



FSD

UNIVERZA V LJUBLJANI
Fakulteta za socialno delo



Uredili: Vesna Leskošek,
Anica Mikuš Kos in Bernard Stritih
OTROCI S TEŽAVAMI –
TEŽAVNI OTROCI: KAJ STORITI?

OTROCI S TEŽAVAMI – TEŽAVNI OTROCI

Kaj storiti?

**Izdano ob 50. obletnici
socialnoterapevtske kolonije Rakitna 75'**

Uredili
Vesna Leskošek,
Anica Mikuš Kos
in Bernard Stritih

Prispevki k zgodovini socialnega dela v Sloveniji



FSD

UNIVERZA V LJUBLJANI
Fakulteta za socialno delo

Otroci s težavami – težavni otroci: kaj storiti?

Izdano ob 50. obletnici socialnoterapevtske kolonije Rakitna 75'

Zbirka: Prispevki k zgodovini socialnega dela v Sloveniji

Uredili: Vesna Leskošek, Anica Mikuš Kos in Bernard Stritih

Založila: Založba Univerze v Ljubljani

Za založbo: Gregor Majdič, rektor Univerze v Ljubljani

Izdala: Fakulteta za socialno delo Univerze v Ljubljani, 2025

Za izdajatelja: Mojca Urek, dekanja Fakultete za socialno delo Univerze v Ljubljani

Jezikovni pregled: Mojca Blažej Cirej

Oblikovanje in prelom: Aleš Cimprič

Fotografije: osebni arhiv

Tiskarna: Camera, d. o. o., Ljubljana

Naklada: 200

Finančna podpora: Javna agencija za znanstvenoraziskovalno in inovacijsko dejavnost Republike Slovenije (ARIS)

Cena: publikacija je brezplačna

Ljubljana, 2025

Prva izdaja.



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

Prva e-izdaja. Publikacija je v digitalni obliki prosto dostopna na

<https://ebooks.uni-lj.si/ZalozbaUL>

<https://www.fsd.uni-lj.si/fakulteta/delovne-enote/zalozba/>

DOI: 10.51741/9789612976941

Kataložna zapisa o publikaciji (CIP) pripravili
v Narodni in univerzitetni knjižnici v Ljubljani.

Tiskana knjiga

COBISS.SI-ID 252684547

ISBN 978-961-297-693-4

E-knjiga

COBISS.SI-ID 252865027

ISBN 978-961-297-694-1 (PDF)

Vsebina

Predgovor (<i>Vesna Leskošek</i>)	7
--	---

Predgovor iz leta 1977	11
-------------------------------	----

I. del

KONCEPTUALNI OKVIR IN RAZISKOVALNA ZASNOVA

Stane Saksida

Uvod v raziskavo »Socialnoterapevtska kolonija na Rakitni«	17
---	----

Raziskovalna naloga

Prostovoljno socialnopreventivno in socialnoterapevtsko delo z otroki	31
--	----

Anica Mikuš Kos

Iz projekta »terapevtska kolonija«: oblika izvenklinične, nepoklicne, prostovoljne pomoči otrokom s psihosocialnimi težavami	45
---	----

Anica Mikuš Kos

Socializacija v skupini za skupnost: O nekaterih pri nas malo uporabljenih možnostih za vplivanje na proces socializacije pri otroku	55
---	----

Anica Mikuš Kos

Neprofesionalno delo pri preveciji psihosocialnih motenj	59
---	----

Anica Mikuš Kos

Otroci s psihosocialnimi težavami – pota prevencije in terapije	67
--	----

II. del

ODRASLI IN OTROCI O IZVEDBI KOLONIJE

O besedilih tega poglavja	79
Zakoni »T« kolonije	81
<i>Darka Podmenik</i>	
Začetki nedokončanega dnevnika	83
<i>Darka Podmenik</i>	
»Pogovori«	87
<i>Sašo Kos</i>	
Beležka	95
<i>Rajko Vidrih</i>	
Terapevtska kolonija na Rakitni – vzgojiteljeva doživetja	101
To so pisali otroci	109
<i>Darka Podmenik</i>	
Srečanje motečih z motenimi (in obratno)	113
<i>Majda Širca</i>	
Otroci in starši	123
<i>Vera Klemenčič</i>	
Vaje	129
<i>Majda Širca</i>	
Terapevtske skupnosti	133
<i>Bojan Baskar</i>	
Psihodrama	137
<i>Darka Podmenik</i>	
Zakaj smo bili vzgojitelji	141
<i>Savina Knez</i>	
Razmislek o vzgoji	145

<i>Sonja Žorga</i>	
Rakitna '76 skozi oči otrok in vzgojiteljev	147
<i>Bojan Baskar, Darka Podmenik, Majda Širca, Rajko Vidrih, Srečko Fišer, Vera Klemenčič</i>	
Pogledi vzgojiteljev na svoje delo	157
<i>Frane Adam, Bernard Stritih, Mirjana Mihajlović</i>	
Pogovor z Mirjano Mihajlović – dva meseca po koncu kolonije	165
<i>Frane Adam, Bernard Stritih, Rajko Vidrih</i>	
Pogovor z Rajkom Vidrihom	169
<i>Majda Širca</i>	
Aliae terae, alii mores (Druge dežele, drugačni običaji)	173
<i>Srečko Fišer</i>	
20° samote – pogled nazaj na našo skupino	181
<i>Sašo Kos</i>	
Prostovoljno delo z otroki, prostovoljni delavec	191

III. del

EVALVACIJA IN REFLEKSIJE PO KOLONIJI

<i>Anica Mikuš Kos, Dušica Pogačnik, Tatjana Samec, Bernard Stritih</i>	
Terapevtska kolonija – model socioterapevtskega skupinskega dela z otroki	197
<i>Bernard Stritih</i>	
Skupno bivanje otrok in vzgojiteljev na Rakitni	205
<i>Anica Mikuš Kos</i>	
Kako vemo, da je terapevtska kolonija na Rakitni uspela	215
<i>Anica Mikuš Kos</i>	
Najbolj pogosta kritika našega dela	221

Bernard Stritih

**Nekatera izhodišča skupinskega socialnopreventivnega
in socialnoterapevtskega dela** 225

Bernard Stritih

**Skupina: sredstvo in področje vzgojnega in
terapevtskega dela** 233

Frane Adam

Nekatere izkušnje in problemi neavtoritarne vzgoje 285

Bogdan Lešnik

Alternativni pogledi na neprilagojenost otroka 299

Bojan Baskar, Srečko Fišer

Področje medveda (okolje : protiokolje) 311

IV. del

AKCIJSKO RAZISKOVANJE

Blaž Mesec, z vključitvijo prispevkov Franeta Adama in Darke Podmenik

Metodologija akcijskoraziskovalnega projekta in rezultati 331

PREDGOVOR

K IZDAJI OB 50. OBLETNICI IZVEDBE SOCIALNOTERAPEVTSKE KOLONIJE RAKITNA '75

V letu 2025 mineva 50 let od prve izvedbe socialnoterapevtske kolonije na Rakitni, ki je bila zasnovana kot akcijskoraziskovalni projekt. O tem je bilo leta 1977 na Inštitutu za sociologijo in filozofijo Univerze v Ljubljani izdano obširno raziskovalno poročilo z naslovom *Rakitna 75: Ko morajo otroci in odrasli drugače*. Petdeset let kasneje se dogajanja na Rakitni spomnijo tisti, ki so ga ustvarjali, mlajšim generacijam širše strokovne javnosti pa ni znano. Ker je pol stoletja dolga doba, je treba tudi spomin sodelujočih zbudati počasi in ga graditi kot stolp, katerega temelje so postavili Anica Mikuš Kos, Bernard Stritih in Stane Saksida. Frane Adam je prispeval zamisel kvalitativne akcijske raziskave, njeno metodološko problematiko pa je v končnem poročilu opisal Blaž Mesec. Kot raziskovalke so sodelovale Darka Podmenik, Dušica Podgornik in Tatjana Samec. Ozadje ideje o koloniji in načrt izvedbe sta opisana v prvem delu knjige.

Ni povsem jasno, kako to, da so se kot vzgojiteljice in vzgojitelji v kolonijo vključili študentke in študenti, ki so sredi sedemdesetih let prejšnjega stoletja veljali za neke vrste intelektualno alternativo, ki se je sestajala v kleti 4. bloka v Študentskem naselju v Ljubljani, kjer so se rojevale vse velike stvari, če lahko ob tej častitljivi obletnici malo pretiravamo. Ena različica zgodbe je, da se je oblast želela približati skupini teh študentk in študentov, da bi imeli nad njimi nekoliko večji nadzor, ker so zaradi svojih idej veljali za potencialno nevarne političnemu režimu. Druga različica pa je, da so v Slovenijo iz tujine prinesli veliko znanja o drugačnih psihoterapevtskih pristopih, kot so koncept neavtoritarne vzgoje, nasprotovanje psihiatrizaciji

duševnega zdravlja (antipsihiatrija), neopresivne terapevtske in psihodinamske tehnike in grajenje skupnosti ter medsebojnih vezi. Verjetno je resnica nekje vmes med poskusi oblasti nadzorovati »težavne elemente« na univerzah in med tem specifičnim znanjem in filozofijo soodvisnosti, neavtoritarnosti in demokratične, nenasilne vzgoje otrok, o čemer lahko beremo v III. delu knjige. Kot piše Stane Saksida (1980), je oblast deloma to razumela kot pravo pot k uresničitvi samoupravljanja.

Na Rakitni se je tako leta 1975 zbralo okoli 30 otrok in 9 vzgojiteljic in vzgojiteljev, ki so skupaj preživel mesec dni v odprtem naravnem okolju, se dobro spoznali in povezali. Leto kasneje so kolonijo ponovili s 45 otroki, z njimi pa je bilo 15 vzgojiteljic in vzgojiteljev. Otroci so bili stari od 9 do 15 let, več je bilo dečkov kot deklic. Odrasli so večinoma še študirali, najpogosteje psihologijo, sociologijo, filozofijo, književnost in drugo. Otroci so imeli veliko nakopičenih težav, ki so izhajale iz življenjskih, okoljskih in družinskih okoliščin. O tem lahko beremo v II. delu knjige, v katerem nekatere vzgojiteljice in vzgojitelji pišejo o dinamiki v skupini, o odnosu z otroki in o svojem razumevanju njihovih težav in konteksta.

Obletnica kolonije je hkrati tudi obletnica akcijskega raziskovanja, ki je bilo v sedemdesetih letih prejšnjega stoletja dokaj nova oblika raziskovanja. Akcijska raziskava Rakitna je bila po mnenju Vogrinca (2008, str. 41) prva raziskava v Sloveniji, ki je uporabila kvalitativno metodologijo za spremljanje izvajanja kolonije. Obširno raziskovalno poročilo o Rakitni 75 in 76 je objavljeno v IV. delu knjige.

V prvotno besedilo smo minimalno posegli, le toliko, kolikor je bilo potrebno, da bi ga pripravili za knjižno izdajo. Prvotno poročilo je bilo izdano na okoli 350 straneh ciklostiranega besedila, ki smo ga najprej digitalizirali, popravili napake, ki so nastale pri pretvorbi v računalniško obliko, oblikovno poenotili, nato lektorirali in oblikovali za knjižno izdajo. Lektorski popravki niso pretirano posegali v besedišče, ki odraža duh takratnega časa, zato kakšni izrazi zvenijo nekoliko tuje ali pa naletimo na ženske priimke, ki so pisani kot svojilni pridevniki. Ne glede na to so besedila bogata in ustvarjajo novo znanje, ki je pomembno tudi za sedanjost.

Uredniški odbor se je odločil, da v to knjigo ne bo uvrščeno besedilo iz dodatka k raziskovalnemu poročilu, ki je zajemalo navodila za vaje. Celotno besedilo je dostopno v knjižnici Fakultete za socialno

delo. K prvotnemu poročilu smo dodali tri besedila, in sicer besedilo Saša Kosa o prostovoljstvu, Bogdana Lešnika o alternativnih pogledih na neprilagojenost otroka in besedilo Sonje Žorga z analizo evalvacijskih vprašalnikov za otroke. Prvi dve besedili in izpolnjene evalvacijske vprašalnike je našla Anica Mikuš Kos pri urejanju svojega arhiva. Sonja Žorga pa je za to izdajo knjige analizirala vprašalnike in napisala poročilo. Dodali smo tudi fotografije, ki besedila spreminjajo v podobe in veliko povedo o dogajanju v koloniji.

Pod besedili ni navedene veliko literature, kar je odraz načina pisanja v tistem času. Ko se je besedila še tipkalo na pisalni stroj, so ljudje pisali »iz glave« in ne s spleta. Večina besedil se nanaša na refleksijo izkušnje iz kolonije ali pa so pisana na podlagi spoznanj iz enega ali dveh temeljnih teoretskih del. Sedaj pišemo tako, da smo poglobljeni študij temeljnih del zamenjali za celo množico kratkih besedil, zato so sezname literature včasih daljši od besedil, če smo lahko malo cinični. Na to opozarjamo predvsem zato, da ne bi podcenili teoretske vrednosti besedila. S časovne distance so tudi avtorice in avtorji svoja dela na novo spoznali. Čeprav bi lahko marsikaj spremenili, so dovolili objavo prvotnih besedil, ker je pomembno slediti njihovi zgodovinski vrednosti, ki veliko pove o času, v katerem so nastala. Gre za besedila, ki so relevantna tudi za sedanjí čas, ker ponujajo odgovore na marsikatero pereče družbeno vprašanje, ne le vzgoje otrok, temveč pomena neavtoritarnosti, skupnosti, medsebojne povezanosti, spoštovanja in razumevanja človeških stisk ter iskanja načinov delovanja, ki ljudi ne poškodujejo, temveč jim dajo moči za vsakdanje delovanje.

Nasploh je bilo delo na knjigi tudi arheološko delo, ker smo iz pozabe izkopavali pomembne artefakte, po delcih sestavljali celotno zgodbo, obujali spomine ob fotografijah in se spominjali odraslih in otrok, dokler se celotno dogajanje ni izrisalo tako domače, kot da bi se zgodilo včeraj.

Knjiga je izšla s finančno pomočjo Fakultete za socialno delo, ki v letu 2025 praznuje 70. obletnico izobraževanja za socialno delo. Bernard Stritih in Blaž Mesec sta bila v času izvedbe kolonije že zaposlena na takratni Višji šoli za socialne delavce. Anica Mikuš Kos, Bernard Stritih, Bojan Baskar in Srna Mandič sestavljajo odbor za načrtovanje dogodka ob 50. obletnici kolonije, Vesna Leskošek pa je kot članica tega odbora prevzela organizacijske in izvedbene naloge ter uredila knjigo. Bojan Baskar, Majda Širca, Sonja Žorga

in Sašo Kos so prispevali fotografije in pomagali pri iskanju stika z ostalimi vzgojiteljicami in vzgojitelji na Rakitni '75 in '76. Vse avtorice in avtorji prvotnih besedil so dovolili ponatis. Srečko Fišer, Vera Klemenčič, Rajko Vidrih, Darka Podmenik, Frane Adam, Alenka Bogovič, Marijana Jakše, Gianna Renata Daneu (sedaj Djaba) in Jerneja Fišer (takrat Žuraj) so se prijazno odzvali povabilu k sodelovanju. Nekaj vzgojiteljic in vzgojiteljev nismo mogli izslediti, vendar ne bomo odnehali z iskanjem.

Nekaterih članov skupine ni več med nami. Spominjali se bomo pomembnega prispevka Staneta Saksida, Mirjane Mihajlovič, Bogdana Lešnika, Juleta Merslaviča, Andreja Mrevljeta in Tatjane Samec k zasnovi in izvedbi kolonije.

Vesna Leskošek, sourednica

Literatura

- Saksida, S. (1980). Raziskava – terapevtska kolonija na Rakitni. *Slovenija paralele, časopis za družbena in gospodarska vprašanja*, št. 70. Ljubljana: Epid paralele.
- Vogrinc, J. (2008). *Kvalitativno raziskovanje na pedagoškem področju*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

PREDGOVOR IZ LETA 1977

Rakitniški zbornik je prikaz dogajanja v terapevtski koloniji na Rakitni in doživljanja tistih, ki so v njej bili. Rakitniški zbornik so pisali otroci, študenti in strokovnjaki. To ni znanstveno delo, je pa pisanje, ki odraža nekatere – za naš čas značilne – smeri v razvoju družbe in stroke ter vrednote in stališča mladih. Osvetljuje tudi psihosocialno ozadje in okvir, v katerem je zamisel o terapevtski koloniji nastala, se razvila in uresničila. Iz prispevkov so razvidne razlike v pogledih, pristopih, doživljanju, vrednotenju in interpretaciji dogajanj pri posameznih udeležencih kolonije. Teh razlik namenoma nismo poskušali odpravljati – niti v samem delovnem procesu, niti v prispevkih. V terapevtsko dogajanje je vsakdo vstopal z lastnimi pogledi in stališči, z njemu lastnim vedenjem. V kolonijskem dogajanju so se spreminjali otroci, vzgojitelji in strokovnjaki. Predvsem so se manjšale razlike v pojmovanju nekaterih osnovnih in bistvenih vprašanj. Morda utegnejo razlike v pogledih in zamislih koga zbegati. Toda mislimo, da prav te razlike osvetljujejo proces interakcije, dinamiko in psihosocialni mozaik, ki so bili osnova in gibal naših početij pred, na in po Rakitni. Imena otrok v besedilih so izmišljena, imena odraslih udeležencev kolonije niso izmišljena.

Organizatorji in financerji

Terapevtska kolonija na Rakitni je bila organizirana in strokovno vodena v Pedopsihiatrični ambulanti Klinične bolnišnice za pediatrijo v Ljubljani. Raziskovalno delo je bilo opravljeno v okviru Inštituta za sociologijo in filozofijo v Ljubljani. Raziskavo sta sofinansirala Republiška skupnost otroškega varstva in Inštitut za

sociologijo in filozofijo v Ljubljani. Organizacijsko je pomagal k uresničitvi terapevtske kolonije Center za socialno delo občine Ljubljana-Center. Bivanje otrok v koloniji pa sta omogočila Regionalna zdravstvena skupnost v Ljubljani in Regionalni zavod za socialno medicino in higieno Ljubljana. Del stroškov za bivanje v koloniji so krili starši.

Številčni podatki o sodelujočih

- 30 otrok od osmega do petnajstega leta
- 6 stalnih vzgojiteljev – študentov filozofije, pedagogike, primerjalne književnosti, slavistike, umetnostne zgodovine, sociologije in industrijskega designa;
- 3 začasni (pomožni) vzgojitelji, študentje psihologije in filozofije;
- 1 pedagoška vodja – vzgojiteljica, študentka defektologije;
- 2 strokovna vodja: diplomirani psiholog in otroška psihiatrinja

Pri pripravi in raziskovanju so sodelovali tudi:

- raziskovalni delavec – psiholog
- asistent – diplomirani filozof
- dva razvijalca – absolventa psihologije.

Seznam sodelujočih v prvi koloniji na Rakitni 1975

FRANE ADAM, raziskovalni sodelavec, diplomirani filozof, asistent na
Inštitutu za sociologijo in filozofijo Univerze v Ljubljani

BOJAN BASKAR, vzgojitelj, študent filozofije in pedagogike

SREČKO FIŠER, vzgojitelj, absolvent primerjalne književnosti in
slovenščine

VERA KLEMENČIČ, vzgojiteljica, absolventka književnosti in
sociologije

SAVINA KNEZ, pomožna vzgojiteljica, študentka psihologije

SAŠO KOS, pomožni vzgojitelj, študent filozofije in sociologije

MAJDA ŠIRCA, vzgojiteljica, študentka umetnostne zgodovine

RAJKO VIDRIH, vzgojitelj, študent oblikovanja

ANICA MIKUŠ KOS, strokovna vodja, dr. med., specialistka pediatrije
in psihiatrije, znanstvena svetnica na Inštitutu za sociologijo in

filozofijo Univerze v Ljubljani in vodja Pedopsihiatrične ambulante Klinične bolnišnice za pediatrijo v Ljubljani

BLAŽ MESEC, raziskovalni sodelavec, dipl. psiholog, predavatelj na Višji šoli za socialne delavce, Ljubljana

MIRJANA MIHAJLOVIĆ, pedagoška vodja, vzgojiteljica na Pedopsihiatričnem oddelku Klinične bolnišnice za pediatrijo, Ljubljana, Vrazov trg 1; študentka defektologije

JANI OSOJNIK, pomožni vzgojitelj, študent psihologije

OTROCI, mlajši ljudje, ki jim je bil namenjen večji del sodelujočih odraslih, osnovnošolci

DARKA PODMENIK, vzgojiteljica, dipl. sociologinja, asistentka na Inštitutu za sociologijo in filozofijo Univerze v Ljubljani

DUŠICA POGAČNIK, raziskovalna sodelavka, absolventka psihologije, razvijalka na Inštitutu za sociologijo in filozofijo Univerze v Ljubljani

TATJANA SAMEC, raziskovalna sodelavka, absolventka psihologije, razvijalka na Inštitutu za sociologijo in filozofijo Univerze v Ljubljani

BERNARD STRITIH, nosilec raziskovalne naloge, dipl. psiholog, predavatelj na Višji šoli za socialne delavce, Ljubljana

Pomožni vzgojitelji in vzgojiteljice so se priključili delu na začetku druge polovice kolonije in niso imeli formalnih obveznosti. Raziskovalci in raziskovalke so se ukvarjali predvsem z raziskovalnim delom kolonije.

Seznam sodelujočih vzgojiteljic in vzgojiteljev na drugi koloniji Rakitna 1976 (dodatek k izvirni izdaji raziskovalnega poročila)

Bojan Baskar, Alenka Bogovič, Gianna Renata Daneu, Srečko Fišer, Silvo Grmovšek, Marijana Jakše, Sašo Kos, Bogdan Lešnik, Jule Merslavič, Andrej Mrevlje, Majda Širca, Rajko Vidrih, Sonja Žorga, Jerneja Žuraj, Matjaž Weingerl.

I. del

KONCEPTUALNI OKVIR IN RAZISKOVALNA ZASNOVA



UVOD V RAZISKAVO »SOCIALNOTERAPEVTSKA KOLONIJA NA RAKITNI«

1 Načela, iz katerih izhaja raziskava

Raziskava Terapevtska kolonija na Rakitni je potekala v letih 1975 in 1976. Terenski del raziskave je bil izveden julija in avgusta. Raziskovalni tim je v procesu načrtovanja raziskave zavestno izhajal iz načela, da je mogoče v družbi tudi realno, ne samo normativno, vzpostaviti nehierarhične družbene odnose. Ti odnosi generirajo drugačne vzorce obnašanja in delovanja ter drugačne norme in vrednote (kot oblike legitimiranja teh odnosov) kakor hierarhično organizirana družba, ne glede na to, ali se hierarhični odnosi formirajo v zasebno-lastninski, državno-lastninski ali kako drugače centralno upravljani družbi. Drugo delovno načelo raziskovalnega tima je bilo, da bo skušal nehierarhične vzorce obnašanja ter norme in vrednote, ki iz njih izhajajo, formirati v skupnosti otrok in vzgojiteljev v terapevtski koloniji, in to v okviru malih skupin, 6–10 otrok, skupaj z njihovim vzgojiteljem.

Zakaj se je raziskovalni tim odločil za poskus formiranja nehierarhične družbene skupnosti in za preučevanje posledic takega posega za proces socializacije otrok in tima samega? Izhajal je iz dejstva, da v Jugoslaviji obstaja proces realizacije samoupravljanja kot samodeterminacije človeka. V tem procesu se postopno spajajo vloge človeka kot proizvajalca, kot individua, ki zadovoljuje svoje potrebe in kreira nove, in kot upravljavca, zavestnega regulatorja svojega lastnega razvoja. V procesu delovanja osveščenih družbenih

sil so bile realizirane temeljne institucije samoupravljanja. Njihova struktura in njihov nadaljnji razvoj so bili legitimirani in usmerjeni z ustreznimi pravnimi akti: z ustavo, z zakoni, z zakonom o združenem delu. Teoretsko so izvedeni iz marksistične teorije in ideološko utemeljeni (s stališči in dokumenti), ki izvirajo iz neposrednih in dolgoročnih interesov delavskega razreda. Vse to so znana dejstva, njihova podrobnejša realizacija, ovire, ki ji nasprotujejo, se obravnavajo vsakodnevno, med drugim so tudi predmet nekaterih raziskav na inštitutu. Zato tu o njih ne bi posebej razpravljali.

Za raziskavo pa, o kateri je tu govora, je realizacija samoupravljanja pomembna z drugega vidika. Namreč: velika večina dejavnosti, ki se ukvarja z realizacijo samoupravljanja, je usmerjena v borbo za samodeterminacijo človeka na nivoju sekundarnih skupin. Predmet političnih akcij, katerih cilj je samoupravljanje, je sprememba prejšnjih družbenih odnosov, institucionaliziranih v prejšnjih fazah razvoja kot hierarhičnih. Zato imajo te akcije tudi opraviti s posamezniki, povezanimi med seboj v skupine prek hierarhično urejenih mrež vlog. In ne samo to. Ti posamezniki so se vključili v obstoječe institucije: v delovne organizacije, v politična telesa, pa tudi v neformalne skupine potem, ko jih je hierarhično institucionalizirana družba že formirala, ko so že prejeli hierarhične družbene odnose kot svoje, jih internalizirali, in tudi potem, ko so introjecirali norme in vrednote, ki legitimirajo hierarhično urejeno mrežo vlog. Posamezniki so bili na ta način socializirani v družini, kjer se hierarhično institucionalizirane vloge – otroci-starši, mož-žena – zelo počasi spreminjajo. Podobno velja za šolo v odnosih učenci-učitelji in znotraj teh za neformalne zveze med učenci ter za formalne in neformalne med učitelji itn.

Obstoječe nasprotje med organizirano družbeno akcijo – ki se usmerja v samoupravljanje in zato v nehierarhičnost na eni in v podedovane hierarhične vzorce družbenih odnosov, norm in vrednot, iz česar izvira ravnanje posameznikov in skupin na drugi strani – je mogoče razrešiti na različne načine. Omenili smo, da jih obstoječa politična akcija rešuje s spreminjanjem institucionalnih odnosov, norm in vrednot potem, ko je bil za večino odraslih članov današnje družbe proces primarne in sekundarne socializacije že končan. Druga značilnost politične akcije pa je, da skuša spremeniti hierarhične odnose prek družbenih procesov v celoti, prek uvajanja sprememb v družbeni makrostrukturi, ki naj pripelje do sprememb v mikrostrukturah, se

pravi v vsakodnevnih stikih med ljudmi in v skupinah, znotraj katerih so ljudje v neposrednem stiku: v družini, šoli, na delovnem mestu, v neposrednem sosedstvu.

Raziskava Terapevtska kolonija Rakitna ima isti cilj kot osnovna smer politične in celotne družbene akcije v jugoslovanski družbi: realizacijo samoupravljanja. Toda doseganja tega cilja se loteva z druge strani: ugotoviti skuša, kako bi bilo mogoče spremeniti sam proces primarne in sekundarne socializacije, in to prek neposrednih sprememb v družbenih mikrostrukturah, v malih skupinah in v procesu vsakodnevne interakcije med posamezniki. V nadaljevanju skuša dognati, kako je mogoče prek prestrukturiranja odnosov institucionalizirati nove mreže vlog, ki so med seboj nehierarhično povezane, in jih utemeljiti normativno in vrednostno v kategorialnem aparatu, kar je izvedeno iz enakopravnosti kot osnovne vrednostne kategorije. Ob vsem tem seveda ne zanika nujnosti institucionalnih sprememb v makrostrukturi, ampak smatra njihovo realizacijo kot pogoj za uspešno socializacijo in vzpostavitev nehierarhičnih odnosov v družbeni mikrostrukturi. Na drugi strani pa izhaja raziskava tudi iz predpostavke, da so vzpostavitev enakopravnih, nehierarhičnih odnosov v osnovnih skupinah, v družini, neformalnih skupinah, na delovnem mestu itn., pa dalje formiranja normativnega in vrednostnega sistema ter internalizacija odnosov in njihova intrajekcija tudi pogoj, da se celotni proces realizacije samoupravljanja odvija kot način eksistence vsakega individua. Se pravi: gre za poskus vzpostavitve pozitivnega začaranega kroga med sistemom kot celoto na eni in posameznikom, ki živi (face-to-face) v skupinah na drugi strani; smer delovanja tega začaranega kroga pa je uveljavljanje samodeterminacije človeka kot osnovni atribut družbe in kot načina eksistence individua.

Kako je skušal raziskovalni tim doseči te svoje cilje? Predvsem takšne vrste raziskave ni mogoče zastaviti (receptivno) tako, da bi skupina predstavljala predmet raziskave, ki ga raziskovalci manipulirajo. Takšna zastavitev raziskave bi že vnaprej negirala njen osnovni princip, ker bi se na ta način formiral hierarhični odnos med raziskovalci in njihovim predmetom – člani skupine. Zato se je raziskovalni tim vključil v skupino, postal njen sestavni del. Z drugimi besedami, raziskava je bila zastavljena akcijsko.

V neposrednih odnosih, ki so se tako vzpostavili med raziskovalci-vzgojitelji-člani skupine, so skušali raziskovalci delovati istočasno na štirih nivojih, in to:

- poskušali so razbiti komunikacijske bariere med otroki samimi in zlasti med otroki in vzgojitelji-raziskovalci;
- na osnovi neposredne komunikacije med člani skupine so vzpostavljali nove, nehierarhične vzorce odnosov med njimi in tako skušali vzpostaviti kolektiv enakopravnih članov kolektiva; ob tem so:
- vplivali na oblikovanje novih norm in drugačnega vrednostnega sistema in
- skušali doseči, da člani skupine vse to izrazijo v verbalni ali likovni obliki: s spisi, risbami, oblikovanjem predmetov itn.

2 Simptomatska terapija ali odpravljanje družbenih vzrokov motenj?

Sama raziskava je bila v začetku zamišljena kot terapevtska kolonija, v kateri naj bi otroci odpravljali vedenjske motnje. Na osnovi ugotavljanja motenj in uspeha takega ali drugačnega načina njihovega odpravljanja bi v raziskavi ugotavljali globlje družbene vzroke, ki so pripeljali do motenj. Takšna začetna orientacija v raziskavi in razvijanje raziskave v smeri akcijske raziskave, ki je v nadaljnjih besedilih podrobneje razložena, izhaja iz analize vzrokov vedenjskih motenj samih. Vedenjske motnje so namreč v skrajni posledici zunanji izraz konflikta med avtoritarnim pritiskom v družini in družbenem okolju in potrebami, nagnjenji, usmerjenostjo otroka in mladega človeka, ki teži k sproščenemu, nezavrtemu izražanju in uveljavljanju svoje osebnosti. Dejstvo, da se težave pojavijo samo pri nekaterih otrocih in da se izražajo v specifičnih simptomih (laganje, kraje, »špricanje«, destruktivno vedenje), je prav tako skrajni rezultat interakcij med različnimi vrstami socialnih situacij, osebnostno strukturo ter posameznimi osebnostnimi potezami otroka in pa vrednostnim kategorialnim sistemom družbe, ki določene vrste deviacij ocenjuje. Če so – grobo rečeno – za družbo deviantne reakcije otroka koristne, jih ocenjuje pozitivno, če so nekoristne ali škodljive, postanejo »vedenjske motnje« in jih je treba zdraviti. Tako je npr. deviacija, ki se izraža v »štrebarstvu«, tj. v skrajni potrebi po visokem učnem uspehu za vsako ceno, v šoli pozitivno ocenjena, medtem ko so ostrejši izrazi motoričnega nemira ocenjeni kot »vedenjska motnja«, zaradi katere je treba otroka napotiti v ambulantno.

Zato je tudi razumljivo, da je raziskovalna skupina ovrgla tak način klasifikacije »vedenjskih motenj« pri otrocih, s tem pa se tudi preusmerila od zdravljenja simptomov na restrukturiranje tistih situacij, ki so privedle do dvojne, medsebojno neločljivo povezane evaluacije: do »vedenjskih motenj«, ki jih družba negativno ocenjuje. »Vedenjska motnja« pri otroku, ki takrat, ko se izrazi, naleti v veliki večini primerov na negativno evaluacijo družine, šole in drugih družbenih okolij, se oblikuje namreč kot enoten mehanizem reagiranja otrok-okolje, ki skoraj vedno pripelje do zloma komunikacije med otrokom na eni in skupinami, ki v njih živi, na drugi strani.

Zlom komunikacije je povezan s protislovno situacijo. Otrok odklanja okolje in njegova prizadevanja, tj. prizadevanja družine, šole, družbe, da bi otroka vključili v »normalno dejavnost« – učenje, udeležbo v družinskem vzdušju ipd. Te skupine pa potem, ko brezuspešno preskusijo mehanizme, da bi otroka vključile, razvijejo mehanizme, s katerimi ga odbijajo: fizično in verbalno represijo, različne oblike simboličnega odbijanja, čustveno deprivacijo, izključevanje otroka iz dejavnosti, ki so zanj prijetne itn. Toda zaradi obstoječe institucionalne strukture družbe, njenih pravil in norm, mora otrok vztrajati in še naprej prebivati v tem družbenem okolju, čeprav ga odklanja, in tudi okolje odbija njega samega. Rezultat take dvojnosti: odbijanja in hkratnega skupnega eksistiranja je redukcija stikov med okoljem in otrokom na minimum komunikacije. Če namreč otrok ne komunicira, če nima čustvenih stikov z okoljem, potem se z njim ne identificira in ga zato minimalno čustveno prizadeva. Umik iz okolja mu omogoča ohraniti lastno identiteto. Okolju pa komunikacijska izolacija dovoljuje, da se nikoli ne »zazre vase«, da nikoli ne postavi pod vprašaj lastnih ravnanj in njihovih izhodišč. Ker pa so ravno ta ravnanja in izhodišča tista, ki so družbeno priznana, je reagiranje otroka, ki jih ne sprejema, seveda družbeno neprilagodljivo, postane stigmatizirano in se v simboličnem prostoru obstoječe družbe klasificira kot »vedenjska motnja«. V hierarhično organiziranem otrokovem okolju bo nujno krivda za tako obnašanje pripisana »najšibkejšemu členu«, tistemu, ki je na dnu družbene hierarhične lestvice: to pa je seveda otrok in ne njegovi starši, učitelji, večina sošolcev.

Takšne relacije med otroki in njihovim okoljem so vedno obstajale in se razreševale v širokem večdimenzionalnem razponu: od »zloma« otroka, se pravi od skoraj popolne identifikacije otroka z zahtevami okolja, kar ga je pripeljalo v konformizem in dvoličnost,

do skoraj popolnega odklanjanja vrednostnega in normativnega sistema in s tem institucionalnega reda družbe, kar je otroka pripeljalo v drugo skrajnost: v »asocialno« vedenje, v delinkvenco, v »etično neinteligentnost« ipd. Družba kot integracija vseh posameznih okoliš je, kot smo omenili, tisti del otrok, ki se je konformiral, integrirala, tisti otroci pa, ki niso sprejeli družbenih norm za svoje, so bili izločeni na načine, običajne za družbo, v kateri so živeli: z vsemi mogočimi oblikami kaznovanja, z zapiranjem otrok v kaznilnice, v posebne domove ipd.

V času med obema vojnama sta se v odnos med družbo in otroki vključili psihiatrija in klinična psihologija. Ni predmet našega razpravljanja, da bi analizirali, zakaj se je to zgodilo. Tu nam gre samo za osvetlitev današnje pozicije raziskovalne skupine, ki je delala in še dela na projektu, o katerem je govora. Z vidika dela te skupine – in ne samo nje – je bila začetna intencija institucionalizirane psihiatrije in klinične psihologije nedvomno poskus, da se konflikti med okoljem in otrokom razrešijo v korist čim večjega števila otrok. Edina pot, ki je peljala do tega cilja, je bila seveda v tem, da se najde način, kako prilagoditi otroka zahtevam obstoječe družbe, ki je za otroka eksistirala v njegovem socialnem okolju, v družini, vrtcu, šoli itn. Na temelju takih izhodišč si institucionalizirana psihiatrija in klinična psihologija nista mogli in nista smeli nikoli zastavljati vprašanja o problematičnosti drugega člena konflikta otrok-okolje, ni mogla kritično analizirati družbene strukture, ki je pripeljala do konfliktov. S tem pa je seveda tiho predpostavljala »pravilno«, ustrezno, občevljivo usmerjenost tistega institucionalnega reda, ki mu je prilagajala otroke, in pa pravilnost konkretnih ravnanj predstavnikov tega institucionalnega reda.

Takšna zamolčana predpostavka je morala nujno pripeljati do druge teze, ki pa ni mogla biti več zamolčana. Namreč: če družba ne nosi odgovornosti za obnašanje otrok, potem je celotna »krivda« za družbeno nepriznan način obnašanja otrok pri otroku. V tem pogledu se »klasična« psihiatrija in klinična psihologija identificirata z običajnimi ocenami normativnih sistemov drugih oblik družbene zavesti s pravom, moralo, religijo, s tistim delom ideologije, ki utemeljuje obstoječi institucionalni red. Sta torej forma legitimiranja obstoječega institucionalnega reda. Ampak: v okviru kategorialnega aparata psihiatrije, se pravi veje oz. dela medicine se pravna krivda in moralni ali religiozni greh spreminjajo, preslikavajo v simptome

bolezni. Samo kot bolezni lahko obstajajo v okviru institucionalizirane medicine, samo tako jih je mogoče v psihiatriji zdraviti. In tako se iz celovitega konflikta otrok-njegovo okolje izdvoji en sam njegov člen, povedali smo, da najšibkejši – se pravi, otrok – končni, manifestni izrazi tega celovitega konflikta pa postanejo atributi tega izoliranega najšibkejšega člena, postanejo v okviru psihiatrije bolezenski simptomi otroka. Ker pa se vse to dogaja v institucionalizirani veji medicine, v psihiatriji (klinična psihologija je tu samo njen del, ker je podvržena isti logiki), se konflikt otrok-družbeno okolje konča na terapiji. In od tu naprej je razreševanje tega konflikta odvisno samo še od šole, ki ji konkretni psihiater pripada. To je potem lahko psihoterapija, skupinska ali individualna, medikamentozna terapija (v najskrajnejših primerih nevrokirurgija) itn.

Takšno razreševanje konflikta med otrokom in okoljem večini otrok nedvomno bolj ustreza kot pa stigmatiziranje z moralno ali pravno krivdo, ker nedvomno znižuje intenziteto negativnih sankcij, kazni zamenja za zdravljenje. Toda pretvarjanje »hudobnega«, »nevzgojenega« otroka v bolnika ustreza tudi drugemu členu nasprotja, konkretnemu družbenemu okolju. Učitelji, starši, vzgojitelji imajo od takšnega obravnavanja otroka konkretne koristi. Diagnosticiranje dela otrok, ki odstopajo od ostalih, kot bolnikov jih osvobaja občutka krivde, ki bi jo morda lahko občutili zaradi svojih neustreznih ravnanj. Če terapevtski tretma uspeva, to zmanjšuje njihove napore, da bi v okviru svojih možnosti otroka obvladali. Če diagnozi sledi odvajanje dela otrok v posebne razrede, zavode, šole, jih to osvobaja od vsakodnevnega mučnega prizadevanja, da te otroke podredijo družinski ali šolski disciplini. In še bi lahko naštevali.

Tretji del, ki mu razreševanje konflikta med otrokom in okoljem koristi, je institucionalizirana psihiatrija, klinična psihologija sama in vsi tisti deli družbe, ki so z njimi v posredni zvezi: akademske institucije, farmacevtska industrija itn. Vsi ti opravičujejo svoj eksistenco in potrebo po zdravljenju s humano vlogo psihologije in psihiatrije, ki je nadomestila prejšnje represivne ukrepe, neprijetne za otroka, starše, šolo.

In ne nazadnje koristi tako stanje konkretnemu družbenemu sistemu v celoti. Njegove osnovne institucije ostajajo neokrnjene, moralne, pravne, ideološke in religiozne norme ohranjajo svojo vsebino in vodilni predstavniki družbene hierarhije so prepričani, da živijo v najboljšem od vseh možnih svetov.

Zato ni nič nenavadnega, da v pozitivni interakciji med temi člani število otrok, ki so diagnosticirani kot bolniki z »vedenjskimi motnjami«, nenehno narašča. Njihovo število se ocenjuje od dokaj treznih 12 odstotkov do ekscesivnih 40 odstotkov po ocenah nekaterih psihiatrov. Ocenjeni odstotek je pač odvisen od konkretnih možnosti, ki si jih je mogoče izbrati v okolju sistema, ki ga tvori začarani krog: otrok-njegovo okolje-institucionalizirana psihiatrija in psihologija-družba.

In konec koncev, zakaj število bolnih otrok ne bi naraščalo, če so, kot smo omenili, vsi členi teh začaranih krogov srečni in zadovoljni, če vsi v teh okvirih lahko uveljavljajo svoje interese: otrok, družina, šola, institucionalizirana psihiatrija in celotna družba.

3 Razstrukturiranje socialnih situacij – pogoj za resocializacijo otroka

To vprašanje si je zastavila tudi raziskovalna skupina in skušala utemeljiti potrebo po drugačnem pristopu v procesu razstrukturiranja nasprotja otrok-okolje z naslednjimi argumenti.

Otroku terapevtski ukrepi – če mu sploh pomagajo – v kasnejšem življenju škodijo, ker se v primeru, da je prilagoditev uspela, spreminja v konformno bitje, namesto da bi se uveljavil kot kreativni individuum, ki si sam kroji svojo usodo, na temelju lastnih spoznanj, po katerih sprejema del družbe, drugi del pa zavrača ali ga skuša spremeniti.

Staršem, vrtcu in šoli opisano razreševanje nasprotja škodi, ker jim onemogoča učinkovito socializacijo otroka. Kritično in individualno usmerjanje otroka je nemogoče v okolju, ki vsako nepredpisano in nepredvideno reakcijo klasificira kot neprilagojeno, kot motnjo, in skuša pri tem nosilca take motnje simbolično ali tudi prostorsko osamiti, ga uvrstiti med bolnike. Takšen proces socializacije se spremeni v nekritično podrejanje vseh socializacijskih akcij enotni vzgojni doktrini, ki zaradi izločanja neprediktivnih členov samo nenehno potrjuje samo sebe in postaja vse bolj toga.

Terapevtsko obravnavanje učinkov družbenih konfliktov sicer ne škoduje konkretnim prakticirajočim psihiatrom in psihologom, škoduje pa razvoju psihiatrije, socialne psihiatrije in klinične psihologije kot strokam. Namreč: te stroke, ki imajo lastne predmete

preučevanja posegov in zato vključevanje nasprotij, ki jih je mogoče in treba razreševati na drug način, zavaja v slepo ulico. S tem nikakor ni rečeno, da je treba psihiatrijo in psihologijo izključiti iz tretiranja rezultatov nasprotij in konfliktov med otrokom in okoljem. Treba jih je integrirati z ostalimi strokami tako, da bodo opravljale svoj del nalog v razreševanju tega konflikta. To bi bilo npr. ugotavljanje šibkih členov v psihosomatski strukturi in osebnosti otrok in staršev, ki v interakciji pripeljejo do konflikta, opredelitev mejnih pogojev za določene vrste posegov itn., itn. Ob pravilni opredelitvi problemov je možno vsako relevantno disciplino vključiti v razreševanje konfliktov. Toda potrebno je discipline integrirati v doseganju skupnega cilja, ne pa reducirati celoviti problem na področje delovanja in kategorialni aparat ene same stroke. Torej gre za negacijo (v dialektičnem pomenu), ne za zanikanje vloge strok, za njihovo integriranje, ne za redukcionizem.

