírtak szerint):

Következő jelentkezés dátuma:

Kapcsolatfelvétel más szakemberrel:

.....
esetgazda aláírása

ESETVEZETÉS REGISZTRÁCIÓ – AZ ALKALMAK LEÍRÁSA

A találkozás dátuma	időpontja	Rövid, kulcsszavas leírása

STATISZTIKAI LAP AZ EGYÉNI PSZICHOLÓGIAI TANÁCSADÁSRÓL

1. Sürgős beavatkozást igényelt-e: igen nem
2. Mi a bejövő probléma: (egyszerre több is megjelölhető, esetleg sorrendi jelöléssel)
 - tanulmányok, pályaváltás, pályakorrekció
 - továbbtanulás, felsőfokú tanulmányok megkezdése előtt
 - saját karon belüli karrier-építés
 - saját karon kívüli karrier-építés
 - másik kar
 - másik egyetem
 - tanulmányokkal párhuzamos munkavállalás
 - egyetem utáni munkavállalás
 - külföldi ösztöndíj
 - tanulmányi problémák
 - lemorzsolódási veszély
 - lemorzsolódás után
 - információs tanácsadás
 - adaptációs problémák (tanulmányi, munkavállalás, és a vele kapcsolatos életvitellel összefüggésben)

- vizsgafeszültség
- tanulmányi munkával kapcsolatos egyéb feszültség
- kapcsolati problémák (tanárokkal, társakkal, munkatársakkal összefüggésben)
- kapcsolati problémák (családdal)
- párkapcsolati, házassági problémák
- szexuális problémák
- tanulmányokkal kapcsolatos gyakorlóhelyen felmerülő problémák
- egyéb, éspedig:

4. Hány alkalommal találkoztak:

5. Továbbküldte-e?

6. Hová?

7. A tanácsadási folyamat főbb eseményei, a folyamat összefoglalása:

8. Főbb megoldott problémák:

9. Mi az elképzelése arról, hogy mi történt volna, ha a kliens nem vesz részt ilyen tanácsadáson?

3. sz. melléklet

ELTE PPK ÉLETVEZETÉSI DIÁKTANÁCSADÓ
Esetregisztrációs lap

Esetgazda:

Kliens neve/azonosítója:

Elérhetőség: telefon:.....email:@.....

Életkor: Neme: nő/férfi

Foglalkozása:

a) Egyetemi hallgató

Melyik intézményben folytatja tanulmányait

Kar:

Szak: MA vagy BA.....

Időtartama/szemeszter/:

b) Utánkövetés (..... éve végzett hallgató):

jelenlegi státusza/beosztása:

munkahelye:

c) Az egyetemre jelentkező fiatal

d) egyéb:

ELTE tanár/dolgozó:

régi kliens:

Lakhatási feltételei, kivel/hol lakik:

szülőkkel

élettárs/barát-al

albérlet: egyedül/barát(okk)al

kollégium

Első jelentkezés: személyesen/telefonon/emailen

dátuma:

Honnan szerzett tudomást erről a szolgáltatásról?

évfolyamtársaktól

nyomtatott tájékoztatókból

internetről

szülőktől

tanároktól

tanítvány volt

kortársaktól,

szakember küldte:

egyéb, éspedig

Igényel-e több találkozást?

Igen:

Nem:

Kapcsolatfelvétel más szakemberrel:

Továbbküldte-e? hová?

ESETVEZETÉS: REGISZTRÁCIÓ – AZ ALKALMAK LEÍRÁSA

Alkalom	Dátum/ időpont	RÖVIDEN A TÖRTÉNEKRŐL /KULCSSZAVAK (igény szerinti kitöltés)
1.)		
2.)		
3.)		
4.)		
5.)		
Stb.		

A találkozások száma összesen:

Az első találkozás:

Mi volt a hozott probléma:

A tanácsadási folyamat főbb eseményei, a folyamat összefoglalása:

Főbb megoldott problémák és/vagy a záráskor megbeszéltek:

4. sz. melléklet

Sorszám: .../...

- (első 4 számjegy a sorszám, ezt követi a tanácsadó monogramja) !