In končno družba: ima od »terapevtskega« razreševanja konflikta med otrokom in okoljem korist ali škodo? Tu odgovor ni enoznačen, ker je odvisen od tega, v kakšni družbi poteka tako razreševanje. Ne pozabimo, da tip konflikta, o katerem razpravljamo, generira hierarhično urejena družba. Hierarhična urejenost družbe pa je samo izraz, pojavna oblika njenega razrednega značaja. V privatnolastninskih družbah je to tudi pojavna oblika, ki ustreza dejanskim odnosom med razredi, ustreza lastninskim odnosom. V večini socialističnih družb pa ta tip družbene organizacije vztraja in vzroki za to so različni: osnovni je nedvomno ta, da hierarhična organizacija družbe ustreza interesom tistih, ki zasedajo zgornji del vlog v hierarhiji v okviru vsakega posameznega mikrosistema in subsistema, v sistemu kot celoti in v družini, na delovnem mestu, v političnem subsistemu itn. Potem: zaradi družbene organizacije, vzpostavljene v desettisočletjih razredne družbe, se je v hierarhični ureditvi razvila visoka stopnja učinkovitosti tega tipa organizacije, kar preprečuje poskuse restrukturiranja družbe, ki se v kratkem obdobju pokažejo kot manj učinkoviti od hierarhije. So še drugi vzroki, zaradi katerih hierarhična organizacija vztraja še v socialistični družbi, vendar je za naše razpravljanje pomembnejša druga dimenzija: odnos do vztrajanja, perpetuiranja hierarhične organizacije.

Če namreč način razreševanja konflikta med otrokom in okoljem s terapevtskimi posegi ohranja obstoječi institucionalni red, bo ta

pristop za razredno družbo koristen, ker ohranja hierarhične odnose, ki so njen avtentični izraz. Nasprotno bo samoupravno organizirana socialistična družba usmerjena v njihovo odpravljanje. To pa za našo situacijo pomeni, da bo treba nasprotje med otrokom in njegovimi potrebami ter okoljem, ki je hierarhično organizirano, razreševati z razstrukturiranjem začaranega kroga, v katerem se medsebojno krepijo na eni strani zaprtost in odtujenost otroka in na drugi pritiski, ki jih, gledano z vidika posplošenih pravilnosti, generira hierarhično organizirano okolje. V tem sovpadanju smeri razvoja družbe kot celote in prizadevanj za neavtoritarno nehierarhično razstrukturiranje situacij v malih skupinah je raziskovalna skupina prepričana, da je njeno delovanje družbeno upravičeno.

Naj povzamemo: naštetih trije pogoji formiranja ustvarjalne osebnosti, nadaljnje razvijanje prakse in teorije socializacijskih procesov, razvijanja same psihiatrije, psihologije in sociologije kot strok in družbena utemeljenost takega pristopa, ki izvira iz samoupravne prakse in teorije in se vanje vrača – taki razlogi so raziskovalno skupino motivirali, da se je od začetnega pristopa, ki je še temeljil na terapiji kot osnovnem vzvodu za razreševanje konflikta med otrokom in okoljem, usmerila v socializacijske postopke, ki temeljijo na razbijanju komunikacijskih barier in na razstrukturiranju konflikta z uvajanjem nehierarhičnih odnosov v malih skupinah. Posledice take orientacije so v opisih raziskave natančneje obdelani.

Da bi se izognili nepotrebnim nesporazumom, pa ponovno poudarjamo, da pri načinu dela, ki si ga je zgradila raziskovalna skupina, ne gre za zanikanje terapevtskega pristopa, razen njegove ekscesne forme. Za vse normalne oblike diagnoze stanja otroka in terapije pa velja, da jih je treba integrirati v celoten postopek razstrukturiranja nasprotja med otrokom in njegovim okoljem, in po tem načelu se je raziskovalna skupina tudi ravnala.

Za boljše razumevanje dela raziskovalne skupine je treba še kratko osvetliti odnos do ugovorov, ki se ob uporabi nekaterih tehnik in metod za razstrukturiranje konflikta pojavljajo: namreč, da so prevzeti iz zahodnih družbenih znanosti, kar točneje pomeni, da naj bi zrastle v buržoazni družbi. Te pavšalne kritike prezrejo osnovne kakovostne razlike med obema tipoma družbenih sistemov, hkrati pa niso sposobne analizirati družbenih pogojev, v katerih so nastale teorije, ki kritizirajo klasični terapevtski pristop in prakso, ki se je iz tega razvila.

Kar zadeva zadnje – namreč sam nastanek antipsihiatrije, institucionalne kritike in tehnik: zanje velja, da so se razvile iz zavestne, osveščene kritike modernega kapitalizma. Res je tudi, da so te vrste kritike razvile marginalne skupine, brez močnejšega zaledja v širših množicah in v delavskem razredu. Razvile so kritiko ohranjanja statusa quo in tehnike za njegovo premagovanje kot formo svoje lastne adaptacije na situacijo, ki so jo dojemale kot zase nevzdržno. Od tod tudi njihova usmerjenost na majhne skupine, brez povezave z širšimi gibanji množic, brez naslonitve nanje. Toda to je samo ena stran celotnega procesa kritike eksistenčnih pogojev modernega kapitalizma.

Druga stran pa se kaže v vsebini kritike, ki je usmerjena v rušenje hierarhij in vzpostavljanje neposrednih odnosov med ljudmi, odnosov, ki niso posredovani prek stvari, niso reificirani in odtujeni. Ta vsebina kritike pa je usmerjena izrazito proti obstoječemu institucionalnemu redu kapitalistične družbe, proti njegovi ideologiji ter vrednostnim in normativnim kategorijam. Gre torej za dvojnost v kritičnem odnosu teorij, o katerih je tu govora, ter tehnik in metod, ki so na njih zasnovane. Na eni strani kritizirajo buržoazni institucionalni red in pozni kapitalizem ter odklanjajo oblike človeškega sožitja kot posledico dominacije tega institucionalnega reda. Na drugi strani pa se odpovedujejo spremembam v družbi kot celoti in omejujejo delovanje metod in tehnik za razbijanje buržoazne družbe na male skupine. S takimi predpostavkami pa je mogoče iti samo po dveh poteh. Ena od njih je utopija: teorije, ki gredo po tej poti deklariranja, tiho ali glasno predpostavljajo, da je mogoče samo s temi vrstami metod, se pravi z razstrukturiranjem konflikta med posameznikom in družbo znotraj malih skupin, spremeniti družbo v celoti. Zanje je torej revolucioniranje družbe identično s spreminjanjem pojavnih oblik temeljnih strukturalnih sprememb. Druga smer pa razvija oblike razstrukturiranja konflikta posameznik–družba kot tehniko adaptacije individua družbi in zlasti samemu sebi, s čemer se po osnovni intenciji ne razlikuje več od klasičnega terapevtskega pristopa.

V pogojih torej, kjer so regulativni mehanizmi kapitalistične družbe še vedno močnejši od revolucionarne akcije, se parcialna kritika njenih fenomenov spreminja v formo adaptacije posameznika in malih skupin tej družbi. Toda to je forma adaptacije prek zanikanja nekaterih temeljnih regulativnih principov kapitalistične družbe

same. Taki protislovni odnosi so za obdobje poznega kapitalizma značilni tudi na drugih področjih.

In ravno njihova protislovnost nam omogoča izluščiti »racionalno jedro« parcialnih kritik družbenih odnosov, kot se izražajo v kritiki deformiranih odnosov v malih (face-to-face) skupinah. Osnova »racionalnega jedra« pa je antihierarhičnost in vzpostavljanje neposrednih odnosov med ljudmi, odnosov, ki niso podvrženi lastninskemu tipu alienacije in institucionalni reifikaciji. In to »racionalno jedro« je treba izkoristiti v jugoslovanski družbi, ki tudi v sistemu kot celoti razvija enako usmerjenost: neposredne odnose med ljudmi in samodeterminacijo namesto reifikacije. V tem pa vidi raziskovalna skupina smoter takega dela, kot ga je opravila v (ne)terapevtski koloniji Rakitna. Tako usmerjeno pa seveda takšno delo presega samo ukvarjanje z otroki, ki smo jih stigmatizirali kot »vedenjsko motene«.

Oblika besedila, v katerem predstavljamo raziskovalno poročilo, podobno kot sama vsebina raziskave, odstopa od splošno uporabljene. To izvira delno iz narave same raziskave, delno pa iz pomanjkanja distance do opravljenega dela.

Tako v besedilu ni natančneje ekspliciran model raziskave, kar je posledica obeh omenjenih omejitev. Oblikovanje modela v »klasični«, danes obče veljavni obliki, bi predpostavilo odnos subjekt-objekt. Raziskovalec bi tu nastopal kot subjekt in skupine otrok kot objekt raziskave. To bi v antihierarhično zastavljeni raziskavi a priori hierarhiziralo odnos med raziskovalci in otroki, čeprav ne v istih dimenzijah, kot je raziskava sama potekala. Vseeno pa bi to nujno vplivalo tudi na te dimenzije same in s tem na potek raziskave.

Na drugi strani pa raziskovalni modeli, ki bi izključevali odnos subjekt-objekt, v raziskavi še niso konstruirani v tako razviti obliki, da bi jih bilo mogoče adaptirati za to raziskavo. Tu smo na začetkih poti in rešitve bodo mogoče šele potem, ko bo ustvarjena potrebna distanca.

Namesto ekspliciranega modela skuša besedilo prikazati celovito raziskovalno situacijo in jo osvetliti z vidikov različnih akterjev v raziskavi: otrok, vzgojiteljev, raziskovalcev, okolja. Tudi ta prikaz še ni mogel biti dosledno izveden v celovitem teoretskem okviru kot osnovi raziskave, ker se je tudi ta okvir šele gradil v raziskavi in se gradi z novimi, ki še tečejo. Poročilo je torej pisano »znotraj situacije same«, in še ne more biti popolna kritična refleksija njenih rezultatov.

To bo predmet prihodnjih raziskav. Za prihodnje raziskave pa je taka oblika, kot njihov lastni predmet, ustrežnejša, ker je izraz sveže, neposredne percepcije poteka dogajanj.

To poročilo lahko torej pojmujeemo bolj kot »simulacijo neposrednega uvida« kot formalno korektno izdelano poročilo. V tem smislu je to samo prvi del daljše vrste del, ki se bodo ukvarjala s podobno problematiko.



PROSTOVOLJNO SOCIALNOPREVENTIVNO IN SOCIALNOTERAPEVTSKO DELO Z OTROKI

Ob Rakitni '75 in nekaterih drugih oblikah neprofesionalnega prostovoljnega dela z otroki se je na Inštitutu za sociologijo in filozofijo v Ljubljani oblikoval predlog za širšo akcijsko raziskovalno nalogo. Predlog te naloge vključujemo v našo knjigo, ker v razvitejši obliki obravnava probleme in možnosti Rakitne '75.

Naslov raziskovalne naloge: **Prostovoljno socialnopreventivno in socialnoterapevtsko delo z otroki**

Naslov organizacij, ki nalogo predlagajo:

- **Inštitut za sociologijo in filozofijo Univerze v Ljubljani,**
- **Klinična bolnišnica za pediatrijo, Ljubljana,**
- **Višja šola za socialne delavce, Ljubljana,**
- **Pedagoški inštitut Univerze v Ljubljani.**

Nosilec: **Bernard Stritih**

1 Izhodišče raziskave in delovna hipoteza

Na področju duševnega zdravja se v zadnjih letih vse bolj uveljavlja sociodinamska orientacija, ki izhaja zlasti iz naslednjih teorij oziroma šol:

- teorija polja,
- psihologija malih skupin,
- institucionalne determinante medsebojnih odnosov,
- socialni interakcionizem in
- socialna psihiatrija.

Za naše delo so posebno zanimiva naslednja spoznanja:

Pri preventivnem in terapevtskem delu na področju psihosocialnih motenj pri otrocih so pogoste potrebe po dopolnitvi specialne strokovne obravnave z oblikami izveninstitucionalnega dela, ki vpliva na prestrukturiranje otrokovega življenjskega polja in nudi otroku nove korektivne socialne izkušnje.

Ne le, da za razne oblike socialnopreventivnega in socialnoterapevtskega dela največkrat ni na razpolago dovolj strokovnjakov, ampak se kaže, da je celo bolje, če nekatere delovne naloge prevzamejo ljudje, ki so po svojem življenjskem položaju otroku blizu in ki so pri tem delu vodeni. Tako se odpira novo področje neprofesionalnega prostovoljnega dela. Prostovoljno socialnopreventivno in socialnoterapevtsko delo največkrat ne koristi le otroku, temveč je tudi oblika usposabljanja prostovoljnih sodelavcev za delo na socialno-humanitarnem področju.

Skupina vrstnikov predstavlja medij, ki ga moramo upoštevati pri vsakem vplivanju na otrokovo vedenje. Z metodami skupinskega dela pogosto lahko dosežemo, da skupina sama ugodno vpliva na vedenje posameznika in mu nudi najnujnejše potrebne pogoje za duševno zdravje. Socialnopreventivno in socialnoterapevtsko delo pomeni iskanje novih oblik vzajemnosti med ljudmi, ki so sicer povezani v okvirih družine ter delovnih in krajevnih skupnosti in ki jih dinamika sodobnega življenja pogosto razdvaja.

Nekatere oblike prostovoljnega in skupinskega socialnopreventivnega in socialnoterapevtskega dela so se izkazale kot komplementarne oblike kliničnega dela. Pokazalo se je tudi, da je z njimi marsikdaj možno pomagati skupinam, ki ne koristijo uslug klasičnih strokovnih služb – npr. osebam iz socialno in kulturno depriviranih

skupin, otrokom, katerih starši niso pripravljeni sodelovati v terapevtskem procesu. Posebna prednost metod skupinskega in prostovoljnega socialnopreventivnega in socialnoterapevtskega dela je tudi v tem, da je cenejše.

Zaradi navedenih momentov so se v zadnjem desetletju tako v vzhodnih kot v zahodnih deželah razširile različne oblike prostovoljnega in skupinskega socialnopreventivnega in socialnoterapevtskega dela z otroki in mladostniki. V Sloveniji obstajajo iniciative in poskusi za razvijanje takšnih oblik dela, vendar za zdaj na tem področju še ni dosti narejenega. S to akcijskoraziskovalno nalogo želi Inštitut za sociologijo in filozofijo na Univerzi v Ljubljani v sodelovanju z drugimi strokovnimi ustanovami in družbenopolitičnimi organizacijami prispevati k širjenju neprofesionalnih in skupinskih oblik socialnopreventivnega in socialnoterapevtskega dela in iskati organizacijske modele v skladu s samoupravnim razvojem naše družbe.

Vzroki mnogih stisk naših občanov, tudi najmlajših, so v veliki meri hiter življenjski utrip, ki ga spodbuja zlasti potrošništvo, globoke spremembe vseh življenjskih navad in običajev, rahljanje mnogih medčloveških vezi in na drugi strani velike ter največkrat enostransko delovno-učne zahteve. Vse to deluje na odtujevanje ljudi in upravičeno se vprašamo, ali vse to ne zmanjšuje tudi pripravljenosti ljudi na kakršnokoli prostovoljno delo. To vprašanje še zlasti velja v naši družbi, kjer ni širših kategorij prebivalstva, ki bi ostajale zunaj združenega dela (kot npr. v zahodnih deželah nezaposlene žene, rentniki itd.).

Raziskave kažejo, da so tudi sodobni ljudje pripravljeni posvetiti del svojih sredstev in časa solidarnosti. Pri tem pa mnogi nimajo na razpolago tradicionalnih okvirov (npr. sosedski odnosi, sorodniške obveze itd.), zato so to pripravljeni uresničiti predvsem prek družbenih dejavnosti, ki so vodene in tudi strokovno dobro utemeljene. V današnjem času pripravljenost ljudi za prostovoljno delo in medsebojno pomoč v tradicionalnih oblikah (sorodstvo, soseska, dobrodelna društva itd.) upada, vedno večja pa je pripravljenost ljudi, da prevzamejo manjše obveze v dobro pripravljenih družbenih akcijah, ki temeljijo na solidarnostnem principu. Tako v deželah zahodnega sveta kot tudi v vzhodnih deželah naraščajo prizadevanja za razvijanje raznih oblik dela z mladino v prostem času, ki imajo socialnopreventivni in socialnoterapevtski pomen. Tudi pri nas je bilo že več podobnih poskusov.

Inštitut za sociologijo in filozofijo na Univerzi v Ljubljani je začel aplikativno raziskovalno delo na tem področju v letu 1974. V tem okviru smo izvedli akcijski (organizacija, izvedba in strokovno vodenje) ter raziskovalni program terapevtske kolonije za otroke s psihosocialnimi in psihosomatskimi motnjami (Rakitna, 11. julij – 8. avgust 1975). Ta oblika dela se je izkazala kot uspešna. Pozitivno so jo ocenili tudi strokovni in družbenopolitični delavci. Zato smo že jeseni 1975 nadaljevali s socialnoterapevtskim delom z udeleženci kolonije v obliki skupinskih srečanj, hkrati pa nameravamo to delo razširiti tudi na druga področja (npr. centri za socialno delo) in na druge skupine.

Izhajamo iz predpostavke, da je v naši družbi možno s primernimi metodami in organizacijskimi modeli pridobiti občane za prostovoljno socialnopreventivno in socialnoterapevtsko delo ter da je na ta način možno aktivirati oz. uporabiti velike človeške rezerve za družbenokoristno delo. Naša raziskava naj bi odgovorila na naslednja vprašanja:

- Kako je pri nas možno pridobiti mlade ljudi za prostovoljno delo na področju socialnoterapevtskih in socialnopreventivnih dejavnosti?
- Kakšne naj bodo metode in organizacija dela, da bodo dale optimalne rezultate, ki bodo v skladu s cilji samoupravne vzgoje?
- Kako vgraditi te dejavnosti v delovanje posameznih institucij, organizacij, društev in drugih skupnosti, oz. kako razširiti dejavnost institucij z metodami, ki so nujno dopolnilo dela specializiranih služb?

2 Cilji in namen raziskave

V Sloveniji obstaja razkorak med razvojem kliničnih in strokovnosvetovalnih služb za pomoč otrokom s psihosocialnimi motnjami na eni strani ter med razvojem socialnopreventivnih in socialnoterapevtskih dejavnosti na drugi strani.

Gre za aplikativno in inovacijsko raziskovalno nalogo, katere namen je:

- uvajati socialnopreventivne in socialnoterapevtske metode dela z otroki in mladostniki;
- uvajati nekatere nove oblike skupinskega dela;

- prilagoditi metode socialnopreventivne in socialnoterapevtske dejavnosti ciljem in sistemu samoupravne vzgoje;
- ustvariti modele socialnopreventivnega in socialnoterapevtskega dela, v katerih so osnovni nosilci delovanja neprofesionalne osebe ter poiskati možnosti za vključevanje takega dela v razširjeno dejavnost institucij;
- izdelati delovni model na področju socialne prevencije in socialne terapije, ki bi zagotavljal možnosti sistematičnega izobraževanja, demonstracij in treninga oseb, ki delajo z otroki;
- omogočiti študentom praktično, strokovno in raziskovalno delo na področju socialne prevencije in socialne terapije pri otrocih.

3 Utemeljitev naloge

Ena izmed pomembnih novosti v predlaganem modelu socialnopreventivnega in socialnoterapevtskega dela je vključevanje neprofesionalnih delavcev (laikov) – prostovoljcev v proces socialnopreventivnega in socialnoterapevtskega delovanja. Dosedanje izkušnje v drugih deželah, pa tudi dosedanje izkušnje strokovnega tima, ki nalogo predlaga, so pokazale, da so prostovoljni, neprofesionalni sodelavci lahko v teh dejavnostih izredno uspešni. Za delo se angažira osebe, ki kažejo posluš za psihosocialne probleme otrok ter pripravljenost, da se vključijo v delo s temi otroki. Prostovoljni sodelavci se v kratkih tečajih izobražujejo za delo z otroki. Tako se strokovne izkušnje povezujejo s preventivnimi in korektivnimi možnostmi neprofesionalnih oseb, skupin, društev in organizacij.

Pomemben del predlagane dejavnosti so izobraževanje, trening in demonstracije konkretnih oblik dela na področju socialne prevencije in socialne terapije za strokovne in nestrokovne delavce. To odpira možnosti za praktično učenje z izkušnjo – tako strokovnjakov kot nestrokovnjakov.

Klinične in strokovne svetovalne službe lahko obravnavajo razmeroma majhno število otrok s psihosocialnimi motnjami. Njihova dejavnost je predvsem terapevtska in le v manjši meri preventivna ter ni aktivno usmerjena v skupine otrok in mladostnikov, ki so glede na svoj psihosocialni razvoj posebej ogroženi. Otroci in mladostniki iz nekaterih slojev prebivalstva le težko najdejo pot v strokovne ustanove. Zaradi nepripravljenosti ali nezmožnosti staršev, da bi sodelovali

v dolgotrajnem terapevtskem procesu, ostaja velike število otrok zunaj mreže strokovne in družbene skrbi za psihosocialno zdravje. To so predvsem otroci iz dezorganiziranih družin ter iz socialno in/ali kulturno depriviranih okolij. Ta spoznanja so privedla v mnogih deželah do družbene in strokovne zahteve po intenzivnejši socialnoterapevtski usmeritvi.

Socialnopreventivne in socialneterapevtske dejavnosti, ki jih načrtujemo, izhajajo predvsem iz različnih oblik skupinskega dela z otroki, s starši in vzgojitelji. Skupinsko delo je učinkovita in ekonomska oblika mentalnohigijskega in socialnoterapevtskega dela, ki bi jo kazalo v Sloveniji v večji meri razvijati ter uvajati različne oblike skupinskega dela glede na probleme posameznih skupin otrok in mladostnikov, staršev in vzgojiteljev.

Vključevanje sodelavcev, ki niso strokovnjaki na področju duševnega zdravlja in vzgoje, omogoča zlasti študentom različnih fakultet praktično in raziskovalno delo na področju socialne prevencije in socialne terapije. Za sodelovanje bomo skušali pridobiti ne le študente družboslovnih, temveč tudi tehničnih fakultet. Naše dosedanje izkušnje kažejo, da je med študenti zelo velik interes za to delo; pripravljeni so se resno angažirati, pri tem delu pa so tudi učinkoviti. Vodilni delavci visokih in višjih šol podpirajo idejo o predlaganem modelu dela, ker vidijo v njem možnosti za sistematično in organizirano prakso študentov. V soočenju s konkretnimi problemi bi študenti razvijali svoje strokovne in osebne kvalitete, predvsem pa bi bila taka praksa družbeno koristna.

Skupinsko delo naj služi predvsem samoupravni vzgoji. Pripravljanje otrok in odraslih za aktivno in učinkovito delovanje v skupinskem procesu je pomembno tako z vidika osebnostnega razvoja kot z družbenega vidika. Pri skupinskem delu z otroki in mladino odrasli lahko pridobijo izkušnje, kako aktivirati mlade za bolj iniciativno in samostojno delovanje v skupnosti in kako je možno predvsem s sredstvi demokratičnega vodenja skupin izpolnjevati vlogo odgovornega mentorja. Vse to pa so tudi sestavine samoupravnega procesa, ki jih lahko presadimo v okvire raznih ustanov in organizacij.

Pričakujemo, da bo predlagani model dela prispevek k stabilizacijskim prizadevanjem. Ta model dela ni drag; zahteva predvsem aktiviranje in prelivanje družbenih sredstev ter mobiliziranje doslej neizkoriščenih individualnih in institucionalnih možnosti. Ekonomičnost modela je tudi v tem, da omogoča prenos znanja majhnega števila strokovnjakov na večje skupine sodelavcev.

4 Program raziskave in metoda dela

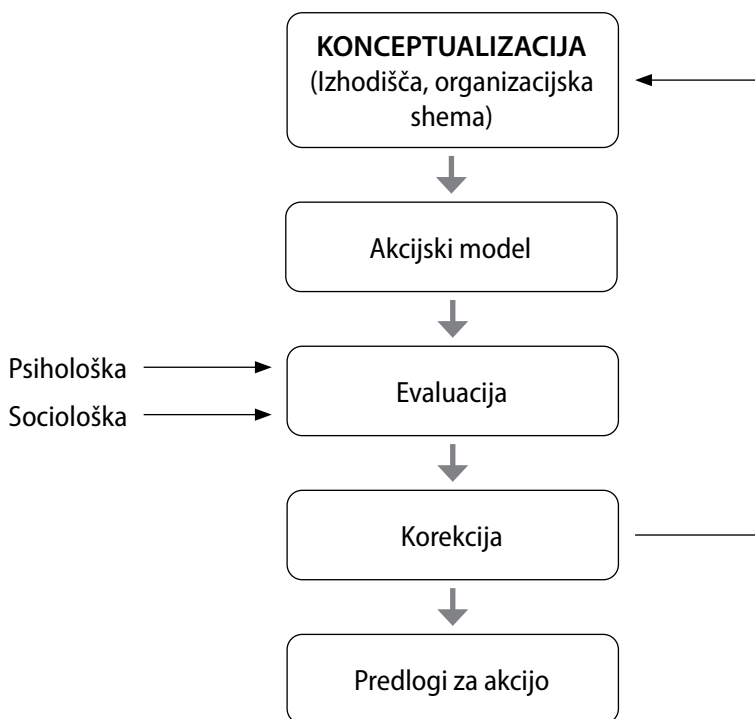
V letu 1976 bomo izvedli štiri akcijske naloge, ki bodo vse potekale po istem modelu.

- a) Skupinsko delo s petimi skupinami po šest otrok v ambulantnih pogojih; v vsaki skupini bosta sodelovala po dva prostovoljna sodelavca, strokovnjaki pa bodo vodili njihovo delo in neposredno delali s skupinami staršev.
- b) Terapevtska kolonija bo potekala v dveh izmenah; v vsaki bo letovalo en mesec po 30 otrok. Otroci bodo vključeni v majhne vzgojnoterapevtske skupine (po šest otrok v eni). V vsaki skupini bosta delala dva terapevta, poleg tega pa bomo pridobili še več prostovoljnih delavcev za razne dejavnosti terapevtskega, učno-vzgojnega ali rekreacijskega značaja. V celoti bo v vsaki izmeni predvidoma sodelovalo po 10 vzgojiteljev. Pred kolonijo in v času njenega trajanja bomo delali tudi s skupinami staršev.
- c) Učna pomoč otrokom s specifičnimi učnimi težavami – v ta namen bomo 30 otrok razvrstili v 10 skupin, študenti-prostovoljci bodo delali s po tremi otroki eno polletje po 3 ure tedensko. Za svoje delo bodo študenti uporabljali določene specialne pedagoške metode kot tudi metodo skupinskega dela.
- d) Psihoterapevtsko delo z otroki, ki se zdravijo na pediatrični kliniki zaradi hujših obolenj – v psihoterapevtsko obravnavo bomo vključili 20 otrok. Terapevti bodo študentje, predvidoma predvsem študenti medicine – vsak otrok bo imel dva terapevta. Skupino študentov bosta strokovno vodila oddelčni zdravnik in otroški psihiater ter tudi psiholog. Terapevtski program bo predvidoma trajal štiri mesece.

Sodelavci raziskovalnega tima bodo za sodelovanje pridobili v celoti približno 80 prostovoljnih delavcev, ki bodo absolvirali krajše oblike usposabljanja za skupinsko delo. Prostovoljni sodelavci bodo zatem delali s skupinami otrok. Po načrtu bodo v določenih intervalih izvajali opazovanje z udeležbo. Za evalvacijo psiholoških in socialnih procesov, na katere bomo poskušali vplivati, bomo uporabili več instrumentov (vprašalniki, skale), ki jih bomo prilagodili posebnim zahtevam raziskave. Vzporedno bo potekalo tudi delo s starši, ki pa ga bodo večinoma vodili delavci strokovnega tima.

Ob poteku vsake od načrtovanih akcij bomo organizirali sprotno izmenjavo izkušenj in preverjanje akcijske usmeritve na občasnih srečanjih sodelavcev tima, prostovoljnih sodelavcev in predstavnikov strokovne in družbenopolitične javnosti.

Shema 1: Osnutek modela



Ker se raziskovalni postopek našega dela nekoliko razlikuje od običajnih postopkov, navajamo glavne delovne faze, ki veljajo za vse štiri akcije.

5 Delovne faze:

1. Zbiranje domače in tuje literature, tekoče spremljanje in dokumentiranje novega gradiva, študij gradiva;
2. priprava študijskega gradiva za sodelavce;
3. izdelava modela in metode raziskave;
4. izgradnja in postavitve organizacijskega modela (pridobivanje sodelavcev – prostovoljnih, neprofesionalnih in strokovnih,

- povezovanje z drugimi strokovnimi in družbenopolitičnimi organizacijami ter dogovarjanje o porazdelitvi in prevzemu nalog);
5. usposabljanje prostovoljnih sodelavcev (seminar: 25 ur);
 6. triaža otrok za skupinsko delo (intervju s starši in otroki, povezovanje s strokovnimi službami, ki otroke obravnavajo na terenu);
 7. izvedba akcijske raziskave:
 - a) skupinsko terapevtsko delo z otroki
 - b) skupinsko delo s starši
 - c) supervizijsko delo in dodatno izobraževanje ob delu (za prostovoljne sodelavce)
 - d) opazovanje z udeležbo
 - e) izmenjava mišljenj in sprotne ocene dela skupaj s predstavniki strokovnih institucij in družbenopolitičnih organizacij v obliki posvetov s predstavniki strokovnih in družbenopolitičnih organizacij (predvidoma vsaka dva meseca – ob glavnih fazah naloge);
 8. aplikacija merskih instrumentov za evaluacijo učinkov (psiholoških in socioloških);
 9. obdelava podatkov;
 10. evaluacija učinkov:
 - a) psiholoških
 - pri otrocih
 - pri vzgojiteljih
 - b) socialnih
 - preverjanje družbenih vidikov
 11. analiza in interpretacija rezultatov;
 12. sestavljanje elaborata;
 13. sestavljanje predlogov za organizacijske modele uvajanja skupinskega prostovoljnega dela v prakso;
 14. publiciranje.

6 Uporabnost rezultatov

V zadnjih letih se je zelo razmahnilo strokovno (pedagoško, psihološko, socialno in specialno pedagoško) delo z otroki. Po številu zaposlenih strokovnjakov in po organizacijski razvitosti mreže institucij ne zaostajamo za razvitimi deželami. Z učinkovitostjo dela teh služb pa večkrat nismo zadovoljni. Ugotavljamo zlasti naslednje pomanjkljivosti:

- prevelika pozornost se posveča ugotavljanju in diagnostični obravnavi problemov;
- še vedno je veliko število družin in otrok, ki ostajajo izven kroga družbene in strokovne akcije;
- zanemarja se preventivno delo;
- premalo se uveljavljajo sociološki in socialni koncepti;
- strokovne institucije in posamezni strokovnjaki se vse preveč zapirajo in ne izrabljajo velikih socialnopreventivnih in socialnoterapevtskih potencialov družbenih organizacij in društev ter prizadetih in zainteresiranih občanov samih.

V sedanjem obdobju uveljavljanja samoupravnih interesnih skupnosti, v katerih se bodo morali strokovnjaki neposredno dogovarjati o svojih delovnih programih z uporabniki, oz. tistimi, ki ustvarjajo sredstva, se vse bolj kaže potreba po novih delovnih načinih in metodah, da bi odpravili opisane pomanjkljivosti.

Pri dosedanjem uvajanju novosti v pedagoške, psihološke, socialne in druge službe smo pogosto precenjevali pomen informiranosti in znanja posameznega strokovnjaka. Zato so se kadrovske šole zaprle v svoje okvire in razvijale vrhunsko specializirano znanje, ki ga je včasih težko vključiti v našo prakso.

Uporabnost rezultatov sledi iz vsebine predlagane raziskovalne naloge:

- Izdelali in preskusili bomo akcijskometodološke modele za skupinsko socialnopreventivno in socialnoterapevtsko delo prostovoljnih neprofesionalnih sodelavcev.
- Izdelali in preskusili bomo program in metodo funkcionalnega usposabljanja prostovoljnih neprofesionalnih sodelavcev, strokovnega vodenja ter spremljanja njihovega dela.
- Izdelali in preskusili bomo modele za vključitev novih skupinskih, predvsem socialnopreventivnih in socialnoterapevtskih dejavnosti v ustanove odprtega tipa in zaprtega tipa kot tudi v akcijske programe društev in humanitarnih organizacij.

Uporabniki naših rezultatov oz. predstavniki vseh zainteresiranih strokovnih služb in organizacij bodo že med raziskavo sproti informirani o našem delu. Na ta način bomo odprli pot za dvosmeren pretok informacij, po drugi strani pa bomo tako lahko sproti preverjali svoje delo.

Predvidevamo, da bodo za naše delo zainteresirane družbenopolitične organizacije, predvsem:

1. ZSMS
2. SZDL(ki bodo lahko uporabljale nekatere metode neposredno v delu posebnih komisij in odborov ter za delo v krajevnih skupnostih; posreden način uporabe zaključkov raziskave pa pomeni zavzemanje teh organizacij za hitrejše razvijanje metod izveninstitucionalnega dela z otroki in mladino).

Družbene organizacije in društva, npr.:

1. Rdeči križ
2. Zveza prijateljev mladine
3. Zveza tabornikov, Planinska zveza
(te organizacije zajemajo tudi kot kolektivni člani ZSMS najširši krog otrok in mladino; naše delo bo morda v marsičem le potrdilo njihove že utečene delovne metode, za nekatere kategorije mladih pa bo to verjetno korak naprej k oblikam učinkovitejšega dela).

Samoupravne interesne skupnosti, predvsem:

- otroškega varstva
- vzgoje in izobraževanja
- socialnega varstva
- zdravstva
oziroma njihove strokovne službe, komisije in odbori.

Strokovne ustanove, specializirane medicinske in psihološke, npr.:

- šolske svetovalne službe
- službe otroškega zdravstva
- vzgojne posvetovalnice
(v naštetih strokovnih službah se čutijo potrebe po dopolnilnih dejavnostih, ki bi lahko potekale kot oblike podaljšane specialne obravnave, slonelo pa bi na vključevanju prostovoljnih sodelavcev).

Višje in visoke šole ter fakultete, predvsem:

- Filozofska fakulteta, oddelek za psihologijo
- Filozofska fakulteta, oddelek za pedagogiko
- Fakulteta za sociologijo, politično vede in novinarstvo

- Medicinska fakulteta
 - Višja šola za socialne delavce
 - Pedagoška akademija
- (študenti si bodo tako v procesu usposabljanja kot tudi pri neposrednem delu pridobili izkušnje, ki jim jih dosedanje oblike vaj in prakse niso nudile.

Širši krog javnosti:

- metode dela in rezultate bomo prikazali v posebni publikaciji, ki bo gotovo tudi koristen prispevek za osveščanje o raznih oblikah vzgojnega, socialnopreventivnega in socialnoterapevtskega dela v vsakdanjem življenju – zlasti pomembno je osveščanje vseh občanov o tem, da takšno delo ne more biti zaprto niti samo v okviru družine, niti samo v okviru strokovnih institucij.

Tabela 1: Prikaz opravljenega dela

Vrsta akcije	Število otrok	Število prostovoljcev	Število strokovnjakov	Trajanje dela prostovoljcev z otroki
Socialnoterapevtske kolonije	135	31	5	Trikrat po približno en mesec
Socialnoterapevtska skupinska srečanja	145	34	8	Štiri mesece po tri ure tedensko
Pomoč otrokom s specifičnimi učnimi težavami	60	24	5	Tri mesece dvakrat tedensko po 2 šolski uri
Mentalnohigiensko delo z bolnimi otroki	15	35	5	Vsak študent povprečno 3 mesece vsak drugi dan po 1 uro



IZ PROJEKTA »TERAPEVTSKA KOLONIJA«: Oblika izvenklinične, nepoklicne, prostovoljne pomoči otrokom s psihosocialnimi težavami

Sodobne smeri razvoja otroške psihiatrije in drugih strok, ki obravnavajo psihosocialne težave otrok, vse bolj iščejo možnosti za pomoč otrokom s temi motnjami v okviru nepsihiatričnih ustanov, organizacij, društev, krajevnih skupnosti in drugih nepsihiatričnih oziroma nepsiholoških družbenih institucij. Takšna usmeritev izhaja predvsem iz dveh ugotovitev:

1. Prva je, da še tako bogata družba ne more zagotoviti psihiatrične, psihološke ali drugačne visokospecializirane strokovne obravnave vsem otrokom, ki imajo psihosocialne probleme. Število teh otrok je namreč zelo veliko – večina avtorjev ocenjuje, da bi kar 10 odstotkov vseh otrok potrebovalo takšno ali drugačno obliko pomoči za uspešno prilagajanje na zahteve, ki jim jih postavlja sodobna družba.
2. Druga ključna ugotovitev, ki usmerja takšna prizadevanja, je, da obravnava mnogih otrok s psihosocialnimi motnjami v strokovnih ustanovah daje le omejene možnosti za terapevtske in korektivne učinke. Za mnoge otroke, ki živijo vrsto let v hudo neugodnem družinskem okolju in pri katerih so neustrezni vzorci vedenja in reagiranja že utrjeni, ambulantni terapevtski ukrepi ne zadoščajo. Ambulantne možnosti spreminjanja neustreznih vzgojnih prijemov, stališč in vedenja staršev do otroka so pri takih otrocih razmeroma majhne. Prav tako so majhne možnosti neposrednega terapevtskega vplivanja na otroka. Moč delovanja

ambulantnega terapevta je v primerjavi z močjo delovanja otrokove stvarne življenjske situacije in okolja le malo učinkovita. Za mnoge takšne otroke je s terapevtskega vidika pomembnejše, da namesto stika z visoko specializirano ustanovo doživi ter si pridobi izkušnje v novih, drugačnih medosebnih odnosih in odnosih do dela v vsakodnevni stvarni življenjski situaciji.

Izkazalo se je, da se da porabiti v takšne terapevtske namene vrsto organizacij ali rednih oblik vzgojne in rekreacijske dejavnosti (npr. pionirsko organizacijo, taborniško organizacijo, športna društva, mladinske klube v krajevnih skupnostih, počitniška letovanja ipd.). Mobilizacija sil teh organizacij za pomoč otrokom z motnjami prilaganja koristi tem otrokom, hkrati pa bogati smisel in vsebino delovanja teh organizacij samih.

Če bomo zagotovili razvijanje takšnih oblik terapevtskega in korektivnega dela, ki potekajo zunaj specializiranih strokovnih ustanov, lahko pričakujemo:

- da bomo zagotovili pomoč večjemu številu otrok s psihosocialnimi motnjami;
- da bomo zagotovili pomoč tistim otrokom, ki ne izkoristijo obstoječih strokovnih služb zaradi neuvidevnosti, nezmožnosti ali nepripravljenosti staršev, da bi otroka vodili v klinično strokovno obravnavo;
- da bomo vplivali na izboljšanje otrokovih še nerešenih problemov, ker dajejo možnosti za nabiranje novih izkušenj v odnosih med ljudmi ter za učenje novih oblik vedenja v vsakodnevni stvarni življenjski situaciji;
- da bomo koristili ne le otrokom s psihosocialnimi motnjami, temveč vsem udeležencem interakcij in dogajanja v skupini (povečanje občutljivosti za individualne razlike, občutljivost za potrebe otroka, večanje strpnosti, mobiliziranje pozitivnih socialnih sil pri posamezniku in v skupini ipd.);
- da bomo razmeroma z manj stroški opravili veliko več dela.

Terapevtske kolonije so ena izmed oblik dela, v katerih se izkušnje strok – psihologije, psihiatrije, pedagogike, sociologije ipd. – prenašajo in vgrajujejo v izvenklinično socialno situacijo. Ta oblika dela je razširjena tako v zahodnih kakor tudi v vzhodnih državah in je doslej pokazala dobre terapevtske rezultate.

V SR Sloveniji so strokovne službe za pomoč otrokom z različnimi psihosocialnimi motnjami in drugimi psihološkimi težavami že dokaj razvite. Značilno za te službe je, da je v njih večji poudarek na diagnostični dejavnosti in da je terapevtska dejavnost slabše razvita, saj imamo razmeroma le malo strokovnjakov za dolgotrajne terapevtske programe.

V naši republiki doslej še nismo načrtno vključevali v mrežo pomoči otrokom s psihosocialnimi motnjami nepoklicnih delavcev, ki bi delali zunaj okvirov specializiranih ustanov. Terapevtska kolonija predstavlja enega prvih poskusov v tej smeri.

1 Nameni terapevtske kolonije

Neposredna izhodišča za ustanovitev modelne terapevtske kolonije in preučevanje njenega učinka na udeležence kolonije so:

- omogočiti otrokom s psihosocialnimi motnjami in otrokom s psihosomatskimi motnjami kolonijski tip zdravljenja, ki naj bi združeval učinke običajnih počitniških kolonij s socioterapevtskimi učinki;
- uvesti terapevtske kolonije kot novo obliko izvenkliničnega terapevtskega dela;
- ceniti koristnost in učinkovitost takega terapevtskega modela;
- na osnovi ocene in izkušenj v prvi terapevtski koloniji načrtovati v prihodnje večje število takšnih kolonij v SR Sloveniji;
- uporabiti terapevtsko kolonijo za praktično učenje študentov-vzgojiteljev s fakultet, za katere je problematika otrok v teh kolonijah študijsko pomembna (študenti psihologije, medicine, sociologije, pedagogike ipd.);
- uvesti oz. preizkusiti nepsihiatrični model socioterapevtskega dela z otroki s psihosocialnimi motnjami – model dela, v katerem so nosilci terapevtske dejavnosti nestrokovnjaki, ki delujejo v tesni povezavi s strokovnjaki za duševno zdravje otrok;
- uvajati nove oblike dela, kot so skupinsko delo, situacijska drama, vaje za sproščanje in druge.

2 Otrok s psihosocialnimi motnjami in počitniška kolonija

Počitniške terapevtske kolonije so se v mnogih deželah izkazale kot učinkovita oblika izvenklinične pomoči otrokom s psihosocialnimi

motnjami. Za mnoge otroke s takimi motnjami so običajne možnosti letovanja in druge oblike rekreacije neustrezne ali nedosegljive. Včasih je tako, da starši teh otrok ne poskrbijo za to, da bi se otrok vključil v počitniško kolonijo, ali celo niso pripravljeni poslati otroka na letovanje. Včasih je otrok zaradi svoje vedenjske težavnosti in problemov, ki jih povzroča, predčasno odpuščen iz počitniške kolonije ali celo iz zdravilišča. Mnogi otroci s psihosocialnimi motnjami sami odklanjajo skupinska letovanja, ker se bojijo ločitve od doma, novih situacij in težav, ki se pojavljajo v skupini vrstnikov.

Izkušnje kažejo, da se mnogi otroci s psihosocialnimi motnjami dobro počutijo v sproščenem vzdušju počitniških kolonij, njihovo psihično stanje se izboljša, simptomi se omilijo ali izginejo. Toda nekateri otroci – zlasti tisti z resnejšimi motnjami – pa prihajajo iz kolonij z neugodnimi izkušnjami. To so otroci, ki zaradi svojih odzivnih ali vedenjskih posebnosti ali zaradi svojih simptomov povzročajo v skupini vrstnikov ali pri vzgojiteljih odklonilne reakcije. Otrok v novi situaciji – v koloniji – doživi nove neugodne izkušnje, ki imajo lahko zaradi njegovih psihosocialnih motenj še posebno škodljive posledice. Slabim izkušnjam znotraj družinskega kroga in znotraj šole se tako pridružijo še slabe izkušnje zunaj družine in zunaj šole, kar prispeva k posploševanju otrokovega doživljanja sveta kot ogrožajočega, slabega ali sovražnega; vse to ima za posledico, da otrokovo vedenje dobi obrambne značilnosti.