ESETREGISZTRÁCIÓS LAP²

A. ALAPADATOK

1. Esetgazda:
2. Kliens neve/azonosítója/:
3. Elérhetőség: telefon: E-mail:@.....
4. Életkor:
5. Neme: ♀ ♂
6. Foglalkozása, intézményi hovatartozása:
 - 6.1.) Egyetemi hallgató, intézmény ahol a tanulmányait folytatja
 - 6.1.1. Kar:
 - 6.1.2. Szak: 6.1.3. MA vagy BA.....
 - 6.1.4. Évfolyam/szemeszter/:
 - 6.2. Utánkövetés (..... éve végzett hallgató):
 - 6.2.1. jelenlegi státusza/beosztása:
 - 6.2.2. munkahelye:
 - 6.3. Az egyetemre jelentkező fiatal
 - 6.4. egyéb:
 - 6.4.1. egyetemi tanár/dolgozó:
 - 6.4.2. régi kliens:
7. Lakhatási feltételei, kivel/hol lakik:
 - 7.1. szülőkkel
 - 7.2. élettárssal/baráttal
 - 7.3. albérlet: egyedül/barát(okk)al
 - 7.4. kollégium
8. Első jelentkezés: személyesen/telefonon, dátuma:
9. Honnan szerzett tudomást erről a szolgáltatásról?

² Feldolgozási instrukció: Az adatok feldolgozásánál fontos a sorok betű és szám kombinációját megadni.
Pl. A.5. Neme

9.1. évfolyamtársaktól

9.2. internetről

9.3. tanároktól

9.4. nyomtatott tájékoztatókból

9.5. szülőktől

9.6. egyéb, éspedig

10. Igényel-e több találkozást? Igen: Nem:
11. Kapcsolatfelvétel más szakemberrel:
12. Továbbküldte-e? Igen: Nem:
13. Hová?.....
14. A bejövő probléma rövid/kulcsszavas leírása:
15. A találkozások száma és időpontjai (a táblázatba beírtak alapján):
.....

B. ESETVEZETÉS REGISZTRÁCIÓ

B.1. AZ ALKALMAK LEÍRÁSA

A találkozás dátuma	időpontja	A szakasz rövid, kulcsszavas leírása

B.2. Az első találkozás rövid narratívája, különös tekintettel a hozott problémák összekapcsolódására:

B.3. A tanácsadási folyamat főbb eseményei, a folyamat összefoglalása:

B.4. Főbb megoldott problémák és/vagy a záráskor megbeszéltek:

B.5. Mi az elképzelése arról, hogy mi történt volna, ha a kliens nem vesz részt ilyen tanácsadáson?

.....

esetgazda aláírása

C. STATISZTIKAI LAP AZ EGYÉNI TANÁCSADÁSRÓL

1. Sürgős beavatkozást igényelt-e: igen nem

2. Mi a bejövő probléma: *(aláhúzással jelölve, egyszerre több is megjelölhető, megadva a sorrendi jelölést: ahol 1. a legfontosabb)*

- 2.1. tanulmányok, pályaváltás, pályakorrekció
- 2.2. továbbtanulás, felsőfokú tanulmányok megkezdése előtt
- 2.3. saját karon belüli karrier-építés
- 2.4. saját karon kívüli karrier-építés
 - 2.4.1. másik kar
 - 2.4.2. másik egyetem
- 2.5. tanulmányokkal párhuzamos munkavállalás
- 2.6. egyetem utáni munkavállalás
- 2.7. külföldi ösztöndíj
- 2.8. tanulmányi problémák
- 2.9. lemorzsolódási veszély
- 2.10. lemorzsolódás után
- 2.11. információs tanácsadás
- 2.12. adaptációs problémák (tanulmányi, munkavállalás, és a vele kapcsolatos életvitellel összefüggésben)
- 2.13. Erasmus vagy más ösztöndíjról való visszatérés köré szerveződő problémák
- 2.14. vizsgafeszültség
- 2.15. tanulmányi munkával kapcsolatos egyéb feszültség
- 2.16. kapcsolati problémák (tanárokkal, társakkal, munkatársakkal összefüggésben)
- 2.17. kapcsolati problémák (családdal)
- 2.18. párkapcsolati, házassági problémák
- 2.19. LGBT problémák
- 2.20. tanulmányokkal kapcsolatos gyakorlólhelyen felmerülő problémák
- 2.21. egyéb, éspedig



FETA Könyvek bibliográfia 2006–2013 (Összeállította Sebestyén Ágnes)