Konflikt v koloniji je lahko na ravni otrok-vzgojitelj. V odnosu med otrokom in vzgojiteljem se ponavlja vzorec domače konfliktna situacije. Otrok v odnosu do vzgojitelja ponavlja svoje utrjene, neustrezne reakcije do avtoritete. S socialno nezaželenimi in neustreznimi oblikami vedenja izziva vzgojitelja, vzgojitelj pa na takšne oblike vedenja reagira podobno (odklonilno ali agresivno), kot to delajo otrokovi starši. V običajni koloniji ti otroci pogosto prevzamejo vlogo strelovoda za celotno skupino in tudi za vzgojitelja.

Druga raven konfliktov je odnos otrok-vrstniki. V koloniji je običajna skupina otrok znatno močnejši psihosocialni dejavnik kot vzgojitelj. Zato pogosto vzgojitelj ne more preprečiti neustreznih oblik reagiranja in vedenja skupine ali posameznikov v skupini v odnosu do otroka s psihosocialnimi motnjami. Vzgojitelj bo posebno neuspešen pri varstvu takega otroka, če ni posebej opozorjen in pozoren na otroka s psihosocialnimi motnjami, in če ni usposobljen za pomoč takemu otroku v okviru skupine.

Na splošno lahko rečemo, da je pri otrocih s težjimi psihosocialnimi motnjami in pri tistih s psihosomatskimi motnjami (na primer pri otrocih s težjimi motnjami vedenja: pri otrocih, ki močijo posteljo, ki spuščajo blato v hlačke) učinek bivanja v počitniški koloniji dokaj nepredvidljiv. Učinki so odvisni od vrste dejavnikov (ki jih v okviru običajne počitniške kolonije ni možno nadzorovati), kot so npr. osebnost vzgojitelja, sestava skupine, lastnosti posameznih članov skupine, vzdušje v koloniji, vrednostni odnos skupine do otrokovih simptomov in motenj ter drugi. Za nekatere težje motene otroke lahko že na osnovi znanih podatkov o njem ali na osnovi izkušenj iz prejšnjih bivanj v kolonijah dokaj zanesljivo predvidevamo, da ga bo naslednje bivanje v koloniji dodatno travmatiziralo.

3 Terapevtska načela

1. V terapevtskih kolonijah naj bi se otroci z motnjami v psihosocialnem razvoju in izkušnjah v interakcijah z vrstniki in vzgojitelji ter v interakcijah s skupino učili novih socialno bolj ustreznih oblik vedenja in reagiranja.
2. Terapevtska kolonija naj da otroku ugodne čustvene izkušnje v odnosu med ljudmi in popravi njegovo doživljanje sveta v pozitivno smer.
3. Terapevtska kolonija naj zagotovi otroku možnosti samostvaritve, kreativnosti, uveljavljanja, izražanja, potrjevanja ter obvladovanja nalog in problemov. To vodi k spremenjenemu doživljanju samega sebe, večjemu spoštovanju lastne osebnosti in večjemu samozaupanju.
4. Osnovni terapevtski princip je aktiviranje in usposabljanje otroka, da se nauči na ustrezen način urejati težave, s katerimi se srečuje. Zato je težišče dela predvsem na aktiviranju otrokovih zdravih sil, lastnosti in sposobnosti, s katerimi lahko rešuje svoje težave.
5. Celotni terapevtski program je naravnan na otrokovo sedanjost in stvarno življenjsko situacijo po načelu »tu in zdaj«.
6. Socioterapija in načela skupinske dinamike so osnovna teoretska in praktična izhodišča za terapevtsko delo v koloniji.
7. Glede na pričakovanja in zahteve naše samoupravne družbe je ena izmed konceptualnih osnov dela terapevtske kolonije vzgoja otroka za funkcijo samoupravljavca.

4 Oblike terapevtskega dela

Pred odhodom v kolonijo:

- Delo z otrokom: pred odhodom v kolonijo je predviden sestanek skupine otrok z vzgojiteljem.
- Delo s starši: istočasno je predviden pogovor članov strokovnega tima s starši otrok. Namen tega pogovora je seznaniti starše s konceptom in organizacijo terapevtske kolonije. Ob tej priložnosti bodo starši tudi izpolnili vprašalnike o otrokovem vedenju in simptomih.

V času bivanja v koloniji:

V smislu miljejske terapije smotrno načrtovati dnevni red in način življenja: zlasti v začetni fazi se bomo skušali izogniti vsem odvečnim frustracijam. Vzgojitelj se bo skušal skupini nevsiljivo približati tako, da ne bo oviral spontanosti in iniciativnosti otrok, da pa bo prisoten kot porok varnosti članov skupine, pa tudi kot katalizator pozitivnih procesov in kot možen identifikacijski vzgled za otroke.

Igre in programske dejavnosti: v začetni fazi bomo zbirali predvsem take igre, pri katerih se bodo otroci lahko sprostili, se spoznali in navezali prijateljstva. Kasneje pa bomo načrtovali tudi takšne igre, ki bodo nekoliko bolj zahtevne in bodo omogočale razvijanje sposobnosti izražanja, kreativnosti, razvijanje raznih specifičnih sposobnosti, zlasti pa igre, ki bodo nudile priložnosti za prepoznavanje medosebnih odnosov.

Terapevtski pogovori v skupini: vzgojitelji bodo poskušali izkoristiti ugodne priložnosti za reflektiranje dogajanja v skupini. Zlasti pri reševanju konfliktov v skupini bodo poskušali navajati otroke k postopnemu racionalnemu spoznavanju in obvladovanju problemov ter zmanjšati tesnobo manj odpornih in obrambno manj sposobnih posameznikov v skupini. Ob tem bodo poskušali otrokom posredovati izkušnje, da imajo pravico do svojih želja, a da morajo na poti do njihovega uresničevanja upoštevati tudi želje ostalih. V pogovorih naj vsak otrok dobi tudi dovolj dobrohotnih sporočil o tem, kako ga drugi doživljajo. Le na ta način mu lahko damo v roke kompas za lastno spreminjanje.

Terapevtska skupnost kolonije: v njej bodo sodelovali vsi gojenci, vzgojitelji in ostali sodelavci. Terapevtska skupnost bo dvakrat

tedensko po 90 minut. Imela bo določen formalni značaj in jo bo treba časovno vnaprej točno načrtovati. Zaradi bolj poudarjenega formalnega značaja lahko terapevtska skupnost daje otrokom socialna doživetja, ki se razlikujejo od doživetij v neformalno strukturiranih situacijah. Na skupnosti se bodo obravnavala vsa pomembna vprašanja v zvezi s kolonijo. Vsak bo lahko razložil svoje težave. Poseben pomen ima skupnost tudi za vzajemno spoznavanje in koordiniranje dela vzgojiteljev. Ima torej pedagoški, terapevtski in samoupraven pomen.

Timski sestanki vzgojiteljev bodo po vsaki terapevtski skupnosti, po potrebi tudi večkrat. Posamezni vzgojitelji bodo lahko podali svoje ocene dogajanja, opisali svoje težave in se posvetovali o programu dela ali o problemih v zvezi s posameznim otrokom. Skupina mora vsakemu vzgojitelju omogočiti, da dobi čimbolj stvarne povratne informacije in kritične ocene svojega delovanja ter oporo v kriznih situacijah.

Po vrnitvi iz kolonije:

Če se ustvarijo dovolj močne vezi znotraj skupine in vezi med otrokom in vzgojitelji, na katerih bi lahko slonelo nadaljnje terapevtsko delo z otroki, bi bilo možno v okviru Pedopsihiatrične ambulante Klinične bolnišnice za pediatrijo v Ljubljani nadaljevati te oblike skupinskega dela tudi po vrnitvi otrok iz kolonije.

5 Nekatera načela za organizacijo terapevtske kolonije

Terapevtska kolonija za 30 otrok bo organizirana v zdravilišču na Rakitni v času od 11. julija do 8. avgusta 1975. V kolonijo bodo sprejeti:

- normalno inteligentni otroci z motnjami v psihosocialnem razvoju
- normalno inteligentni otroci s psihosomatskimi motnjami. V kolonijo ne bodo sprejeti otroci s hujšimi motnjami vedenja disocialnega značaja.

Starost otrok: od 9 do 15 let.

Delovno skupino terapevtske kolonije bo sestavljalo:

- šest vzgojiteljev,
- pedagoški vodja in
- strokovni vodja.

Priprave vzgojiteljev za delo v terapevtskih kolonijah:

Na petih sestankih in na štiridnevnem seminarju bodo vsi vzgojitelji, ki bodo delali z otroki v terapevtski koloniji, dobili osnovne informacije o:

- izhodiščih, namenu in organizaciji kolonije;
- o problematiki otrok, ki bodo v koloniji, ter o
- načelih skupinskega dela in o načelih terapevtskega dela v koloniji.

Sestava skupin:

V vsaki skupini bo po pet otrok in en vzgojitelj. Pri sestavljanju skupin bomo skušali upoštevati naslednja načela:

- v skupini naj bodo otroci z različnimi simptomi, da se z vzajemnimi vplivi lahko korigirajo;
- v skupini naj bo nekaj mirnih ali zavrtih otrok in nekaj bolj ekspanzivnih;
- ni priporočljivo sprejeti v isto skupino otroke, ki sicer živijo skupaj (prijatelji, sošolci, sorojenci);
- razlike v starosti naj ne presegajo dve leti;
- ker obstaja pri večini otrok izrazita potreba po identifikaciji z lastnim spolom, naj bodo skupine po spolu homogene. Domnevamo, da se bomo pri tem izognili iz seksualnih impulzov izvirajočim napetostim v skupinah, obenem pa se bo povečala dinamika dogajanja med skupinami.

6 Glavne konceptualne in metodološke značilnosti terapevtskega dela v koloniji na Rakitni:

- socioterapija;
- skupinska terapija;
- nedirektivna terapija;
- kratka terapija (štiri tedne trajajoča intenzivna terapija);

- »tu in zdaj« terapija;
- terapija, ki ni izhajala iz prejšnjih diagnostičnih ugotovitev (vendar je bila klasična psihiatrična in psihološka diagnostika opravljena pri vseh otrocih in je bila eno izmed meril za sprejem oz. razvrščanje otrok v skupine);
- neprofesionalni terapevti niso gledali na otroke, kot na »motečne otroke«, temveč kot na otroke, ki imajo težave (otrok ni bil razvrščen po dimenziji patološkega, temveč po dimenziji normalnega);
- terapija, ki je bila predvsem usmerjena v krepitev otrokovih lastnih psihičnih in socialnih moči in sposobnosti obvladovanja;
- stališče terapevtskega optimizma in vere v otrokove zdrave sile;
- terapija, usmerjena predvsem v razvoj »socialnega jaza«;
- vzgoja in terapija za samoupravljanje;
- verbalne in neverbalne terapevtske metode;
- korektivno delo, posebej usmerjeno na nekatera premalo razvita področja – npr. na področje govora, razvijanje različnih načinov izražanja ipd.

Vzgojno terapevtski cilji, ki smo jih zasledovali:

Teh ciljev si nismo zamišljali vsi enako. Naslednje našteje smo več ali manj vsi priznavali, vendar smo jih uresničevali različno in se z delom drugega vzgojitelja večkrat nismo strinjali, še posebej, ko smo ga skušali (teoretično ali kako drugače) ovrednotiti.

1. Samorealizacija (samoupravljanje) v skupini
2. Izkušnja pristnih odnosov v skupini
3. Neagresivno reagiranje
4. Razgrajevanje potrošniške mentalitete
5. Zvišana receptivnost, senzibilnost do ljudi, narave ...
6. Samoiniciativnost
7. Zavest o lastnem telesu
8. Povečana sposobnost emocionalnega doživljanja
9. Verbalizacija občutkov, stališč, konfliktov
10. Sposobnost biti brez avtoritete



SOCIALIZACIJA V SKUPINI ZA SKUPNOST:

O nekaterih pri nas malo uporabljenih možnostih za vplivanje na proces socializacije pri otroku¹

V naši delovni skupini so strokovnjaki in študenti. Povezuje nas to, da smo si v istem času zastavili podobna vprašanja in ugotovili nekatere podobne stvari. Naša skupna izhodišča so:

- da družinska socializacija zaostaja za zahtevami, ki jih postavlja sodobno življenje pred otroka, mladostnika in pozneje pred odraslega človeka;
- da ima zaradi nezadostne ali neustrezne socializacije za skupnost težave posameznik, obenem pa je zaradi tega prizadeta družba;
- da je v samoupravni socialistični družbi še posebej pomembno razvijati pri otroku sposobnost samostojnega odločanja, udeleževanja in delovanja v skupini ter demokratično naravnost;
- da praksa vzgojnih ustanov marsikdaj ne ustreza institucionalno razglašnim ciljem samoupravne vzgoje;
- da se nekateri neustrezni vzorci družinske situacije marsikdaj ponavljajo v vzgojnih ustanovah;
- da so poleg družine in vzgojnih ustanov še drugi pomembni socializatorji, ki delujejo na otroka in katerih vpliv bi bilo mogoče izkoristiti za dopolnjevanje ali popravljanje nezadostnosti ali neustreznosti družinske vzgoje;

1 Iz uvoda k referatom na zveznem posvetovanju »Družbeni položaj ženske in razvoj družine v socialistični samoupravni družbi« (Portorož – od 18. do 20. 3. 1976).

- da je za proces socializacije pomembna celotna socialna mreža, v katero je otrok vključen, in da je na to mrežo mogoče vplivati in vgraditi vanjo dejavnike, ki otroka socializirajo za skupnost;
- da je možnost resocializacije v strokovnih ustanovah omejena;
- da ima socialna mreža oziroma skupina večjo socialno korektivno moč kot strokovnjak za duševno zdravje;
- da imata otrok in mladostnik v sebi velike potenciale osebnostne rasti, ki jih je mogoče aktivirati z neposrednim vplivanjem na otroka ali mladostnika;
- da otrokove zdrave sile in njegovo sposobnost obvladovanja problemov v terapevtskih programih pogosto podcenjujejo;
- da narašča zavest o tem, da socializacija ali resocializacija ni le stvar družine in temu namenjenih poklicnih ustanov, temveč stvar celotne družbe – torej ljudi, ki to družbo sestavljajo;
- da je vse več pripravljenosti ljudi za solidarnostno sodelovanje na področju vzgoje, preprečevanja socialno patoloških pojavov in socialne terapije;
- da so za takšno delo še posebej zavzeti in pri njem učinkoviti mladi.

S teh izhodišč smo začeli v okviru akcijskih raziskovalnih nalog razvijati nekatere modele skupinskega socializacijskega dela z otroki in mladostniki. Eden teh je terapevtska kolonija na Rakitni. Angažiran odnos do družbenih vidikov socializacije in pripisovanje velikega pomena tistemu delu socializacije in resocializacije, ki vzgaja posameznika za skupnost, sta osnovna motiva za teoretično in praktično delo naše skupine. Pri članih naše skupine je motivacijsko pomembna kritična refleksija lastne socializacije, pri strokovnjakih pa kritična refleksija vloge in možnosti strokovnjaka v procesu resocializacije.

O izhodiščih in motivih, ki nas združujejo, pišemo zato, ker po našem mnenju nastanek naše delovne skupine ni naključen, temveč odraža nekatere za naš čas značilne smeri doživljanja, osveščanja in mišljenja: nezadovoljstvo s privatniško mentaliteto in potrošniškimi vrednotami, potrebo po vključevanju v skupino in po solidarnosti, željo po pristnejših medčloveških odnosih, osveščanje o družbeni odgovornosti posameznikov za socialno deviantne pojave, težnjo po depshiatriziranju vrste psihosocialnih problemov ter spoznanje omejenih možnosti stroke pri socialni prevenciji in socialni terapiji, težnjo po odpiranju vrat ustanov in odpravljanju togih, dominantnih in avtoritarnih vzgojnih stališč.



NEPROFESIONALNO DELO PRI PREVENCIJI PSIHOSOCIALNIH MOTENJ

Zdi se, da v današnjem razvitem svetu obstajajo na različnih področjih zasebnega in socialnega življenja težnje in poskusi iskanja bolj naravnih, manj tehniziranih, manj specializiranih, manj institucionaliziranih, bolj participativnih rešitev zdravstvenih in socialnih vprašanj. Alternativni življenjski slogi, komune, naravna prehrana, zdravljenje z zelišči, samovarovalni in samozdravilni vzhodnjaški pristopi, bosonogi zdravniki in ne nazadnje neprofesionalni delavci pri varstvu duševnega zdravja so pojavi, ki jih je možno razvrstiti na premici takšnih teženj in poskusov. Medtem ko nekateri ostajajo bolj ali manj na področju zasebnega življenja posameznika, so drugi v prostoru med zasebnim in družbenim, nekateri pa so dobili legitimno mesto v javnem in skupnostnem življenju, so polinstitucionalizirani ali povsem institucionalizirani ali celo vgrajeni v nacionalno socialno in zdravstveno politiko.

Poskušali bomo prikazati in razčleniti pojav neprofesionalnega dela pri varstvu duševnega zdravja. Gre za pojav, ki danes v razvitem svetu, tako zahodnem kot vzhodnem, narašča. Neprofesionalni delavci so ljudje dobre volje, ki po svoji osnovni izobrazbi niso strokovnjaki za varstvo duševnega zdravja. To so ljudje, ki jih zanimajo vprašanja duševnega zdravja in medosebnih odnosov, imajo za ta vprašanja posluh in so pripravljeni delati na tem področju bodisi zastonj ali za majhno plačilo.

Organizator takšnega dela je lahko skupina oseb, ki čutijo problem in sami skušajo prispevati k omiljenju ali razreševanju lastnih težav in stisk ali težav in stisk drugih. Tako se npr. združujejo v terapevtske skupine ali skupine za vzajemno pomoč – poimenovanje je

spremenljivo, odvisno od aspiracij in dejanskega programa skupine, na primer kronični bolniki z enakim obolenjem ali invalidi, starši otrok z enako boleznijo ali invalidnostjo, osebe, ki so uživale ali še uživajo alkohol ali droge. V takšnih skupinah običajno deluje tudi strokovnjak s formalno, strokovno izobrazbo, nekatere skupine pa delujejo tudi brez takega strokovnjaka. Največkrat je v zahodnih državah organizator neprofesionalnega dela strokovna ustanova za varstvo duševnega zdravja. Npr. v Ameriki so to skupnostne službe za duševno zdravje (Community mental health service). V Ameriki obstajajo tudi strokovni organizacijski centri, ki so servisi za zbiranje, izobraževanje in usmerjanje neprofesionalnih prostovoljnih delavcev za različne socialne preventivne in terapevtske dejavnosti. V zadnjem času nekatere terapevtske ustanove za otroke s psihosocialnimi motnjami sistematično vključujejo neprofesionalne delavce, zlasti študente, v delo z otroki. Take ustanove imajo piramidno strukturo delovanja. Večino terapevtskega dela z otroki opravljajo neprofesionalni delavci pod vodstvom strokovnjakov, manjši del neposrednega dela s težje motenimi otroki pa opravljajo strokovnjaki. Preventivni centri, kot so npr. centri za preventivo samomora, prav tako v veliki meri delujejo s pomočjo neprofesionalnih delavcev. V socialističnih deželah, predvsem na Poljskem in v Sovjetski zvezi, se preventivno pa tudi socialnoterapevtsko delo, ki ga izvajajo neprofesionalni delavci, največkrat organizira v okviru šol in krajevnih skupnosti. V primerjavi z zahodnimi modeli je tu poudarek predvsem na socialnohumanitarnih in solidarnostnih načelih in manj na preventivnih in terapevtskih načelih.

Tudi v Sloveniji obstajajo oblike neprofesionalnega socialno-preventivnega in socialnoterapevtskega dela z odraslimi in z otroki. Takšno delo poteka predvsem v klubih zdravljenih alkoholikov. Delo z otroki pa je bilo organizirano v okviru akcijskoraziskovalne naloge Inštituta za sociologijo in filozofijo na Univerzi v Ljubljani, kjer je sodelovalo 120 študentov-prostovoljcev, ki so pomagali otrokom z učnimi težavami, otrokom s psihosocialnimi težavami in težje bolnim otrokom s čustvenimi motnjami.

1 Od kod pojav »neprofesionalno delo«?

Odgovor na to vprašanje bi terjal bolj poglobljeno analizo in več prostora. Omenjamo le nekatere od silnic in dejavnikov, ki tvorijo konstatcijo, v kateri je bil možen pojav in razcvet neprofesionalnega dela.

V ameriški literaturi omenjajo kot najbolj pomembna dejavnika: razraščanja psihosocialnih motenj, nezmožnost – to je bodisi neustreznost ali nezadostnost – strokovnih služb, da bi pomembneje učinkovale na to razraščanje, neprilagojenost strokovnih ustanov potrebam posebno ogroženih skupin (npr. skupin revnih) ter naraščajoče ekonomske omejitve, ki onemogočajo širjenje strokovnih služb in terjajo iskanje cenejših rešitev. Vendar je takšen prikaz dokaj nepopoln in ne upošteva manj jasno ekspliciranih dogajanj na družbeni ravni, na ravni strok za zaščito duševnega zdravja in na ravni ljudi, ki pomoč potrebujejo ali so se pripravljeni angažirati kot neprofesionalni delavci. Identitetna kriza psihiatrije in sorodnih strok zastavlja vprašanje o mestu, vlogi, kompetentnosti in možnostih teh strok pri reševanju psihosocialnih ali boljše socialno-psihičnih problemov. Vse manj podredljiv odnos porabnikov do institucij, ki naj bi skrbele za vzgojo, duševno, pa tudi telesno zdravje; izstop velikih drugačnih, rizičnih ali že prizadetih skupin ali njihovih advokatov iz ozadja na prizorišča družbenih in političnih dogajanj z artikuliranimi kritikami, protesti in zahtevami glede psihosocialnih dobrin in predvsem nedobrin, ki jim jih družba nudi; težnja po ustvarjanju mikrosocialnega prostora, v katerem je možno vzdrževati neke vrednote, ki so izgubile svoj domicil v javnem življenju; težnje po aktivnem oblikovanju socialnega okolja; iskanje nadomestil za družinsko skupnost, težnje po samouresničevanju z neodtujenimi odnosi in dejavnostjo in z delom, ki omogoča realizacijo osebnih pogledov in stališč glede vzgoje, odnosov med ljudmi, prepoznavanje možnih preventivnih in terapevtskih učinkov človekove neposredne socialne sredine – vse to so nekateri elementi sovpadanja dejavnikov, ki omogočajo razvoj neprofesionalnega dela.

V vzhodnih deželah so pri razvijanju neprofesionalnega dela na področju vzgoje, socialne prevencije in socialne terapije v osnovo vgrajene vrednote socialistične družbe kot solidarnost, prizadevanja posameznikov za dobrobit skupnosti in družbene težnje kot socializacija v skupnosti za skupnost. Že iz naštetih elementov je razvidno, da so korenine neprofesionalnega dela v večji meri družbene kot strokovne.

2 Učinki neprofesionalnega dela

Neprofesionalno socialno preventivno in socialnoterapevtsko delo ima značaj socialne inovacije. Ta se kaže tudi v njegovih večsmernih učinkih. Dejavnost vpliva na porabnike – to je na tiste, ki sprejemajo

pomoč neprofesionalnih delavcev, na neprofesionalne delavce, na strokovnjake, ki akcijo organizirajo in strokovno vodijo, na institucije, povezane z neposrednim delom in na širše relevantno institucionalno okolje in družbeno sredino. Vrsta raziskav je ovrednotila učinke neprofesionalnega dela na kliente in same neprofesionalne delavce. Izkazalo se je, da je neprofesionalno delo lahko na mnogih področjih kakovostno dopolnilo profesionalnemu delu, da je v nekaterih primerih lahko tudi nadomestilo za profesionalno delo, marsikdaj pa je edina uresničljiva oblika pomoči ljudem v stiski, predvsem tistim, do katerih zaradi različnih razlogov dejavnost strokovnih služb ne seže. Pozitivne učinke na same neprofesionalne delavce opisujejo s pojmi osebna rast, povečanje sposobnosti razumevanja medosebnih odnosov, kompetentnosti reševanja medosebnih problemov ipd. Iz izkušenj pri delu s študenti, ki so kot prostovoljni neprofesionalni delavci delovali v okviru projektov Inštituta za sociologijo in filozofijo Univerze v Ljubljani, se kažejo kot pomembni pozitivni učinki nanje: učinki, povezani s soočenjem študentov z njim dotlej nepoznanimi vidiki socialne stvarnosti, izkušnja nujnega usklajevanja lastnih predstav in pristopov s socialno stvarnostjo, spoznavanje možnosti in ovir pri uveljavljanju alternativnih pristopov, učenje usklajevanja individualnih, skupinskih in družbenih teženj, torej praksa družbenega delovanja.

Učinke na strokovnjake in ustanove, neposredno povezane s projekti neprofesionalnega dela, je možno razbrati že iz opisnih in še zlasti iz analitičnih prikazov konkretnih akcij. Na kratko bi pozitivne učinke lahko označili kot revizijo nekaterih dotlej nediskutabilnih delovnih izhodišč, povečanje občutljivosti za potrebe in želje klientov, spremembe v smeri demokratizacije odnosov med delavci strokovnih institucij in klientov, zrahljanje togih institucionalnih pravil, odpiranje vrat institucij in njihovo povezovanje s skupnostjo, skratka razraščanje človeške in skupnostne dimenzije na račun strokovno institucionalne. Z vidika širših družbenih učinkov je pomembno, da je neprofesionalno delo na področju socialne prevencije in socialne terapije lahko oblika realizacije solidarnostnih načel, oblika aktivne participacije pri reševanju pomembno družbeno pogojenih problemov, npr. iz kroga socialne patologije, priložnost za širjenje takšnih ali drugačnih idej glede vzgoje, medosebnih odnosov in družbenih odnosov. Neprofesionalno delo, ki je organizirano znotraj manjše skupnosti in za to skupnost, prispeva k njeni organski notranji povezanosti.

Neprofesionalno delo, zlasti če gre za prostovoljno delo na področju socialne prevencije in socialne terapije, ima v zahodnem svetu, kjer so delovni modeli že ustaljeni, največkrat naziv samaritansko ali karitativno delo. Tudi pri tako definiranjem delu so učinki večsmerni in večplastni. Tem bolj pomembni pa so učinki, ki presegajo dvojico – tistega, ki pomoč nudi, in tistega, ki pomoč prejema, ter je dejavnost pojmovana kot družbena.

3 Neprofesionalno delo pri nas

Omenili smo že, da so se nekatere oblike neprofesionalnega dela na področju socialne prevencije in socialne terapije že pojavile v Sloveniji. Očitno obstajajo pogoji za njegovo nadaljnje razvijanje. Osnove za to so v vrednotah naše samoupravne družbe, v razvojnih načrtih samoupravne interesne skupnosti socialnega varstva, ki predvidevajo razvoj socialnohumanitarnih dejavnosti; izkušnje kažejo, da so se ljudje pripravljene angažirati pri takem delu, da so strokovnjaki in strokovne ustanove, ki bi želeli uvajati neprofesionalno delo. Pričakovati je, da se bo neprofesionalno delo pri nas še razvijalo.

Za zdaj neprofesionalno delo pri nas še ni našlo ustreznega organizacijskega okvira in sredstev za svoj razvoj. Vendar so bolj pomembna kot ta mnoga druga vprašanja konceptualne narave. Navajam nekatera od problemskih izhodišč, ki jih bo treba upoštevati pri koncipiranju, uvajanju in razvijanju neprofesionalnega dela pri nas.

Glede na družbeni značaj neprofesionalnega dela ni možno direktno presajati tujih modelov. Potrebno je koncipiranje in razvijanje ter sprotno družbeno in strokovno ovrednotenje lastnih modelov.

Neprofesionalno delo jo most, ki povezuje stroke za varstvo duševnega zdravja s skupnostjo. Marsikaj, kar se je obravnavalo le v ozkem strokovnem okviru, prehaja na skupno – profesionalno in neprofesionalno področje ali celo na pretežno neprofesionalno področje. Pri tem so možni zapleti zaradi rivalstva – in poskusi razvrednotenja stroke. Zato je treba v izhodišču definirati in na to skladno z izkušnjami in spoznanji redefinirati mesto in vlogo stroke pri obravnavanju psihosocialnih problemov.

Če se neprofesionalno delo pojmuje kot ustvarjalno, udeleženo in samoupravno delovanje ljudi dobre volje v skupnosti za skupnost, vsebuje tudi elemente alternativnosti glede na ustaljene institucionalne rešitve. Neprofesionalni delavci marsikdaj razkrivajo

disfunkcionalnost nekaterih smeri institucionalnega delovanja. Neprofesionalno delo torej odpira konflikte, ki lahko pospešijo razvoj delovanja institucij v pozitivni smeri, lahko pa, če se neustrezno obravnavajo, privedejo do neugodnih posledic za vse udeležence – za porabnike, neprofesionalne delavce in ustanove.

Spontano nastajanje in delovanje projektov neprofesionalnega dela je, kot kažejo izkušnje, pomemben dejavnik, ki zagotavlja uresničitev načrta. Vendar različni razlogi narekujejo, da bi se takšno delo pri nas razvijalo v okviru strokovnih ali družbenih ustanov in organizacij. Pri tem pa je paziti, da te ne zatrejo tistih bistvenih elementov, ki so osnova za to, da takšna dejavnost ostane pri življenju. Znani so namreč tudi mnogi neuspešni poskusi uvajanja neprofesionalnega dela.

Krajevne skupnosti, zlasti pa naselja tipa Štepanjsko naselje, so družbeni prostori, za katere bi kazalo posebno pozorno graditi modele solidarnostnega socialno-humanitarnega neprofesionalnega dela.

In ne nazadnje: v optimalni izvedbi je neprofesionalno delo lahko poceni in učinkovito sredstvo reševanja mnogih, predvsem družbeno pogojenih problemov posameznikov. Kot takšno lahko postane dodatna tančica, ki zakriva nekatere osnovne družbene vzroke teh problemov in zmanjšuje pritiske v smeri njihovega sistemskega reševanja na družbeni ravni.



OTROCI S PSIHOSOCIALNIMI TEŽAVAMI – POTA PREVENCIJE IN TERAPIJE

Kdo so

Ko govorimo o otrocih s psihosocialnimi težavami, imamo v mislih otroke, katerih problemi izvirajo iz interakcije otroka z njegovim socialnim okoljem. To okolje je lahko družina, šola, soseska ali širše družbeno okolje. Otrokov problem se lahko kaže tako, da otrok predvsem sam trpi, s psihosomatskimi znamenji ali z oblikami vedenja, ki so nezaželene ali moteče za druge. Običajno se pri istem otroku prepleta več izraznih oblik, vendar je običajno težišče na enem sklopu pojavov. V zadnjem času nekateri avtorji radi uporabljajo delitev otrok s psihosocialnimi težavami v »internalizatorje«, to je tiste, ki problem ponotranjijo in zaradi njega predvsem sami trpijo, in v »eksternalizatorje«, to jo take, pri katerih se problem odraža predvsem v odnosih do drugih, oziroma z za druge motečimi oblikami vedenja.

Koliko jih je

Kaže, da število otrok s psihosocialnimi težavami v razvitih deželah narašča. Delno pripisujemo naraščanje števil v statističnih poročilih boljšim življenjskim pogojem, v katerih otroci odraščajo, in napredku medicine. V razvitih deželah so odpravljeni mnogi bolezenski in socialni pojavi, ki so ogrožali življenje in telesno zdravje otrok. Pozornost družbe in strokovnih ustanov se je lahko preusmerila k duševnemu zdravju. Posledica tega je odkrivanje in evidentiranje vse večjega

števila otrok s psihosocialnimi težavami. Zato je eden izmed ugovorov tistih, ki bolj zadržano ocenjujejo podatke o naraščanju števila otrok s psihosocialnimi težavami, da ne vemo, koliko je bilo takih otrok v obdobju, ko se zanje družba in strokovne službe niso v tolikšni meri zanimale kot danes. V deželah, v katerih se začne širiti strokovne službe za pomoč otrokom s psihosocialnimi težavami in kjer se začne družbena pozornost usmerjati k tem otrokom, gre gotovo del statističnih podatkov, ki govorijo o naraščanju števila otrok s psihosocialnimi težavami na rovaš povečanega števila odkritih otrok. Toda širjenje strokovnih služb je povezano s širšimi družbenimi spremembami, kot so industrializacija, urbanizacija, storilnostna orientacija, potrošniška orientacija, socialna izolacija. Te pojave lahko v odnosu do otroka prevedemo na skupni imenovalac: povečane zahteve, povečani pritiski socialnega okolja in vsebinsko revnejši ali bolj konfliktni medosebni odnosi. Od otroka se v taki družbi na nekaterih področjih, zlasti na storilnostnem področju, zahteva več kot pred nekaj desetletji, hkrati pa se mu manj daje; zmanjšani so socialni dejavniki, ki pozitivno delujejo na razvoj osebnosti in krepijo psihične obrambne sposobnosti.

Za otroke s psihosocialnimi težavami običajno uporabljamo izraze čustveno moteni otroci, otroci z motnjami vedenja, otroci s prilagoditvenimi motnjami, ali kar na kratko: moteni otroci. Pri ocenjevanju število teh otrok naletimo takoj na vprašanje, kateri otroci so brez motenj in kateri so z motnjami oz. moteni. Vsak otrok ima v nekem razvojnem obdobju v določenih situacijah težave, probleme, ki so tolikšni, da ga motijo ali zaradi njih moti druge. Trajanje teh problemov in njihova resnost sta izhodišče za ocenjevanje otroka kot »z motnjami« ali »motenega«; med otroki »brez motenj« ali tistimi »z motnjami« ni ostre meje. Ocena motenj in težavnosti je dokaj odvisna od meril posameznega strokovnjaka, strokovne ustanove ali teoretske šole. Od tu tudi izvirajo razlike v podatkih o številu otrok s psihosocialnimi težavami. Večina avtorjev pa le navaja, da bi 10 odstotkov otrok potrebovalo takšno ali drugačno obliko pomoči za uspešno izpolnjevanje zahtev, ki jih sodobna družba, šola in družina postavljajo prednje.

V čem je njihov problem

Psihosocialne težave se lahko odražajo predvsem v trpljenju otroka: otrok je nesrečen, depresiven, ima občutja nezmožnosti, manjvrednosti, zdi se mu, da ni ljubljen, počuti se ogroženega, ima psihosomatske

težave, kot so npr. glavoboli, neprijetni občutki pri srcu, prebavne težave, motnje prehranjevanja in druge. Običajno je okolje mnogo manj pozorno na težave, ki jih ima otrok sam in na njegovo trpljenje kot na težave, ki jih otrok s svojim vedenjem in odzivanjem povzroča drugim. Te težave bi lahko na kratko označili tako: otroci so moteči za pomembne odrasle v njihovem neposrednem okolju – za starše, učitelje, sosede, ker ne izpolnjujejo njihovih zahtev, pričakovanj in kažejo nezaželene oblike vedenja.

Otroci s psihosocialnimi težavami običajno živijo v začaranem krogu. Pri njih so neustrezni vzorci vedenja in odzivanja že dokaj utrjeni. Z njimi izvablajo nove pritiske in kazni okolja ali pa sami ustvarijo okoliščine, ki so zanje neugodne. Na primer otrok z motečim vedenjem bo izzval v svojem okolju kaznovanje in odklanjanje, nove neugodne izkušnje bodo povzročile pri njem vzdrževanje nezaželenih oblik vedenja. Ali pa dobi otrok, ki je v šoli neuspešen, občutja manjvrednosti, zdi se mu, da je nesposoben, da ničesar ne zmore, zaradi tega izgubi voljo do dela, postane pasiven, nezainteresiran.

Problem psihosocialnih težav je pomemben s širšega družbenega vidika. Osebnostna rast in duševno zdravje občanov sta osnovni družbeni vrednoti. Znano je, da so določene psihosocialne težave v otroštvu predhodnica socialnih odklonov v zrelem obdobju. Med odraslimi osebami z disocialnim vedenjem najdemo veliko število takih, ki so že v otroštvu kazali nezaželene oblike vedenja. Z družbenoekonomskega vidika je pomembno tudi to, da mora družba veliko vlagati v šolanje, socializacijo, strokovno obravnavo in druge oblike pomoči za take otroke.

Kako preprečevati, kako popravljati, kako zdraviti

Zaradi razsežnosti in družbene teže problema, ki ga odpirajo otroci s psihosocialnimi težavami, se zastavlja vprašanje, kako popravljati, kako zdraviti, in ne nazadnje, koga poprov popravljati ali zdraviti – otroka ali družino ali šolo ali družbo.

V razvitejših deželah se je izoblikovalo nekaj pristopov in poti k preprečevanju in zdravljenju psihosocialnih težav pri otrocih. Najbolj razširjeni in najbolj pomembni pristopi so: klinični pristop, vzgojnorazsvetljevalni, mentalnohigienski pristop, neposredno vnašanje mentalnohigienskih načel v ustanove za otroke, socialno-psihiatrični pristopi centrov za mentalno zdravje ter nepoklicni pristopi.

Klinični pristop

Klinični pristop ima dolgoletno tradicijo, dokaj trdno zastavljena teoretska izhodišča in uresničujejo ga v široki mreži strokovnih ustanov. Otrok in njegovi starši prihajajo v terapevtsko obravnavo – h kliničnemu strokovnjaku – psihiatru, psihologu, ponekod k drugim strokovnjakom, npr. k socialnemu delavcu.

Vendar pa klinični pristop ni brez negativnih strani. Klinična obravnava psihosocialnih težav je dolgotrajna, terja veliko časa visokokvalificiranih strokovnjakov in je zelo draga. Celotno v najbogatejših deželah si niti v perspektivi ni možno zamisliti, da bi lahko vzdrževali dovolj strokovnjakov in strokovnih ustanov za pomoč vsem otrokom s psihosocialnimi težavami.

Drug problem je v tem, da prihod otroka v klinično ustanovo in v obravnavo v taki ustanovi ni odvisen le od resnosti psihosocialnih težav pri njem, temveč tudi od odnosa, ki ga imajo do motenj za otroka pomembni odrasli – starši, učitelji itd.

Naslednja shema prikazuje, od česa je odvisno, če bo otrok prišel v strokovno ustanovo in kako bo obravnavan.

Relevantni odrasli

Osebe, ki otroka napotijo, vodijo v strokovno ustanovo, sodelujejo pri strokovni obravnavi: starši, učitelji.

Psihično stanje otroka

- simptomatika
- motečnost
- resnost motnje

STROKOVNA OBRAVANAVA

Strokovne službe

- koncept
- strokovna ustreznost
- prilagojenost problemom
- organizacija
- obseg
- oddaljenost

Dogaja se, da pretirano zaskrbljeni starši pripeljejo otroka v strokovno ustanovo že zaradi razmeroma malo pomembnih težav. Mnogi otroci s hudimi psihosocialnimi težavami pa nikoli ne pridejo v strokovne ustanove, ker njihovi starši bodisi ne uvidijo motenj, ali otroka niso pripravljeni voditi v obravnavo, ali pa jim stvarna življenjska situacija onemogoča, da bi z otrokom redno prihajali v strokovno ustanovo.

Znano je, da se obračajo na visoko specializirane strokovne službe v prvi vrsti družine z višjim ekonomskim in kulturnim standardom. Socialno in kulturno prikrajšane družine takšne ustanove uporabljajo znatno manj. Tako se dogaja, da kljub širjenju svetovalnih in terapevtskih služb ostaja zunaj strokovne mreže predvsem veliko število otrok s hudimi težavami iz socialno in kulturno prikrajšanih družin. Kot organizacijski problem se torej pojavlja vprašanje, kako zagotoviti obravnavo otrok s hujšimi težavami v strokovnih ustanovah in kako zagotoviti smotno in gospodarno koriščenje dragih strokovnih služb in visoko specializiranih strokovnjakov.

Med kritičnimi pogledi na vključevanje velikega števila otrok v strokovno obravnavo v psihiatrične in psihološke ustanove izstopajo mnenja o škodljivih učinkih tako imenovane psihiatrizacije otroka. Avtorji, ki zastopajo te poglede, pravijo, da razvrščanje otroka v skupino psihiatričnih bolnikov in njegovo etiketiranje kot »motenega« vpliva na odnose drugih do otroka in predvsem na podobo, ki jo ima otrok in pozneje odrasel človek o sebi.

V zadnjih letih se vse pogostejše slišijo tudi kritične pripombe glede učinkovitosti kliničnih oblik dela pri otrocih, zlasti pri onih, ki izhajajo iz zelo neugodnega družinskega in socialnega okolja. Za mnoge otroke, ki živijo vrsto let v zelo neugodnem družinskem okolju in pri katerih so neustrezni vzorci odzivanja in vedenja – tako pri njih, kot pri njihovih starših že utrjeni, klinični pristopi, vsaj taki, kot jih je spričo obremenjenosti strokovnih ustanov v praksi možno izvajati, ne zadoščajo. Ambulantne možnosti spreminjanja neustreznih vzgojnih prijemov, stališč in vedenja staršev do otroka so v takih primerih razmeroma majhne, prav tako pa so majhne možnosti neposrednega terapevtskega vplivanja na otroka. Moč delovanja terapevta je v primerjavi z močjo delovanja otrokove stvarne življenjske situacije razmeroma majhna. Za mnoge takšne otroke je s terapevtskega vidika pomembnejše kot stik z visoko specializiranim strokovnjakom doživetje in izkušnja novih, drugačnih medosebnih odnosov in odnosov do dela v stvarnih vsakodnevnih življenjskih situacijah. Iz vrst

antipsihiatričnih piscev pa prihaja misel, da je nesmiselno zdraviti posameznika, namesto da bi se zdravila družba, ki bolezen povzroča.

Mentalnohigienski pristop

Razširjen in uveljavljen pristop k prevenciji psihosocialnih motenj je vzgojno razsvetljevalni mentalnohigienski pristop. Strokovnjaki mentalne higiene si prizadevajo, da bi ljudem nasploh ali določenim skupinam posredovali spoznanja o tem, kaj je za otrokov psihosocialni razvoj koristno in kaj škodljivo, širijo načela duševnega zdravja, skušajo odpravljati splošno razširjene škodljive ali neustrezne vzgojne prijeme, stališča in zahteve posameznih odraslih, institucij ali družbe do otrok. V veliki meri sloni ta pristop na informiranju in na oblikovanju stališč prek javnih občil, predavanj staršem in drugim vzgojiteljem in podobnih metod razsvetljevanja in vzgoje.

Učinek prizadevanj mentalnih higienikov na duševno zdravje otrok je težko oceniti. Nekateri pravijo, da je bilo veliko denarja – zlasti v Ameriki – porabljenega za takšno delo, da pa so učinki razmeroma majhni. S tem se ne skladajo ugotovitve o razširjenosti »spockovske vzgoje«, ki kažejo na to, da ima lahko informiranje daljnosežne in široke učinke.

Problem orisanega mentalnohigienskega pristopa je v tem, da posreduje informacije in vpliva na stališča predvsem pri ljudeh, ki so za probleme otrok zainteresirani. Zunaj te informativne mreže in zunaj tega delovanja pa ostajajo tisti, ki so za te probleme neobčutljivi, nezainteresirani, neuvidevni. Marsikdaj pa bi bila prav pri takšnih starših in vzgojiteljih sprememba vzgojnih stališč in prijemov najbolj potrebna.

V zadnjem času se vse bolj uveljavljajo mentalnohigienski programi, usmerjeni k določenemu problemu ali v določeno dejavnost. Pokazalo se je namreč, da so taki usmerjeni programi učinkovitejši kot tisti, ki delujejo na zelo široki in splošni ravni. Izkušnje glede širjenja mentalnohigienskih načel kažejo, da se ta načela uveljavljajo predvsem tam, kjer imajo ljudje možnost učenja skozi izkušnje ali učenje z doživetjem. Če želimo spremeniti npr. vedenje ali ravnanje osebja do otrok v otroški bolnišnici, je neprimerno bolj učinkovito kot predavati in predvajati filme o mentalnohigienskem ravnanju, da v bolnišnici začne nekdo načrtno in intenzivno v vsakdanji praksi izvajati mentalnohigienska načela in da k takšnemu načinu dela pritegne še druge delavce.

Pri programih usmerjenega vnašanja mentalnohigienskih načel v vsakdanje ravnanje staršev, učiteljev, vzgojiteljev, zdravstvenih delavcev in drugih ljudi, ki imajo opraviti z otroki, se uporablja vrsta sodobnih metod, ki temeljijo na učenju z izkušnjo. Take metode so npr. metode za večanje občutljivosti za medosebne odnose, situacijske drame in druge oblike skupinskega dela.

Preprečevanje in odpravljanje psihosocialnih težav pri otrocih

Delovanje skupnostnih centrov za duševno zdravje

V zadnjih petnajstih letih so se pri varstvu duševnega zdravja razvili organizacijski modeli, katerih namen je bil preventivno in terapevtsko delovati na vse otroke oz. njihove družine znotraj geografsko omejenega območja – lokalne skupnosti. Te oblike dela so del skupnostne psihiatrije. Zanja je značilno, da je izrazito socialno orientirana in skuša zajeti vse osebe v krajevni enoti, ki potrebujejo preventivno ali terapevtsko pomoč. Skupnostni centri za mentalno zdravje imajo strokovno jedro, ki ga tvorijo psihologi, socialni delavci in drugi strokovnjaki, obenem pa so široko odprti navzven in se tesno povezujejo z drugimi ustanovami v lokalnih skupnostih, npr. z vrtci, šolami, bolnišnicami ter s skupinami občanov. Zanje jo tudi značilno, da pri svojem delovanju izhajajo iz ugotavljanja problemov na svojem območju. Pri njihovem reševanju dajejo prednost najbolj razširjenim in najhujšim problemom. Pri delu uporabljajo načelo aktivnosti, to se pravi, da ne čakajo na prihod ljudi v ustanovo, temveč delavci ustanove po potrebi aktivno poiščejo tiste, ki bi pomoč potrebovali. V vsaki lokalni skupnosti je veliko odraslih oseb in otrok, ki bi potrebovali takšno ali drugačno obliko psihosocialne pomoči. Zato je eden osnovnih problemov skupnostnih centrov za duševno zdravje otrok v tem, kako najti zadostno število ljudi za delo in kako te ljudi plačevati.

Danes se po petnajstih letih že pojavljajo kritične ocene delovanja skupnostnih centrov za duševno zdravje, med njimi največkrat slišimo mnenje, da ta pristop, ki je v začetku veliko obetal predvsem za tiste otroke in družine, ki jim tradicionalne strokovne službe niso pomagale, ni izpolnil začetnih pričakovanj. Zastavljen obseg dela je bil dokaj širok in zahteven, v znatno manjši meri pa uresničen.

V mnogih primerih se je zgodilo, da se je dejavnost takega centra razvodenela. Vendar celo strogo psihoanalitično usmerjeni psihiatri in psihologi ugotavljajo koristnost teh oblik dela.

Nepoklicni terapevtski pristopi

V okviru skupnostnih centrov za duševno zdravje se je razvilo tudi nepoklicno delo, nosilci osnovne terapevtske dejavnosti v programih nepoklicnega dela pri varstvu duševnega zdravja otrok so nestrokovnjaki – študentje, gospodinje, upokoјenci, aktivni delavci in drugi ljudje, ki imajo posluh za psihosocialne probleme otrok ter so se pripravljene vključiti v delo z otroki. V kratkih tečajih se izobražujejo za delo z otroki. Za svoje delo so plačani ali pa ga opravljajo zastoj. V okviru takšne nepoklicne preventivne in terapevtske dejavnosti se lahko strokovne izkušnje uspešno povezujejo s potencialnimi terapevtskimi in korektivnimi možnostmi različnih organizacij, društev, skupin in posameznikov. Skupine in posamezniki se aktivirajo za pomoč otroku s težavami in pod strokovnim vodstvom postanejo izvajalci preventivnega oz. terapevtskega programa.

Nepoklicno delo pri varstvu duševnega zdravja obeta, da bo zagotovilo pomoč večjemu številu otrok s psihosocialnimi težavami. Potem pričakujejo:

- da bo zagotovilo pomoč tistim otrokom, ki zaradi neuvidevnosti ali nezmožnosti ali nepripravljenosti staršev, da bi otroka vodili v klinično strokovno obravnavo, ne koristijo obstoječih strokovnih služb. Kaže, da so pogosti stiki in človeška angažiranost nestrokovnih delavcev učinkoviti zlasti pri otrocih iz zelo neugodnih družinskih in socialnih okolij. Tem otrokom odpirajo možnosti za nabiranje novih pozitivnih in korektivnih izkušenj v odnosih z ljudmi ter jim nudijo priložnost za učenje novih oblik vedenja v vsakodnevni stvarni življenjski situaciji.
- Nepoklicno delo pri varstvu duševnega zdravja ne koristi le otrokom s psihosocialnimi težavami, temveč tudi odraslim, ki delujejo kot nepoklicni terapevti. Nepoklicni delavci pri takem delu pridobivajo novo znanje in nove izkušnje o otroku in o lastnem ravnanju pri delu z otroki. Omenimo tudi, da je nepoklicno prostovoljno delo razmeroma poceni oblika pomoči otrokom s psihosocialnimi težavami. Povečuje se njihova občutljivost za

medosebne odnose, odpira se jim vpogled v lastno doživljanje in reagiranje. Še posebej je koristno takšno delovanje za študente, ki bodo pozneje v svojem poklicu imeli opravka z otroki, kar je edinstvena priložnost za pridobivanje izkušenj pri delu z otroki.

Prikazali smo danes najbolj razširjene pristope prevencije in terapije psihosocialnih težav. Pri tem pa želimo opozoriti, da so psihosocialne težave pri otrocih glede na vzroke in dogajanja, ki jih vzdržujejo, zelo kompleksen pojav. Zato je razumljivo, da noben od opisanih preventivnih ali terapevtskih pristopov ni edino zveličaven, in to, da je treba uporabljati, izbirati in povezovati različne preventivne in terapevtske pristope glede na naravo in obliko motnje in glede na posameznike oziroma skupine, na katere želimo vplivati.

II. del

ODRASLI IN OTROCI O IZVEDBI KOLONIJE



O BESEDILIH TEGA POGLAVJA

Ena skupina besedil govori neposredno; nekatera od njih so nastala že v času trajanja kolonije, druga pa neposredno po njej in so pisana s takšne pozicije, ki skuša čimbolj pristno priklicati s spomin dogodke, občutke, ki so ob njih nastajali. Nimajo nobenih analitičnih pretenzij. Zato so seveda z določenega stališča nujno fragmentarni, ne zajemajo celote. Njihova »impresionistična tehnika« skuša ujeti verodostojnost trenutka, ne pa ga postaviti v teoretični kontekst.

Posebno vrednost imajo sestavki, ki so jih napisali otroci; na svoj način povedo več kot tisto, kar smo napisali odrasli. So glas »druge strani«, ki je ponavadi od »prve« (odrasle) zelo daleč. To razdaljo smo poskušali zmanjšati (popolnoma odpraviti se je kljub vsemu trudu brez škode verjetno ne da; konec koncev le pripadamo različnim generacijam, in te se vrstijo vedno hitreje); koliko nam je uspelo, je težko presoditi, vsekakor pa ta besedila nekaj povedo o tem. Toda: tako kot še marsikdaj je tudi zmanjševanje distance lahko samo iluzija. Napraviti iz otroka pomanjšano kopijo odraslega in reči – saj ni več razdalje med nama – to je pravzaprav najbolj udobna rešitev, vendar je s tem zatrto v otroku tisto, česar odrasli nimamo, in tega je precej (pa tudi obratno). V kolikšni meri nam je uspelo realizirati enega od ciljev svojega početja, namreč razviti sposobnost verbalizacije? Tudi o tem govorijo ti prispevki. A spet stvar ni tako preprosta: nismo gradili od začetka, treba je bilo tudi rušiti, razbijati frazerski značaj besede, besedo kot masko za tisto, kar se v resnici dogaja. Reči: »uspelo nam je« ali pa »udarili smo v prazno« pa se seveda ne da.

Na poseben način se »impresionistična« besedila približujejo razmišljajočim. »Impresije« so seveda oblikovala avtorjeva stališča in izkušnje, ki se jih čuti z izborom tematike, jezika, sloga itd., skratka nastopajo kot (oblikovan) del materiala refleksije. V besedilih refleksije pa se pojavlja predvsem refleksija skritih, toda konsistentnih

stališč in ravnanj, manj je refleksije mešanih, protislovnih vedenj in ravnanj, ki pa so prav tako realnost. »Impresionistična« besedila so kar odprta za to (manjkajočo) refleksijo in ohranjajo to možnost.

Drugi skupini besedil je nekako skupno to, da temeljijo na osebnih izkušnjah iz kolonije, vendar skušajo te izkušnje vklopiti v širši kontekst, jih projicirati v družbeni prostor. Pisali so jih strokovnjaki in nestrokovnjaki; že zaradi tega je razumljivo, da so med njimi razlike, sicer se pa ne strokovnjaki ne nestrokovnjaki med sabo ne skladajo v vsem. Kot je že v uvodu povedano, razlik nismo skušali odpravljati tako, da bi oblikovali uniformna stališča, saj v takšnem postopku potegne krajši konec ustvarjalnost; stališča se oblikujejo v teoretičnih diskusijah, predvsem pa v praksi; ta pa je vedno večplastna.

Tem besedilom je skupno tudi to, da so v glavnem nastajala neposredno po koloniji (za razliko od tistih, ki so nastajala v koloniji sami in tistih, ki so pisana z večjo časovno distanco). Zato kažejo na eni strani voljo po prikazu našega početja, po drugi pa tudi čustven odnos do vsega, kar se je dogajalo v koloniji in okoli nje.

Včasih so si stališča celo nasprotna; ravno takšna stališča se dopolnjujejo (npr. intervjuja z Mirjano in Rajkom: Mirjanina stališča med ostalimi najbolj izstopajo, vendar so kljub temu vredna pozornosti, zlasti še, če jih primerjamo z Rajkovimi odgovori na skoraj identična vprašanja in s pasusi drugih besedil, ki se nanašajo na vprašanja, o katerih govori Mirjana – npr. 20° samote). Bralčeva naloga je, da ta besedila skuša povezati; izkušnje, ki so jih spodbudile, so bile zelo tesno povezane. Mogoče ta naloga ni prav lahka, zato pa izpolnjena in vsaj po našem mnenju daje veliko boljši uvid v dogajanje, iz katerega so besedila izšla, kot bi ga dalo uniformno stališče z zanemarjenimi odkloni v to ali ono smer. Tako kot na Rakitni nismo hoteli ustvariti idile, je tudi na papirju ne želimo.

ZAKONI »T« KOLONIJE

Sestavili in oblikovali so jih otroci, strokovno vodstvo in vzgojitelji na kolonijski skupnosti.

XXXX

NIHČE NIMA PRAVICE NIKOGAR ZASMEHOVATI ZARADI
NJEGOVIH TEŽAV

XXXX

PRETEPANJE NI DOVOLJENO – NITI MED SABO, NITI MENE,
NITI ŽIVALI

XXXX

NE UNIČUJ IN POŠKODUJ INVENTARJA

XXXX

NEMIRA NE BOMO KAZNOVALI, PAČ PA BOMO GLASNEŽA
POSLALI V SENCO, DA SE UMIRI

XXXX

TOŽARJENJA NI

XXXX

O STVAREH SE BOMO SKUPAJ POGOVORILI –
VSAK NAJ POVE, KAJ GA SKRBI, KAJ DOŽIVLJA –
VSAK NAJ POVE O SVOJIH TEŽAVAH

XXXX

VSI V SKUPINI SI MORAMO POMAGATI – DRŽATI MORAMO
SKUPAJ – SKUPINSKE SKRIVNOSTI

XXXX

VZGOJITELJI MORAJO BITI SKUPINI VEDNO NA VOLJO –
VEDNO SE LAHKO OBRNETE NA MENE, CELO PONOČI



ZAČETKI NEDOKONČANEGA DNEVNIKA

Petek, 11. julija 1975

- Prihod, kosilo, počitek, urejanje (premetavanje) postelj.
- Dobimo dodatek z imenom Ljubo.
- Veliko važenje Branka z žago in Jože ter Lev z noži.
- Naval na grmovje, bitka za prepovedano sekanje zelenih vej.
- Večerja, odhod v farovž – veliko razgrajanje.
- Pustimo otroke same, ko se vrnemo, spijo.

Nedelja, 13. julija

- Skupen zajtrk.
- Odhod v gozd, pristanemo na jasi, razpnemo mrežo. Ves čas traja bitka, fantje zafrkavajo, nasprotujejo, Lev »tripa« po svoje na nekem drevesu. Peter se drži ob strani. Izmenično se guncamo v mreži, med nami je visoka stopnja agresije.
- Nabiramo dračje, Lev nas iz daljave opazuje. Dračje zvlečemo v kamnolom, kjer naj bi tulili, pa nihče noče tuliti. Vsi mečemo kamenje. Tudi to je dobro.
- Kosilo. Fantje kosijo sami, ker mi sestankujemo z dr. Kosovo.
- Počitek – dokaj miren.
- Kopanje. Najprej se mlajši fantje držijo zase, potem se pomešajo z ostalimi.
- Večerja. Dogovorimo se za skupen kres po nogometni tekmi. Manjši fantje nasprotujejo, potem pristanejo.

- Prvi odidemo v kamnolom. Začnejo se težave. Marjan se skuja, ker mu starejši vzamejo boben. Tudi ostali so nezadovoljni, ker ni skupina sama pri kresu. Branko se stepe s starejšimi in zbeži.
- Zbor v depandansi doma – direkten obračun med odraslimi in otroki, neuspeh poskus pogovora.

Ponedeljek, 14. julija

- Ponoči Peter bruha, zjutraj mu je slabo.
- Po zajtrku naj bi šli v gozd risat, pa Marjan pred domom začne pogovor z Ljubom (ki se je vrnil v dom). Peter in Lev se pridružita.
- Branko brca žogo. Potem tudi Branko in Jože igrata nogomet s fanti iz doma.
- Sedimo v senci skupaj z dečki iz doma in si pripovedujemo štose.
- V utici igramo pred kosilom na inštrumente.
- Počitek po kosilu; Jože bere, Peter se obeša po oknu, Branko in Lev »tripata« okrog.
- Malica.
- Odhod na jezero, kopanje. Lev in Jože se posebej zabavata, zao- staneta in prideta posebej na večerjo.
- Branka masiram, naveže se na Rajca.
- Večerja. Prihod Miša.
- Fantje igrajo nogomet. Odhod v farovž.
- Večerna norija, novinec se z veliko hrupa vživlja. Branka umirim z grobo masažo –premetavanjem po postelji. Z Rajcem upri- zoriva »šov« – zamenjam vloge vzgojitelji-otroci. Dobiva veliko batin in otroci nočejo biti več vzgojitelji.

Torek, 15. julija

- Zajtrk.
- Odhod na kopanje. Peter zdrsne v vodo. Starejši fantje ga rešijo.
- S kopanja direktno na kosilo.

- Po kosilu brez počitka spet odhod na jezero. Kolonijska skupnost in prihod Mirjane in Stritiha. Na skupnosti sklenemo dogovor o:
 - imenih skupin
 - ureditvi igrišča
 - spanju ob 10 uri
 - pogajanju z domom za gledanje TV
 - plesih in disko klubu.
- Kopanje. Poskus odganjanja Petrovega na novo pridobljenega strahu pred vodo.
- Sprehod prek hriba z mlajšimi deklicami, igrice med sprehodom.
- Večerja. Jože in Branko protestno zapustita večerjo.
- Po večerji zbor, odhod v kamnolom. Pogovor z dr. Kosovo in Stritihom.
- Spanje brez problemov.

Sreda, 16. julija

- Zajtrk.
- Odhod h kmetu, ki smo ga spoznali prejšnji večer. Lev, Peter, Branko in Jože obračajo travo s kmetom in njegovim sinom.
- Mišo in jaz sediva v travi in riševa, potem vsi skupaj sedimo v travi in si pripovedujemo zgodbice.
- Kosilo.
- Odrasli imamo sestanke in otroci sami tripajo okrog.
- Odidemo v farovž in nato na sprehod proti jezeru. Ujame nas dež. Branko maltretira Petra.
- Večerja.
- Pred spanjem branje Hucka Finna in srednje zgodnje spanje.



»POGOVORI«

Danes je prvi kolonijski dan.

- Fantje, kaj bomo počeli? Ali gremo v gozd?
 - Jaz grem, če lahko vzamem žago s seboj.
 - Jaz imam dva noža.
- Pa kaj boste počeli z žago in z noži?
 - Saj ste rekli zadnjič, da naj vzamemo orodje v kolonijo.
- Boš potreboval žago in ti nože?
 - Kaj bomo žagali, veje ali kaj takega?
- Kaj bomo s tistim kar bomo požagali in posekali?
 - Ne vem še. Če ne morem vzeti žage, ne grem.
- Zakaj žagaš to zeleno vejo? Zraven je ena suha, ki je prav taka.
 - Ni taka, ne. Ta je bolj prožna in jaz rabim prav tako.
- Zakaj rabiš tako?
 - Ne vem še.
- Potem jo pa pusti, ker jo je škoda. Zelena veja bo rasla naprej in če ti nič ne koristi, delaš škodo s tem, da jo žagaš.
 - Naredil si bom lok.
- Za lok rabiš vrvico.
 - Imate vi kakšno vrvico?
- Ne, tukaj je nimam, mogoče jo ima kdo v domu.

Zelene in vse ostale požagane veje smo vlečili v dom. Drugi dan je deževalo, slišali smo pritožbe o žaganju dreves in nekdo si je poskušal narediti prvi lok.

- Kaj pa je to? Nočem te svinjarije v svoji postelji. Smrdi. Jaz tega že ne rabim.
- Fantje, zmenili smo se z domom, da bomo imeli vsi platna v postelji. Nikoli se ne ve, kdaj komu kaj uide.

- Jaz tega ne rabim. Vi tega gotovo nimate.
- Kaj, da ne. Vsi imamo platna.
 - No, pa pokažite.
 - Saj sem vedel, da vi nimate platna.
- Jaz pa nisem vedela. Častna reč, da sem mislila, da ga imam jaz tudi.
 - Ne bom spal na tem, zebe me in smrdi.
- Boš spal brez platna? Torej spi v moji postelji in jaz bom spala v tvoji.
- Gremo na kopanje.
 - Jaz že ne.
 - Jaz tudi ne.
- Pa saj smo se že dopoldne zmenili, da gremo popoldne na kopanje.
 - Sedaj je drugače, jaz ne grem, se mi ne da.
- Kdo bi se šel kopat? En, dva, tri, torej štirje se gremo kopat, dva sta pozabila, kaj sta hotela dopoldne.

In gremo na kopanje; štirje spredaj, dva počasi zadaj.

- Rekli smo, da gremo v gozd. Jaz že ne bom hodil po tem travniku. Daj mi eno mrežo, grem drugam.
- Nas je pet in naj bi po tvojem imeli eno mrežo, ti sam pa bi hotel svojo.
 - Ja, zakaj pa ne. Saj smo rekli, da gremo v gozd, zdaj pa hodimo po tem travniku.
- Saj vidiš gozd pred nosom in med nosom in gozdom travnik
 - Daj mi eno mrežo.
- Kaj pa boš z mrežo?
 - Gugal se bom sam.
- Kako se boš pa gugal?
 - Razpel jo bom med drevesa.
- Med katera drevesa, saj jih ni. Mogoče med travne bilke?
 - Rekli smo, da gremo v gozd.
- Pa kam hodimo sedaj?
 - Pojte vsi skupaj v rit.
- Saj vidiš, da gremo naravnost proti gozdu.

Prvi, drugi, tretji, četrti dan, vedno znova: »Visoko pod oblaki, letijo pijani Slaki, za njimi pa dva Kitajca, ki se vlečeta za jajca.«

Sprva provokativno, potem provokativno in neuglašeno, potem provokativno, neuglašeno in preglasno, potem provokativno, neuglašeno, preglasno in zoprno. Popenim:

- Kaj nismo sposobni ničesar drugega kot to isto zoprno lajno. Ko bi vsaj bilo vse skupaj za kaj. Meni je tega že čez glavo dosti.

Peti, šesti, sedmi ... dan: »Janez, kranjski Janez, kam odhajaš danes? Grem v trgovino, da si kupim liter vina.«

»Tovarišiceaaa pogledjte!«

Glava v zunanjem okviru okna spalnice v prvem nadstropju.

Zavpiti? Skočiti? Psovati?

Hitim v predsobo, pogledam skozi okno. Meter pod oknom petcentimetrska polica in v smeri oken spalnice dva para nog, ki tip-ljeta proti njej. Sesedem se na stol v predsobi. In že so tu: eden, dva, trije, ki se drenjajo skozi okno v predsobo.

Zgrabim prvega, drugega, vse tri in jih zmečem z okna.

»Ti si pa heroj in pol! Pogruntal si telovadbo, in to tako, da te sedaj vsi posnemajo. Ali ne vidiš, da če ti to zmoresš, morda kdo drug ni tako spreten, posebej ne, če vsi hkrati rinejo skozi okno. Se ti morda zdi, da je nemogoče, da bi kdo od vas padel?«

- Fantje, zbrali bomo zdravniške knjižice.
 - Jaz je že ne dam.
- Jaz jo bom pa dala.
 - Jaz grem domov, saj so rekli, da ne bo zdravniških pregledov.
 - Jaz ne dam knjižice.
 - Jaz je nimam.
- Fantje, knjižice bo treba zbrati. Vsi jih imamo s seboj, zato kar sem z njimi.
 - Ne, ne dam je.
 - Jaz tudi ne.
 - Jaz jo pa dam in jo dam tebi tako, da tebi ne bo treba dati tvoje meni. Pa zberi še ostale.

Knjižice so bile zbrane v dveh dneh, namesto v dveh minutah in slišali smo vrsto pritožb na račun nerednosti.

Deseti dan kolonije sem pripravljala podtalni načrt. Kako pripraviti fante k risanju psiholoških testov? Poskusim enkrat, dvakrat, večkrat. Ne vem kolkič mi uspe; zvečer so štirje ob in pod posteljami.

Začnejo risati. Skoraj da si ne pomanem rok. Bilo bi prezgodaj. V sobo plane peti, drvi kot vihar, razmeče liste in svinčnike, vpije in se šali, ostali se smejejo in mu sledijo. Mene popade bes, kot furija se zapodim za njim; skačem prek postelj, se vlačim pod posteljami po razmetanih svinčnikih in zmečkanih listih, rjovim in imam občutek, da mi gre pena na gobec. Oba veva, da tokrat ni šale. Ko se zaletiva, ga popadem za lase in fant se ne brani. Zvlečem ga do vrat in fant se smeji. Odprem vrata in ga sunem v rit, fant odleti v predsobo.

Tisti večer je Vera spravljal spāt najmlajše fante in drugi dan sem za dva dni odšla v Ljubljano. Ko sem se vrnila, je bilo vse drugače.

Nekje na začetku kolonije mi fant reče:

- Tovarišica, ali se vi nikoli ne razjezite?
- Kako pa to misliš, da se nikoli ne razjezim. Zdaj sem pošteno jezna.
- Ne, pa nisi, ker ne vpiješ in se ne kregaš.
- Zakaj bi se pa morala kregati in vpiti?
- Zato, ker naša tovarišica v šoli tuli in tepe tudi.

Eden vrtil tomahavk in ko pridem mimo, me useka po prsih. Spogledava se jezno, besno, maščevalno in pripeljem mu klofuto okoli ušes.

Deček je risal pozno v noč in preden je zaspal je pokazal risbo.

- To bom jutri dal deklici.

Naslednji večer ni ne risal in ne spal.

- Na pokopališču je luč. Mene je strah. Zapri okna.
- Okna so vedno odprta in rajši imam to.
- Ne. Nocoj zaprite okna, mrličji bodo prišli v sobo.
- Mene je tudi strah. Zaprite okna.
- Kakšni mrličji neki. Auuuuuuu, glej ga strah!
- Ne se hecat! En naš sosed se je obesil na podstrešju in je potem hodil okoli. Res! Moja stara mama ga je videla.
- Tovarišica, kaj je po smrti?
- Verjetno nič posebnega, jaz ne vem.
- Kako je videti, če si nič, če je vse skupaj en nič.
- Pa je. Ni te, kar tako te ni. Mene je strah. A ni to čudno, da včeraj, ko me je deklica imela rada, me ni bilo nič strah. Danes pa me je tako strah.

Nekje ob koncu kolonije pravi deček:

- Deklica je pička.
- Jaz mislim, da deklica ni pička.
 - Pa je, zato, ker gre vsakemu v naročje sedet. Zato, ker je rekla, da me ima, pa je potem rekla, da me nima. In ni mi povedala, zakaj me nima, kar tako je šla z drugim.
- Zato deklica še ni pička. Se pač tako obnaša, in to tudi njej povzroča preglavice.
 - Zame pa je pička, zakaj pa mi je dala tisti strah.

Vračamo se s kopanja, pozno popoldne je.

- Tovarišica, poglej. Ali veš kaj je to?
- Migajoči sredinec.
Huronski smeh v grupi starejših fantov.
 - Tovarišica, ali veš, kaj je to penis?
- Vem.
Najmlajši iz mlajše skupine fantov vpraša:
 - Kaj je to penis?
- Tič.
In spet huronski smeh v grupi starejših. Pomagam:
- Penis je lulček.

Najmlajši se umakne v okrilje moje leve roke. Starejši se obešajo na desno in se zaganjajo od spredaj in od zadaj.

- Kaj še delaš ponoči?
- Spim. Pa ti?
 - Na roko si ga mečem.

Vsesplošno hihitanje in zaletavanje med starejšimi fanti.

- Ti, ta mali, ki se tako stiskaš, daj tovarišico od zadaj.

»Ta mali« ne bodi len stopi za moj hrbet, iztegne roko do mojih ramen in reče:

- Šica, nesite me.
- Gremo.
 - Meni se ne da.
 - Meni tudi ne.
 - Če ne gre on, ne grem tudi jaz.
 - Meni se spi.

- Kdo potem gre? Dva? Midva sva nared. In ostali?
 - Vi kar pojdite, mi ne gremo.
- Ali bomo kar doma?
 - Ja, doma bomo.
- Kaj bomo pa počeli?
 - Nič.
 - Spali.
 - Fukali.
 - Jaz bi pa šel.
 - Ti kar pojdi, šleva mala.
 - Pojdi ti.
 - Ti pojdi, ti.
 - Auuu, to boli, šicaaaa!
- Ne to-ža-ri-mo!
 - Ti boš mene, reva mala.
 - Auuuuu.
 - Kaj pa izzivaš, reva revasta. Primi ga za noge, brca kot konj.
 - To boli.
- A kar vsi se bomo spravili na najmanjšega?
 - Ti ga vedno zagovarjaš. Kaj pa izziva in brca. On je tudi mene udaril.
- Pustite ga.
 - Zdaj se bo pa zaklenil v skret.
 - Pridi ven, če ne ti razbijem gobec,
 - Jaz grem po lestev.
 - Odpri okno.
- Nihče ne bo hodil skozi okno. Kako pa naj pride ven, če bevska-mo nanj tu od zunaj. Gremo na kosilo. Bo že prišel.
 - Tukaj eden joče.

Tišina, vsi se zberemo okoli postelje, kjer deček hlipa.

- Zakaj jočeš?
- Kaj je narobe?
 - Nič mu ni, kar tako se dela.
- Ne jokaj!
 - Pa zakaj vendar joka?
- Fantje, ne sprašujmo ga, mu je že hudo. Ali greš na kosilo?
 - Ne grem.
- Ali naj ostane kdo pri tebi?

- Ja, naj on ostane.
Poglejte, kdo je prišel na kosilo.
- Zakaj pa si jokal?
 - Samo meni je povedal, zakaj je jokal, ko sem ostal pri njem.
- Ne, nisem povedal. Nikomur nisem povedal, samo tovarišici.
 - Meni? Mogoče ...
- Imaš kaj denarja?
 - Dvesto din.
- Manjka še tisoč dvesto dinarjev. Pojdi vprašat njega. Imaš kaj denarja?
 - Sto din.
- Tovarišica, imaš kaj denarja?
 - Imam, pa ga ne dam.
Pojdi že v trgovino, preden ...
- Fantje, kam pa?
 - V trgovino.
- Po kaj?
 - Eno lučko zanj, eno zanj in eno zanj, pa še bobi palčke.
- Od kod pa denar?
 - Kaj pa te briga?
 - Pojdi že v trgovino!
- Fantje, od kod je ta denar?
 - On ga je imel.
- Kako ga je on imel, če sem pa slišala prej, da ga nima.
 - Našel ga jo. A ne, da si ga našel pod povštrom?
 - Ja, našel sem ga pod povštrom. Tukaj, glej!
 - Pa kaj tečnariš, saj vidiš, da ga je našel. Pojdi ven iz sobe, ali pa te bom.
- Nič me ne boš! Od kod ta denar? Spusti me, ali pa se bova stepla.
 - Daj, povej ji, da si ga našel, da nas že enkrat pusti v miru.
 - Tukaj sem ga našel. Poglej, petsto, sto, dvesto in petsto.
 - Pusti jo pri miru, saj vidiš, da tečnari, in pojdi že v trgovino.
 - Ali se jezite?
 - Ne, joče se. Smrka.
- Ne, ne jočem se in tudi jezim se ne, samo žalostna sem.
 - Tovarišica ne bodi žalostna.



BELEŽKA

Sašo mi je ime. Bil sem v koloniji na Rakitni od šestnajstega dne kolonije dalje. Pomožni vzgojitelj, čisti prostovoljec. Preutrujen sem, da bi pisal. Tole je le, o čem bom.

Kako sem skupino vzgojiteljev doživel kot neskupino (neizključujoče). Kako bil lepo sprejet. Na začetku ne opazil nenaklonjenosti nekaterih vzgojiteljev.

Kako ostal, ne da bi prišel na Rakitno, da останem.

Ostal, ker mi je bilo všeč, ker hotel sodelovati pri boju, junaštvu.

Zato, ker sem bil všeč otrokom, in so mi oni rekli, naj ne grem v Ljubljano.

Kako sem se hitro počutil potopljenega v celoto, kako sem se prepustil in nič mislil, teoretiziral.

Kako sem se naučil hitro reagirati z gibom, mislijo, čustvom, ker se pri otrocih v nobenem od teh treh področij ne da dosti »mutiti« in ker so urni v vseh treh kot žival.

Kako me jo po nekaj dneh zadela utrujenost.

Kako sem se fino počutil, ko smo vzgojitelji delili hrano, oziroma nismo delili, ker je bila brez pogovarjanja skupna. Kako mi je bilo všeč, da smo vzgojitelji skrbeli, shranjevali hrano drug za drugega.

Kako dobro sem se počutil, povezan z vsemi (otroci, vzgojitelji), ko smo skupaj spali, jedli, hodili.

Kako sem se očistil.

Koliko topline je to skupovanje prineslo med nas, in to, da so nam tisti, ki so šli za dan v Ljubljano, nosili hrano iz Ljubljane, sem doživljal kot pozornost.

Kako redka, neresnična se mi je zdela Ljubljana, le o čem se imajo ljudje pogovarjati, samo zrak burkajo, nihče zares ne dela.

Kako je kolonija bila posebne vrste »zares«.

Kako mi je odleglo, ko sem se iz Ljubljane po enem dnevu vrnil na Rakitno.

Kako sem prinesel iz Ljubljane hrano, ki je bila edina tuzemska sladkost.

Kako se pri sporu med vzgojitelji nisem postavljajl ne na Mirjanino stran, ne na Srečovo in Bojanovo stran, ampak mi je bilo žal, zlasti za Mirjano, malo za njiju, in kako sem bolj dajal prav Mirjani, čeprav zdaleč ne čisto.

Kako sem izdelal mnenje o krivdi obeh strani, ki je vse pojasnilo in razložilo, ni pa nič pomagalo za razrešitev situacije, razen, da naredi duhove bolj strpne, **situacijo pusti nedotaknjeno**.

Kako sem kasneje uvidel, da ves svet razlagam, da pa iz mojih razlag ni mogoče izpeljati nobenih dejanj, ker je vse, kar se zgodi, razumljivo na tak način, da je opravičljivo.

In kako Srečo in Bojan zastrujeta probleme in ko so problemi zaostreni, zahtevata rešitve. Včasih pretiravata in padata v klišeje ali pa teorijo vzameta preveč zares, ko je nujno nekaj narediti, in zaradi neskladja s teorijo ne naredita, ali pa vsaj pravita, da ne bosta. V glavnem pa iz ostrih formulacij pridejo fini, konkretni, človeški sklopi in zahteve.

Kako sem se samozavestno počutil pred ljudmi, ki jih sicer cenim in ki me zelo lahko omajejo in spravijo v dvom.

Kako je odpadel strah pred avtoriteto in zavore, ki jih običajno povzroča misel, da je nekdo zelo pameten in da veliko zna.

Če sem se prej s takimi sproščeno pogovarjal, sem se o drobnih stvareh, to je bilo z njimi kar fino, postal pa sem napet, če je bila tema abstraktna, če smo prišli na področje pameti.

Zdaj pa ne več in mirno izražam svojo mnenje.

Kako sem sploh veliko bolj samozavesten.

Kako z Rakitno res vem, da je človek **cel človek** in ne le možgani ali toplina ali spretnost ali kaj, in da šteješ in bivaš kot celota. Da so posebne lastnosti nekaj, da pa jih celota tebe šele bistveno določi, da te drugi doživljajo kot celoto.

Kako neuporabne so bile mnoge učene stvari in cela pedagoška teorija v konkretnih situacijah na Rakitni.

Kako sem postal bolj agresiven in kako manj »šparam« ljudi, kot je rekel Srečo, in kako se to čisto dobro tudi zanje obnese, zame pa veliko bolje.

Kako ni bilo hierarhije med vzgojitelji in zoprnega vtikanja. Kako si lahko nekemu brez komplikacij rekel, da ti kaj ni všeč pri njegovem delu.

Kako si vzgojitelji niso lastili otrok.

Kako ni bilo v zraku erotike, ki bi jo morali skrivati. V mislih imam erotične odnose, ki se razvijejo v vsakem skupinskem življenju in ki so vplivali na celoten odnos v koloniji. Jemali smo jih kot realnost, kot izkušnjo. Kakršenkoli odnos bi zavzeli do erotike, bi jo sooblikovali na povsem določen način. Molk vzgojiteljev ob erotičnih odnosih je laž. Molčati je vsaj na verbalni ravni pristajati na represiven odnos do erotike, ki so ga gojenci prinesli s seboj, je ignorirati enega ključnih problemov. Molčati ob problematični realnosti je znak, da je ta realnost tabuirana, nepristopna refleksiji. Na Rakitni je nismo konzervirali z molkom in z represijo, niti z »dobrohotnim« prijateljskim vmešavanjem, ki dejansko odvzame otroku pravico do zasebnosti na področju erotike. Z apriorno pravico do »prijateljskega svetovanja« erotične odnose napravimo javne, kar pa je v sedanji družbeni situaciji nezdržljivo z erotiko. »Prijateljsko svetovanje« na velikem planu se izkaže kot represija. Za varnost dodajam, da med gojenci ni prihajalo do oblik erotike ali samo seksualnosti, ki bi po banalni oceni šle v »šokantnosti« dlje, kot je običaj v takih kolonijah. Področje seksualnosti in erotike je bilo eno najmanj reflektiranih v koloniji.

Kako dobrodejno je deloval sproščen dotik kar tako in pri masaži.

Kako sem se naučil masirati.

Kako sem po koncu kolonije v Ljubljani opazil, da so bili otroci, zlasti oni nehipokritski, v primerjavi z ljudmi v Ljubljani.

Kako so se otroci razpirali in rasli kot rože, vsak dan nekaj novega.

Kako je celotno dogajanje šibalo kot noro, vedno v spreminjanju.

Kako sem se lahko sproščeno obnašal.

Kako sem se z otroki vedel kot z ljudmi in nisem nič vzgajal in premišljeval, kakšne vzgojne učinke ima to in drugo moje ravnanje.

Kako mi je postala jasna praznost in občost in drugačna resničnost teorije od resničnosti življenja, kako sta mi bila teorija in abstraktno pogovarjanje – zlasti po koloniji – zoprna in se ga zato nisem udeleževal.

Kako mi je bila nadležna avtoriteta Anice Kos in Stritiha.

Kako smo trije vzgojitelji pobirali papirčke s srečnim prepričanjem, da jih vsak sam.

Kako sem se bedasto počutil, ko sem priganjal otroke na kosilo in zajtrk, kamor sam nisem šel, če mi ni »pasalo«.

Kako smo imeli nekateri vzgojitelji proti koncu najbolj neurejene postelje.

Kako nisem ugotavljal in sprejemal razodetij z glavo, ampak jih **doživljal** in se jih **ovedel** v glavi.

Kako je Rakitna pospešila dogajanja v meni. Agresivnost, urensničevanje mojih želja, neposrednost, trdnost in samozaupanje, bolj celosten pogled na človeka.

Kako sem našel v vzgojiteljstvu svoj »klic« in kako se mi še zdaj zdi »fajn«, ko mi je tudi teorija všeč in vidim, kako sta to dve resnični resničnosti.

Kako sem se z vzgojitelji povezal z meni nepoznanim, do takrat nedoživetim načinom.

Kako je moja stara mama, ko sem ji pripovedoval o tem, kako smo se imeli med seboj, začela kar pripovedovati o partizanih.

Kako se mi je študij postavil pod vprašaj in celo moje življenje in način doživljanja sveta in gledanje nanj, in kako sem se ovedel svoje kontemplativnosti, nedejavnosti.

Kako me je ta izkušnja resničnosti tistega, česar ne moreš odpraviti z mislijo, odmisli – you cannot wish it away – navdušila za resničnost in me ovedla moje in sploh študentske tople grede življenja.

Kako grem zdaj (oktobra) na lov na konkretno realnost v svet fizičnega dela na Nizozemsko.

Kako sem se po tej Rakitni ovedel, da si omejen v svobodi toliko kot tvoja skupina in da je svoboda individua svoboda njegove skupine, razreda in da je svet za spremeniti in za spreminjati.

Da sem postal jezen na ljudi, ki se preveč ukvarjajo s sabo, in ki zlasti o tem veliko govorijo, kot sem bil to jaz, in ki ne gledajo na svet kot na stvarnost, kot na zunanje stvarno določilo in okvir doživljanja in življenja.

Kako se mnogih stvari zavedam šele zdaj.

Kako se mi ni bilo težko vživeti v Ljubljano.

Da pa je to življenje korak nazaj, v blato, v mlahavost, v odlaganje, v neresničnost.

Kako ne morem sistematično opisovati še zdaj – dva meseca po koloniji – ker se začnem telesno neprijetno počutiti, če hočem vse spraviti v okvir.

Kako mi je bilo na Rakitni neprijetno pripovedovati o čemerkoli rakitniškim ljudem od zunaj.

Kakšno zanimanje in navdušenje mojih prijateljev za Rakitno, kako sem se na Rakitni razmigal in pretelovadil in nadihal. Kako sem imel kup spominov na otroštvo in podoživljanj, ko smo se topli, nožkali, rezali loke.

Kako smo se vzajemno poslali v kurac z otroki in nič kuhali jeze za naprej in

kako je bilo v Ljubljani zoprno paziti, kaj rečeš temu, kaj onemu.



TERAPEVTSKA KOLONIJA NA RAKITNI – VZGOJITELJEVA DOŽIVETJA¹

Otroci so se večkrat trudili, da bi me razkurili, vendar jim to ni nikoli prav uspelo. Pač pa je to uspevalo mojim kolegom, posebno Mirjani in pa širši okolici, čeprav se niso tako potrudili kot otroci. Običajno je bilo tako, da je Mirjana na sestankih zahtevala, da držimo skupine v dopoldnevih skupaj, kot smo se prej zmenili. To držanje skupaj pa je bilo zame zelo mučno. Obsegalo je vse mogoče manipulacije, bolj ali manj prozorne, od lovljenja in dobesečno prenašanja mulcev na kup, pa do fint, prigovarjanja, ukazov, izsiljevanja in kaj vem, kaj še. Rezultat tega so bila nasprotovanja: jeza, sovraštvo, razbijanje skupine, zapiranje vase in nezaupanje vame. Tako sem se znašel zunaj skupine, proti njej v razdalji. Zame sila zoprna reč. Zaradi tega sem zjutraj vstajal s črno liso, ki je izginila šele pri kosilu ali pa tudi ne. Odvisno od tega, če je bil na programu kak odhod ali sprememba, ali ne. In tako se je lisa pojavljala in izginjala, se večala in manjšala. Na nekem sestanku, bilo je pred kosilom, je Mirjana ob strani kuhala mulo, najbrž zaradi dopoldanskih nedoslednosti vzgojiteljev. To je črno liso občutno povečalo. Šel sem v sobo in prosil fante in eno punco, naj se gredo z mano tepst. Malo čudno so me pogledali (večkrat so me še oni nagovarjali, pa sem vedno odklonil, kar jim ni bilo všeč). Nato pa so prav radi ustregli, šli smo na travo. Odložil sem uro in čevlje. Nato se je začelo. Dobro sem se otepal, dokler nisem izčrpan, zasopel in blaten obležal pod kopico otrok. Mižal sem, otroci pa so me takega

1 Članek je bil objavljen v *Naših razgledih* 5. 12. 1975 pod naslovom Terapevtska kolonija na Rakitni – Vzgojiteljeva doživetja.

dobro potrepljali in odnesli v jedilnico. Ko sem začutil sedež pod sabo, sem odprl oči. Lise ni bilo več in svet (otroci ob mizah) se je prijazno smehljajal.

S strahom sem pričakoval naslednje jutro, ko naj bi nas (kolonijo) odpeljali s kombijem v Cerknico na jezero. In res. Že pri zajtrku se je Miha uprl, da bi šel, ker da ni dobil breskve. Ko jo je dobil (jaz sem jo namreč vzel in jo spravil zanj, ker je zamudil), je še vedno vztrajal. Kmalu sta se spomnila, da ne gresta še Viktor in Dare. Tonč mi (kot manipulatorju) ni delal takih težav. Odhod je bil vedno bliže, oni pa nič. Postajal sem nestrpen. Črna lisa je spet vzšla.