- 39/2001. (X. 24.) OM rendelet a diáktanácsadás szakirányú továbbképzési szak képzési követelményeiről. In Lisznai Sándor és Puskás-Vajda Zsuzsa (szerk.) *A Felsőoktatási Tanácsadás Egyesület (FETA) első tíz éve. A felsőoktatási diáktanácsadás intézményes kereteinek és szolgáltatásainak kialakulása*. Budapest: FETA Könyvek 1. 23–28.
- A Felsőoktatási Tanácsadás Magyar Egyesületének Alapszabálya In Lisznai Sándor és Puskás-Vajda Zsuzsa (szerk.) *A Felsőoktatási Tanácsadás Egyesület (FETA) első tíz éve. A felsőoktatási diáktanácsadás intézményes kereteinek és szolgáltatásainak kialakulása*. Budapest: FETA Könyvek 1. 11–21.
- ACSAI Irén (2007). Elvárások és hatások a TF Diáktanácsadó munkájának tükrében. In Puskás-Vajda Zsuzsa (szerk.) *Felsőoktatásban tanuló fiatalok problémái, útkeresése, pályafejlődése a 21. század kezdetén Magyarországon*. Budapest: FETA Könyvek 2. 163–185.
- ALTANGEREL Bulgán (2007). Pályaidentitás- és kompetenciabeli különbségek egy nyugati és egy keleti kultúra pályakezdő hallgatói körében. In Puskás-Vajda Zsuzsa (szerk.) *Felsőoktatásban tanuló fiatalok problémái, útkeresése, pályafejlődése a 21. század kezdetén Magyarországon*. Budapest: FETA Könyvek 2. 121–135.
- ASZÓDI-ANGYAL Andrea (2007). Bölcsész hallgatók pályaidentitásának vizsgálata. In Puskás-Vajda Zsuzsa (szerk.) *Felsőoktatásban tanuló fiatalok problémái, útkeresése, pályafejlődése a 21. század kezdetén Magyarországon*. Budapest: FETA Könyvek 2. 103–119.
- BÁN Judit (2012). Hogyan lehet(ne) elérni az egyetemistákat? Az ELTE Kortárs Segítő Csoport tapasztalatai és tervei két hallgatói felmerés alapján. In Puskás-Vajda Zsuzsa, Melles Virág Írisz, Lisznai Sándor (szerk.) *A kortárs segítség kultúrája. Kreatív és előremutató példák a hazai felsőoktatási intézményekben 2012-ben*. Budapest: FETA Könyvek 7. 23–37.
- BÁN Judit, BALÁZS Szabina, BALOGH Anna, HEVÉR Evelin (2013). Ami kortársak közt felmerül. Az ELTE Kortárs Segítő Csoport eseteinek vizsgálata. In Puskás-Vajda Zsuzsa, Bán Judit, Lisznai Sándor (szerk.) *Kapcsolataink (védő)hálójában*. Budapest: FETA Könyvek 8. 73–91.