Angažiral sem ves arzenal fint. Končno sta dva le odšla v avto. Miha pa ne in ne. Trije smo ga napol vlekli, napol nosili, na veliko veselje okolice. Otepal se je, mi pa smo se vmes fintirali, grozili in prigovarjali. Pri avtu se je uprl z vsemi štirimi. Meni je prekipelo. Pritisnil sem ga na tla in zinil skozi zobe: »Spravi se noter, če ne ...« Jezno sem ga stisnil okrog vratu. Zadržano in uporno je zaihtel z obrazom nad zemljo. Sam sem se razžalostil zaradi svojega početja in tako sva oba nekaj časa tiho ihtela, on spodaj, jaz zgoraj z roko okrog njegovega vratu. Ko sem vstal, je Miha stekel v sobo in skozi okno za drva v travo. Šel sem za njim. Sedel je v travi. Prisedel sem, skoraj začel s pridigo, ko je prišla Mirjana, tudi ona mokrih oči. Prava dolina solz tisto jutro. Rekel sem, naj kar gredo, da midva ostaneva. Ko so odšli, sem se šele pomiril. Pritisk časa je ponehal. Naenkrat ga je bilo dovolj. Potreba po pridiganju me je minila. Začel sem spraševati, vrtati. Spet je začel ihteti. Ulegel se je s hrbtom proti meni. Narahlo sem ga prijel za ramo in se tudi sam ulegel. Čakal sem in poslušal svoje pomirjeno dihanje in njegovo sunkovito ihtenje. Čez čas se je vzdignil in molče odšel v sobo. Počasi sem mu sledil. Ležala sva v sobi, vsak na svoji postelji. Miha je odsotno gledal strip. Sam sebi sem bil zoprn, ko sem ga tako zasledoval in tiščal vanj. Po eni strani sem imel občutek, da mu težim, po drugi pa, da bi se on rad pogovarjal z mano. Spomnil sem se namreč dveh podobnih dogodkov. Prvič je v navalu nemočne jeze odšel daleč v hrib in ga ni bilo do večerje. Drugič pa je bilo zvečer in ni hotel iti spat. Vendar se ni oddaljil kot prvič. Držal se je v dostopni bližini, sedel in čakal, prav tako kot zdaj. Povabil sem ga na sprehod in med hojo je potrdil moje domneve. Zaljubil se je v neko punco v zdravilišču, pa sta se sprla. Rad da jo ima zato, ker se mu zdi lepa. Prijetno je bilo slišati tako nežne besede od sicer

precej grobega Mihe. Povedal je, da je ona že tretja, ki ga je takole nagnala. Svetoval sem mu, naj se drugi dan pogovorita in najbrž sta se. In še to mi je povedal, da je zato tolikokrat ostal ali hotel ostati doma v sobi, ker je hotel biti v njeni družbi. Tega sem se spomnil in zato sem vztrajno tiščal vanj. Počasi se je le razgovoril. Punca je to dopoldne namreč odšla, pa se je prej hotel posloviti. Rekel sem, da mi je žal za težave, ki sem mu jih napravil. Da sem občutil njegovo ravnanje kot preizkušanje mojih oz. naših živcev, kot preskus naše in njegove moči, volje in da bi bilo dobro, če bi vso stvar sproti povedal.

Oba sva bila dobre volje. Predlagal sem, da greva peš v Cerknico (do jezera 20 km). Bil je za to. In sva šla. Šel je peš, prostovoljno, popoldne. Miha, ki se je zjutraj z vsemi močmi branil iti na pot z avtom. V trgovini se je še ustavil in čakal mirno 20 minut. Hodila sva dobre štiri ure. Vso pot sva bila dobre volje. Ko pa sva prispela, naju je tam čakal hladen sprejem in takojšen odhod, tako da me je dobra volja kar hitro zapustila. Predzadnji dan kolonije mi je Miha smeje povedal, da je ugotovil, da je njegova Ivica njegova sestrična.

Rabarbaro se igra tako, da ena skupina med glasnim brbranjem »rabarbara« druge skupine potihoma določi nek pojem, nato pa izbere iz druge skupine nekoga, ki ta pojem z gibi, brez besed sporoča, dokler ga nekdo ne razbere ali pa dokler se skupina ne vda. Predlagal sem besedo oče. Zanimalo me je, kako vidijo očeta. Besedo je sporočala Leni. Odločno je stopala po sobi, se gugala in grdo gledala. Potem se je delala, kot bi brala časnik. Medtem sem skočil po papir in svinčnik in zabeležil take odgovore:

- je živčna,
- je ukazovalna,
- dobro oponaša (trikrat),
- branje,
- doktor,
- učitelj,
- direktor,
- snažilka,
- Rajc,
- Bojan,
- vzgojitelj.

Ko so uganili pravo besedo, sem jim prebral, kar sem zapisal in jih tako opozoril, na koga jih oče spominja in na odobravanje Lenine predstave. Ja no, saj je res tak. A ni? se je branila Leni. Tonča sem prvič videl šele na dan odhoda na Rakitno. Pripeljala ga je mama. Medtem ko se je ona pogovarjala z mano, je on stal poleg nje. Mirno je bral strip. Na njen opomin me je pozdravil, nato pa je bral dalje. Stripe je nato bral še v avtobusu, ostajal je v sobi in bral, bral jih je, medtem ko smo se šli Indijance na pohodu, pa na kopanju, skupnosti kolonije ... Včasih ga je bolela glava. Polagoma pa se je začel zanimati za okolje in se vključevati v dogajanje. Pridružil se mi je pri risanju. Najprej je prerisal kakega strip junaka. Včasih je narisal tudi katerega od nas. Pozneje je risal bolj čustvene, lirične risbe, s peresom ali čopičem. Ko pa je prišel do suhih barvic je, kaže, našel svoj element. Po celo dopoldne je pazljivo in natančno risal eno risbo: pisano opravljene ljudi na lepo modrem in zdrobljenem ozadju.

Pokazalo se je, da skriva v sebi veliko fantazije in pa tudi družabnosti. Rad je plesal, nabiral je dračje za kres, na nekem izletu je kmalu prinesel kupček gob, lovil je rake v potoku, metulje, pri rabarbari je kar streljal pravilne odgovore, bil je imeniten lev v neki igrici. Pri zadnjem kresu je skupaj z Janijem improviziral šaljiv nastop. Bilo je tako zabavno in pretresljivo, da sem se iz sedečega položaja večkrat znašel v ležečem, zraven pa sem se na ves glas in do solz nasmejal. Tudi sam je bil navdušen. Zdaj je sam povabil Vita in mene, da smo skupaj improvizirali drug nastop. Pri tem sem si na riti dobro pripravil hlače, da so se pokazale spodnjice, kar je povzročilo precej smeha. Tudi na poslovilnem večeru smo na njegovo pobudo on, Jani in jaz improvizirali kratek skeč.

Običajno okolje je bilo zanj odbijajoče ali celo sovražno, tako se je umikal v stripe in glavobole. Tu pa ga je vabilo in spodbujalo k angažiranju. Njegova notranjost je postajala javnost. Ali bolje: zasebnost in javnost sta izginjali. Naše bobnanje je provociralo mimoidoče otroke iz zdravilišča k ustavljanju koraka in pritrkavanju z nogami, k izstopanju iz anonimnosti.

Pisana razstava slik, risb na koncu kolonije. Izdelki iz usnja, loki, tomahavki in zmaji, raznobarvni trakci, to je zunanja podoba njihovih tvorcev. Dogajanje, spremembe, pestrost izkušenj ... Dosti smeha in solz, uspehov in neuspehov, dosti potu, blata, krvi, udarcev, nežnosti, približevanja in nezaupanja, petja in glavobolov ... Raznovrstno, nepozabno.

Na drugi strani pa za zaprtimi okni nemi obrazi, anonimna masa 130 otrok, ki so mi ostali v spominu kot masa.

Dobro se mi je zdelo, ko so fantje, celo Viktor, pri jedi postali mirnejši. V začetku so s priborom razbijali po mizi, po krožnikih, se drli na strežnice, planili na sklede in si basali krožnike s hrano, kjer je dostikrat tudi ostala. Čakanja pri prazni mizi niso prenesli. No, proti koncu je bila scena drugačna. Na primer:

Viktor: »Že spet premalo krompirja.«

Jure Daretu: »Glej, koliko si ga boš naložil.«

Viktor, čez čas mirno: »Še za Rajca ga pusti.«

Miha: »Ne, tega si bom naložil, pa bom šel s prazno skledo po drugega.« Res je šel in pojedli smo še to polno skledo.

Ali pa drugi primer:

Dare: »Fantje, še eno flašo (soka) sem zrihtal.« In ga je natočil vsem, nato pa še sebi.

Dobro se mi zdi, da do tega niso privedle pridige o tovarštvu in bon-tonu. Kolikor se spomnim, sem jih vedno težko prenašal.

Že bolj proti koncu kolonije sem neko popoldne zagledal na vratih sobe moje skupine »mrličiči« pod sliko »Vstop v čevljih prepovedan«, napis: »Mirjani vstop prepovedan!« Hitro sem se domislil, od kod ta jeza na Mirjano. Bilo je tako:

Ko sem se odpravljal v jedilnico na kosilo, sta dva ali trije moji fantje divje planili v sobo. »Kaj pa je?« poprašam.

»Še jesti nas ne pustijo!«

»Kdo ne pusti?«

»Ne pustijo!«

»Pa kdo?«

»Mirjana!«

»Gremo nazaj!« In smo šli ...

Pri mizi Viktor: »Ta Mirjana!«

Ona pa: »Kaj, kaj, Mirjana! Daj mir!«

»Kaj, kaj! ... ti mater!«

»Sem ti že prej rekla, da moje mame ni treba nič zraven mešati.

Kar ven pojdite, če ne mislite biti v redu!«

Pa sem se oglasil jaz: »Kaj pa je razjezilo Mirjano?«

»Ma nič, samo jedel sem, takole ...«

In je pokazal, kako: ročaj žlice je vtaknil med zobe vilic in te med zobe drugih vilic in tako spretno podaljšal žlico.

»In to Mirjano ujezi.«

»Ja.«

»In ti si vseeno to počel?«

»Ma kaj, če Mirjana ..., jebem ji mater ...«

»Ti, če še enkrat omeniš mojo mater, pa ti bom eno primazala. Misliš, da to ne morem?«

In je omenil mamo. Mirjana ga je nekam negotovo in boječe sunila. Viktor je v hipu zrasel ...

Očitno je Mirjano bolj jezilo omenjanje njene mame kot pa tisto kombiniranje s priborom. Kakorkoli že, vrata zanjo so bila zaprta. Zdaj vidim, da je ena glavnih stvari, ki sem jih želel na Rakitni doživeti, napis na vratih. Vstop prost.

Običajno je bil Dare zelo nemiren. Z vpitjem, razbijanjem, uničevanjem predmetov in hvalisanjem je pritegoval pozornost okolice. Le včasih, kadar nam je na primer po kosilu ali pred spanjem na glas bral knjigo, je bil čisto drugačen. Dobil je miren in resen izraz. Nataknil si je očala in zavzeto kot stara mama bral. Drugi smo ležali na posteljah in ga poslušali. Tak mi je bil bolj všeč.



TO SO PISALI OTROCI

BIL JE PETEK

(Tina)

Sončen in lep dan se je obetal. Nisem se veselila dni, ki jih bom preživljala na Rakitni. Oh, končno sva z mamo prišli pred bolnišnico, kjer nas je čakal avtobus, še zadnji stisk roke in na svidenje. Vozili smo se mimo hribov, hiš in polj na Rakitno. Vasico, obdano s hribi in gozdovi. Prve dneve smo se prerekali in bilo je res mučno. Nato pa smo se vživeli v nov način življenja, ki je bil bolj prijeten. Nekega dne smo odšli na hrib in začeli s čudnimi vajami. Ko pa smo te vaje večkrat izvajali, smo se kar veselili, da jih delamo. To so bile vaje za sprostitve in za zbližanje. Hodili smo na razne izlete. Odšli smo v Iški Vintgar, in to je bil zame nepozaben izlet. Zadnje dni pa smo odšli še v Cerknico in še k Cerkniškemu jezeru. Tu smo imeli pravi piknik v naravi. Ob deževnih dneh pa smo risali, se ukvarjali z raznimi deli in podobno. Na koncu smo imeli razstavo. Priredili smo ples. Že prvi takti dobre glasbe so nas uvedli v sproščen in prijeten ples. Predzadnji dan smo imeli kres v kamnolomu. Bilo je zelo lepo in prijetno.

Na Rakitni sem pustila najlepše dni svojega življenja. Sklenjena so bila nova prijateljstva in dnevi so kar hitro minevali. Še zadnji dan sem v mislih rekla: »Zbogom, Rakitna.«

MOJE POČITNICE

(Tamara)

Ja, vsi sprašujejo, kako sem preživela počitnice. Lahko jim odgovorim, da so bile te počitnice zame najboljše. Sicer je bil moj dan enak prejšnjim, le s to razliko, da so vsi dnevi hitro minili. Najprej moram sploh povedati, kje sem bila.

Moje počitnice so se iztekle na Rakitni. »RAKITNA«, poznamo jo vsi kakor zdravilišče za astmatike in druge bolezni. Ampak to ni bila moja Rakitna. Bila sem v posebni koloniji in smo bili gor kakor gostje. Naši tovariši so bili samo študentje raznih šol. Z njimi smo se zelo dobro razumeli, k temu pa je prispevalo tudi to, da smo se med seboj tikali in tako nismo imeli občutka, da so nam postavljeni za policaje, ki pazijo na vsako našo kretnjo in nas za vsako našo napako kaznujejo. Zato je bila tudi ta kolonija za nas nekaj posebnega, saj niso dajali nobenih prepovedi in tudi za naše napake nas niso kaznovali, ampak smo se zmeraj pogovarjali o njih in smo jih poskušali s pomočjo svojih voditeljev premagati in jih popraviti. Kadar pa je prišlo do sporov med nami, pa smo jih reševali med seboj, in smo se s tem hkrati začeli osamosvajati in se zanašati le nase. Taka kolonija je bila sedaj prvič in je po moje tudi dobro uspela. Če bi bila taka kolonija še drugo leto, bi tudi šla. Kakor sem že prej napisala, je bil naš dan enak kakor vsi prejšnji, le da smo se veliko več pogovarjali in smo poskušali izraziti vse tisto, kar smo občutili in mislili. Sicer pa je bilo to za nas nekatere zelo težko, ampak smo se počasi navajali na to. Tako so mi hitro vsi ti lepi dnevi minili in prišel je dan slovesa, ki pa ni bil za nas stalno slovo, saj se bomo dobili še v Ljubljani, in to me po tej koloniji še najbolj veseli.



SREČANJE MOTEČIH Z MOTENIMI (IN OBRATNO)

Eksperimentalna terapevtska kolonija na Rakitni je bila poskus skupnega življenja otrok in odraslih, različnega v nekaterih bistvenih značilnostih od vsakdanjega življenja otrok v šoli, v varstvu in doma. Za kolonijo so bili izbrani otroci, ki so imeli skupno oznako »vedenjsko moteni« oziroma »otroci s psihosocialnimi motnjami«.

Otroci z oznako »vedenjsko moteni« živijo v stalnem, nerešljivem konfliktu s svojim socialnim okoljem. Predstavniki socialnega okolja jih označujejo za moteče, ugotavljajo, kaj jih moti, predpisujejo kurativne ukrepe in izvajajo rehabilitacijske posege. Otroci so objekt in predstavniki socialnega okolja (tistega, ki po mnenju številnih strokovnjakov motnje pogojuje) subjekt. V primerih stopnjevanja ugotovljene motečnosti otrok se stopnjuje tudi rigo-roznost diagnostičnih in kurativnih ukrepov. Bolj je otrok moteč za svoje okolje, ostrejšje so reakcije motenega okolja in tudi obratno: bolj je okolje moteče za otroka, ostrejšje so reakcije motenega otroka.

Kolonija na Rakitni je bila začasno protikolje vsakodnevne-mu življenjskemu okolju otrok. Kot začasna prekinitev za otroke motečih medosebnih odnosov naj bi imela trajnejše terapevtske učinke. Bolj kot terapevtski učinki kolonije so očitni odnosi – bi-stveno različni od odnosa moteči-moteni, ki smo jih vzpostavili v koloniji. V okviru kolonije smo bili tako odrasli moteči za otroke kot otroci moteči za odrasle. Kolonija kot skupnost je bila stalno moteča za širše družbeno okolje. Posamezniki, predstavniki druž-benih ustanov, zdravstveno osebje Mladinskega zdravišča, okoliš-ki kmetje, starši otrok ki so prihajali v občasne stike s kolonijo –vsi ti so na kolonijo reagirali različno. Eni so iskali neposredne koristi,

drugi pa so kolonijo napadali in se zgražali, tretji so se čudili in spraševali.

Tisto, zaradi česar bi bilo mogoče kolonijo smatrati kot koristno, bi lahko iskali v njeni inovativnosti, nenavadnosti in šokantnosti za širše družbeno okolje.

Neposredno smo bili napadani odrasli predstavniki kolonije, kar nas je prestavilo v vlogo »motečih« in otroke delno razbremenilo te vsakodnevne vloge. Napadalo nas je strokovno osebje Mladinskega zdravilišča in v posameznih primerih tudi okoliški kmetje. Zgražali so se slučajno mimoidoči in delno tudi starši otrok.

Najzanimivejše za potrditev kolonije kot protiokolja so bila vprašanja, ki so nam jih zastavljali predstavniki družbenih institucij in javnosti. Najpogostneje so spraševali o vzgojnih načelih in učinkih kolonije, o terapevtskih metodah, o odnosih med odraslimi in otroki in o vlogi odraslih kot terapevtov in vzgojiteljev. V številnih primerih smo bili tudi objekti čudenja in občudovanja, ki nam je ne glede na to, da vzroka zanj ne bi mogli iskati v nas samih, v samem položaju dvigalo moralo.

Vprašanje vzgojnih načel, zastavljeno odraslim predstavnikom kolonije, je bilo na mestu, če so ga zastavili predstavniki družbenih ustanov. K vzgojnim ciljem usmerjeno, z vzgojnimi metodami izvajano, vzgojnim normam in pravilom podrejeno in z vzgojnimi sankcijami varovano vplivanje odraslih na otroke je legitimizirano v vzgojnih ustanovah: šolah in vzgojno-varstvenih zavodih. Tako vplivanje temelji na legitimiziranem odnosu vzgojitelj-vzgajani, kjer je pravica prvega, da vzgaja, in dolžnost drugega, da se vzgajanju prepusti. Vlogo vzgojitelja potrjujejo v skladnosti vzgojne dejavnosti z načrtovanimi vzgojnimi cilji, vloga vzgajanega pa v podrejanju temu preverjanju. Označitev otroka za »vedenjsko motenega« pomeni izključitev iz običajnega institucionaliziranega procesa vzgoje in diskvalifikacijo vzgojne dejavnosti kot uspešnega načina vplivanja vzgojiteljev na »moteče otroke«.

V primeru, ko je otrok označen za motečega (od vzgojne ustanove), je to priznavanje neuspešnosti vzgojne dejavnosti, neskladnosti vzgojnih načel z vzgojnimi cilji, ki se kaže v neustreznem podrejanju vzgajanega (motečega) otroka vplivom institucionalizirane vzgojne dejavnosti. S tem se pogosto prenesejo pristojnosti za primerno usmerjanje »motečega« na ustanovo druge vrste; najpogostneje na zdravstvene ali socialne službe, katerih cilji so diagnostika in kurativa

motenj. Ugotavljanje in zdravljenje motenj pa ni samo potrjevanje otroka kot »motečega«, ampak tudi potrjevanje uspešnosti vzgojne dejavnosti in zagotovitev njenega nemotenega delovanja. V okviru zdravstvene ustanove je vloga »motečega otroka« enaka vlogi bolnika in legitimizirana v odnosu do zdravstvenega delavca oz. terapevta. Pravica terapevta je, da ugotavlja in zdravi otrokove motnje, in dolžnost otroka, da se podreja terapevtovim ugotovitvam in zdravilnim ukrepom.

Ne, da se odnos moteč-moteni oz. objekt-subjekt samo reproducira na drugem institucionalnem nivoju, ampak se stopnjuje, in možnost emancipacije objekta, tj. otroka, se manjša. Ustanova z reprodukcijo hierarhičnih odnosov zapira vrata za vstop v družbo, ki pa je na vso srečo širša, raznovrstnejša in zmožna enkratnih, nepredvidljivih srečanj.

Primer takega neinstitucionalnega srečanja otrok z odraslimi je bila kolonija na Rakitni.

Dosledno odgovarjanje na vztrajna vprašanja predstavnikov družbenih ustanov o načelih našega dela z otroki (bodisi terapevtskega, bodisi vzgojnega, kakšnega drugega namreč niso omenjali) bi pomenilo teoretično institucionalizacijo in s tem osiromašenje nekega dogajanja, širšega, raznovrstnejšega od vzgojnih (terapevtskih) metod, sankcij, ciljev, norm; neponovljivega ter s tem za ustanovo nekoristnega.

Kaj smo odrasli »delali z otroki«? Za kakšen material smo označili otroke (slab-moteč, nevzgojen; dober-potreben pomoči, terapije, »ta prave vzgoje«)? Kakšne cilje smo si namenili doseči s temi otroki in kakšne metode smo uporabljali? S kakšnimi sankcijami smo zavarovali svoje cilje pred »materialom, ki ga je težko obdelati«? In kako smo med seboj ter sami pred seboj opravičevali svoje delo z otroki? Tudi tako lahko tolmačimo zastavljena vprašanja in poiščemo odgovore v stališčih, ki smo jih zabeležili pred odhodom v kolonijo in po tritedenskem bivanju v koloniji – v stališčih o ciljih, metodah, normah in sankcijah.

Pred odhodom v kolonijo smo bili dokaj ambiciozni, tako vzgojitelji kot terapevti. Ne glede na to, ali smo si predstavljali, da bomo delali z otroki kot terapevti ali kot vzgojitelji, smo upali, da bomo dosegli pri njih velike spremembe. Na vprašanje: »Kakšne pozitivne spremembe upate doseči pri otrocih«, smo odgovarjali:

- izkušnjo neavtoritativnosti;
- spremembo odnosa do šole, narave, skupine;

- terapijo za otroka in zase;
- odkritje drugačnih oblik življenja, kot je vzgoja v šoli;
- boljše življenje, kot je običajno;
- delno odpravo motečih simptomov, večjo senzibilnost in kooperativnost;
- ukinitve avtoritarnih odnosov;
- vzpostavitev trdnejše dobre volje in prijaznosti; pospešitev razvoja, ustvarjalnosti, zrelosti, zavedanja problemov;
- odprtost, sproščenost, zmožnost za izražanje občutkov, sposobnost za osebno in skupno dejavnost ter
- delno umiritev nevroz.

Po treh tednih kolonije smo postali skromnejši, na osnovi izkušenj smo ovrednotili nekatera pozitivna stanja otrok, ki dobro vplivajo na naše sožitje, in želeli smo naslednje pozitivne spremembe:

- umiritev;
- izkušnjo globljih medčloveških odnosov;
- neavtoritarnost;
- dobro počutje;
- samozavedanje;
- umirjenost in zadovoljstvo;
- sposobnost za skupno življenje;
- občutek varnosti in topline;
- zavedanje svojih prednosti in slabosti ter izkušnje nemoči vzgojitelja.

Terapevtski in vzgojni (antivzgojni) cilji so nadomestili obče humanitarni cilji dobrega sožitja med ljudmi. Perspektive pozitivnih učinkov naše dejavnosti z otroki je nadomestila perspektiva »idealnega« razumevanja v koloniji.

Glede vzgojnih metod so bila naša stališča zelo različna in pred kolonijo dokaj splošna (kakšni vzgojni prijemci so po vašem mnenju koristni?):

- neavtoritativni;
- lahko tudi ostri in trdi, a naj otroka presenetijo;
- taki, da nameni odraslega ne dajejo otroku občutka nasilja;
- tisti, ki prispevajo k otrokovi spontanosti in kooperativnosti;
- vzgoja ni enosmerno prilagajanje otrok, ampak skupno življenje in medsebojno sodelovanje;

- vzgojni ukrepi, ki ne povzročajo strahu pred avtoriteto in negotovosti otroka; vsako spremembo mnenja naj vzgojitelj razloži otroku ter
- koristni so vzgojni ukrepi, ki jih je vzgojitelj sam preizkusil.

Po treh tednih skupnega življenja so se stališča konkretizirala, niso pa se poenotila. Vsak izmed nas je ovrednotil specifični način delovanja kot »koristen vzgojni prijem«:

- maksimalna udeležba;
- presenečanje;
- delovanje na frekvenci otrok;
- komuniciranje, pogovor;
- pomoč pri igri;
- vzgled;
- zainteresiranje;
- neavtoritativni vzgojni prijemi;
- taki prijemi, ki jih je odrasli sam prestal in ocenil za pozitivne.

O tem, kako naj bi motivirali otroke za aktivnost, pred kolonijo nismo imeli izdelanih in skupnih metod. Stališča dajejo vrednostno prednost pasivni vlogi odraslega. Bili smo mnenja, da:

- naj otroka pripravi k aktivnosti skupina;
- da je treba skupaj delati in se navduševati;
- da so otroci aktivni sami po sebi in da lahko vzgojitelj to aktivnost usmerja;
- da je možno aktivirati otroka z igro in igrivo kreativnostjo;
- vzgojitelj naj se vključi v aktivnost in deluje s svojim ognjem in naj pomaga pri iskanju motivov;
- da je koristna tudi neaktivnost ter
- da je možno aktivirati otroka samo tako, da je vzgojitelj sam aktiven.

V tritedenskih skupnih aktivnostih smo svoja stališča konkretizirali. Izražajo večje možnosti odraslega za vplivanje na otrokovo aktivnost. Glede načinov aktiviranja so stališča ostala različna. Bili smo mnenja, da lahko aktiviramo otroka:

- s približevanjem aktivnosti;
- s poudarjanjem pozitivnih elementov aktivnosti;
- z dajanjem vzgleda;

- z določanjem vsebine aktivnosti;
- z razvijanjem posluha za otrokove potrebe in motive ter
- s sodelovanjem v aktivnosti.

Pred kolonijo in v koloniji smo negativno ocenjevali vzgojne sankcijske prijeme: tako nagrade kot kazni. Zavračanje vzgojnih sankcij smo utemeljevali na različne načine (stališča do kazni in nagrad: kakšen je po vašem mnenju učinek kazni?)

- kazni so škodljive, ker določajo avtoritativnost v skupini;
- kazni so posledica napačno usmerjene vzgoje, ki ni v skladu z otrokom;
- učinek kazni je pozitiven samo kratkoročno, dolgoročno ima negativne posledice kot egoizem, zatrtost;
- kazni so škodljive, ker določajo kaznovanega, kaznujejo pa še bolj kot kaznovanega tistega, ki kaznuje;
- kazni so negativne, če jih izvaja vzgojitelj, pozitivne so, če jih izvaja skupina in če pripeljejo do spoznanja o negativnem ravnanju posameznika. V vsakem primeru so negativne fizične kazni in izločitev iz skupine;
- kazen je že negativna reakcija okolja na dejanje otroka;
- nagrade so negativne, ker delajo razliko med otroki in uveljavljajo posameznika na račun drugih;
- tako nagrade kot kazni ustvarjajo hierarhično strukturo;
- pohvalim in nagradim tedaj, ko se veselim otrokovega dejanja;
- hvaliti in nagrajevati čim manj, otrok naj se nauči sam ceniti svoje delo ter
- hvala je pozitivna, če je naravna, tj., če je neposreden odziv na otrokovo pozitivno dejanje.

O omejevanju otrok v njihovem početu smo bili drugačnega mnenja. Pred kolonijo in v njej smo omejevanja ocenili kot nujna in v večini primerov objektivno pogojena.

Odnos odrasli-otrok, ki ne temelji na normah in pravilih, ne deluje po določenih metodah v smeri zastavljenih ciljev in ni zavarovan s sankcijami, omogoča spontano in kompleksno interakcijo. Tak odnos zanika hierarhično distanco, značilno za institucionalizirane odnose: vzgojitelj-vzgojani. O tem, ali naj obstaja socialna distanca med otroki in odraslimi, smo bili pred kolonijo mnenja:

- da naj obstaja;
- da otrok vzpostavlja distanco, ki pa naj bo čim manjša;
- da je minimalna distanca nujno dana vnaprej;
- da naj obstaja naravna distanca (ne zgodovinsko pogojena);
- da naj obstaja naravna distanca, ki se kaže v stopnji zrelosti, sposobnostih, starosti, in hierarhična distanca takrat, kadar je nujna, ter
- da je treba zmanjševati distanco z vživljanjem v otroka, s primerjanjem njegovih potreb in z iskrenim reagiranjem na njegove izzive.

Po treh tednih so bila vsa stališča o hierarhični distanci med otroki in odraslimi odklonilna:

- distanca naj bo minimalna;
- distanca, ki obstaja sama po sebi;
- obstaja naj naravna distanca ter
- distanca med vzgojiteljem in skupino naj ne obstaja.

Stališča o tem, kako premagati distanco do otrok, poudarjajo subtilne in ne preveč izrazite oblike vedenja odraslih kot pozitivne v zblizovanju z otroki. Po treh tednih kolonije smo bili mnjenja, da se je treba otroku približati, da bi premagali distanco:

- nevsiljivo;
- počasi;
- s posluhom za psihično stanje otroka;
- z vživljanjem v otroka;
- iskreno;
- z življenjem v skupini otrok ter
- s podporo in takim nasprotovanjem, ki da otroku vedeti, kaj je storil napak.

In kako smo ocenjevali sami sebe kot vzgojitelje pred začetkom kolonije? Ocenili smo svoje sposobnosti za vlogo vzgojitelja:

- naloga bo težavna, treba se bo učiti;
- vprašanje sposobnosti je vprašanje trdnosti;
- sem še kar sposoben;
- sem prepričan, da se lahko otroci od mene kaj naučijo, ne delujem pa pozitivno kot »klasični vzgojitelj« ter
- imam slabe sposobnosti, ker se otroci name čustveno navežejo.

In pred koncem kolonije?

- Moje sposobnosti za vzgojitelja so srednje;
- imam velike sposobnosti za vzgojitelja;
- v pogojih kolonije sem bil slab vzgojitelj, morda bom kdaj drugič boljši;
- imam dosti teoretičnega znanja, ki ga ne uspem aktualizirati;
- imam dosti optimizma, visoka pričakovanja, dosti dobre volje, a premalo energije in nerealno projekcijo v objektivno situacijo;
- sem slab vzgojitelj v običajnem pomenu tega imena.

Razlikovali smo se v dojemanju samega sebe kot vzgojitelja. Glede na pomanjkanje izkušenj pred kolonijo so bile naše ocene negotove in neskladne z ocenjevanjem sposobnosti vzgojitelja v institucionalizirani vlogi. Vprašanja vzgojnih sposobnosti smo zastavljali kot vprašanje osebnostnih lastnosti vsakega izmed nas. Pred koncem kolonije se nismo razlikovali samo v stopnji samokritičnosti, ampak tudi v dojemanju vsebine vloge vzgojitelja, kar se kaže v razlikah med stališči o metodah in vzgojnih ciljih.

In kakšni smo bili v vlogi »vzgajanega«? Bili smo dobri »gojenici«, če smo se zavedali, da smo se od otrok marsičesa naučili. O tem, kar so v koloniji otroci dali nam, odraslim, smo zapisali:

- izkušnje o otrocih in o sebi v pogojih, ko se ne prepoznam več;
- obliko neodtujenega življenja in ne frustracijske situacije;
- večjo sproščenost in nove izkušnje;
- spoznanje lastnih napak in prednosti, spoznanja o odnosu z otroki ter da je to
- nesmiselno vprašanje.

Časovna in prostorska odmaknjenost od kolonije omogoča, da že po njenem koncu ali s stališča določene poklicne, institucionalizirane vloge opredelimo delovanje odraslih v koloniji kot vzgojno ali terapevtsko, lahko pa tudi kot nevzgojno ali škodljivo; odvisno od namena, ki ga imamo.

Stališča, s katerimi ilustriramo razlike med odraslimi v koloniji, neenotnost naših »vzgojnih principov« in nesmiselnost prilagajanja problemom (spraševanju) na institucionalnem nivoju bi z nove, izvenkolonijske perspektive lahko porabili ravno obratno. Poenotili bi jih v ilustracijo takih ali drugačnih vzgojnih načel, ki dajejo takšne ali drugačne vzgojne in terapevtske rezultate. Pri tem pa bi nas vodilo

zaupanje v do sedaj izražene pozitivne ocene in predvidevanje možnosti za koristno ponavljanje kolonijske situacije. V tem primeru bi se drugo leto otroci vključevali v kolonijo, ki bi imela določene terapevtske in vzgojne cilje (na osnovi dosedanjih koristnih učinkov), izdelana načela delovanja in preizkušene vzgojitelje oz. terapevte v novi, institucionalizirani vlogi. In v čem bi se taka kolonija razlikovala od vsakodnevnega, od »motečih« otrok motenega okolja?

Kolonija na Rakitni je imela pomen (terapevtsko, vzgojno in še kakšno drugo že po koncu opredeljeno vlogo) v svoji enkratnosti, nepovprečnosti in negotovosti (neobičajnosti in življenjskosti srečanja skupine otrok s skupino odraslih).



OTROCI IN STARŠI

Sicer sta se nagovarjali ljubkovalno, toda takoj je bilo jasno, da jima je skupno le pretvarjanje. »Mamica« mi je nekaj ur pripovedovala o svoji »smrklji«, potem ko je Mimico z nasmeškom poslala ven. Med drugim me jo opozorila na težave, ki jih bom imela v vlogi nadzornika nad njeno hčerko. Na koncu mi je zadovoljna, da me je seznanila, kako moram manipulirati z njo, veselo stisnila roko in odšla. Toda tisti dan sva se še enkrat videli. Z Mimico sva šli v trgovino. Medtem, ko sem jaz kupovala, je morala Mimica na stranišče v gostilno. Toda tega jaz kot stražarka ne bi smela dovoliti, je ugotovila mamica, ki je bila še tam za grmovjem na avtobusni postaji. Po besedah sodeč, ki jih je še z avtobusa vpila name, bi morala igrati vlogo policaja in ljubeče matere, ki iz strahu pred grdim, pijanim svetom priveže svojega otročička v stajico. In tisti dan mi je bilo še bolj jasno, kdo bolj potrebuje terapijo, starši ali otroci.

Pri naših otrocih se je spor z okoljem (katerega najmočnejši del predstavljajo starši) v različnih oblikah izkazal, opazil in v koloniji ali prej celo ovedel. Marsikdo je pred odhodom v kolonijo vprašal, kaj bo potem, ko bodo ti otroci prišli domov, to se pravi, ko bodo z novimi izkušnjami vrnjeni v staro okolje. Zdi se mi, da to vprašanje vključuje vnaprej še nekatera stališča: ali ima kolonija sploh kak smisel in ali vseeno ne bi delali z otroki nekoliko bolj v rokavicah – to pa pomeni vključevanje več regresije, manj permisivnosti, več materinskosti itd. Tako izogibanje problemom ne vodi h korenitejšim spremembam in k soočenju z dejanskim stanjem, kajti kolonija ne pomeni samo blag poseg v otroški duševni svet, temveč je to tudi očiten poseg v družbene razmere.

Nič ni čudnega, če smo se sobot, ko so bili obiski, kar vsi po vrsti bali, celo nekateri otroci. Kajti, kar se je v tednu zgodilo, se je v enem dnevu zlahka porušilo. Nevenkino mamo je pred kolonijo zelo

skrbelo, kako bo z njeno hčerko v koloniji, ker zelo rada je sladkarije in če nima take sladke droge, postane živčna. Mamo je skrbelo, koliko denarja naj da za slaščice. Sicer sem ji rekla, naj ji ga da čim manj, celo nič, toda to jasno ni prišlo v poštev. Zgodilo se je tako, kot sem pričakovala: razen nekaj žvečilnih gumijev in sladoledov je Nevenka, zadovoljna sama s seboj, lepo preživela celoten teden brez kupov čokolade. In glej – konec tedna je Nevenka dobila od doma skoraj dve vrečki sladkarij. Ponosno je pokazala vse, kar je dobila, vse je lepo skrila pod blazino in potem so seveda sledili prepiri, kdo ji je sunil preštete cukre.

Majda je v koloniji bruhala samo dvakrat. Prvič ob dogodku, ko je našega vzgojitelja pretepel kmet in je prestrašena zbežala proč. Drugič je bilo v soboto, ko je dobila obisk. Poleg tega pa je skoraj ves čas obiska ostala pri svoji skupini na eni strani jezera, medtem ko so bili njeni starši na drugi strani sami. Pogovori s starši so bili vljudni, kajti za njih sem predstavljala avtoriteto, s katero so pač bili v danem položaju prisiljeni kontaktirati: »Dober dan«, z nasmeškom in pogledom, ki je šel mimo mene, »kako je z mojo hčerko, ali je pridna, ali uboga? Vi jo kar kaznujte, če nagaja«, »A ne Majdica?« In odpeljali so svojo Majdico v gozd ali gostilno.

Enkrat v drugem delu kolonije so otroci uprizorili situacijsko dramo na temo, kakšna bo njihova vrnitev domov. Kati, ki je bila stalno ista, je govorila s hčerko ali sinom približno 10 minut (trajanje je prekinil eden od vzgojiteljev). Otrok je navadno najprej zdrdral, kaj je počel – v slogu: imeli smo se fino, bili smo na Cerkniškem jezeru, vsak dan smo jedli krompir itd., ali pa je še to morala mati »izvleči« iz njega. Govorilo se je ves čas o dogodkih, nihče pa ni poizkušal izraziti svojega notranjega doživljanja, vsaj v pogovoru ne, kar se je sicer na Rakitni v različnih oblikah dogajalo. Ob zamišljenosti, nenadnih prebliskih, pogledih, ki so šli kar nekam mimo, sem dobila občutek, da so padli v dvojno igro, prikrivanje, neizrečenost in dolgčas. Tako so na skrivaj segali po cigaretah, izražali so se dvoumno in nekam nedoločeno godrnjali. Radi bi govorili, vendar so na določene stvari le namigovali. Darko je rajši, kot da bi prikazal tisto, kar je pričakoval, preprosto v šaljivem tonu zaigral norčka.

Otroci v koloniji so bili nemalokrat zbegani, ko so se nenadoma znašli brez avtoritete. Stalno navajeni na črno-bele odnose, na kazni in na neko drugo glavo, ki odloča za njih, so se v novi situaciji počutili ogoljufani, brez kritja in obremenjeni. Agresivnost in destruktivnost,

ki je nastopila kot reakcija na nove odnose, se je kazala v odnosu do vzgojitelja, kar pa je v neki meri delovalo celo pozitivno, saj so se tako v otroku pretrgale še zadnje zavore pred vzgojiteljem. Obstajala pa je še ena ustanova, ki pa ni kazala nobenih znakov neavtoritarnosti. Osebjem mladinskega zdravilišča je bilo zelo blizu, njegova uprava pa je predstavljala otrokom še institucijo, ki ji lahko zaupajo. Otroci so predstavljali tej upravi krasen vir manipulacij in spletk znotraj same institucije. Jasno je, da je ta interakcija delovala v začetku samega terapevtskega dela moteče. Poudariti pa je treba, da so se ti vplivi v drugem delu kolonije znatno zmanjšali.

Nimam namena sedaj analizirati odnosov in načina delovanja samega zdravilišča, bi pa vseeno rada osvetlila nekaj dejstev, ki so me osebno prizadela. Gre za prehrano, ki je bila skrbno načrtovana na način količinskega zahodnjaškega preštevanja kalorij. Izhajajoč že iz načina prehranjevanja ugotovimo, da je Rakitna zdravilišče, ki se ukvarja le z odstranjevanjem simptomov z različnimi mašili, saj je prehrana obravnavana ločeno od terapije, oz. postavi človeka na eno, hrano pa na drugo stran. Če bi upoštevali, da človek in hrana oblikujeta drug drugega, najbrž ne bi že tako hiperaktivnim otrokom nudili toliko mesa, sladkorja, paradižnika, krompirja in tekočin.

V Ljubljani sedaj nadaljujemo delo v obliki nekajurnih srečanj vsakih 14 dni. Zvezdica ni prišla prva dva meseca na srečanje niti enkrat. Ko smo se zadnjic z otroki vračali z gradu, sem jo videla, da se sprehaja blizu naše ambulate v spremstvu dveh mlajših deklic. Ostali so mi povedali, da se že vse dopoldne drži v bližini in da nas od daleč opazuje. Ko je videla, da sem jo opazila, se je skrila za zid. Ko pa sem odšla proti njej, je stekla na vrt neke hiše v bližini. Na moje prigovarjanje, naj pride ven, da se bova videli, se ni odzvala, prav tako ne na moje čakanje. Ker sem se počutila dokaj neumno (predvsem zaradi lastnih otroških izkušenj), sem jo pozdravila in odšla. Tedaj me je poklicala. Ko pa sem se ozrla, je hitro rekla, da ne kliče mene, in to vztrajno ponavljala stoje za vrtno ogrado, dokler nisem prišla do nje. Obe sva se nato zasmejala, in takoj je rekla: »Ali lahko pridem ven?« Nekaj časa sva se prijetno pogovarjali. Obljubila je, da drugič pride zraven. Tu se kaže Zvezdin ambivalenten odnos do kolonije. Na eni strani jo je privlačila, na drugi se jo je bala. Potrebno ji je bilo pomagati v tem, da se je nehala bati. Osebno doživljam delo z otroki v Ljubljani mnogo bolj obremenjujoče kot na Rakitni, ker se mi zdi, da delam z množico ljudi okoli otrok, ne pa z otroki samimi.

Na prvo srečanje po Rakitni je Marka pripeljala mama. Ko je stopil iz avta, se je hotel v valu nenadzorovanega navdušenja vreči vzgojiteljici v objem. Mama mu je tedaj rekla: »No, ali ne boš dal roke tovarišici?« Marko je kar »splahnel«, se potuhnil in neodločno ponudil roko. S telesi otrok razpolagajo starši tudi na način, da prenašajo svoje probleme na njih, in temu primerno tudi ukrepajo. Dolgi lasje, možnost intimnih stikov, kajenje in sploh »čudno« obnašanje ne sodijo v vrednostni sistem staršev, ki ga vcepljajo otrokom. Te probleme rešijo tako, da se jim izognejo – da otroka ne pustijo več na srečanje. Zato velja: starši, začnite se vzgajati od otrok!



VAJE

Namen tega sestavka je opisati telesne vaje, ki smo jih delali z otroki v koloniji na Rakitni. Pri tem smo se opirali na lastne izkušnje. Vzgojitelji namreč pripadamo neki širši skupini, ki se je že pred kolonijo ukvarjala z »gestalt« terapijo in senzitivnim treningom.

Za cilje klasičnega senzitivnega treninga navajajo:

- senzitivnost (povečana pozornost in občutljivost za čustvene reakcije in oblike izražanja; učenje metakomunikativnih sporočil);
- povratna informacija oz. »feedback« (uglasitev svojega načina obnašanja na obnašanje drugih; takojšnja reakcija skupine na vsak izraz oz. delovanje posameznika ni določena s hierarhijo ali vnaprej definiranimi vlogami);
- poprava obnašanja (pridobitev senzibilnosti in učenje s feedbackom ima za posledico nov pogled na obnašanje posameznika – ta pa vodi v popravo nekaterih potez v obnašanju ali v radikalno spremembo obnašanja);
- pridobitev novih obzorij (gre zlasti za odpravo iracionalnih predsodkov in stereotipov);
- povečanje delovnih značilnosti (skupina se si specifičnim »učenjem« privaja na kooperacijo in skupno delo);
- socialno učenje (pričakuje se, da bo posameznik, ki je šel skozi senzitivni trening, prenašal v njem pridobljene izkušnje na delovno mesto, družino ter na druga območja izven treninga; »emocionalna vzgoja« je možna samo skozi osebne izkušnje in socialni »feedback«) (po Schmidbauerju, 1973).

Naš namen je bil vzpostaviti čim več fizičnih in čustvenih stikov z otroki in med njimi in si s tem pridobiti njihovo zaupanje, med njimi samimi pa doseči iskrenost in občutek varnosti.

Sodelovanje na vajah je bilo več ali manj prostovoljno. Pri »organiziranih« vajah je sodelovala približno polovica otrok, in ne vedno isti. Takih, ki ne bi nikoli sodelovali, skoraj ni bilo. Dosti vaj je bilo tudi »kar mimogrede«: nošenje otrok, ruvanje z njimi ... (Sherborne, b. d.) priporoča, da se začne z vajami za občutenje tečnosti: otrok pusti samega sebe pasti na tla, pade v teku; podobne vaje v vodi ...