- BERÉNYI András, BÁN Judit (2013). Család, párkapcsolat, házasság – ahogyan az egyetemisták látják. In Puskás-Vajda Zsuzsa, Bán Judit, Lisznyai Sándor (szerk.) *Kapcsolataink (védő)hálójában*. Budapest: FETA Könyvek 8. 27-40.
- BONCZ Ádám (2009). Szakmai beszámoló a *2nd Annual International Peer Support Symposium*ról. In Puskás-Vajda Zsuzsa és Lisznyai Sándor (szerk.) *Egy igazolt praxis felé. Újabb eredmények a pszichológia és a felsőoktatási tanácsadás hazai kutatásaiból*. Budapest: FETA Könyvek 4. 89-98.
- BORNEMISSZA Dorottya (2010). Értékek vizsgálata két generáció tükrében. Hasonlóságok és különbségek a fiatalok nyitottságával összefüggésben. In Puskás-Vajda Zsuzsa és Lisznyai Sándor (szerk.) *Életszakaszok határán. Közösségi és egyéni tanulási feladatok*. Budapest: FETA Könyvek 5. 59-84.
- CZAKÓ Andrea (2007). Fiatal diplomások életpálya-felmérése In Puskás-Vajda Zsuzsa (szerk.) *Felsőoktatásban tanuló fiatalok problémái, útkeresése, pályafejlődése a 21. század kezdetén Magyarországon*. Budapest: FETA Könyvek 2. 153-162.
- CZAKÓ Andrea, FORGÓ Melinda, SALÁT Magdolna, LISZNYAI Sándor, PUSKÁS-VAJDA Zsuzsa (2008). Az Eötvös Loránd Tudományegyetemen 2006-ban diplomát szerzők elhelyezkedése és jövőképe. In Puskás-Vajda Zsuzsa és Lisznyai Sándor (szerk.) *Pályautak. A felsőoktatásban végzetek munkapiacra lépését segítő erőforrások*. Budapest: FETA Könyvek 3. 93-119.
- DÁVID Mária (2010). Tanulási tanácsadás a felsőoktatásban – egy empirikus kutatás eredményei. In Puskás-Vajda Zsuzsa és Lisznyai Sándor (szerk.) *Életszakaszok határán. Közösségi és egyéni tanulási feladatok*. Budapest: FETA Könyvek 5. 99-120.
- Diáktanácsadás – a Feta kiadványokban megjelent publikációk bibliográfia 1995-2005 között. In Lisznyai Sándor és Puskás-Vajda Zsuzsa (szerk.) *A Felsőoktatási Tanácsadás Egyesület (FETA) első tíz éve. A felsőoktatási diáktanácsadás intézményes kereteinek és szolgáltatásainak kialakulása*. Budapest: FETA Könyvek 1. (2006), 75-91.
- DÓKA Ádám (2012). Az ELTE Kortárs Segítő Modell – Egy „kortárs” szakmai útja az egyetemi évek alatt. In Puskás-Vajda Zsuzsa, Melles Virág Írisz, Lisznyai Sándor (szerk.) *A kortárs segítés kultúrája. Kreatív és előremutató példák a hazai felsőoktatási intézményekben 2012-ben*. Budapest: FETA Könyvek 7. 9-21.
- DÓKA Ádám (2012). Miben kap, és miben kér egy hallgató segítséget? In Puskás-Vajda Zsuzsa, Melles Virág Írisz, Lisznyai Sándor (szerk.) *A kortárs segítés kultúrája. Kreatív és előremutató példák a hazai felsőoktatási intézményekben 2012-ben*. Budapest: FETA Könyvek 7. 39-43.
- ENGLER Ágnes (2013). Gyermekkel abszolválva. Családos hallgatók tanulmányi életpályája. In Puskás-Vajda Zsuzsa, Bán Judit, Lisznyai Sándor (szerk.) *Kapcsolataink (védő)hálójában*. Budapest: FETA Könyvek 8. 41-52.

- FÜZI Virág (2009). Az önmegvalósítás és szubjektív jóllét összefüggéseinek vizsgálata ifjúkorban. In Puskás-Vajda Zsuzsa és Lisznay Sándor (szerk.) *Egy igazolt praxis felé. Újabb eredmények a pszichológia és a felsőoktatási tanácsadás hazai kutatásai-ból*. Budapest: FETA Könyvek 4. 47–65.
- FÜZI Virág (2011). Erasmus-tréning – A külföldi ösztöndíjat nyert hallgatók sikeres beilleszkedésének és reintegrációjának segítése a tanácsadás eszközeivel. Preven-
ció, felkészítés, támogatás. In Puskás-Vajda Zsuzsa és Lisznay Sándor (szerk.) *Ifjú-ságkutatás és tanácsadás. A pszichológiai tanácsadás tudományos alapjai*. Budapest: FETA Könyvek 6. 125–135.
- GAÁL Zsófia (2011). Aspirációk a fiatalkori pályafejlődés tükrében. In Puskás-Vajda Zsuzsa és Lisznay Sándor (szerk.) *Ifjúságkutatás és tanácsadás. A pszichológiai ta-nácsadás tudományos alapjai*. Budapest: FETA Könyvek 6. 55–64.
- GERENCSÉR Dóra (2012). A jövő segítői: A kortárs segítői tapasztalat szerepe a segí-tői identitás kialakulásában. In Puskás-Vajda Zsuzsa, Melles Virág Írisz, Lisznay Sándor (szerk.) *A kortárs segítség kultúrája. Kreatív és előremutató példák a hazai felsőoktatási intézményekben 2012-ben*. Budapest: FETA Könyvek 7. 45–49.
- GERENCSÉR Dóra, TAKÁCS Rita (2011). Peer Spirit: Beszámoló a 4th Annual Peer Counselling Symposiumról. In Puskás-Vajda Zsuzsa és Lisznay Sándor (szerk.) *Ifjúságkutatás és tanácsadás. A pszichológiai tanácsadás tudományos alapjai*. Buda-
pest: FETA Könyvek 6. 151–158.
- GERENCSÉR Dóra, TAKÁCS Rita (2012). A kortárs segítség nemzetközi irányzatai. In Puskás-Vajda Zsuzsa, Melles Virág Írisz, Lisznay Sándor (szerk.) *A kortárs se-gítség kultúrája. Kreatív és előremutató példák a hazai felsőoktatási intézményekben 2012-ben*. Budapest: FETA Könyvek 7. 51–58.
- HORVÁTH Henriett (2008). A munkapiacra való belépéshez szükséges ismeretek és készségek az ELTE alumnusok narratíváiban. In Puskás-Vajda Zsuzsa és Lisznay Sándor (szerk.) *Pályautak. A felsőoktatásban végzetek munkapiacra lépését segítő erőforrások*. Budapest: FETA Könyvek 3. 61–75.
- HORVÁTH Tünde (2007). Pályakezdés előtt. A kapunyitási pánik jelenségének vizs-gálata a felsőoktatásban. In Puskás-Vajda Zsuzsa (szerk.) *Felsőoktatásban tanuló fiatalok problémái, útkeresése, pályafejlődése a 21. század kezdetén Magyarországon*. Budapest: FETA Könyvek 2. 137–151.
- KARNER Orsolya (2010). Mit tudnak a diáktanácsadók? Vizsgálat a diáktanácsadó szakirányú továbbképzési szakon végző hallgatók tapasztalatairól, kompetenciái-ról. In Puskás-Vajda Zsuzsa és Lisznay Sándor (szerk.) *Életszakaszok határán. Kö-zösségi és egyéni tanulási feladatok*. Budapest: FETA Könyvek 5. 85–98.
- KÉZDY Anikó (2007). Fejlődési krízisek vizsgálata egyetemisták körében. In Puskás-Vajda Zsuzsa (szerk.) *Felsőoktatásban tanuló fiatalok problémái, útkeresése, pályafej-lődése a 21. század kezdetén Magyarországon*. Budapest: FETA Könyvek 2. 49–68.

- KISS István (2007). A tanulási intencionalitás mint az életvezetési kompetencia eleme az életpálya-építés fiatalkori szakaszában. In Puskás-Vajda Zsuzsa (szerk.) *Felsőoktatásban tanuló fiatalok problémái, útkeresése, pályafejlődése a 21. század kezdetén Magyarországon*. Budapest: FETA Könyvek 2. 69–83.
- KISS István (2007). A pályaaorientációs tanácsadás tapasztalatai a felsőoktatási rendszerbe készülő diákok számára. In Puskás-Vajda Zsuzsa (szerk.) *Felsőoktatásban tanuló fiatalok problémái, útkeresése, pályafejlődése a 21. század kezdetén Magyarországon*. Budapest: FETA Könyvek 2. 187–203.
- KISS István (2010). Életvezetési kompetencia, életvezetési készségek és a szerhasználat. In Puskás-Vajda Zsuzsa és Lisznayai Sándor (szerk.) *Életszakaszok határán. Közösségi és egyéni tanulási feladatok*. Budapest: FETA Könyvek 5. 25–50.
- KISS István (2011). A felsőoktatási diáktanácsadás feladatai és lehetőségei a hallgatói mobilitás támogatásában. In Puskás-Vajda Zsuzsa és Lisznayai Sándor (szerk.) *Ifjúságkutatás és tanácsadás. A pszichológiai tanácsadás tudományos alapjai*. Budapest: FETA Könyvek 6. 107–115.
- KISS Virág Ágnes (2011). Hallgatói tevékenység a külügyek terén Debrecenben. In Puskás-Vajda Zsuzsa és Lisznayai Sándor (szerk.) *Ifjúságkutatás és tanácsadás. A pszichológiai tanácsadás tudományos alapjai*. Budapest: FETA Könyvek 6. 143–150.
- LANGER Katalin (2009). A komplex fejlesztő hatások érvényesítésének egy lehetséges modellje a gazdasági szakemberek felsőoktatási képzésében. In Puskás-Vajda Zsuzsa és Lisznayai Sándor (szerk.) *Egy igazolt praxis felé. Újabb eredmények a pszichológia és a felsőoktatási tanácsadás hazai kutatásaiból*. Budapest: FETA Könyvek 4. 99–114.
- LÁSZLÓ Noémi, GERENCSÉR Dóra, BÁN Judit (2013). A kortárs segítők közösségfejlesztő szerepe a felsőoktatásban. Eddigi gyakorlatok és további lehetőségek. In Puskás-Vajda Zsuzsa, BÁN Judit, Lisznayai Sándor (szerk.) *Kapcsolataink (védő) hálójában*. Budapest: FETA Könyvek 8. 61–72.
- LISZNYAI Sándor (2006). A FETA Nemzetközi Kapcsolatai – Közvetítő és Modelladaptáló szerep. In Lisznayai Sándor és Puskás-Vajda Zsuzsa (szerk.) *A Felsőoktatási Tanácsadás Egyesület (FETA) első tíz éve. A felsőoktatási diáktanácsadás intézményes kereteinek és szolgáltatásainak kialakulása*. Budapest: FETA Könyvek 1. 71–74.
- LISZNYAI Sándor (2007). A szeretettel kapcsolatos diszfunkcionális attitűdök. In Puskás-Vajda Zsuzsa (szerk.) *Felsőoktatásban tanuló fiatalok problémái, útkeresése, pályafejlődése a 21. század kezdetén Magyarországon*. Budapest: FETA Könyvek 2. 9–21.
- LISZNYAI Sándor (2009). A konzultációs folyamat modelljei és hatásvizsgálata. In Puskás-Vajda Zsuzsa és Lisznayai Sándor (szerk.) *Egy igazolt praxis felé. Újabb eredmények a pszichológia és a felsőoktatási tanácsadás hazai kutatásaiból*. Budapest: FETA Könyvek 4. 67–79.