Sledijo vaje za občutenje telesa v celoti: kotaljenje, raztezanje po tleh, plezanje, kotaljenje, skrčenje ... To so hkrati vaje za občutenje središča telesa.

Potem preidemo na vaje za zavedanje posameznih delov lastnega telesa: opora na tleh, napete mišice na rokah, nogah, ploskanje ... gibanje v prostoru: poskakovanje, zajčja hoja, oponašanje živali ...

Potem, ko otrok že ima izkušnjo trdnosti lastnega telesa in razmerja moči med njim in zunanjim, za svoje ravnotežje in gibljivost, preidemo na vaje za energijo in moč: porivanje s hrbti, vlečenje za nogo, porivanje z rameni. Za zavrte otroke je boljše nadaljevanje dramska igra in igre gibanja, v povezavi s petjem in plesom, kjer ni tekmovanja. Tu gre že za vaje, ko prihajajo otroci v telesni stik z vzgojiteljem ali drugimi otroki.

Sem spadajo tudi različne vaje za zaupanje in sprostitvev: eden drugemu leži v naročju, je čisto sproščen in se prepusti drugemu, da ga premetava sem in tja, dva te ujameta v padcu, nekdo se kotali po tleh.

Pomembna je izkušnja prepuščanja in odpora: nekomu se najprej pustiš kotaliti, potem se prilepiš na podlago in se mu upreš.

Pri vajah za sprejetje v skupino sodelujejo vsi otroci: npr. so v krogu in dajejo fizičen odpor nekomu, ki hoče prodreti v krog ali iz njega.

Po spominu bom poskušala natančneje opisati nekaj teh vaj:

1. Drugi ali tretji dan kolonije smo odšli na bližnji hrib, kjer smo se kotalili, prerivali, drug drugega kotalili ... Ena vaja je bila tudi taka, da smo bili v krogu tesno drug ob drugem. Nekoga, za katerega se nam je zdelo, da ima občutek, da ni sprejet v skupino, smo postavili zunaj kroga, da je poskušal prodreti vanj.
2. Igra z glasbo: sodelovalo je pet deklic, Mirjana in jaz. Mirjana je tolkla na boben, ostale pa smo bile race, ki smo poskušale ujeti ritem z oponašanjem račjega gibanja. Najprej je to počela vsaka od deklet posebej, druge pa smo opazovale in z besedami izrazile, kar smo videle ali slišale: ali je bila rasa žalostna, vesela, jezna,

- stara, mlada, nerodna, preplašena ... Potem so vse race še skupaj zaplesale: bile so prijateljice, nekatere so se steple, nekatere so bežale proč od ostalih, nekatere so čofotale po vodi, se teple za hrano ... Na koncu je vsaka še povedala, kaj ji je bilo najbolj všeč.
3. Dramska igra: tudi ta je potekala v naravi. Sodelovalo je osem deklet, dve vzgojiteljici in en vzgojitelj, ki je igro vodil. Počasi in sproščeno hodimo po travniku. Na znak se ustavimo, se gledamo z najbližjim v oči in ga poskušamo čim bolj občutiti. Nato spet hodimo in se srečamo z drugim. Ko smo se z vsemi srečali, sedemo na tla, zapremo oči in premišljujemo, kdo nam je ostal najbolj v spominu, kdo najmanj, kaj čutimo do teh ljudi ... Vstanemo, spet hodimo, na znak se ustavimo, zapremo oči, preselimo se v morje. Hodimo po dnu, temno je. Zaplavamo proti morski gladini. Opazujemo morske rastline, živali. V vodi se drug z drugim srečamo. Predajamo se toku. Morje nas vrže na obalo. Vetrovno je. Zebe nas. Drug drugega obrišemo in se stisnemo skupaj. Posije sonce, grejemo se na soncu. Spet hodimo molče, na znak se ustavimo. Izražati moramo razpoloženja. Sledijo si tako, da so si nasprotujoča: toplota – hladnost; sovraštvo – ljubezen; prijateljstvo – srečamo se kot tujci; strah – napadalnost; pozornost – prezir; želimo ostati neopaženi – izzivalnost; iskrenost – pretvarjanje. Čisto mirni smo, pozabimo na okolico.

Za konec smo v parih, eden miži, drugi pa ga vodi tako, da mu sproti pripoveduje, kaj naj počne.

Pogovora, ki je sledil, ne morem točno obnoviti, ker nimam zapisov. Govorili smo o tem, kaj se je v igri z nami dogajalo, zlasti o svojih čustvih.

Literatura

- Sherborne, V. (b.d.). Movement for retarded and disturbed children. Pridobljeno 17. 2. 2025 s <https://calmview.bham.ac.uk/GetDocument.ashx?db=Catalog&fname=MS48.pdf>
- Schmidbauer, W. (1973). Sensitivitätstraining und analytische Gruppendynamik. München, Piper.



TERAPEVTSKE SKUPNOSTI

Namen terapevtske skupnosti je bil, da so vsi otroci samoupravno urejali skupne stvari ter da so pred vsemi izražali, kako občutijo sebe in sebe kot del skupine. Celotna kolonija se je sestajala dvakrat tedensko po eno uro.

Terapevtskih skupnosti so se otroci otepali in jih doživljali kot obremenjujoče. Sami so povedali, da so to nadomestila za kazni, ki jih sicer v naši koloniji ni; enačili so jih s šolskimi obveznostmi. V začetku so jih že načeloma odklanjali, ker je bila to obveznost, do sedaj nepoznana stvar, kategorična zahteva, kateri so se uprli, kasneje pa, ko je bila njihova vloga pasivnega opazovalca ogrožena, so se hoteli umakniti. Tako smo vzgojitelji šli dvakrat na teden na skupnost vsak s svojim »komadom« na ramenih, pod pazduho ali v naročju, poleg tega, smo med skupnostjo vlekli zdaj tega, zdaj drugega, da ni zbežal ali pod pretvezo, da gre na WC, zapustil sestanka.

Bilo pa je v tem mnogo izzivanja, igre, ugodja, da so bili nošeni in da so se pustili loviti, prikritega ugovarjanja, nasprotovanja zaradi nasprotovanja samega, kajti ves čas je bilo čutiti rahlo vznemirjenje in radovednost.

Tri tedne smo se iskali, mirili, enkrat mašili praznine, drugič zaživeli, včasih konstruktivno, drugič otopelo, se prepirali, gledali na uro, pošteno udarjali po mizi, »šimfali« in zahtevali, toda vse je bilo medlo, vodeno od vzgojiteljev, mirjeno in živčno.

Razšli smo se takrat, ko smo resnično šele zaživeli.

V zadnjem tednu so skupnost pripravili otroci sami. Vodila sta jo dva – eno dekle in en fant. Pripravili so dnevni red, ki pa ni vključeval samo organizacijskih vsakodnevnih zahtev (hrana, plesi, kres, kraje, prepiri), temveč se je govorilo, spraševalo, razpravljalo tudi o odnosih, počutju in doživljanju.

Vprašali so:

- kako se vam je zdelo v koloniji;
- zakaj nas niste kaznovali; .
- kako smo se držali zakonov kolonije;
- kako smo vzgojitelji doživljali, interpretirali, občutili vloge, ko smo v situacijski drami igrali otroke;
- kaj mislite vi vzgojitelji o nas.

Mislim, da je bilo to zadnje vprašanje rezultat našega skupnega življenja na Rakitni. Kajti to je bila reakcija, odmev in odgovor na terapevtsko delo. Vzpostavili so iskrene odnose in zahtevali jasen odgovor. Ni jim bilo vseeno, kako jih doživljamo zdaj, kako smo jih prej ali kasneje. In niso zastavili tega vprašanja za vogalom le meni ali Bojanu ali Rajcu; vprašali so vse, dosledno enega za drugim. Priznam, da me je tokrat to vprašanje emocionalno presenetilo in sem lahko le rekla, da se mi zdijo »freaki«.

Všeč mi je bilo, da so prilezli iz svojih trdo zbitih oklepov, najsi je bilo to: »Kure gleda sestanek« ali »Bruhala bom, tako mi je slabo« ali pa »Na skupnosti bomo o tem in tem govorili.«

Za upravo je bilo razbijanje z jedilnim priborom pred kosilom dokaj moteče. Na terapevtski skupnosti smo govorili o tem. V pogovoru, ki ga sicer ni bilo nikoli mogoče krotiti, saj so besede vedno letele druga čez drugo, smo se zedinili, da naj tisti, ki imajo potrebo po razbijanju, pred kosilom razbijajo na vrtu.

Obiskovalci so se pritoževali nad higieno v sobi. Na skupnosti so dekleta predlagala, da bodo ena drugi pomagale pri pospravljanju in da bodo izmenično pometale po sobi.

Eden izmed otrok je vprašal, zakaj se višje »inštanace« (mislim je upravo zdraviliškega doma) jezijo le na vzgojitelje in se ne obrnejo neposredno na njihove gojence.

Na terapevtski skupnosti so se morali otroci pokazati v pozitivni luči. Do sedaj so uveljavljali svojo voljo z destruktivnostjo, negodovanjem in nerganjem.

Nezadovoljstvo, ki se je kazalo v pomanjkanju potrošniških dobrin, kot je televizija, lastna soba, radio, plesi itn., je v drugem delu preprosto odmrlo. V ospredje pa so stopila druga vprašanja, za katera prej ni bilo prostora. Tako je dosegla terapevtska skupnost svoj namen šele v drugem delu, bilo pa je nujno, da smo šli skozi faze, ki imajo sicer negativni izraz, kajti te faze so bile

potrebne in koristne, ker so privedle do sprememb v notranjem in medsebojnem življenju, v odnosu do sebe in do drugih – v odnosu do sveta.



PSIHODRAMA

Nekega popoldneva nam je skupina starejših otrok posredovala nekak scenarij iz »dr. romana«. Fabulo so nam podali v osnovnih obri-sih, režija po je bila prepuščena nam. Vloge so nam bile določene. V slabe pol ure smo se morali dogovoriti, kako bomo zadevo zaigrali. Izvedba je bila več ali manj prepuščena improvizaciji. Tisto, kar smo zaigrali, je bila izrazita parodija na izvirno besedilo. Fantje in dekleta so očitno pričakovali, da bomo igrali resno, da bodo ljubezenski zapleti nadvse ganljivi, da bodo konflikti peytonsko obarvani itd. ... Sprva je kazalo, da so v svojih pričakovanjih razočarani, bili pa so vsekakor šokirani nad našim neresnim odnosom do »dr. romana«. Temu so se kmalu privadili.

V oči mi je padlo predvsem, kako so nam določili vloge. Fabula je bila namreč taka, da se po raznih zapletih na koncu vseh šest igralcev v treh parih poroči (Jani je ad hoc sprejel vlogo duhovnika). Ker so fantje in dekleta vedeli, da Rajc in Majda »hodita skupaj«, so poskrbeli, da sta se tudi v teatru poročila. Srečko se je poročil z Vero, ker sta bila tudi sicer dokaj intimna, jaz pa sem se po sili razmer moral poročiti z Darko. Izbor vlog je torej kazal na harmonično vizijo sveta in medčloveških odnosov sploh, mi pa smo to vizijo parodirali. Hkrati je izbor vlog dokazoval, kako starejši fantje in dekleta skrbijo za naše intimne odnose in želijo, da bi bili čimbolj harmonični, utečeni in sploh s »happy-endom«.

Tretja predstava je bile nekakšna situacijska drama, v kateri je nastopala mlajša skupina otrok, mi pa smo posredovali osnovna navodila. Vsak otrok, ki je nastopal, je moral igrati enega izmed nas, tj. redne vzgojitelje, prostovoljne vzgojitelje in Bernarda. Kot taki vzgojitelji so se nastopajoči otroci zbrali na sestanku (akcijskem sestanku, ki smo jih imeli na Rakitni nešteto krat) in se pogovarjali, kaj naj ukrenejo v zvezi z nekim fiktivnim »prestopkom«, ki so ga otroci zagrešili.

Ko so dobili navodila, so zahtevali nekaj časa za pripravo. Zmenili so se za prostor v jedilnici, vsi ostali pa smo morali ven. Ker dolgo ni bilo nič, sem šel pogledat, če bodo kmalu pripravljeni. Našel sem jih, kako hodijo v sosednjo kuhinjo po marmelado in sok ter si ju pulijo iz rok. Rekel sem jim, da brezpogojno začnemo, ker je dogovorjeni čas potekel.

Ko smo se gledalci začeli zbirati v jedilnici (udeležba starejše skupine je bila zelo pičla), je prišlo do neprijetne scene. Branko, ki ga je drugi fant ves čas zelo zafrikaval, je izgubil oblast nad sabo, čeprav se je sicer zelo dobro nadzoroval in se sploh ni znal razjeziti. Treščil je skodelico po mizi in v joku zapustil jedilnico. Njegov vzgojitelj je odšel za njim, predstava pa se je začela.

Bila je odlična. Otroci so nas skušali čimbolj oponašati, enemu od njih je to uspelo prav genialno. Obravnavali so celo serijo »grehov«, ki pa so se res zgodili. Zelo zanimivo se mi je zdelo, da je predstava prišla na raven samokritike: ni bilo prav, da smo se polivali s sokom, da smo hodili po marmelado, da smo razjezili Branka. Terapevtski trenutek je bil nasploh močno prisoten: vloge vzgojiteljev so postale simbolični liki, ki so jim prizadeti lahko očitali njihove grehe. Tako je npr. Mojca očitala Robiju, ki je igral Bernarda, da jo zelo moti, ko pride v dekliško sobo. Robi pa se je obrnil na fanta, ki je igral mene, in mu očital, kako mu ni pustil krasti krompirja na neki njivi. Konstruktivno so obravnavali tudi Marino, ki jo je kolonija izbrala za grešnega kozla, čeprav so se po predstavi nemoteno spet spravili nanjo. Pogovor je bil iznajdljiv, resen, malo je bilo seganja v besedo. Iz svojih vlog so padli le nekajkrat, a se je vedno našel kdo, ki je to »regresiranje« spet spravil na prejšnji nivo.

Kake pol ure po tej predstavi so nastopili predstavniki starejše skupine. Tokrat je šlo za situacijsko dramo v pravem pomenu besede. Določili smo šest fantov in deklet. Dva od njiju naj bi igrala očeta in mater, ostali pa naj bi igrali otroke. Oče je potem ušel z nekaj upornimi fanti, ki niso bili (spet) izbrani za igralce, igrat nogomet. Tako je mati ostala sama. Igralcem smo zadnji trenutek povedali, kako naj stvari izvedejo. Katja, ki je igrala mater, je morala igrati prav tako, kot svojo mater resnično dojema. Zoran, Sonja, Marina in Tanja pa so igrali sami sebe, kako se z Rakitne vračajo spet k staršem. Predstava je bila v dekliški sobi. Katja je sedela za mizo, ostali štirje pa so ostali pred vrati in vstopali eden po eden v sobo, da se ne bi oponašali med seboj. Vsakemu smo določili približno osem minut, da pa bi jih ta

omejenost ne motila, smo se domenili, da jih bomo vsakokrat prekinili, ko bo čas za to.

Prvi se je vrnil Zoran, nekoliko okorno, vendar izzivalno (in s cigareto za ušesom). Mati ga je pričakala vsa stroga in naravnost zaslisevalno razpoložena, Zoran pa je ves čas hotel kaditi, a mu to ni uspelo. Vprašal je, kje je oče, pa mu je Katja rekla, da se še ni vrnil domov. Najbolj me je zadelo, ko je povedal, da je odslej pri tej hiši samo še tujec in da je postal samosvoj popotnik. Scena je bila ves čas napeta in konfliktna. Sin je bil zrevoltiran, mati pa avtoritarna.

Tanja je prav tako želela kaditi. Njen nastop se mi je zdel zelo značilen za dekleta njene starosti, če se skušajo otresti materine avtoritete. Ves čas se je vrtela okrog Katje in jo načrtno jezila, se vedla do nje kot sebi enake itd. Enkrat ji je zabrusila, naj nikar ne misli, da ne ve, da je ni štorklja prinesla (živ dokaz, s čim se morajo spopadati slovenski otroci, ko se začenjajo postavljati na lastne noge!). Tehnika njene »provokacije« je bila ta, da je namigovala na razne avanturice s fanti, ko pa je mati hotela zvedeti o tem kaj več, se je prezirljivo namrdnila, češ da to ni vredno besed.

Zato je bila v kretnjah močno negotova in sunkovita, večkrat pa je izgubila oblast nad sabo in se živčno krohotala. Njen nastop je po mojem vtisu dokazoval visoko stopnjo seksualne zatrtosti, za katero naj bi bila verjetno zaslužna njena mati. To zatrtost je kazala v odporu do moških, v strahu pred njimi, strahu pred dotikom sploh, v idealizirani podobi svoje vzgojiteljice, v značilnem načinu krohotanja, valjanja po stolu itd.

Učinki take situacijske drame so različni. Po eni strani precej povedo terapevtom (če bi bili terapevti neposredno vključeni, bi verjetno zvedeli še več), predvsem pa so terapevtski. Nastopajoči lahko v okviru svoje skupine pokažejo odnos do svojih staršev, nezavedno agresijo do njih lahko izzivijo s precej manjšim občutkom krivde in se jo s tem do neke mere sploh ovejo. Poleg tega v zaigranem srečanju s starši izrazijo svoje želje in pokažejo potrebe, hkrati pa zaigrajo situacijo, kot se dejansko dogaja (seveda je ta razpon med željami in dejanskim stanjem težko ugotoviti). Ker se nastop dogaja v skupini oz. pred njo, dobi s tem še posebne razsežnosti: otroku se njegov odnos do očeta in do matere ne kaže več kot njegova ekskluzivna usoda, marveč kot nekaj splošnejšega, hkrati pa skupina oblikuje nov način recepcije in reagiranja, ter s tem družinski model na celoten način postavi pod vprašaj. Kot deziluzija, kot izstop iz igre, ki jo igra družina, je do družine kritična.



ZAKAJ SMO BILI VZGOJITELJI

Po 25-urnem, organiziranem vodenju skupinske dinamike smo vsi tako imenovani bodoči »vzgojitelji« pismeno odgovorili na nekaj odprtih vprašanj. Celote vprašanj ne bi mogla imenovati niti vprašalnik niti intervju. Šlo je za nekakšno dogovorjeno zapisovanje mnenj, vrednot in stališč, o katerih smo se že predhodno pogovarjali. Po vsebini bi lahko vsa vprašanja razdelili na vprašanja o odnosu posameznega vzgojitelja do vzgoje – tj. do odnosa odrasli-otrok, do vzgojnih prijemov, sankcij, nagrad ter na vprašanja o vrednotah, ki jih imajo posamezni vzgojitelji do ciljev kolonije in lastnega početja v njenih okvirih.

Tik pred koncem kolonije smo na ista vprašanja znova odgovarjali. Sedaj gledam na odgovore, ki smo jih zbrali kot na dragoceno dokumentacijsko gradivo; pove mi, kako je vsak izmed nas oblikoval in preoblikoval svoj odnos do posameznih vprašanj in da nam je bilo skupno to, da so bila ista vprašanja za vse aktualna. Ali so bila vprašanja takšna zato, ker smo se pripravljali na delo z otroki – ali pa smo se mi pripravljali na delo z otroki, ker so bila ta vprašanja za nas aktualna?

Ker je skupina (v razširjeni obliki in tedaj še ne »vzgojiteljev«) obstajala sama po sebi in je delo z otroki nastalo po naključju, oziroma je bilo v delni vsebinski povezavi z dejavnostjo skupine (ukvarjali smo se z različnimi oblikami skupinskih terapij), menim, da se je zavzetost, začasno zanimanje in ukvarjanje s vprašanji vzgoje oblikovalo na pobudo skupine. Glede na vsebino pogledov, tudi glede na načine bivanja z otroki in glede na načine prevajanja pogledov v delo smo ostali različni. To različnost (katere ena oblika so različni odgovori na ista vprašanja) lahko vrednotimo kot eno bistvenih prednosti bivanja v skupini: v sodelovanju ohranjati razlike ali imeti možnost izkusiti različne osebnosti, poglede, značaje, vedenja, ravnanja v

okviru skupnosti, ki razlike sooča in jih dela s tem še bolj različne. Če je bila naša kolonija na Rakitni namenska, organizirana, aktivna, na prostovoljni osnovi in na enakopravnem odločanju zasnovana skupnost ljudi, ki so med bivanjem v tej skupnosti uspeli ohraniti ali celo poglobiti individualne razlike, je bil njen namen dosežen.

Vprašanje: »Zakaj si se odločil za vlogo vzgojitelja?« Odgovori:	
pred odhodom v kolonijo	po vrnitvi iz kolonije
• upam, da bom pomagal sebi in otrokom; • ker me to zanima; • zaradi terapevtskih rezultatov, ki jih tudi sam pričakujem, zaradi možnosti neavtoritarne izkušnje, zaradi širše teoretične vzpodbude; • zaradi svojih lastnih izkušenj kot objekt in subjekt vzgoje: ker želim drugače vzgajati, kot sem bil vzgajan in sem vzgajal; • nekaj zaradi lastnih izkušenj z vzgojo (predvsem negativnih – kot objekt!), nekaj zato, ker se mi zdi, da se da delati bolje, kot se, in nekaj čisto zaradi poskusa (tudi s sabo);	• rad bi pomagal otrokom in sebi; • kolonija je bila preizkus nekaterih osebnih stališč in dvomov; • ker sem pričakoval terapevtske učinke za otroke in zase, ker sem hotel dobiti izkušnjo skupinskega procesa, ker sem želel, da bi to dobili tudi otroci; ker sem hotel nadaljevati delo v skupini – tokrat drugačni; ker sem se hotel srečati z uradnim sistemom vzgoje; • iz altruizma gotovo ne! • zaradi nabiranja izkušenj; zdi se mi, da je bilo precej pustolovstva (poskus s samim seboj);
• zanima me skupinska vzgoja, ki temelji na neavtoritarnem pristopu;	• to je bila potrditev lastnih pogledov na vzgojo v stvarni praksi;

Vprašanje: »Kaj boste dali otrokom?« Odgovori:	»Kaj ste dali otrokom?«
• ne vem; • kar bodo hoteli od mene sprejeti; • nesmiselno vprašanje; • ne znam točno opredeliti; • na to težko odgovorim, je odvisno od prevelikega števila dejavnikov; • delna odprava motečih simptomov, večja senzibilnost, boljša kooperativnost, ukinitve avtoritarnih odnosov.	• nekaj neobičajnih, lepih trenutkov, tišina, mir, občutek moči, ustvarjalnosti, uspeha, dobrih odnosov z bližnjimi; • nekaj občutka varnosti, topline, zavesti o svojih prednostih in slabostih, izkušnjo vzgojiteljeve nemoči; • nesmiselno vprašanje; • izkušnjo mene kot celote; • to mi še vedno ni jasno; • možnost, v kateri so lahko spoznali, da so lahko enakopravni s starejšimi.

Vprašanje: »Kaj bodo otroci dali vam?« Odgovori:	»Kaj so otroci dali vam?«
• upam, da večjo sproščenost in izkušnje; • izkušnjo, preverjanje, potrditev ali zavrnitev preteklih izkušenj; • nesmiselno vprašanje; • upam si pridobiti sposobnost živeti z otroki; • najmanj izkušnjo, verjetno pa več; • potrditev svojih pogledov na vzgojo in otroke.	• spoznanje lastnih napak in svojega odnosa do otrok; • nesmiselno vprašanje; • življenje z otroki na neodtujen način: brez frustracij zanje in zame; • izkušnjo o otrocih in o sebi (v taki situaciji, ko se sam ne spoznam več); • skozi njihovo iskrenost in spontanost sem skušal spoznati njihov svet in tako korigirati svojo superiornost.



RAZMISLEK O VZGOJI

Nikoli si nisem zastavljala vprašanj o vzgajanju otrok, ampak vprašanja o življenju z otroki. Kolonija je bila štiritedensko življenje s skupino otrok, z vsakim posameznim otrokom.

Vprašanje vzgojnih ciljev:

- Vzgajati – za koga?
- Vplivati v določeni smeri?
- Želeti, da bi bil otrok tak in tak?
- Kakšen?
- Tak, kot se meni zdi lepo in koristno?
- Za koga? Zame?

Vprašanje skupnega življenja je zastavljeno drugače. Živeti z otroki; biti takšen, kot si v vsaki izmed naštetih situacij in v vsakem od nešteti odnosov, sprejeti otroke takšne, kot so v nešteti situacijah in v nešteti odtenkih odnosov. Sprejemanje otroka kot otroka pa pomeni biti v vsaki od situacij in v vsakem od odnosov odrasel.



RAKITNA 76 SKOZI OČI OTROK IN VZGOJITELJEV

Proti koncu kolonije na Rakitni leta 1976 smo vzgojitelji in otroci dobili v izpolnjevanje vprašalnik tipa »dopolnjevanje stavkov«. Na njem je bilo 20 začetkov stavka, ki jih je vsak dopolnil, kot je želel. Izpolnilo ga je 27 otrok (19 dečkov in 8 deklet) od skupno 45 otrok in 7 (4 moški in 3 ženske) od skupno 15 vzgojiteljic in vzgojiteljev. Zaradi enostavnejšega pisanja bom v nadaljnjem besedilu uporabljala moško slovnično obliko – vzgojitelji, pri čemer so vedno mišljeni tako vzgojitelji kot vzgojiteljice. Moška oblika je bila uporabljena tudi v vprašalniku.

Rezultati analize vprašalnikov

V spodnjem prikazu odgovorov, ki so jih v vprašalnike zapisali otroci oz. vzgojitelji, je navedena večina odgovorov, natančen prikaz vseh odgovorov pri posameznih postavkah pa je hranjen v uredništvu monografije. Številka v oklepaju ob posameznem odgovoru pokaže, koliko otrok oz. vzgojiteljev je dalo tak odgovor. Kadar za odgovorom ni številke pomeni, da je bil to odgovor enega samega posameznika. Vprašalnik je bil sestavljen tako, da je bilo treba dopolniti določeno izhodiščno trditev.

Otroci

Otroci so navajali, da **so v koloniji** radi (4), so zadovoljni (4), veseli (2), bolj spočiti in ena deklica celo, da je zelo srečna. Izrazito pozitivna čustva je izrazilo vseh 8 deklet, medtem ko je nekaj dečkov napisalo tudi: sem poreden, nagajam tovarišem, se kregam s puncami, sem grob, sem sam in nisem razpložen (*vprašanje 18. V koloniji sem ...*).

V koloniji jim je bilo **najbolj všeč**, ker se igrajo (6) in ker se dobro razumejo (4), pa tudi ker spijo v šotoru (2), se pogovarjajo, kurijo ogenj ipd. (*vprašanje 1. V koloniji mi je najbolj všeč ...*).

Želeli so si več žog (3), različnih iger (4), pa kopanje (2), ples, kres, hojo v naravi in uživanje, »fukati« (2), pa tudi manj prepirov in boljše hrano (2) (*vprašanje 14. V tej koloniji bi rad ...*).

Največ otrok pa je v koloniji **motil** dež (5). Omenjali so tudi pretepe (3), zafrkavanje drugih otrok (2), sestanke (2), da ni miru (2) in po eden tudi dolgčas in brezvezno poljubljanje, treh otrok pa ni motilo nič (*vprašanje 16. V koloniji me moti ...*).

Najbolj zoprno jim je bilo, kadar je deževalo (7), in kadar so se kregali in pretepali (9), dvema pa je bilo zoprno na sestanku (*vprašanje 5. Najbolj zoprno je ...*).

Preden so zaspali, so najpogosteje kaj premišljevali – o domu, Ivanu, preteklem dnevu (6), se pogovarjali (5) in brali (4), dve deklici pa sta celo brali oz. pripovedovali pravljice manjšim otrokom (*vprašanje 4. Preden zaspim ...*).

Ob tem, **kaj naredijo zjutraj**, ko se zbudijo, so navajali običajne stvari, kot so: grem zajtrkovat (5), se umijem (7), grem lulat, se oblečem, malo poležim, pa tudi, da jih zebe ali pa premišlujejo, kako so sedaj zadovoljni (*vprašanje 11. Zjutraj, ko se zbudim ...*).

Kar 5 dečkov je navajalo, da **se bojijo** medveda, navajali pa so tudi kopanje (2), molk, kače, slabo vreme, očeta, mame, da bo prehitro minilo in da bodo morali domov (*vprašanje 9. Bojim se ...*).

S svojo skupino so bili večinoma zadovoljni; zdela se jim je dobra (8) oz. zelo v redu (2), v njej so se razumeli (3), bila jim je všeč (4), povezana, prijetna, kolegialna, in v njej se zabavajo s tovarišem. Samo trije menijo, da je slaba, »zajebana« oz. neprijetna (*vprašanje 2. Naša skupina ...*).

Pogosto so se zaznavali primerjalno z drugimi v skupini – kot najmlajši (2) ali najstarejši (2), najbolj poreden, najbolj debela ali pa slabič – ker so drugi močnejši od mene. Ostali so izražali predvsem zadovoljstvo s skupino (6), ali pa navedli, da so tihi, pridni in včasih sami (*vprašanje 15. V skupini sem ...*).

Druge skupine se zdijo približno polovici dobre (3), kar v redu, so jim všeč (4), so pridne in prijateljske, spet drugim pa se zdijo slabše (2), se pretepajo (2), jim niso všeč (2), so zanič, zadovoljive, včasih nesramne ipd. (*vprašanje 7. Druge skupine ...*).

Sestanek skupnosti jim je bil všeč (3) oz. se jim je zdel dober, kar v redu ali prijeten (9), pomemben (3) in potreben. Medtem ko

ga je večina deklet pozitivno ocenila (6), pa se je zdel nekaterim tudi zanič (4), predolg, naporen, dolgočasen in nepotreben (*vprašanje 8. Sestanek skupnosti se mi zdi ...*).

Glede svojega **počutja na sestanku skupnosti** pa so se mnenja otrok precej razlikovala. Izrazito pozitivnih (9) je bilo nekaj več kot izrazito negativnih (6). Segala so od izjav, da se na sestanku počutijo dobro (2), veselo, da je prav, da se pogovorimo (2), da je pomembno, pravično, da so vsi prijatelji, in da vse, kar se pomenimo, tudi drži, prek tega, da je treba poslušati in bolj trdno sodelovati, da se je težje pogovarjati z vsemi, da je na sestankih skupnosti preveč nemira in se premalo govori o težavah, da ne poslušajo ali so zaspani, pa vse do tega, da se počutijo slabo (3), jim ni všeč (2) in so jim bili sestanki zoprni (*vprašanje 12. Na sestanku skupnosti čutim ...*).

Njihov vzgojitelj se veliki večini ne zdi slab (6), ni hud (4), ni zoprni (2), ni neumen (2), ni hudoben (2), ni strog ali nesramen, dve-ma pa se ne zdi dober (*vprašanje 17. Naš tovariš ni ...*).

Ko se z njim pogovarjajo, se počutijo dobro, fino, prijetno oz. lepo (9), so zadovoljni, veseli, se skupaj smejiijo, zdi se jim, kot da so s prijateljem ali pa še bolje, kot s prijateljico, lahko govorijo, kar hočejo, in mu včasih zaupajo težave (2). Štirim dečkom pa je ob pogovoru slabo, težko se pogovarjajo oz. jih je sram (2) (*vprašanje 3. Ko se pogovarjam s tovarišem ...*).

Vzgojitelju bi radi povedali o svojih težavah (4), ko se pretepajo (3), kako se počutijo (2), da jim je tukaj zelo všeč (2), kam si želijo, kaj so storili, napake, pa tudi, da jih večkrat zafrkava, da ga vzgojitelj ne mara, ji je všeč ali pa ga sovraži (*vprašanje 19. Vzgojitelju bi rad povedal ...*).

Če bi bili njihovi **starši podobni vzgojitelju**, bi bilo to večini všeč, bilo bi dobro (10), bili bi srečni (2) oz. zadovoljni (2), samo štirje dečki so menili, da jim ne bi bilo všeč, bi nagajali, bi dobili živčni zlom oz. bi ponoreli (*vprašanje 10. Če bi bili moji starši podobni vzgojitelju ...*).

Pri mnenju, kako bi bilo, **če bi bili oni vzgojitelj** v koloniji, pa so se odgovori deklet povsem razlikovali od dečkov. Dekleta bi bila prav tako dobra (2) oz. bi ravnala enako (3), razumela bi se in bila srečna, medtem ko so dečki navajali, da bi pretepali otroke, bili strogi, bi kadili in dajali cigarete, bi vse pustili gledati TV, bi znoreli, pobegnili, bili v skrbeh in razpustili kolonijo, samo štirim od 19-ih bi bilo to všeč oz. bi bili dobri, prijazni ali enaki kot vzgojitelji (*vprašanje 6. Če bi bil jaz vzgojitelj v taki koloniji ...*).

Na **prihodnje počitnice** bi kar 11 otrok šlo rado spet v tako kolonijo, kot je bila ta, od tega kar 7 od osmih deklet. Nekateri pa bi radi šli na morje (7), v gore (2) ali pa celo nikamor (2) (*vprašanje 13. Prihodnje počitnice bi šel rad ...*).

(20) Ko bodo doma **pripovedovali o koloniji**, bodo povedali, da so se dobro počutili (3), jim je bilo všeč, so zadovoljni in veseli, povedali bodo o prijetni družbi in da je prehitro minilo. Menijo, da bo starše zanimalo, da jih bodo poslušali (3), bodo veseli in se bodo čudili (*vprašanje 20. Ko bom doma pripovedoval o koloniji ...*).

Vzgojitelji

Ker so vzgojitelji odgovarjali na enak vprašalnik kot otroci, kar je bilo pri nekaterih stavkih precej neadekvatno (npr. pri vprašanjih 3. Ko se pogovarjam s tovarišem, 6. Če bi bil jaz vzgojitelj v taki koloniji, 17. Naš tovariš ni, 19. Vzgojitelju bi rad povedal ...), sem štiri navedene stavke izpustila iz analize.

Pri vzgojiteljih pa so se odgovori med seboj precej razlikovali. Večinoma je odgovoril vsak od sedmih vzgojiteljev nekaj drugega ali pa sploh nič. Ker je bilo težko povzeti skupne točke, navajam v spodnjem besedilu vse odgovore, ki pa se večinoma nanašajo na enega ali največ dva vzgojitelja (v tem primeru odgovor označim v oklepaju s številko 2).

Vzgojiteljem je bilo v koloniji **najbolj všeč**, ko je sijalo sonce (2), navajali pa so tudi tovarštvo, okolje in da se lahko sprostijo (*vprašanje 1. V koloniji mi je najbolj všeč ...*).

Ena vzgojiteljica je menila, da se je v kolonijo dobro vživela in **se počuti** dobro, ostali pa so navajali, da so nekoliko zgubljeni, nizko, večkrat sami in najbrž zadnjič v koloniji (*vprašanje 18. V koloniji sem ...*).

V koloniji so si **želeli** več družabnega življenja (2), več govorjenja z otroki, več individualnih stikov in skupinskih iger ter da bi bili »easy« in bi pri sebi imeli dober občutek (*vprašanje 14. V tej koloniji bi rad ...*).

Motilo jih je: vreme in hrana, odsotnost odnosov med starimi, da se nekateri vzgojitelji držijo sami zase, da je premalo objektivnih možnosti za delo, da ni nobenega mirnega trenutka, da nimajo pravih občutkov do stvari in da ni dosti napredka od lani (*vprašanje 16. V koloniji me moti ...*).

Trem vzgojiteljem je bilo v koloniji **najbolj zoprno** zdravilišče, zdravnica in prepiri zaradi zdravilišča, po eden pa je navedel hrano,

dežurstvo in da se z otrokom ne pogovarja osebno (*vprišanje 5. Najbolj zoprno je ...*).

Bali pa so se, da se ne bi spet komu kaj zgodilo (2), svoje zbitosti, vsega in ostati sama (*vprišanje 9. Bojim se ...*).

Zjutraj, ko so se zbudili, so se počutili utrujeno (2), zaspano, pogosto so bili slabe volje in »navalili« so otroci, tako da žal niso bili več sami (*vprišanje 11. Zjutraj, ko se zbudim ...*).

Preden so zaspali so veliko razmišljali, halucinirali, se pogovarjali v šotoru, se skušali umiriti, se jezili, ker so spali sami, ali si želeli ostati z ostalimi vzgojitelji (*vprišanje 4. Preden zaspim ...*).

Svoje skupine niso zaznavali zelo izrazito (ne obstaja, ni naša skupina), navajali pa so tudi, da je dobra, blede, neenotna, precej razpuščena in da se rada poljublja (*vprišanje 2. Naša skupina ...*).

V skupini so bili nekateri kar zadovoljni in so se vanjo že vživali, povezovali so skupino in nudili otroku oporo, so pa izjavili tudi, da so v skupini premalo, se v njej doživljajo blizu-daleč in so na »egotripu« (*vprišanje 15. V skupini sem ...*).

Druge skupine so se dvema zdele bolj povezane, ostalim pa fine, podobne njihovi ali pa niso poznali drugih skupin, temveč le posameznike (*vprišanje 7. Druge skupine ...*).

Glede **sestanka skupnosti** so bili večinoma pozitivno naravnani, saj se jim je zdel potreben, koristen, precej dober, zadovoljiv, dobra priložnost za terapevtsko delo, pa tudi premalo zabaven oz. srednje žalosten (*vprišanje 8. Sestanek skupnosti se mi zdi ...*).

Čutili so, da je na sestanku skupnosti fino, pomembno in konstruktivno, v sebi pa so čutili tudi precej napetosti, težo, odsotnost komunikacije in da bi morali sestanek jemati bolj resno (*vprišanje 12. Na sestanku skupnosti čutim ...*).

Če bi bili njihovi **starši podobni vzgojitelju**, bi sami ne bili vzgojitelji (2), jih ne bi bilo (2) oz. jih ne bi bilo v koloniji in bi se doma bolje počutili (*vprišanje 10. Če bi bili moji starši podobni vzgojitelju ...*).

Samo en vzgojitelj je želel iti na **prihodnje počitnice** spet v tako kolonijo, ostali pa so si želeli počitka, miru, nirvane, želeli so v gore ali pa v kolonijo za stare (*vprišanje 13. Prihodnje počitnice bi šel rad ...*).

Ko bodo doma **pripovedovali o koloniji**, pa so navajali, da ne bodo dosti govorili (2), bodo utrujeni, bo videti boljše, kot je sedaj, bodo vsi navdušeni in se bodo postavljali pred svojimi vzgojitelji (*vprišanje 20. Ko bom doma pripovedoval o koloniji ...*).

Povzetek rezultatov

Če na kratko povzamem **odgovore sedmih vzgojiteljev**, so se v koloniji počutili nekoliko izgubljene. Nezadovoljni so bili z vremenom (dež), hrano, konflikti v zvezi z Zdraviliščem, s slabo povezanostjo med vzgojitelji in z občutkom osamljenosti pa tudi s samim seboj in svojo vlogo (sem premalo v skupini, se počutim nekoliko zgubljeno, želim si več govorjenja z otroki in več individualnih stikov ter imeti pri sebi dober občutek). Bali so se, da se ne bi komu kaj slabega zgodilo, pred spanjem so veliko razmišljali, se pogovarjali in želeli ostati z drugimi vzgojitelji, zjutraj pa so se zbujali utrujeni in slabe volje. V svoji skupini so se nekateri počutili dobro in so v njej konstruktivno delovali, spet drugi pa skupine sploh niso zaznavali, ali pa se jim je zdela razpuščena. Pri tem včasih ni jasno, katero skupino so imeli vzgojitelji v mislih – skupino otrok, ki jim je bila dodeljena, ali skupino vzgojiteljev, ki jim je bila očitno tudi pomembna.

Glede sestanka skupnosti pa je bila večina vzgojiteljev pozitivno naravnanih, saj se jim je zdel pomemben, koristen in tudi precej dober, čeprav so pogrešali boljšo komunikacijo in so na njem nekateri čutili napetost in težo. Medtem ko so bili nekateri vzgojitelji v svojih odgovorih pogosto orientirani na skupnost vzgojiteljev in so temu izkazovali precejšno težo, pa so se drugi več ukvarjali s skupino otrok in s svojim odnosom do njih. Bili so precej kritični do lastnega ravnanja, če pa bi bili njihovi starši podobni vzgojiteljem, so menili, da jih verjetno ne bi bilo v koloniji.

Glede na dokaj negativen odnos vzgojiteljev do kolonije, ki so ga v odgovorih izkazovali, ne preseneča podatek, da bi samo en vzgojitelj prihodnje počitnice spet rad preživel v taki koloniji in da doma o koloniji ne bodo dosti govorili.

Precej drugačna slika se je izrisala ob **odgovorih otrok**, saj njihovi odgovori v bistveno večji meri nakazujejo pozitivno naravnost do kolonije, sestankov skupnosti in vzgojiteljev.

Če povzamem dobljene rezultate, je večina otrok navedla, da so v koloniji zadovoljni, ker se veliko igrajo in dobro razumejo. Želeli so si še več iger in drugih zabavnih aktivnosti, najbolj pa so jih motili dež, prepiranje in pretepanje. Preden so zaspali, so najpogosteje kaj premišljevali, se pogovarjali ali brali. S svojo skupino so bili večinoma zadovoljni, zdela se jim je dobra in v njej so se razumeli. Druge skupine so se zdele v redu samo polovici otrok, druga polovica pa je bila

do njih kritična; niso jim bile všeč, med drugim tudi zato, ker so se v njih pretepali in bili do njih nesramni.

Tudi glede sestankov skupnosti so se mnenja otrok med seboj razlikovala. Nekaj več kot polovica jih je bila do sestankov pozitivno naravnanih (od tega 6 od 8 deklet), saj so se jim zdeli dobri in potrebni. Nekaj manj kot polovici pa sestanki niso bili všeč, na njih so se slabo počutili, se dolgočasili ali so se jim zdeli predolgi.

S svojimi vzgojitelji je bila velika večina otrok zadovoljna, z njimi so se radi pogovarjali in so jim želeli zaupati svoje težave. Večini bi bilo všeč, če bi bili njihovi starši podobni vzgojitelju, so se pa odgovori dečkov in deklic razlikovali v tem, kaj bi bilo, če bi bili oni sami vzgojitelji. Medtem ko je vseh osem deklet navajalo, da bi bile dobre in bi ravnale enako kot vzgojitelji, so tako menili samo štirje dečki, ostali pa bi otroke pretepali, jim dajali cigarete, bili strogi, bi vse pustili, razpustili kolonijo ipd.

Na prihodnje počitnice bi šla skoraj polovica otrok rada spet v tako kolonijo, kot je bila ta, od tega skoraj vsa dekleta (sedem od osmih).

Zaključek

Za boljše razumevanje dobljenih odgovorov želim predstaviti nekatere značilnosti, ki so zaznamovale marsikatero dogajanje, počutje in doživljanje v koloniji. Živelimo v šotorih na gozdni jasi v bližini jezera. Čeprav je bila kolonija sredi poletja, smo imeli izrazito veliko dežja in pogosto tudi hud mraz (zjutraj celo -5 stopinj), tako da smo se včasih tudi podnevi zavijali v deke. Kolonija se je prav zaradi slabih vremenskih razmer končala že po dobrih treh tednih, namesto da bi trajala en mesec, kot je bilo predvideno. Otroci so bili razdeljeni v zelo majhne skupine (2–4 otroci) in so običajno spali v istem šotoru kot njihov vzgojitelj. Za hrano, ki so nam jo vsak dan pripeljali, in za nekaj druge logistike, je poskrbelo Zdravilišče Rakitna, s katerim pa smo prišli večkrat navzkriž, saj se oni niso strinjali z našim obnašanjem in načinom dela z otroki, mi pa smo njihovo kritiko in način dela težko prenašali. Celoten koncept kolonije je bil za tiste čase izrazito inovativen, ideologija precej alternativna in vzgojitelji v njej nekonvencionalni. Ker sem bila v koloniji tudi sama vzgojiteljica in so v analizo zajeti tudi moji odgovori, težko interpretiram dobljene

rezultate, ne da bi na interpretacijo vplivalo moje lastno doživljanje kolonije, otrok in ostalih vzgojiteljev. Poleg tega je zaradi majhnega vzorca vzgojiteljev (7), ki so dajali med seboj precej različne odgovore, iz njih težko potegniti jasne ugotovitve. Zato upam, da rezultati sami po sebi marsikaj povejo, jaz pa bom v nekaj stavkih skušala osvetliti samo nekaj zanimivejših ugotovitev.