- LISZNYAI Sándor (2010). Készülődő felnőttég. Kutatás a fiatalok mentálhigiénés állapotára témakörében. In Puskás-Vajda Zsuzsa és Lisznai Sándor (szerk.) *Életszakasok határán. Közösségi és egyéni tanulási feladatok*. Budapest: FETA Könyvek 5. 9–24.
- LISZNYAI Sándor (2012). Szupervízió a pszichológiai tanácsadásban. A kortárs segítés mint szakmai gyakorlat. In Puskás-Vajda Zsuzsa, Melles Virág Írisz, Lisznai Sándor (szerk.) *A kortárs segítés kultúrája. Kreatív és előremutató példák a hazai felsőoktatási intézményekben 2012-ben*. Budapest: FETA Könyvek 7. 59–68.
- LISZNYAI Sándor (2013). Az egyetemi tanácsadás kompetenciahatárai. In Puskás-Vajda Zsuzsa, Bán Judit, Lisznai Sándor (szerk.) *Kapcsolataink (védő)hálójában*. Budapest: FETA Könyvek 8. 53–60.
- LISZNYAI Sándor, BODNÁR Katalin (2008). Erőforrások és gátló tényezők a pályakezdés kritikus éveiben. In Puskás-Vajda Zsuzsa és Lisznai Sándor (szerk.) *Pályautak. A felsőoktatásban végzettek munkapiacra lépését segítő erőforrások*. Budapest: FETA Könyvek 3. 13–60.
- LISZNYAI Sándor, VIDA Katalin, NÉMETH Marietta (2011). Mentálhigiénés kutatás a Budapesti Corvinus Egyetemen. In Puskás-Vajda Zsuzsa és Lisznai Sándor (szerk.) *Ifjúágkutatás és tanácsadás. A pszichológiai tanácsadás tudományos alapjai*. Budapest: FETA Könyvek 6. 81–106.
- LUKÁCS Fruzsina (2007). Egyetemisták és főiskolások pályaválasztási bizonytalansága és a pályakonzultáció. In Puskás-Vajda Zsuzsa (szerk.) *Felsőoktatásban tanuló fiatalok problémái, útkeresése, pályafejlődése a 21. század kezdetén Magyarországon*. Budapest: FETA Könyvek 2. 85–102.
- MAGYARI Judit (2009). A családi narratívák és a jövőtől való szorongás összefüggései pályakezdő fiataloknál. In Puskás-Vajda Zsuzsa és Lisznai Sándor (szerk.) *Egy igazolt praxis felé. Újabb eredmények a pszichológia és a felsőoktatási tanácsadás hazai kutatásaiból*. Budapest: FETA Könyvek 4. 9–27.
- MESTER Dolli (2013). Hogyan tervezik a fiatalok a jövőjüket a családi szocializáció tükrében? In Puskás-Vajda Zsuzsa, Bán Judit, Lisznai Sándor (szerk.) *Kapcsolataink (védő)hálójában*. Budapest: FETA Könyvek 8. 9–26.
- PAP Ildikó (2008). A segítségkérés okai. Bejövő problémák az ELTE PPK Életvezetési Tanácsadó 2006–2007-es esetforgalmában. In Puskás-Vajda Zsuzsa és Lisznai Sándor (szerk.) *Pályautak. A felsőoktatásban végzettek munkapiacra lépését segítő erőforrások*. Budapest: FETA Könyvek 3. 121–135.
- PÁSZTOR Anett, TAKÁCS Rita (2013). „Kortárs tehetségsegítők a felsőoktatásban” – Tapasztalatok egy kortárs segítő csoport alakulásáról a Nyugat-magyarországi Egyetemen. In Puskás-Vajda Zsuzsa, Bán Judit, Lisznai Sándor (szerk.) *Kapcsolataink (védő)hálójában*. Budapest: FETA Könyvek 8. 93–100.
- PUNCZMAN Eszter (2009). Nemzeti identitás vizsgálata fél- projektív módszerrel. Horvát és magyar fiatalok összehasonlító vizsgálata a nemzeti identitás tükrében.