Izrazito pozitivna naravnost otrok do vzgojiteljev in kolonije ter želja po ponovni udeležbi v njej je najverjetneje posledica tega, da so izhajali večinoma iz neurejenih, socialno in čustveno depriviranih družin, v katerih alkohol in pretepanje nista bili izjema, nekateri pa so živeli v zavodu, ker starši za njih niso mogli dobro poskrbeti. Posledično jim je bila kolonija dobrodošel odmik iz okolja, ki jih je frustriralo. Ker so bili v zelo majhnih skupinah dodeljeni posameznim vzgojiteljem, so lahko imeli bistveno več naklonjene pozornosti kot doma. Kljub izzivanju in pretepanju niso bili fizično ali verbalno kaznovani, vzgojitelj je skušal vsakič znova z njimi izpeljati konstruktiven, pomirjujoč pogovor, bilo pa je tudi precej prijetnih stikov z vzgojitelji. Ti so jih masirali (pogoste so bile skupinske masaže), jih tolažili, imeli v naročju ali preprosto objeli, kadar so prišli k njim.

V svoji skupini so se nekateri otroci kljub majhni skupini zaznavali predvsem v primerjavi z drugimi – kot najmlajši (2) ali najstarejši (2), najbolj poreden in najbolj debela. Morda je bilo v nekaterih skupinah to pomembno tudi zato, ker je nakazovalo, kje je moč (najmlajši-najstarejši).

Medtem ko bi se veliki večini zdelo dobro, če bi bili njihovi starši podobni vzgojitelju, pa so se pri mnenju, kako bi bilo, če bi bili oni vzgojitelj v koloniji, odgovori deklet povsem razlikovali od dečkov. Dekleta bi bila prav tako dobra, bi ravnala enako kot vzgojitelji, razumela bi se in bila srečna, medtem ko je velika večina dečkov navedla vrsto negativnih ravnanj, če bi bili v vlogi vzgojitelja (otroke bi pretepali, bili strogi, kadili bi in dajali cigarete, vse bi pustili, gledali TV, znoreli bi, pobegnili, bili v skrbeh in razpustili kolonijo). Tudi na nekaterih drugih področjih so opazne razlike med odgovori deklic in dečkov. Tako je npr. izrazito pozitivna čustva do kolonije izrazilo vseh 8 deklet, medtem ko je nekaj dečkov zapisalo tudi negativne občutke. Na prihodnje počitnice bi šlo v tako kolonijo, kot je bila ta, kar 7 od osmih deklet in samo štirje od 19 dečkov. Do sestankov skupnosti je bilo pozitivno naravnanih nekaj več kot polovica otrok, od tega kar 6 od 8 deklet. Ta so imela v zvezi s sestanki tudi nekaj

konstruktivnih ugotovitev in pripomb (da je treba bolj trdno sodelovati, da se je težje pogovarjati z vsemi, da je na sestankih skupnosti preveč nemira in se premalo govori o težavah).

Več pozitivne naravnosti v odgovorih deklet je mogoče razlagati med drugim tudi s tem, da jih je bilo v koloniji bistveno manj kot dečkov in so bile morda prav zato deležne od vzgojiteljev, pa tudi ostalih otrok (dečkov) večje skrbi in pozornosti. Iz njihovih odgovorov je očitno, da so se lažje pozitivno identificirale z vzgojitelji in njihovo vlogo, medtem ko so bili dečki glede tega zmedeni. Verjetno je razlog v tem, da se dekleta nasploh lažje identificirajo z vlogo vzgojiteljice in negovalke, pa tudi socialno okolje jih v tej vlogi vidi pogostejše kot dečke, kar je bilo v naši kulturi pred 50 leti še bolj izrazito, kot je danes.

Glede tega, kaj jih je v koloniji najbolj motilo, pa se odgovori otrok približajo odgovorom vzgojiteljev, saj je oboje v veliki meri motil tudi dež.

Po drugi strani pa je bil odnos vzgojiteljev do kolonije precej bolj zadržan, celo negativen v primerjavi z odgovori otrok. Soočali so se s kritiko Zdravilišča in z nepredvidenimi vremenskimi težavami (mrazom in pogostim dežjem), ki so jim oteževale bivanje in delovanje z otroki, čutili so odgovornost do otrok in strah, da se ne bi komu kaj zgodilo. Opažali so lastne pomanjkljivosti in bili nezadovoljni s samim seboj in izvajanjem svoje vloge v koloniji. Nasprotno pa so bili do sestankov skupnosti večinoma pozitivno naravnani, zdeli so se jim pomembni, koristni, precej dobri in tudi dobra priložnost za terapevtsko delo.

Zanimivi so odgovori večine vzgojiteljev, da jih verjetno ne bi bilo v koloniji, če bi bili njihovi starši podobni vzgojiteljem. Ali lahko iz tega sklepamo, da so se vključili v kolonijo zaradi nezadovoljstva s svojimi starši, da bi v koloniji preizkusiti drugačno vzgojo, kot so je bili sami deležni?

Medtem ko so bili nekateri vzgojitelji v svojih odgovorih bolj orientirani na skupnost vzgojiteljev in so ji izkazovali precej pozornosti in teže, pa so se drugi bolj ukvarjali s skupino otrok in s svojim odnosom do njih. Na splošno prevladuje vtis, da je bila kolonija za vzgojitelje zahtevna, utrujajoča in jim je predstavljala precejšen izziv, zato ne preseneča, da bi samo en vzgojitelj želel prihodnje počitnice spet preživeti v taki koloniji, ostali pa bi si želeli počitka, miru, iti v gore ipd.



*Bojan Baskar, Darka Podmenik, Majda Širca, Rajko Vidrih,
Srečko Fišer, Vera Klemenčič*

POGLEDI VZGOJITELJEV NA SVOJE DELO

Bojan Baskar

Ko sedaj pojasnujem svoje vzgojno-terapevtske prijeme, ki sem jih izvajal na Rakitni pred tremi meseci, mi je za izhodišče zdajšnje gledanje nanje. Drugače ne morem in ne maram.

Razlaganje vzgojnoterapevtskih prijemov je hkrati razlaganje vzgojnih smotrov, prav tako tudi terapevtskih »smotrov«. Vse te smotre pa je bilo treba v konkretni situaciji Rakitne šele oblikovati, preoblikovati, prilagajati. Radikalno izvesti praktikum pa je seveda težje, kot radikalno izvesti teoretsko plat, ker je težišče tokrat postavljeno v praktikum.

Ni mi šlo za to, da bi imeli na Rakitni kake lepe, brezkonfliktne, pravične počitnice, ki bi se jih predvsem še dolgo spominjali. Hotel sem, da bi vsi skupaj, otroci in mi, kar čim bolj izkusili neko skupinsko situacijo, v katero bi bili vključeni s celotno osebnostjo. V ta namen sem bil pripravljen vsakogar zriniti v frustrirajoče poboje, če se mi je zdelo, da drugače ne gre. Včasih sem se prav brezobzirno otepal avtoritete, ki so jo otroci od mene zahtevali.

Osnovna neavtoritarna zastavitev dela se mi je zdela primerna za nadaljnje izvajanje terapije, kot si jo zamišljam. Glede vzgoje mislim, da je v obstoječih represivnih razmerah v vzgoji vsaka terapija hkrati že vzgoja, da torej tu terapija v glavnem pokrije vzgojo. Zato se z vzgojo nisem posebej ukvarjal. Terapijo pa si zamišljam kot od zunaj prineseno, umetno situacijo, ki eliminira preteklost »terapevta« in »pacienta« (predvsem celotno klinično komponento). Terapevtska situacija mora po mojem zajeti udeleženca čimbolj v celoti, nikakor pa ne klinično.

Osredotočenje na tu in zdaj seveda ne eliminira analitičnega dela med samim potekom kolonije. To hkrati pomeni novo »diagnozo« in na tem zasnovano vsebino in metodo terapije.

Tu mi je pred oči stopila predvsem emocionalna zavrtnost otrok, v dvojno spono vpeto izražanje agresivnosti in »negativnih« čustev sploh, pa tudi izražanje »pozitivnih« čustev skozi agresivne kanale. Poleg tega tudi odnos otrok do skupine, do narave itn. kot do objekta manipulacije in eksploatacije, kar je simptom našega sveta sploh.

Za terapijo je potrebna skupinska situacija z vso njeno dinamiko. Prvi pogoj dela v skupini se mi zdi razvrstitev udeležениh na »svoje mesto«. To pa zahteva intenzivno uporabo »feedbacka«. Napetost in neizprosnost »feedbacka« hkrati zvišuje senzibilnost, receptivnost tistega, ki ga »feedback« zadene, ter prav tako tistega, ki ga posreduje.

Šele osnovna receptivnost do udeležencev skupine, osnovna samorefleksija premikanja v njej, dovoljuje nadaljnje delo. A do tega po mojem v glavnem nismo prišli. Hkrati sem želel, da bi otroci lahko drugače izkusili naravo – to predvsem s pomočjo terapevtskih vaj v naravi, ki jih je bilo odločno premalo.

Potisniti sebe in drugega v umetno situacijo, v nek povsem drugačen model, je za nekoga, ki tega ni vajen, šok. Ta šok pa zviša receptivnost, ker prekine ustaljeni red in spodmakne tla pod nogami.

Zaradi lastne zavrtnosti v navezovanju stikov z ljudmi me je zaneslo v »ideologijo« spontanega približevanja otrokom. Nisem maral siliti vanje, niti skrbeti za tiste, ki so ostali zunaj. Tako delovanje se mi sicer zdi vprašljivo, vendar bi drugače izpadlo posiljeno in lažno.

Darka Podmenik

Nikoli nisem želela otrok vzgajati, ampak preprosto živeti z njimi. Na okoliščine, v katerih smo živeli v koloniji (npr. zahteve po redu, lepem vedenju, urnik prehrane itd.), pričakovanja otrok (zahteve po razsojanju, odločanju, kaznovanju, vodenju) in z varstvom svojih lastnih stališč (kot npr. odpor do razbijaškega, razgrajaškega obnašanja, pretepanja, preklinjanja, težnja po mirnem reševanju konfliktov idr.) sem bolj ali manj odgovarjala z nekaterimi vedenjskimi strategijami, ki so imele manipulativni značaj. Ob tem pa sem imela slab občutek, da izgubljam stik z otroki, občutek nemoči, občutek sovražnosti do otrok in okolja, občutek negotovosti in nespontanosti, čustvene neodzivnosti in hladnosti, potrebe po moči in čim popolnejši

obrambi pred otroki in okoljem. V prvih dveh tednih kolonije so bili taki konfliktni trenutki pogosti, vendar kratkotrajni, intenzivni in so izzveneli vedno drugače. To, da sem si bila z vsakim od otrok na trenutek tako zelo blizu in v naslednjem trenutku tako zelo daleč, ter da smo bili skupaj vedno znova na drugačen način, me je vodilo v vse pogostejše ponavljanje nekaterih reakcij, ki so dobile do konca kolonije bolj ali manj manipulativen značaj, ker so vodile v že preizkušene rezultate in ki se jih še sedaj (po treh mesecih, ki so pretekli od kolonije) spominjam kot nekakšnih »vzgojnih prijemov«.

- Z nekaterimi od otrok sem poskušala doseči s pogovorom »svoj prav« tako, da sem ga z vprašanji pripeljala do nesoglasja z njegovim prvotnim stališčem oz. obnašanjem, ki sem ga ocenila za negativnega.
- Poskušala sem tudi s telesno bližino, dotikom, božanjem ipd. umiriti otroke oz. obratno; s pretepom, boksanjem, kričanjem (pri čemer sem z enim očesom pazila na neprijetne posege iz okolja) skrajšati in intenzivirati to početje.
- V določenih trenutkih sem skušala s popolnim ignoriranjem diskvalificirati dejanja otroka, ki so silila v posnemanje tudi druge.
- Odločanju, vodenju, kaznovanju sem se izogibala tako, da sem se sklicevala in vzpodbujala tovrstno odzivanje v otrocih samih.
- V vsakodnevni odločitvah sem se podrejala glasu večine in k temu vzpodbujala tudi ostale.
- Poskušala sem z mirnimi posegi, pogovorom in zbliževanjem prek skupnega početja premostiti nekatera nasprotja med otroki iz kolonije, med otroki iz kolonije in otroki iz doma, med otroki in kmeti ipd.

Ko so mi ob koncu kolonije določeni načini reagiranja že prešli v navado, so tudi izgubili svoj manipulativni značaj, niso se pa spremenili neprijetni občutki, ki so jih spremljali. Zato se raje spominjam tistih vsakodnevni, nepričakovanih, pogosto na videz čisto običajnih, vendar neponovljivih skupnih doživetij, ki so preraščala okvire vzgoje ali terapije in ki so v naše skupno življenje vnašala dinamiko.

Majda Širca

Kot vzgojiteljica sem poskušala neavtoritarno, predvsem terapevtsko vplivati na dogajanje v skupini. Terapevtsko delo mi je pomenilo

živeti 24 ur dnevno z otroki. To življenje ni bilo skrčeno na običajno vsakdanjost, temveč je vključevalo tudi novo kakovost. V skupini sem bila neke vrste gibalno. Otroke sem poskušala spodbujati, da niso zapadli v regresijo, temveč da so z reflektiranjem bolj konstruktivno oblikovali svojo osebnost. Mir, jok, spori, petje, masaža, ples, skratka telesni stiki in iskreni odnosi so zmanjšali razdaljo, ki običajno obstaja med vzgojiteljem in otrokom.

Predvsem sem želela, da bi se zavedali svojega počutja, početja, odtujenosti, besed, okolja, bližnjih, predmetov, hrane in da bi s tem zavedanjem vzpostavili z vsem tem kakovostnejši odnos.

Začeli smo pri spreminjanju samih sebe, kot medij pa je bila tu skupina. Posameznik je iz reakcij skupine sprejemal informacije o sebi. To in pa izražanje svojih občutij z besedami in dejanji, z ustvarjanjem (tkanje, risanje, vezenje, ročna dela, ples, senzitivne vaje) jim je pomagalo oblikovati novo sliko o sebi.

In če sem hotela, da bo moje delo ustvarjalno, sem morala ureničevati tudi sebe; to pomeni, da sem delala iz in za sebe. Za otroke se torej nisem žrtvovala, odpovedala in nisem bila od njih odtujena.

Neavtoritarna vzgoja mi zdaj ne pomeni vzgoje v rokavicah, temveč način življenja, kjer obstajajo iskreni odnosi, ki ne zadržujejo izbruhov in ne potlačijo občutij; kjer se je zdravo stepsti, izkleti ali izjokati svojo notranjost, predvsem pa govoriti o njej.

Rajko Vidrih

Moj način življenja z otroki v terapevtski koloniji nikakor ni bil nekaj dokončno izoblikovanega, nespremenljivega in do potankosti vnaprej določenega. Vanj sem stopil z nekimi predstavami, pričakovanji, načrti, ki pa sem jih v vsakdanjosti prikrojeval, opuščal in nadomeščal z drugimi načini ravnanja.

Izbral sem skupino najstarejših fantov v upanju, da se bomo zaradi manjše starostne razlike lažje zblížali. Ta težnja me je spremljala do konca terapevtske kolonije. Nisem je pa uspel vedno realizirati. Nisem bil vedno del skupine. Nasprotje v interesih znotraj skupine sem večkrat reševal samo jaz, tj. avtoritarno, s podreditvijo enega interesa drugemu, da sem tako na videz ohranil enotnost skupine, namesto da bi ta nasprotja reševali mi, skupina, demokratično. To pomeni, da bi se o njih pogovarjali, jih zaostrovali, reflektirali in skupaj reševali. Namesto, da bi se torej ob vključitvi nas vseh slika o

situaciji v skupini razjasnila, se je z mojim avtoritarnim posegom zameglila. Hkrati z njo pa je vodenelo tudi življenje skupine. Podobna dogajanja sem včasih opazil tudi v življenju drugih skupin oziroma celotne kolonije. No – na srečo le ni bilo vedno tako!

Imel sem mnogo predlogov, kaj bi se dalo početi (ročno delo, igre, risanje, branje, ples, glasba ...). Kmalu se je izkazalo, da nanje ni in ne bo odziva, dokler sam ne bom prisluhnil predlogom in želim drugih. Seveda pa te največkrat niso bile jasno izražene, ampak jih je bilo treba šele razbrati. Tudi to mi ni šlo preveč dobro od rok – pa vendar.

Starejši fantje so imeli pravi »monopol« nad nogometnim igriščem in žogo. Bolj uganil kot opazil sem nezadovoljstvo mlajših v zvezi s tem. Nekaterim sem omenil, da bi se bilo dobro pomeniti o tem, kaj se da narediti. Ob dogovorjenem času se jih je zbralo kar za dve ekipi. Pokazali so veliko zmožnost organiziranja v stvareh, ki jih zanimajo. Treba je bilo torej njihov predlog razbrati, ga v skupini ubesediti in stvar je stekla. Drugo jutro so že igrali, sodnika pa sta bila dva starejša fanta. Opazil sem, da med čakanjem na jed za mizo otroci radi razsajajo. Opozoril sem jih na to potrebo in predlagal, da to potrebo skupaj na kraju samem izpeljemo. Zagnali smo velik kraval, potem pa je v njih ostal nekaj časa prostor še za kaj drugega.

V drugem delu kolonije so se fantje bolj ogreli za moje predloge, vendar šele takrat, ko sem se sam vključil v predlagane dejavnosti. Tu se je pokazala precej večja sposobnost izražanja kot pa z verbalizacijo. To je bilo težavnejše, vendar ne brez uspeha.

Skušal sem vplivati na intenzivnost in različnost življenja oziroma doživetij. Na eni strani npr. branje, muziciranje, kjer sta bila prisotna mir in koncentracija, na drugi kopanje in divjanje, kjer se je energija pretakala razpršeno. Ali pa nežni dotik na eni in ruvanje na drugi strani.

Ko sem se na enega fantov na rahlo oprl, je ta otrpnil. Opozoril sem ga na to. Rekel sem mu, naj poizkusi sprostiti ude pod pritiskom mojih rok, pa ni mogel. Šele ko jih je na moj nasvet močno napel, je bil sposoben ob mojem pritisku nanje reagirati nekoliko bolj voljno. Tako ni dobil le besedne informacije o sebi, ampak je tudi neposredno izkusil dve nasprotni stanji, katerih se je zavedel skozi njune razliknosti.

Kako jih vidim, sem fantom povedal z besedo (naredil si to in to, tega si ne želiš, jezen si nanj ...), ali pa bolj neposredno, npr. z oponašanjem njihovega ravnanja tako, da sem fantu rekel, naj poizkusi ponoviti, kar je hip pred tem naredil ali rekel, lahko tudi po večkrat. Tako se je moral zavesti svojega ravnanja, čutenja in mišljenja.

Podoben namen so imele tudi situacijske drame. Za bolj strukturirane tovrstne dejavnosti, kot so sprostivne, senzitivne in podobne vaje, fantje niso bili navdušeni.

V kratkem bi lahko označili moj način življenja v tej koloniji kot poizkus biti eden od skupine oziroma širše celotne kolonije, pomagati pri njenem oblikovanju, pomagati pri razjasnjevanju in reševanju nasprotij znotraj in zunaj nje, pomagati drugim pri spoznavanju samega sebe in ob tem sebe spoznati v novi luči ter pomagati pri oranju ledine na tem področju.

Srečko Fišer

Ker sem nepoklicni vzgojitelj, je moj pristop k vzgojiteljskem delu izrazito neprofesionalen: to pomeni, da pazim na to, da funkcija vzgojitelja ne prevlada preveč. To bi bilo hkrati najosnovnejše načelo mojega vzgojiteljskega dela: namreč ne biti vzgojitelj (»biti vzgojitelj« pomeni na določen, precej fiksni način sprejemati, reagirati ipd.), ampak biti to, kar sem sicer; pač v interakciji z drugačnim okoljem.

Vzgojno sredstvo, ki ga imam najbolj v čislih, je presenečenje, šokiranje; lahko si dovolim nepredviden odziv, tako da so otroci šokirani. Po mojem to povečuje odprtost, pa tudi vzgojnemu procesu doda estetsko razsežnost (na tem mestu pač ni dovolj prostora, da bi razložil, zakaj mislim tako). Po mojem je odveč tudi strah pred agresivnostjo, celo dobro je, če se je tudi vzgojitelj sposoben kdaj pa kdaj agresivno odzvati. Vzgojitelj bi sploh moral biti sposoben reflektirati čim večji del otrokovega čustvenega spektra (to je vprašanje odprtosti za zelo različne stvari). Enkrat sem se stepel s celotno skupino, pa še drugi so pomagali. Če otroci vedo, da lahko udarijo nazaj, potem moja agresivnost ali grobost ne bo dojeta kot represija ali represalija, ampak bo morda vodila do premisleka o njenih okoliščinah.

Tako vzgojitelju kot gojencu je treba do neke mere priznati pravico do lenobe; to je eno od zelo pomembnih stanj, ko se v bistvu marsikaj dogaja. Je lahko celo odgovor na svet produkcije in nevrotične pridnosti.

Dostikrat se sliši, da je otrok osebnost ali pa subjekt. To, da naj bo otrok subjekt, ne pove v bistvu ničesar. »Vzgojitelj« otroka spreminja (in se ob tem spreminja tudi sam). S svojim delom posegam v otrokovo življenje in pred tem si ne smem zatiskati oči; s svojim delom povzročam tudi bolečine in jok in jezo in prav ničesar ne omejujem,

ampak skušam tudi s tem nekaj napraviti! Tvegam: vzgojiteljsko delo ne sme biti delo »na sigurno«.

Tam, kjer je vsaka podrobnost predvidena in načrtovana, ne ostane prostora za spontanost in iniciativo otrok (pa tudi vzgojiteljev).

Težave so tudi. Človeški svetovi so si zelo daleč vsaksebi, zlasti še, če upoštevamo starostno razliko. Težko je res učinkovito komunicirati. Kot »vzgojitelj« poskušam biti tudi otrok; če mi to uspe, potem mi je v pomoč.

Vera Klemenčič

Pred kolonijo in v času kolonije sem izoblikovala nekako naslednja načela dela z otroki:

Neavtoritarren nastop (dati otrokom možnost, da se prepirajo z mano, ne nastopati kot razsodnik, čim manj prepovedi), dati otroku možnost izražanja lastnih občutkov in mu pri tem pomagati, z namenom doseči večjo odprtost, varnost in iskrenost.

Delala sem s skupino mlajših deklet (9–12 let). S predšolskimi otroki ali še s starejšimi se starši in vzgojitelji dosti več ukvarjajo. Težave v tej starosti pa se jim zdijo malenkostne. Kar nenadoma od njih zahtevajo samostojnost in produktivnost odraslega človeka, medtem ko jim ne dajo skoraj nobene možnosti odločanja. Deklica v tej starosti ni ne majhen otrok, ki se pestuje, ne odrasel, ki se sam odloča. Te otroke jemljejo kot brezoblično maso, ki jo je treba naučiti vse »naj« na svetu in jim njih same kot odrasle brez problemov v čim lepših barvah naslikati v daljni prihodnosti.

Poskušala sem se čim bolj približati otrokom, navezati čim več neposrednih stikov z njimi. Izogibala sem se vodenju z distanco.

Seveda nisem ravnala vedno tako. Večkrat sem se počutila slabo, in to prav takrat, ko so opazovalci menili, da je vse v redu. Včasih sem v konfliktnih situacijah iz strahu otroke zasula z ukazi in očitki, ali z dobrimi nauki vsevednega starejšega. Najpogostejša napaka pa je bila razpravljanje o problemih na njim nedostopni ravni, s čemer sem jih postavljala v neenakopraven položaj.

Kolonija je bila prostor pogostih »feedbackov« otrok ali vzgojiteljev in s tem si je omogočila možnosti za odpravo takega ravnanja. Zame je bila v tem smislu to zelo pomembna izkušnja.



POGOVOR Z MIRJANO MIHAJLOVIĆ – dva meseca po koncu kolonije

Mirjana je bila v terapevtski koloniji »pedagoška vodja«; sicer je na tem področju »profesionalka«, saj je poklicna vzgojiteljica oz. defektologinja na pedopsihiatričnem oddelku – zato smo ji zastavili naslednja vprašanja:

1. razlike v vzgojnem delovanju in doživljanju kolonije;
2. kje so vzroki za te razlike (ki so privedle včasih do konfliktov);
3. kako so ta nasprotja vplivala na obnašanje otrok;
4. ali bi še šla z isto skupino vzgojiteljev v podobno kolonijo.

Odgovor na prvo in drugo vprašanje:

Na pogovorih pred začetkom kolonije smo se teoretično strinjali, vsi smo se zavzemali za permissivno vzgajanje, toda že na začetku kolonije so bili konflikti. Največji kamen spotike pa je bil v tem, da smo se nekaj zmenili vsi skupaj, potem pa se posamezni vzgojitelji tega niso držali. Sama sem se zavzemala, da bodo skupine držale skupaj, vzgojiteljem pa se to ni zdelo pomembno. Pa tudi, če so se zmenili za eno stvar, potem pa se posamezni vzgojitelji tega niso držali, niso predvideli »rezerve« oz. drugih možnosti. Sicer pa se je zelo pogosto dogajalo, da je vsak po svoje spreminjal dogovore, ne da bi bili drugi o tem obveščeni.

Ostalim vzgojiteljem bi lahko očitala zlasti tole:

- z otroki so razpravljali na previsoki ravni za njih, tako da so otroci mene spraševali, kaj npr. pomenijo nekatere besede, ki so jih slišali na terapevtski skupnosti: sociologija, racionalno, reakcija, ekspresivnost itd.;

- včasih so z otroki na dolgo in široko razpravljali; včasih jim pa ni nihče ničesar razložil;
- premalo pozornosti so posvečali higieni, oz. skrbi za čisto okolje;
- večkrat bi morali ponoviti osnovna navodila;
- največ neprijetnih stvari (npr. prepovedi) sem morala urejati jaz (primer: kajenje zvečer v spalnicah); zgodilo se je, da so bili včasih vzgojitelji zavezniki otrok, včasih pa so govorili proti njim, ko so jim otroci zrasi čez glavo;
- v prisotnosti otrok so prevečkrat govorili o starših, in sicer tako, da so otroci dobili preveč negativno sliko svojih staršev;
- premalo so skrbeli za bolezenske težave otrok, pomanjkljivo beležili izboljšanja ali poslabšanja (npr. pri enurezi, enkoprezi ipd.);
- premalo so se ukvarjali s preveč mirnimi in zavrtimi (nekaj teh je predčasno odšlo iz kolonije!);
- vzgojitelji so bili preveč individualisti in ekstravagantni (npr. v oblačenju in govorjenju), za kar so otroci zelo dojemljivi in to posnemajo; otroci pa bi morali osvojiti navade, sprejemljive za okolje;
- odnos do ljudi iz okolja ni bil vedno brezhiben, če gledamo nepristransko;
- obiski so bili neurejeni;
- distanca med otroci in vzgojitelji ni bila nič manjša kot v drugih okoljih; vzgojitelji so mislili, da vedo, kaj otroci delajo, vendar so ti veliko lagali, enkrat so iskali zaveznika pri meni, drugič pri vzgojiteljih.

Po mojem mnenju so bile pozitivne značilnosti kolonije, oziroma tisto, v čemer se je razlikovala od drugih okolij, zlasti v tem:

- potrpljenje vzgojiteljev;
- sodelovanje z otroki prav pri vseh dejavnostih;
- odkritost (ni je bilo vedno, toda več kot običajno).

Vendar bi tu opozorila, da so bili otroci večkrat prisotni, ko so vzgojitelji razčiščevali nekatera vprašanja ali spore in so to po svoje (večkrat napačno) dojemali in razumeli.

Odgovor na tretje vprašanje:

Vzgojitelji so se že od prej poznali in se ujemali v bistvenih pogledih. Jaz pa sem nekako »padla« v to skupino in sem se kmalu počutila

odveč. Nisem se mogla vživeti v to skupino, Sicer pa se tudi oni niso med seboj tako zelo dobro razumeli in niso funkcionirali kot skupina. Ne gre samo za razlike v pogledih na vzgojo, razlikujemo se sploh v slogu življenja, in tu nikakor ne moremo priti skupaj.

Odgovor na četrto vprašanje:

Pod takimi pogoji, kot so bili, ne bi več delala. S to skupino ne bi šla več v takšno kolonijo. Če pa bi šla, bi najprej postavila naslednje pogoje:

- najprej bi bilo treba urediti čisto materialne stvari (prostor, kamor bi se lahko umaknila);
- vse skupaj bi moralo biti boljše organizirano; že vnaprej vodeno;
- otrokom bi bilo treba več pokazati in jim nuditi več možnosti, da bi med njimi izbirali; ti otroci namreč potrebujejo nekoga, da jih vodi in usmerja.

V glavnem pa sem precej razočarana in negotova, najbrž zato, ker sem o vsem tem preveč razmišljala.



POGOVOR Z RAJKOM VIDRIHOM

O istih vprašanih kot z Mirjano smo se pogovarjali tudi z enim od vzgojiteljev.

»Mirjana precej negativno in črnogledno ocenjuje dogajanje v terapevtski koloniji. Ti imaš verjetno drugačno mnenje in bi te radi vprašali zlasti o:

1. razlikah v vzgojnem delovanju in doživljanju kolonije med vzgojitelji oz. o »konfliktu« med Mirjano in vzgojitelji;
2. kje so vzroki za te razlike;
3. kako so ta nasprotja vplivala na obnašanje otrok;
4. ali bi šel z Mirjano kot s pedagoško vodjo še v podobno kolonijo?»

Odgovor na prvo in tretje vprašanje:

Da je bilo potrpljenje ena izmed odlik oz. posebnosti terapevtske kolonije, lahko reče le tisti, ki na kolonijo gleda od zunaj. Potrpiš, če te nekaj zelo moti, v koloniji pa ni bilo nič takega, kar bi težko prenašal.

Vendar so se stvari zapletle. V začetku sem se čutil dolžnega otroke voditi in delati po programu; ob tem so se otroci začeli oddaljevati od mene. Rekli so, da sem hinavec, da jih opazujem in delam »diagnoze«. Če so se na izletu oddaljili, sem jih moral priganjati, naj pridejo nazaj. Rekel sem jim, da smo se tako dogovorili, da se moramo držati skupaj. Otroci so odgovarjali: »Pa saj se nismo mi tega zmenili, to so sklenili ta stari.« Dogovori, ki se jih je bilo treba držati, so viseli nad mano kot Damoklejev meč.

Imam občutek, da večkrat nisem bil neposreden, da sem preveč »ovinkaril«. Vedno se mi je pojavljal problem, kako utemeljiti nekaj, kar moram izvršiti, pa meni samemu ni jasno, čemu. Počutil sem se

kot urbanist, ki načrtuje naselje, kjer bodo živeli drugi; če otrok čuti, da se pretvarjaš, ti ne bo zaupal.

Zdi se mi, da je manj moteče, če si včasih dovoliš preklinjati. Obleka je način izražanja: otroci posnemajo; ne obsojajmo, ampak se vprašajmo, zakaj jim ni všeč običajno, predpisano oblačenje.

Razlike, ki jih je navedla Mirjana, so bolj razlike, ki jih opazi zunanji opazovalec. Sicer pa bi bilo treba za boljšo kolonijo upoštevati zlasti tole: pristopiti k otrokom kot k partnerjem, jemati jih resno in se tudi identificirati z njimi; otroci in vzgojitelji bi morali drug drugemu prisluhniti, učiti bi se bilo treba verbalnega in neverbalnega komuniciranja ter iskrenosti, ki je v koloniji še ni bilo dovolj.

Morali bi razviti vzorce drugačnih odnosov, tako zadovoljujočih, kot so bili v rodovni skupnosti za razliko od današnjih institucij, ali kot so praktično v komunah. Gre zlasti za vzajemno pomoč ter enakovredno prevzemanje iniciative (aktivno participacijo) vseh udeležencev.

Meni se ne zdi, da bi se kolonija proti koncu razvodenela. Nasprotno: mislim, da se je precej izboljšala, bili smo bolj kreativni.

Odgovor na drugo vprašanje:

Razlike med vzgojitelji so in so zdaj še bolj vidne. Zdi pa se mi, da so bolj osebnostnega značaj in nikakor niso nepremostljive. Mirjana je prišla z drugega sveta. Nekatera nesoglasja so bila tudi za druge vzgojitelje boleča. Ona se je največkrat umaknila v molk. Izražala je od časa do časa svoje mnenje, opozarjala npr. na dogovore, ni pa šla kaj več kot v tehnične dogovore. Njeno nezadovoljstvo je pritiskalo name, nekako sem moral ravnati z otroki, ob tem pa sem doživljal lastno krivdo. Po mojem mnenju razlike niso tako bistvene, ampak kopičenje nezadovoljstva, nezmožnost, da bi ga izrazili tudi z besedami.

Odgovor na četrto vprašanje:

V podobno kolonijo bi šel, če bi bil lahko bolj ustvarjalen, z Mirjano pa šele po predhodnih pripravah. Pod pripravami mislim na to, da bi morali več živeti skupaj in to na raznih nivojih, ne le na akademsko-strokovnem. Žal mi je, da Mirjana zdaj tako gleda na vse, kar smo doživljali v koloniji. Simpatična mi je. Ne bojim se srečanja z njo, nisem pa preveč navdušen.



ALIAE TERAЕ, ALII MORES (Druge deḡele, drugačni običaji)

Na Rakitni sem bila vzgojiteljica. Vzgojitelji-terapevti (vseh skupaj nas je bilo šest, kasneje so se prostovoljno pridružili še trije) smo v glavnem študenti Filozofske fakultete v Ljubljani, eden študira v Benetkah. Pred kolonijo smo tvorili del širše skupine, ki so jo povezovalе ideje neavtoritarnosti in samorealizacije. Med drugim smo se precej ukvarjali s skupinskim delom, tako da je kolonija na Rakitni predstavljala več ali manj preizkušnjo naših lastnih neavtoritarnih potez v praksi. Poudariti še moram, da ni nihče izmed nas do sedaj imel izkušnje v tovrstnem delu.

Skupno življenje otrok in vzgojiteljev je temeljilo na iskrenih medsebojnih odnosih, pri tem smo izhajali iz dejstva, da so ti otroci, ki so označeni za vedenjsko motene, več ali manj le objekt ponesrečenega vzgojnega procesa. Otrokom smo poskušali pomagati, da bi si pridobili nove izkušnje, da bi se začeli pozitivno dojemati, izražati lastna občutja in pozitivne potrebe sproščanja, komunicirati z vrstniki in odraslimi, sprejemati mnenja drugih o sebi in posredovati svoja dožemanja ostalim, skratka, da bi se povečala spontanost, iniciativnost in ustvarjalnost.

Skupinsko delo:

Celotna kolonija je bila sestavljena iz šestih skupin. Vsaka skupina je štela od štiri do šest članov plus en vzgojitelj, ki je s skupino preživel ves dan, tudi spal je z njimi. Znotraj posamezne skupine so se reševali konflikti, ki so se nanašali na posameznika ali posameznika do okolja, skupine do okolja, posameznika do posameznika itd. ... Delo v skupini je za razliko od individualnega dela omogočalo večjo

odprtost, nudilo je možnost soočenja lastnih problemov s problemi ostalih, krepilo je solidarnost in podobno.

Kolonijska skupnost je bila edina obveznost terapevtske kolonije (TK). Ta se je sestala dvakrat tedensko po eno uro celotna kolonija.

Na kolonijski skupnosti se je reflektirala dinamika dogajanja, terapevtske spremembe, kristalizirali so se problemi, poleg tega je bila ta možnost učenja demokratskih odnosov v skupini, otroci in vzgojitelji so izražali svoje želje in zahteve, razčiščevali smo skupinske probleme itd. Do sedaj so otroci uveljavljali svojo voljo navadno le z destruktivnostjo in negodovanjem. V začetku so otroci izražali odpor do skupnosti, na skupnosti smo hodili celo tako, da je vsak vzgojitelj nesel v naročju ali na rami enega otroka. V drugem delu kolonije se je stanje izredno spremenilo. Na koncu so skupnosti vodili celo sami otroci. Izredno konstruktivno, s poudarkom na govorjenju o osebnih doživljajih. Vprašali so celo, kaj mislimo mi vzgojitelji o njih. Ni jim bilo vseeno, kako jih doživljamo in niso zastavili tega vprašanja za vogalom le meni ali Bojanu ali Rajcu, vprašali so vse, enega za drugim. Vzpostavili smo iskrene odnose in zahtevali so jasen odgovor.

Nezadovoljstvo, ki se je kazalo ob pomanjkanju potrošniških dobrin (TV, plesi, lastna soba, radio ...), se pravi zaradi doma sicer omogočanih, a stalno prepovedanih stvari, je v drugem delu kolonije preprosto zamrlo. V ospredje pa so stopili drugi problemi, za katere prej ni bilo prostora. Tako so dosegle kolonijske skupnosti svoj namen šele v drugem delu. Bilo pa je nujno, da smo šli skozi faze, ki imajo sicer negativen izraz, kajti te faze so bile potrebne in koristne, ker so privedle do sprememb v notranjem in medsebojnem življenju v odnosu do sebe in drugih.

Del terapevtskega programa so tvorile vaje za sprostitvev, zaupanje, trdnost, samozavest, občutenje sebe kot tudi skupine in posameznika v skupini, za ritmiko, izražanje občutij (agresivnosti, žalosti, veselja, jeze, sovraštva, ljubezni, osamljenosti itd.). Mogoče je tu vmesna pripomba, da sta nam te oblike dela vključno s psihodramo, gestalt terapijo in še kaj posredovala dva terapevta z Nizozemske, strokovnjaka za delo s skupinami odraslih in otrok, ki sta prišla na našo pobudo v Ljubljano (eden ne prvič), in da smo v okviru prvotne širše skupine še pred odhodom na Rakitno vse to že sami počeli. Poleg tega, da so te vaje omogočale, da so otroci govorili o svojih lastnih doživljanjih (vajam je navadno sledil pogovor), so tudi hote vzpostavljali fizične stike z dotikom, božanjem, prijemom, udarcem, pogledom ...

Ena izmed metod dela je bilo pospeševanje in razvijanje vseh načinov verbalnega izražanja in komuniciranja. Otroci so večkrat izrazili, da jim je govorjenje z vzgojitelji najbolj mučna stvar v koloniji, kajti navajene na že izoblikovan način manipuliranja z odraslimi – avtoriteto, do katere imajo že izoblikovan vzorec obnašanja – so jih novi odnosi presenetili. Proti koncu kolonije je prišlo do ugodnih sprememb.

Poleg športnih tekmovanj, pogovorov v skupini, interesnih dejavnosti, izletov in družabnih prireditev so omembe vredne tudi situacijske drame, kjer so izmenoma nastopali otroci in vzgojitelji in drug drugemu predstavili doživljanje sebe in drugih. Otroci so to počeli z neverjetno iznajdljivostjo in občutljivostjo.

Eden izmed zakonov terapevtske kolonije, ki smo jih oblikovali še pred odhodom v kolonijo, se je glasil, da ne bomo kaznovali: glasneža bomo posedli v senco, da se umiri. Otroci so ta način slabo prenašali, najprej nam niso verjeli, nato so preizkusili našo vzdržljivost, večkrat pa so tudi zahtevali kazni in ukore, kritične situacije smo poskušali v pogovoru reflektirati.

Ce predpostavim, da je imela naša terapevtska kolonija osnovne značilnosti protiokolja, je bilo mladinsko klimatsko zdravilišče Rakitna, kjer smo gostovali (vas, starši), primarni prostor, v katerem se je protiokolje srečalo z okoljem.

Zaradi različnega načina bivanja smo prihajali stalno v konflikte z osebjem zdravilišča, kar je delo precej oviralo. Vzgojitelji nismo kaznovali otrok, če so preklinjali (kar so v začetku, ko so videli, da jim ne grozimo, počeli zelo pogosto, medtem ko so to proti koncu kolonije precej opustili), kajti menili smo, da s tem, ko otroci izkolnejo svojo bolečino, nezadovoljstvo, frustracije itd., ne izživijo le svoje agresije po simbolni poti, ampak dobijo tudi izkušnjo izražanja svojih čustev. Predvsem tistih, ki so sicer z represijo družbe in lastnega superega potisnjena ali izražena na neprimeren način, kot je: jeza, sovraštvo, strah ali pa udarec. Okolje pa je tak način izražanja motilo in tako so bili otroci kot tudi vzgojitelji postavljeni v že prej dobro znano dvojno situacijo.

Naše delovne metode se razlikujejo od tradicionalnih vzgojnih metod med drugim tudi v tem, da se nismo izogibali tveganju in da smo otroku dali možnost izživetja agresije in regeneracije negativnih čustev. Zato tudi jim nismo zaplenili lokov in nožev, kot so to počeli v zdravilišču, in jim tudi nismo prepovedali preklinjati.

Na Rakitno sta nas prišla obiskat nekega dne Iztok in Vesna. Prišla sta s spalnimi vrečami in ko so otroci videli, da bosta spala zunaj, so se v hipu navdušili in sklenili, da bodo šli z njima. Približno šest do sedem starejših fantov in deklet si je sposodilo spalne vreče od vzgojiteljev, ki so jih imeli s seboj, drugi pa so vzeli Rajkove mreže. Po odhodu je prišla k nam Mirjana – naša pedagoška vodja, ki je izvedela za spanje v naravi, ter se razburjala nad našim neodgovornim početjem, predvsem se je bala za zdravstveno stanje otrok in reakcije zdraviliškega doma. Tisto noč so neposredno izkusili, če je to res tako fino, kot so si predstavljali. Tisti, ki so vzeli mreže, so se po nekaj urah vrnili v dom, ostali pa so prišli zjutraj nasmejeni nazaj, toda kasneje niso več šli spat ven. Mirjana se je sekirala zaman, čeprav je uprava doma za to izvedela in komentirala, otroci pa so bili ob tem doživetju nekoliko bogatejši, samozavestnejši, mogoče še kaj drugega.

Ob različnih obiskih in pogovorih je osebje zdravstvenega doma večkrat citiralo primer, ko je en fant iz kolonije pri večerji razbil krožnik. Po mnenju zdravnice je bilo to storjeno iz gole prešernosti, ker jim ni bila všeč polenta. Zato je bilo rečeno, da bi moral storilec povrniti stroške, kar pa sploh ni kazen, ampak samo odškodovanje. Iz tega sledi, da daj-dam relacija deluje vzgojno. Zaključek takega mišljenja je, da pomeni materialno stati za dejanjem za vzgojno in da razbija iz prešernosti lahko samo tisti, ki ima denar. Zdraviliška imovina vključno z vejami dreves ni zaradi otrok, ampak so otroci zaradi nje.