- In Puskás-Vajda Zsuzsa és Lisznayai Sándor (szerk.) *Egy igazolt praxis felé. Újabb eredmények a pszichológia és a felsőoktatási tanácsadás hazai kutatásaiból*. Budapest: FETA Könyvek 4. 29–45.
- PUSKÁS-VAJDA Zsuzsa (2008). A bizonytalanságkezelés és a biztonságépítés mintázatai ELTE alumnusok narratíváiban. In Puskás-Vajda Zsuzsa és Lisznayai Sándor (szerk.) *Pályautak. A felsőoktatásban végzetek munkapiacra lépését segítő erőforrások*. Budapest: FETA Könyvek 3. 77–91.
- PUSKÁS-VAJDA Zsuzsa (2009). A liminalitásban elmesélt történetekről. A tanácsadói kompetenciák haszna a terepmunka helyzetekben. In Puskás-Vajda Zsuzsa és Lisznayai Sándor (szerk.) *Egy igazolt praxis felé. Újabb eredmények a pszichológia és a felsőoktatási tanácsadás hazai kutatásaiból*. Budapest: FETA Könyvek 4. 81–87.
- PUSKÁS-VAJDA Zsuzsa (2011). Közös ügy: Hallgatói potenciál és intézményi kultúra az Erasmus-cserediákok sikerességének szemszögéből. In Puskás-Vajda Zsuzsa és Lisznayai Sándor (szerk.) *Ifjúságkutatás és tanácsadás. A pszichológiai tanácsadás tudományos alapjai*. Budapest: FETA Könyvek 6. 117–123.
- PUSKÁS-VAJDA Zsuzsa, Lisznayai Sándor (2008). Bevezető. In Puskás-Vajda Zsuzsa és Lisznayai Sándor (szerk.) *Pályautak. A felsőoktatásban végzetek munkapiacra lépését segítő erőforrások*. Budapest: FETA Könyvek 3. 7–11.
- PUSKÁS-VAJDA Zsuzsa, Susánszky Éva (2010). Az egyesületi tagság háttér jellemzői fiatal felnőtteknél. In Puskás-Vajda Zsuzsa és Lisznayai Sándor (szerk.) *Életraszakok határán. Községi és egyéni tanulási feladatok*. Budapest: FETA Könyvek 5. 51–58.
- RAJNAI Nadinka (2006). Személyes mentálhigiénés, pszichológiai tanácsadás a felsőoktatásban. In Lisznayai Sándor és Puskás-Vajda Zsuzsa (szerk.) *A Felsőoktatási Tanácsadás Egyesület (FETA) első tíz éve. A felsőoktatási diáktanácsadás intézményes kereteinek és szolgáltatásainak kialakulása*. Budapest: FETA Könyvek 1. 45–59.
- RITOÓK Magda (2006). Javaslat a felsőoktatási diáktanácsadó rendszer létrehozására. In Lisznayai Sándor és Puskás-Vajda Zsuzsa (szerk.) *A Felsőoktatási Tanácsadás Egyesület (FETA) első tíz éve. A felsőoktatási diáktanácsadás intézményes kereteinek és szolgáltatásainak kialakulása*. Budapest: FETA Könyvek 1. 29–39.
- SÁNDOR Imola, SZUMSKA Irena, TÚRY Ferenc (2012). ProYouth program Magyarországon. Korszerű lehetőségek a testi-lelki egészség megőrzésében, az evészavarok megelőzésében. In Puskás-Vajda Zsuzsa, Melles Virág Írisz, Lisznayai Sándor (szerk.) *A kortárs segítés kultúrája. Kreatív és előremutató példák a hazai felsőoktatási intézményekben 2012-ben*. Budapest: FETA Könyvek 7. 79–87.
- SZABÓ-KUKOVECZ Lilla (2012). Felsőoktatási hallgatók szakmai identitásának vizsgálata pályaválasztásuk és szakmai terveik összefüggésében. In Puskás-Vajda Zsuzsa, Melles Virág Írisz, Lisznayai Sándor (szerk.) *A kortárs segítés kultúrája. Kreatív és előremutató példák a hazai felsőoktatási intézményekben 2012-ben*. Budapest: FETA Könyvek 7. 89–104.

- SZENES Márta (2007). Új vallási mozgalmakba belépett fiatalok életútjellemzői a megtérést megelőzően. In Puskás-Vajda Zsuzsa (szerk.) *Felsőoktatásban tanuló fiatalok problémái, útkeresése, pályafejlődése a 21. század kezdetén Magyarországon*. Budapest: FETA Könyvek 2. 23–48.
- SZENES Márta, KATONA Miklós (2006). A kortárs segítség szerepe a diáktanácsadók működésében In Lisznay Sándor és Puskás-Vajda Zsuzsa (szerk.) *A Felsőoktatási Tanácsadás Egyesület (FETA) első tíz éve. A felsőoktatási diáktanácsadás intézményes kereteinek és szolgáltatásainak kialakulása*. Budapest: FETA Könyvek 1. 61–69.
- SZENES Márta, SEBŐ Tamás (2011). Online pszichológiai tanácsadás – egy új segítő kapcsolat kezdeti tapasztalatai a Szegedi Tudományegyetemen. In Puskás-Vajda Zsuzsa és Lisznay Sándor (szerk.) *Ifjúságkutatás és tanácsadás. A pszichológiai tanácsadás tudományos alapjai*. Budapest: FETA Könyvek 6. 137–142.
- SZÖVÉNYI Zsolt (2006). Ahol minden egyes hallgató száz százalék (a tanácsadó szolgálatról). In Lisznay Sándor és Puskás-Vajda Zsuzsa (szerk.) *A Felsőoktatási Tanácsadás Egyesület (FETA) első tíz éve. A felsőoktatási diáktanácsadás intézményes kereteinek és szolgáltatásainak kialakulása*. Budapest: FETA Könyvek 1. 41–44.
- TAKÁCS Ildikó (2007). A felsőoktatási intézmények feladatai a tanácsadásban. In Puskás-Vajda Zsuzsa (szerk.) *Felsőoktatásban tanuló fiatalok problémái, útkeresése, pályafejlődése a 21. század kezdetén Magyarországon*. Budapest: FETA Könyvek 2. 205–211.
- TAKÁCS Ildikó (2011). A halogatók jellemzői az önjellemzésekben. In Puskás-Vajda Zsuzsa és Lisznay Sándor (szerk.) *Ifjúságkutatás és tanácsadás. A pszichológiai tanácsadás tudományos alapjai*. Budapest: FETA Könyvek 6. 29–39.
- TULICS Helga (2011). Hallgatói identitás: a szerep sajátosságainak és az azonosulás háttértényezőinek vizsgálata. In Puskás-Vajda Zsuzsa és Lisznay Sándor (szerk.) *Ifjúságkutatás és tanácsadás. A pszichológiai tanácsadás tudományos alapjai*. Budapest: FETA Könyvek 6. 41–54.
- VÁMOSI Katalin (2011). Az egyetemi hallgatók pályaválasztásának vizsgálata az identitás és a megküzdési mechanizmus feltárásával. In Puskás-Vajda Zsuzsa és Lisznay Sándor (szerk.) *Ifjúságkutatás és tanácsadás. A pszichológiai tanácsadás tudományos alapjai*. Budapest: FETA Könyvek 6. 65–79.
- VIDA Katalin (2011). A kezdődő felnőttkor és a kapunyitási pánik. In Puskás-Vajda Zsuzsa és Lisznay Sándor (szerk.) *Ifjúságkutatás és tanácsadás. A pszichológiai tanácsadás tudományos alapjai*. Budapest: FETA Könyvek 6. 9–28.
- ZÁVOTI Józsefné (2012). A kortárssegítés a sajátos képzési igény és a szociális szakember képzés megközelítésében. In Puskás-Vajda Zsuzsa, Melles Virág Írisz, Lisznay Sándor (szerk.) *A kortárs segítség kultúrája. Kreatív és előremutató példák a hazai felsőoktatási intézményekben 2012-ben*. Budapest: FETA Könyvek 7. 69–77.