Otroci niso imeli možnosti, da bi manipulirali z ostalimi. Skupina je delovala kot sodnik obnašanja. V drugem delu pa so se zgodile spremembe. Vzpostavila se je solidarnost, pozitivna socialna interakcija med posamezniki. Sproščen odnos do vzgojiteljev (ta je bil sicer tudi prej prisoten), večja zaupljivost, agresivne oblike obnašanja so se zreducirale, kletvice so postale bolj redke, spontano so se organizirali, sami so se pozivali k čistoči, pri hrani so postali bolj umirjeni in kolegialni, večalo se je verbalno in neverbalno komuniciranje, jasneje so definirali svoje občutke, govorili so več o sebi, večalo se je število izdelkov iz usnja, raznobarnih trakcev, predvsem pa risb, ki so bile neagresivne, celo nežne.

Mali Tinc, izredno hiperaktiven deček iz Darkine skupine, z grobimi gibi (preživel je meningitis), je ob strani gledal, ko me je dekle iz moje skupine masiralo. Bila sem prehlajena in sem imela vročino. Ob glavobolih, raznih napetostih in ob večerih smo večkrat uporabili masažo. Ina jo je kmalu obvladala izredno spretno. Tinc je

potem, ko jo je nekaj časa opazoval, zlezel k meni na posteljo in me začel tudi sam masirati. Najprej izredno hitro, močno in grobo, toda ko je gledal Ino in ko ga je ta opozorila, je molče nadaljeval vedno bolj nežno. Ob masaži se mi je temperatura znižala s 37,3 na 36,5° in sem kasneje tudi vstala. Tinc je bil veselo presenečen, ko sem mu povedala o padcu temperature, jaz pa ravno tako – ob doživetju Tince tokrat drugače, kot se je običajno kazal. In še enkrat se je to ponovilo.

Tisti dan smo delali vaje na travniku pod domom. Tinc jih je najbrž začel delati zato, ker so v začetku nekaj časa snemali za TV, toda ostal je do konca. Zadnjo vajo sva delala skupaj, vsi so že odšli. Kot zadnja je bila to vaja za sprostitev. Tinc se je ulegel na trebuh, jaz sem se ga dotikala, masirala, pritiskala, na koncu kar božala. Otrpnil je kot martinček. Koliko tega nam manjka!

Ko je prišla Darka in mu povedala, da gredo drugi iz njegove skupine pripravljat prtljago (bil je to predzadnji dan na Rakitni), je jezno, da prekinja, rekel, da ne gre in da bo prišel kasneje.

S Tincem sva se tudi ravsala, toda z Rakitne sva oba odšla še z doživetjem nečesa drugega.

Avtoritarna osebnost se oblikuje v določenih odnosih znotraj družine, zlasti v primerih strogega in rigidnega nastopanja staršev, ko ti od otrok zahtevajo brezpogojno disciplino in ubogljivost. Značilno za poudarjanje varnosti in odsotnost vsake spontane manifestacije. Pri otrocih se zato razvija sovražnost do staršev, ki pa se ne sme usmerjati vanje, zato to sovraštvo potlačijo, identificirajo se z avtoritarnimi starši in jih idealizirajo. Svoje sovražne impulze projicirajo na tiste družbene skupine, ki so v manjšini in imajo nižji družbeni status. Karakteristike avtoritarne osebnosti so v resnici obrambni mehanizmi, ki preprečujejo izražanje potlačenega sovraštva do avtoritarnega očeta. Strah pred lastnimi sovražnimi impulzi pripelje individua do rigidne osebnosti, do stereotipnega mišljenja in bežanja od ukvarjanja z lastnimi doživljaji, ter v obsodbo vsega, kar odstopa od konvencionalnih vrednot.

Na začetku je bilo pri večini opaziti avtoritarno ponižnost in projektivnost. Otroci so prinesli s sabo izkušnjo avtoritete odnosov, mi pa nismo prevzeli vloge avtoritete, ki so nam jo poskušali naprtiti, ampak smo poskušali uveljaviti koncepcijo vzgojitelja – drugačnega, kot so pričakovali. Naporen proces demokratičnega odločevanja v skupini, intenzivni pritiski skupine na posameznika brez možnosti regresije, zahteve po samostojnem reševanju odnosov

brez intervencije vzgojitelja – to je pri otrocih izzvalo napetost in agresivnost. V začetku so zahtevali institucijo in institucionalni red, zahtevali so vzgojitelja kot imitacijo lastnih izkušenj z »očetom« – pa naj bodo to starši, učitelj, psiholog ... Znašli so se v situaciji, v kateri se razen redkih stvari, skoraj vse navadno prepovedano sme, kjer ni strogega lika staršev, ki kaznujejo, in otroci sami nosijo posledice svojega obnašanja. Razlika med avtoritarnim in permisivnim okoljem se je kazala v tem, da otrok nismo kaznovali, da z njimi nismo manipulirali, nismo se za njih žrtvovali in apelirali na njihove občutke krivde. Ščitili smo jih celo pred avtoritarno strukturiranim okoljem.

Članek izzveni precej teoretsko, kajti zaradi strnjenosti se nisem spustila v širše opazovanje dogodkov, kar bi bilo zelo zanimivo. Tudi videti je precej optimističen. Ne mislim zanikati uspeha eksperimenta, rada pa bi poudarila, da to niso bile brezkonfliktne prijetne počitnice, temveč smo imeli otroci in vzgojitelji tudi težke trenutke. Ali je bilo to negodovanje nad našim provokativnim videzom in obnašanjem, ali so bili to notranji konflikti, ali je bilo to živčno okolje – vsekakor nismo šli v kolonijo z zavestjo pravljичne idile. Bilo je mnogo smeha in veselja, bilo pa je tudi mnogo glavobolov, joka in obupavanja. Prav skozi te različnosti smo izkusili to in ono stanje.



20° SAMOTE – pogled nazaj na našo skupino¹

*This is the strangest life
I've ever known*

(Jim Morrison: Waiting for the Sun)²

Prazgodovina – gledana skozi sedanje stanje stvari

Preden smo bili »skupina vzgojiteljev«, smo bili del širše skupine, ki se je shajala enkrat tedensko za eno popoldne (včasih smo mu priključili še večer). Ta skupina zunaj sebe ni imela (pravzaprav še vedno nima) jasno določenih ciljev; nastala je v glavnem iz potrebe »nekaj početi« **skupaj** v nasprotju z **narazen**, razdeljeno. Posledica tega je bila, da so se našli v skupini ljudje, katerih usmeritve so se precej razlikovale. Vprašanje je (še vedno), v kolikšni meri ta različnost pozitivno deluje na interakcijo znotraj skupine, v kolikšni meri pa jo zavira. Problemi, ki so se pojavili že na začetku – vzgojiteljsko delo ožje skupine jih je v glavnem zaostriilo in jim dalo tudi nove formulacije, zlasti konkretne in teoretične opredelitve do namena našega vzgojiteljskega in terapevtskega dela – so približno naslednji:

1. **Komunikacija:** jasno je, da so razlike v gledanjih koristne za interakcijo do točke, kjer so konflikti še vedno na ravni različnih

1 Prispevek je izšel 1. 1976 v 12. št. Časopisa za kritiko znanosti, domišljijo in novo antropologijo.

2 20 degrees of solitude: Hunter R., J. Garcia, Ph. Lesh: Mountains of the Moon (Grateful Dead): Živimo na luninih planinah. Can't you feel it now that spring has come that it's time to live in the scattered sun (isto).

mnenj o določeni stvari. Ovira postanejo takrat, ko se komunikacija blokira. Vzroki. Vzroki (sistematično neobdelani, zlasti naslednji) so:

- 1.1 razlika v kodih: zelo subjektivni terminološki sistemi; vsak »oddaja na svojem kanalu«, sogovornik njegovega sporočila ne sprejema, oziroma ga dojema kot prazno;
- 1.2 nezaupanje do nekaterih načinov komuniciranja, npr. do verbalnega izražanja; t. i. »ideologija čutenja«: (vse več ali manj) je treba čutiti, občutke je zelo težko (ali nemogoče) ustrezno izraziti z besedami; ob zelo neizdelanih sistemih neverbalne komunikacije je to za sporazumevanje močna zavora;
- 1.3 visoka stopnja bodisi tolerantnosti bodisi netolerantnosti (po navadi se pojavlja v zvezi s tem, kar je povedano pod 1.1: obe skrajnosti imata podobne posledice: visoka stopnja tolerantnosti pomeni, da sprejemnik sprejme celotno sporočilo – seveda na svoj način – in pričakuje, da bo njegovo sporočilo sprejeto prav tako. Posledica je tako kot pod 1.1 oddajanje na dveh kanalih, sogovornika se ne navezujeta drug na drugega, »feedbacka« ni. Pri visoki stopnji netolerantnosti je »feedback« popolnoma negativen (sprejemnik sporočilo zavrača) – v obeh primerih sporočilo obvisi v praznem;
- 1.4 tudi sama zavest o zavori komunikacije je lahko v nekaterih primerih dodatna drugostopenjska zavora (kot Knets pri Laingu), npr. v primeru, ko nekdo misli, da obstajajo problemi bolj na osebni, ne pa na medosebni ravni.
2. Idejna nestrinjanja o vprašanjih, kot so:
 - 2.1 odnos do stvarnosti zunaj skupine – skupina sama je bila dolgo usmerjena izrazito navznoter, zato so se tovrstna nasprotja zaostрила prav ob delu z otroki. Tu ne gre za pozitiven oziroma negativen odnos do tovrstne usmeritve navzven, ampak predvsem za nestrinjanje o ciljih (name-nih) takšne orientacije, pa naši vlogi pri delu in o metodah, ne nazadnje pa tudi o naravi problema, s katerim se ukvarjamo (od tod različna mnenja o socialnih razsežnos-tih našega početja);
 - 2.2 pojmovanje demokracije v skupini: kolikšen del dejavnosti skupine mora biti spontane, improvizirane; v kakšnih

situacijah skupina potrebuje vodstvo (»liderja«) in kakšna naj bo v posameznih primerih njegova vloga.

- 2.3 paranoja (v raznih variantah): kolikšna mora biti odprtost skupine (v svoji racionalnejši varianti je paranoja podtočka točke 2).
- 2.4 »ljubezen«: ta problem skoraj povsem izhaja iz iluzornosti. V umetnih situacijah, ki so v bistvu igre, a niso reflektirane kot take in tako izstop iz njih ni mogoč, se pojavljajo »izbruhi« pozitivnih čustev med člani skupine; ta »pozitivna čustva« zameglijo ostali del doživljanja, mišljenje pa v celoti. To ima za posledico, da tudi ta del doživljanja ni reflektiran – izgubi se v iluziji univerzalne ljubezni.
3. Orientacija »in ludo«, ³ ki zaradi pomanjkanja »de-in-ludo« elementa konča v iluziji (zlasti iluziji o dosežkih). Ta problem navajam na koncu, vendar je v precejšnji meri hierarhično nad ostalimi (ostali nekoliko izhajajo iz njega). Večina skupinskih aktivnosti so po svojih osnovnih značilnostih igre ⁴ z določenimi pravili. Ob pomanjkanju refleksije igre kot igre in izstopa iz nje (de-in-ludo) se pojavi precenjevanje njenih učinkov. Šele refleksija in izstop iz igre igro zares omogočata. Omogočata pa tudi – kar je še pomembnejše – ustrezno uporabo izkušnje iz igre izven nje same.

Iz na začetku povedanega sledi, da so nekatere slabosti takšne skupine istočasno lahko njene dobre strani, pač odvisno od tega, v kolikšni meri in na kakšen način se pojavljajo. Glavne pozitivne lastnosti bi bile:

- zelo velika stopnja odprtosti – skupina je zelo odprta za nova korenita gledanja in za ljudi, ki so njeni nosilci, hkrati pa je ravno zaradi razlik znotraj nje dokaj kritična;

3 »in ludo« = v igri; iz istega korena pride tudi beseda iluzija; de-in-ludo pomeni torej izstop iz igre ali pa tudi deiluzijo. Vsi ti štirje pojmi so med sabo tesno in na različne načine povezani. To bi bilo koristno obdelati čisto na konkretnem primeru naše skupine. Širšo etimologijo in razlago je moč najti v študiji D. Pirjevca k Balzacovim Izgubljenim iluzijam (v zbirki 100 romanov).

4 Osnovni element definicije igre so pravila. Glede na različne vrste pravil so vrste iger različne. Več o tem piše Jamnik: Teorija iger (zbirka Sigma).

- iz odprtosti sledi, da so tudi konfrontacije odprte in ostre, da ne potekajo v »rokavicah«, (problemov je navedena cela vrsta, pozitivna stran pa ena sama, in to glavna: problematika je pač bolj razčlenjena – iz osnovne pozitivne lastnosti bi se dalo izpeljati še celo vrsto drugih).

Skupina se je kmalu po svojem nastanku usmerila na področje, ki ga lahko prištejemo k široko (moderno) pojmovani skupinski terapiji: poskusi s tehnikami za povečanje kreativnosti (brainstorming), potem vaje za bolj zdrave odnose v skupini, kot so sicer znani v skupinah, ki so bolj formalne (takšne – in takšni odnosi so v družbi najpogostnejši); 24 ur trajajoč encounter z zelo strogimi pravili (ves čas nič jesti, piti, kaditi, spati, biti v istem prostoru; prvih 12 ur nič govoriti). Rezultati pa so bili vsekakor bolj zanimivi, vendar k njim navadno nismo pristopali analitično, ampak smo jim pustili, da so se uveljavili v življenju skupine. Glede na trenutno stanje stvari je mogoče reči, da verjetno malo več analitičnega pristopa ne bi škodilo. Prav zato, ker je bila skupina v začetku usmerjena izrazito navznoter, so se pojavljale težave (sicer nekoliko različne) po razširitvi dejavnosti tudi na druge nivoje. Načrt za terapevtsko kolonijo je bila dobrodošla priložnost. Ta projekt nam je omogočil zlasti naslednje :

1. preizkus naših sposobnosti za delo z ljudmi na način, ki ga nismo vajeni;
2. preizkušanje uspešnosti tega, kar smo počeli med seboj;
3. vključitev v alternativno obliko vzgojnega procesa, iz katerega imamo vsi po vrsti dosti negativnih izkušenj – torej novatorstvo in spreminjanje obstoječega.

Naša šesterica se je začela shajati z Bernardom in Mirjano. Prva stvar, ki nam je postala jasna, je bila ta, da je njima bolj jasno kot nam. Bili smo prvi pri nas, ki smo se spustili v takšen poskus – s tega stališča je to bil! Konkretnih podrobnosti nismo mogli predvidevati. Načelne stvari smo ob odsotnosti konkretnih predstav pač dokaj lahko uskladili. Zanimivo je bilo tudi videti, kako se je naša skupina povsem samodejno odzivala na nove ljudi: postavila se je v nekakšen »položaj previdnosti« in tako delovala na tiste, ki je niso prej poznali, kot nekaj zelo enotnega. Verjetno je zaradi tega pozneje Mirjana temeljito spremenila svoje mnenje, če pravi, da na Rakitni »tudi mi nismo delovali kot skupina«. To je po eni strani izraz presenečenja

nad enotnim nastopanjem naše skupine v začetku, po drugi strani pa opravičilo za to, da se je ves čas počutila zunaj skupine in da je tudi mi nismo dojemali kot nam enake; če skupine ni, je pač to dober razlog za to, da nisi njen del!

Menim, da smo bili skupina z vsemi bistvenimi značilnostmi skupine pred Rakitno, na Rakitni in smo tudi še zdaj, kljub vsem problemom (ne nazadnje objektivnim: še vedno nimamo primerne prostora, kjer bi se lahko shajali in se ukvarjali s stvarmi, ki jih imamo v načrtu). Ta – prvi – del priprav je bil bolj teoretičen, razen takrat, ko smo se srečali z otroki, s katerimi naj bi delali v koloniji. Takrat se je še najbolj jasno zastavilo vprašanje: glede na naš (terapevtski) namen – kaj početi?

Deloma je na to vprašanje odgovoril del treninga, ki sta ga vodila John in Hans (dva Holandca, strokovnjaka za delo s skupinami in še kaj). Seznanili smo se z osnovami »gestalt« terapije, z nekaterimi izhodišči za delo z zaostalimi in motenimi otroki. Razen tega smo se seznanili tudi praktično, ne le teoretično, tudi s situacijsko dramo, psihodramo, pa še s čim. Med drugim je bila to zelo intenzivna izkušnja skupinskega dela, škoda, da zaradi omejenih možnosti ni mogla biti še bolj intenzivna. Mimogrede naj omenim: John in Hans sta delala zastonj, samo potne stroške sta dobila povrnjene, živela sta v glavnem na naš račun, Hans pa je bil tedaj sploh že drugič pri nas.

Rakitna

Na drugi del zapisanega vprašanja smo si morali odgovoriti v glavnem sami na kraju samem. Ta izkušnja je po intenzivnosti še precej presegla prejšnje. Spet nekaj problemov, s katerimi smo si dajali opravka tako posamezniki kot celotna skupina:

1. **improvizacija:** situacija je bila tako nova, v glavnem zaradi ne-avtoritarnega načina, zaradi stimuliranja iniciative otrok nismo mogli predvideti mnogih situacij, v katerih je bilo treba potem prav hitro ukrepati;
2. **razdeljenost:** zelo težko je bilo uskladiti čas in prostor, ki smo ga potrebovali za delo z otroki, s časom, ki bi ga potrebovali vsak zase in kot skupina z lastnimi vprašanji. V glavnem je delo z otroki pobralo ogromno večino časa in energije. Zato nam je stopilo v zavest kot nekaj, kar nas bremeni. Prav zaradi tega je

bilo težko sproti reševati probleme, ki so se pojavljali v skupini (npr. nesoglasja z Mirjano). Zato nekaterih problemov nismo rešili in so se vlekli ves čas kolonije, čeprav smo jih bili sicer navajeni sproti reševati;

3. **faktor zaupanja vzgojitelju:** dostikrat smo imeli občutek (mogoče ne vsi), da nam vodstvo ne zaupa povsem. V največji meri velja to za Mirjano – verjetno je bila temeljna razlika med njo in nami prav ta, da se je ona čutila poklicano za nekaj, medtem ko smo mi poskušali delovati bolj iz situacije same. Nesposobnost prepustiti se situaciji pa je povezana z nezaupanjem do ljudi, ki to situacijo sestavljajo – tako otroci, kot odrasli. Sem spadajo tudi t. i. »pritiski na ritem«, kot je rekel Rajko – naš ritem dela se dostikrat ni skladal s predstavami vodstva o tem, kako hitre reflekse naj bi imel vzgojitelj (lahko bi rekel, da smo navzven marsikdaj delovali lagodno, flegmatično). S tem je povezano tudi nekaj občutkov paranoičnosti. Pogosto smo se spraševali namreč, kako bo na to reagirala Mirjana, kako Bernard ... Mirjana je bila dobršen kos maksimalista – sama je povedala, da je imela določena pričakovanja, in to ponavadi večja, kot so bila potem uresničena. Skoraj gotovo je to povezano tudi z dejstvom, da je ona edina izjavila, da si predstavlja, kaj vse lahko otrok čez dan počne, medtem ko smo mi šli v kolonijo z zelo majhnim številom konkretnih predstav. »Faktor zaupanja vzgojitelju« je verjetno tudi zelo soroden »faktorju zaupanja otroku«;
4. morda še kaj.

Tudi druga plat medalje je dovolj pomembna. Na kratko bi obsegala približno naslednje:

1. izrazito **pripadnost skupini:** občutili smo jo skoraj vsi in je bila zelo močan integrativni dejavnik. Po drugi strani pa se je potem izkazalo, da je bila ves čas precej nedoločena. Nekatere, ki so čutili izrazito pripadnost skupini, so drugi doživljali nekako izven skupine. Verjetno je to povezano s korenito spremenjenim okoljem;
2. **stiki znotraj skupine:** tu ne gre zanemariti niti fizičnih dotikov, ki kažejo na bližino. Sašo je npr. rekel, da mu je bilo všeč, ker smo se veliko dotikali. To res pomeni veliko več, kot se običajno misli. Dotikali smo so tudi z otroki in sploh marsikatera od ugotovitev, ki so tu napisane, velja tudi za vso skupino vzgojiteljev in otrok,

- le da je tu pač govora o ožji skupini. Tudi sicer je potekala med člani skupine dokaj izrazita interakcija, ki se kaže npr. v medsebojni pomoči, v ukvarjanju drugega z drugim ipd.;
3. nekoliko (a še zdaleč ne dovolj – to je deloma upravičeno objektivno) **avtorefleksije** (kot je rekel Bernard – večkrat si prišel do vprašanja, kaj sploh doživljam, kaj se tu dogaja); potreba **izraziti se** in od tod »feedback«, ki pa ga je bilo gotovo premalo (verjetno imam avtor tega besedila o tem precej visoko postavljene kriterije);
 4. morda še precej.

Vse te točke, vsa ta sistematičnost – to učinkuje izrazito statično. Vendar zajeti dinamiko in notranji razvoj skupine presega moje sposobnosti in gotovo sposobnosti kateregakoli posameznika iz naše skupine, V skupini so se dogajale zelo močne spremembe. Bernard je rekel, da ima vtis, da se je v času kolonije vzdušje v skupini nekoliko razrahljalo. Deloma je to res, deloma ta vtis mogoče vara, saj vsebuje stališče nekoga, ki je v skupino prišel pozneje in jo šele postopoma globlje spoznal. Mirjanine besede o tem, da nismo funkcionirali kot skupina, pa govorijo pravzaprav v glavnem o tem, da je ona ni spoznala, da ni bila njen del in da torej ona ni funkcionirala kot njen del (govorjenje samo v lastnem imenu je ena od temeljnih zahtev, npr. v gestalt terapiji in je zelo koristna zadeva; tudi sam sem jo v tem pisanju, nekoliko po sili razmer, ker pač jaz pišem o skupini – nekoliko mogoče zaradi precenjevanja lastnega mnenja – dostikrat prekršil).

V drugi polovici kolonije smo dobili štiri »pomočnike« – Janija, Saša, Savino in Tajo. Jani, Savina in Taja so bili člani skupine, ki je bila že pred kolonijo. Njihova pomoč nas je zelo razbremenila, po drugi strani pa se je s prihodom novih ljudi, ki niso bili od vsega začetka v isti situaciji kot mi, povečalo število nesoglasij – ponavadi ob praktičnih problemih. Šele od tod se je izkazala morebitna različnost izhodišč, skratka teorije. S to se na Rakitni nismo dosti ukvarjali, ker pač ni bilo časa, vendar se je pozneje pokazala močna potreba po tem. Izkazalo se je, da se o nekaterih vprašanjih mnenja prav občutno razlikujejo.

Vzgojitelji – »nosilci skupin« smo skoraj praviloma zavidali »rezervistom« njihovo vlogo, ki ni vsebovala formalnih omejitev, ki so nas dostikrat zelo obremenjevale. Res je tudi, da so prišli v situaciji, ki je bila že dosti bolj strukturirana, manj zmedena kot na začetku.

Zaradi teh dveh stvari je bilo njihovo delo lažje. Po drugi strani pa so bili dostikrat zaradi svojih manjših izkušenj potisnjeni v manjvreden položaj – češ, vi niste bili ves čas tu, pa ne veste, kako stvari v celoti pravzaprav gredo.

Po koloniji se je izkazalo, da še vedno obstaja potreba po razčiščevanju zadev in odnosov, ki so se vlekli še z Rakitne. Improvizirali smo »encounter«, in to je vidno izboljšalo situacijo, razen z Mirjano, ki je ni bilo zraven.

Če skušam povzeti:

Terapevtska kolonija na Rakitni je bila skupinska izkušnja. Bila je jasno tudi individualna, vendar najbrž ni treba posebej poudariti, da je skupinski del dosti pomembnejši. Ugotovili smo, da naša skupina lahko učinkovito deluje (oz. stopa v interakcijo) samo, če tudi znotraj nje poteka intenzivna interakcija; s tem bržčas nismo odkrili kaj posebno novega. Verjetno je bil eden glavnih vzrokov uspešnosti kolonije na Rakitni prav v tem, da je bila to skupinska izkušnja. Med bistvenimi pomanjkljivostmi pa je – gledano s stališča skupine – prav isto: da izkušnja ni bila dovolj skupinska. Morda je bila v korist interakcije vzgojitelj (tj. posameznik) – skupina nekoliko v ozadju interakcija dveh skupin, namreč skupine vzgojiteljev in skupine otrok. O tem bi kazalo razmisliti za naprej.

EPILOG (ki še traja, ko pišem): trenutno skupina, ki je delala na Rakitni, obstaja samo kot delovna skupina. Družni nas samo skupno delo, ki ga opravljamo. Še naprej namreč delamo z istimi otroki kot na Rakitni – bolj ali manj uspešno. Širša skupina pa se ne more dobiti, dokler ne dobimo na razpolago primerne prostora. Takoj se je pokazalo, da naša skupina ne more obstajati samo kot delovna, ampak mora graditi iz dosti širše, življenjske osnove. Dobimo se praktično ravno toliko in ob tako omejenem spektru dejavnosti, da lahko vzniknejo zelo ostra nesoglasja (ta so vedno obstajala – bolj ali manj eksplicitno). Ni pa možnosti za njihovo razčiščevanje, saj večina izmed njih očitno presega raven teoretične neskladnosti in jih zato s preprostimi diskusijami ni mogoče rešiti. Za kaj več za zdaj ni možnosti. Torej precejšnja mera mrtvila, in to se seveda pozna tudi pri delu z otroki.

Prostor ni edini problem, je pa tisti, s katerega rešitvijo bi ostale probleme šole lahko začeli reševati. Upam, da so v tem prispevku

dovolj opisani. Pišem namreč **iz sedanje** situacije: govorim v glavnem o preteklosti, a iz sedanjosti: v preteklosti iščem zametke pojavov, ki so se zdaj bolj odkrili, in si prizadevam, da ne bi pozabil na tiste, ki jih zdaj ni več, pa so bili. To pisanje je posplošitev, fiksacija (omejitev) nečesa, kar ni fiksno (omejeno), da bi se s te preprostejše, abstraktne osnove lahko spet kaj konkretiziralo. Namen je torej zelo konkreten.

Sedanja situacija skupine mi hkrati omogoča tudi drugo perspektivo, namreč gledanje na situacijo bolj od zunaj. Še vedno ne od zunaj, še vedno ne objektivno, še vedno obstaja pripadnost – zato to pisanje tudi še ni dovolj objektivno. Tudi to – tako vsaj mislim – dela to, kar pišem, problemsko. To pa bi bil prej namen kot pa morda zaneseni optimizem.



PROSTOVOLJNO DELO Z OTROKI, PROSTOVOLJNI DELAVEC

Verjemite, da vsak, ki 24 ur na dan živi z »motečimi« otroki, doživi teorijski šok, ne glede na teorijo, s katero je prišel. Teorij ni mogoče enostavno »aplicirati« v konkretnih situacijah, kar jo v očeh delavcev pogosto diskvalificira in vzbudi do nje odpor. Prav tako ne more biti vodilo zdravorazumski odnos do težav, ki so za oba, otroka in vzgojitelja, nove, posebno če upoštevamo, da prihaja problematični in problematizirajoči otrok največkrat iz zdravorazumskega okolja, to je okolja, ki vzorcev svojega ravnanja ne problematizira. To stori šele otrok v svoji »motečnosti« in samo po sebi umevno avtomatično obnavlja vrsto postopkov, praviloma is prakse družinske vzgoje, pač v nekem standardiziranem odnosu starši / odrasli-otrok. Vzgojitelj, ki se znajde v tej dilemi, mora usvajati nove vzgojne vzorce, črpa pa lahko le iz neposrednih izkušenj v delu z otroki ter iz stalnega pretresanja s strokovnjaki, drugimi vzgojitelji in otroki. Priostreno teoretično osvetljevanje različnih vidikov problema pri delu ima dolgoročno funkcijo: varuje pred novo zdravo razumskostjo, ki se po našem mnenju lahko ustvari znotraj skupine vzgojiteljev in grozi postati institucija, izpostavi stališča do podobnih ali radikalnejših akcij ter strokovno izpopolnjuje nepoklicne delavce; strokovno tudi v tem smislu, da vzgoja le ni izključna domena pedagogike, psihologije in podobnih disciplin, temveč vpisana v vsako človekovo dejavnost.

»Teoretsko pretresanje« omogoča sodelujočim, da uvidijo konkretni domet teorije in njenih kriterijev, hkrati pa pomeni tudi preizkus ali »izziv« za strokovnjaka. Pri tem se je treba zavedati nevarnosti, da se lahko razbohoti načelno ali kvazinačelno izgubljanje v besedah, »teoretiziranje«, v katerem postane praksa drugotnega pomena, kar gre seveda na škodo otrok. Ob upoštevanju te nevarnosti

in pa nevarnosti zdravorazumskega odnosa je nepoklicno prostovoljno delo, posebno če gre za celostne oblike (kolonija), izjemna, renesančna situacija za razvoj celotne človekove osebnosti. Razmerje med teorijo in prakso se le redkokdaj toliko problematizira in preverja kot v skupini nepoklicnih delavcev raznih študijskih usmeritev in strokovnjakov različnih profilov, ki skupaj iščejo nove (različne) vzgojne vzorce in se opredeljujejo do vseh vidikov akcije: tistih, pri katerih sodelujejo, pa tudi drugih, če jim to omogoča »odprt sistem« oz. gibljivost in demokratičnost skupine.

Učinke take organizacije dela pri nepoklicnih prostovoljnih delavcih lahko opredelimo z vrsto sprememb v osebnih stališčih, manifestnih odnosih do okolja (otrok, sodelavcev, institucij) in razumevanjem delovanja mehanizmov »socialne stvarnosti«. Stalno prisotna raven strokovne in teoretske refleksije pa lahko pomembno vpliva na delavčev odnos do stroke, s katero se ukvarja ali se bo ukvarjal, in prispeva k dezizolaciji t. i. specializiranih strok ali disciplin.

Med pomembnimi učinki je zadovoljstvo delavcev z akcijo kot celoto in s svojim deležem v njej, kar vpliva na njihovo motiviranost za vsestransko sodelovanje, vendar ne zmanjšuje njihove kritičnosti, ker se zadovoljstvo vzpostavi tudi zaradi možnosti lastne kritične udeležbe v akciji.

Bistveno se v smeri stvarnosti spremeni odnos do otrok. Popularne in idealistične »teorije« o otrocih težko vzdržijo konfrontacijo, spremeni se stališče do narave otrokovih težav, samega pojma težavnosti in tudi do dometa, ki ga imajo metode in tehnike dela. Specifični cilji in smotri dela, ki so prvotno običajno ohlapni in nedomišljeni, se artikulirajo v praksi in postanejo konkretnejši, pogosto zaradi odsotnosti »čarobnih vzgojnih receptov«. Vzgojitelj prevrednoti vsakdanje interakcije z otrokom, predvsem pa uvidi pomen otrokovih aktivnosti in interesov. Intenzivne socialne interakcije omogočajo vzgojitelju globlji uvid v dinamiko medosebnih odnosov in mu hkrati omogočajo kompletnejši pristop k problemom v teh odnosih. Diferencira se njegovo stališče do vlog, ki jih imajo posamezniki v skupini, do formalne in neformalne avtoritete, do pomena samih medosebnih odnosov. Izkušnja čustveno angažirane in tesno povezane delovne skupnosti pa je tudi med pomembnimi motivacijskimi dejavniki za spremembo odnosov do posameznikov v skupnosti ter za angažiranost v skupinskem delu in seveda prispeva k celotnemu občutku zadovoljstva pri delu. Poglobi

se uvid v domet in možnosti skupinskega dela, končno pa tudi v nujno sodelovanje za uspešno delo.

Ti učinki se ne vežejo neposredno na vsebino dela, temveč bolj na način organizacije. Za študente-prostovoljce je to možnost, da se vključijo v neko prakso, ob kateri so morajo soočiti z lastnimi mejami, z mejami sodelavcev in z mejami, ki jih vzpostavljajo institucije, in zlasti z vprašanjem usklajevanja interesov. Seznanijo se z različnimi vidiki stroke, v kateri bodo mnogi sami delali, z logiko delovanja institucije, z njenimi protislovji in načini reševanja in vzdrževanja teh protislovij, torej tudi s prepletanjem strokovne in samoupravljalvske vloge v instituciji.

Uvid v način delovanja strokovnih in drugih ustanov, razumevanje vloge, ki jih ima strokovnjak v strokovni ustanovi in v drugih institucijah (samoupravni organi, udeležba pri akcijah, ki so zunaj njegove strokovne kompetentnosti), upoštevanje omejitev, ki jih mora strokovnjak sprejemati, ko se vključi v delo institucije, prav tako pa vpogled v možnosti, ki jih strokovnjaku odpira delo v instituciji, pripomorejo, da študent-prostovoljec opusti pogosto normativno stališče do ravnanja strokovnjaka v instituciji in do potrebnih institucionalnih ter družbenih sprememb. Ob problemih, s katerimi se morajo institucije boriti pri svojem strokovnem in nestrokovnem delu, ob različnih interesih skupin, ki jih pravila institucij na kakršen koli način usklajujejo, ter ne nazadnje ob ekonomskih problemih akcije postane jasno, da so normativne izjave v primerjavi s temi dejavniki kakor pretepanje oslove sence. Po izkušnjah take akcije si študent začne zastavljati bolj operacionalizirano opredeljene cilje in zahteve do drugih. Zave se poti, ki jo mora opraviti, preden se nek princip izkristalizira in uresniči v praksi. Zave se vzajemnosti strokovnih ustanov in širših družbenih potreb ter odvisnosti posameznika od delovanja celotne institucionalne strukture.

Študent, ki se vključi v organizacijo neprofesionalne akcije, je prisiljen omadeževati glazuro intelektualskih rokavic, spozna potrebo po sodelovanju v samoupravnih in političnih organih in sprejme množico nestrokovnega dela, ki ga terja vsaka strokovna akcija.

III. del

EVALVACIJA IN REFLEKSIJE PO KOLONIJI



TERAPEVTSKA KOLONIJA – MODEL SOCIOTERAPEVTSKEGA SKUPINSKEGA DELA Z OTROKI¹

V današnjem času vsebujejo vse pogostnejši kritični pogledi na otroško psihiatrijo in otroško psihoterapijo predvsem vprašanja o učinkovitosti zelo dragih in časovno zahtevnih kliničnih psihoterapevtskih metod. Imajo kritične pripombe na stroko, ki je tako organizirana in uporablja take delovne modele, da zagotavlja pomoč razmeroma zelo majhnemu številu otrok s psihosocialnimi motnjami, pri tem pa resnost motnje nikakor ni glavno merilo izbire za obravnavo v visokokvalificiranih strokovnih institucijah.

Ena od posledic podobnih vprašanj in dilem v psihiatriji odraslih je vzrok za razvoj mnogih socioterapevtskih metod, ki slonijo na skupinskem delu in vključevanju laičnih terapevtov v terapevtski proces. V otroški psihiatriji pa so taki poskusi mnogo redkejši. S prikazom delovanja terapevtske kolonije na Rakitni želimo opozoriti na terapevtske in širše sociopreventivne učinke takega delovnega modela.

Vzgojitelji-terapevti so bili študenti različnih fakultet. Bili so pripadniki neformalne skupine, povezane z ideologijo neavtoritarnosti, samorealizacije in protipotrošniške mentalitete, ter do neke mere tudi z antipsihiatrijskimi idejami. Svoje poglede so kazali tudi s svojo zunanostjo – z načinom oblačenja, fantje so imeli dolge lase – in s svojim vedenjem. Njihovo delo je bilo prostovoljno in brezplačno.

1 Prispevek je bil objavljen v reviji *Zdrav. varstvo*, 15 (1976), 71–76. Nanaša se na prvo kolonijo na Rakitni v letu 1975.

Študenti so se pripravljali za delo v terapevtski koloniji s skupinskim delom, ki je bilo pod vodstvom psihologa z izkušnjami na področju skupinske dinamike in treninga senzitivnosti. Na njihovo pobudo sta bila povabljeni iz Holandije dva inštruktorja, ki se tam ukvarjata s skupinskim delom z otroki in s terapevtskim delom v kolonijah. Od njiju so se študentje naučili nekaterih načinov terapevtskega dela z otroki, npr. različne telesne vaje, tehnike sprostitve, situacijsko dramo, načine reflektiranja vodenja otrok in druge pristope ter tehnike za usmerjanje povratnih informacij otroku v zvezi z njegovim vedenjem.

Načela dela v koloniji, oziroma metodološki pristopi so bili naslednji:

Skupinsko delo je bilo osnovno načelo dela v terapevtski koloniji. Otroci so bili razdeljeni v šest skupin; v vsaki je s petimi otroki živel en vzgojitelj-terapevt, ki je z njimi preživel ves dan, z njimi je tudi spal. Njegovo terapevtsko delovanje je slonelo na načelih skupinskega dela.

Demokratično delovanje skupine: vzgojitelj-terapevt, ki je deloval kot demokratični vodja, je istočasno pazil, da celotna skupina deluje na demokratični način – predvsem, da sama izbira in da sama odloča. Pri aktivnostih skupine je predvsem moral prisluhniti in upoštevati želje, potrebe ter težnje skupine. Pozornost vzgojiteljev je bila usmerjena predvsem na razvijanje pozitivne iniciative otrok, razmeroma malo je bilo direktivnega vodenja, prepovedi in omejevanja.

Vzgojitelj-terapevt je sklenil z otroki že pred odhodom v kolonijo neke vrste dogovor, ki je vseboval osnovna pravila življenja v koloniji, kot npr. »nikogar se ne sme zasmehovati na račun simptomov; ni dovoljeno poškodovati inventar itd.«, a že v takem dogovoru je bilo poudarjeno, da tistih, ki bi ta pravila prekršili, ne bodo kaznovali.

Terapevtski program je vključeval ritmične vaje, vaje za sprostitve, vaje za samozavest in zaupanje, vaje za boljše občutenje in boljše poznavanje svojega telesa, skupinske pogovore, situacijske drame, interese in športne dejavnosti. Vse to se je odvijalo brez formalnega načrtovanja. Aktivnosti in terapevtsko delo so bili uporabljeni oz. izvajani v odvisnosti od razpoloženja, situacije in dinamike skupine.

Edina strogo formalizirana oblika terapevtskega dela je bila kolonijska skupnost. Sestajala se je dvakrat tedensko in je trajala eno uro. Kolonijska skupnost je bila zelo pomembna oblika terapevtskega

dela. V njenem delovanju se je odražala dinamika dogajanj in terapevtskih sprememb, kristalizirali so se problemi. To je bila izredna priložnost za učenje govora v formalni situaciji, ki je do neke mere podobna situaciji v razredni skupnosti, za učenje demokratičnih odnosov v skupini, za vežbanje socialno ustreznih načinov izražanja svojih želja in zahtev ter razčiščevanja bistvenih problemov kolonije. Eno od najpomembnejših terapevtskih načel je bilo učenje komuniciranja, zlasti besednega izražanja. V koloniji so vzgojitelji-terapevti vzpodbujali otroke k besednemu izražanju, otroci so lahko izrekli vse – lahko so npr. psovali in uporabljali vulgarne izraze, kolikor so hoteli. Vzgojitelji-terapevti so najprej razvili pri otrocih občutek, da se sme vse reči, oz. da je boljše reči, kot ne reči, zatem pa so poskušali vplivati na vsebinsko večanje izraznosti in na večanje sporočilnosti komunikacij.

Vzgojitelji-terapevti so skupaj s pedagoško vodjo (profesionalno vzgojiteljico) imeli skoraj vsakodnevne posvete s psihologom in psihiatrom, ki sta prihajala iz Ljubljane na Rakitno. Psiholog in psihiater nista (razen v posameznih primerih) vstopala v terapevtski odnos s skupino in posamezniki.

Kolonija je delovala kot odprt sistem. Vključevala se je v številne pozitivne in negativne interakcije s svojo okolico, z uporabo zdravilišča in prebivalci vasi. Odprta je bila vsem obiskovalcem: predstavnikom družbenopolitičnih organizacij, delavcem strokovnih institucij, sorodnikom otrok, prijateljem študentov-vzgojiteljev. Prijatelji študentov-vzgojiteljev so se prav tako vključevali v delo kolonije. V drugi polovici delovanja kolonije so se šestim vzgojiteljem priključili še trije prostovoljci, ki so ostali v koloniji do konca. Z gosti so razpravljali včasih v formalnih, najpogosteje pa v neformalnih pogovorih – o načinu dela v koloniji in o problemih v zvezi z njo. Zanimivo in pomembno je zlasti dejstvo, da so obiskovalci in gosti v pogovorih večkrat pomagali odkriti stvari, ki jih udeleženci kolonije sami zaradi prevelike angažiranosti niso videli. Opisana delovna načela so privedla še posebno v prvih dveh tednih do nekaterih resnejših težav v koloniji.

Demokratično nedirektivno stališče terapevtov je ustvarilo za otroke, navajene na avtoritativne odnose, zelo zahtevno situacijo, v kateri so se težko znašli in so v njej doživljali veliko mero anksioznosti. Naporen proces demokratičnega odločanja skupine, pogosto zelo intenzivni pritiski skupine na posameznika brez možnosti

regresije, zahteva po samostojnem reševanju odnosov znotraj skupine z minimalnimi intervencijami vzgojiteljev, razen v zares kritičnih situacijah – vse to so bile obremenitve, ki so povzročale pri otrocih večanje napetosti in agresivnosti. Otroci so bili nenadoma v situaciji, v kateri se razen nekaj izjemnih stvari skoraj vse običajno prepovedano sme, v kateri ni strogega starševskega lika, ki kaznuje, vendar pa istočasno tudi ni bilo varstva staršev – sami nosijo posledice svojega vedenja v skupini. Agresivnost otrok se je usmerjala predvsem k vzgojiteljem, ki so bili doživljani kot glavni krivci za to naporno situacijo. Otroci so izražali svoje nezadovoljstvo s kaotično situacijo in z vzgojitelji, ki ne znajo vzpostaviti reda.

Situacija v koloniji je bila v prvih štirinajstih dnevih pogosto težka tudi zaradi vedenja otrok. Klasična faza delovanja, ki praviloma nastopi, kadar je otrok postavljen iz avtoritarne v permisivno situacijo in preizkuša, do kod sme, ima tudi tu druge vsebine. Istočasno je tudi odraz povečanih psihičnih pritiskov in frustriranosti pri otrocih, ki so v veliki meri osvojili vzorec neinhibiranega, verbalnega in motoričnega odreagiranja agresivnosti.

Situacija, v kateri so bili otroci prvih štirinajst dni, se je bistveno razlikovala od situacije, na katero so bili navajeni v družini, v šoli in v terapevtskem domu. Niso bili kaznovani na klasične načine, z njimi se je manipuliralo in se apeliralo na njihov občutek krivde. Bili so celo zavarovani pred konflikti z zunanjim svetom, ki je klasično avtoritarno kaznovalno strukturiran – npr. pred konflikti z upravo zdravilišča, z vaščani ipd. Vendar pa tudi otrokom ni bila dana možnost, da bi manipulirali z drugimi, ali vsaj so bile te možnosti zelo majhne. Skupina je delovala kot strog razsodnik vedenja. »Pomembni odrasli« niso upoštevali olajševalnih okoliščin – preteklih neugodnih izkušenj, družinskih težav ipd., vplivali so le na to, da je skupina uporabljala pozitivna vrednostna merila, in pazili, da ne bi pritiski skupine presegli mero, ki je za otroka še neškodljiva. Pozabili so na diagnoze in anamneze. Tu se je znašel otrok v sedanjí fizični in socialni stvarnosti, od njega so zahtevali, da mobilizira svoje moči in da se organizira za obvladovanje nove situacije.

Kolonijska situacija je bila torej v prvih dveh tednih za otroke naporna, od njih se je veliko zahtevalo. To, kar se je otrokom nudilo v prvih dneh, je bilo videti, kot da za njih nima nobenega pomena. Razne telesne vaje in vaje za sprostitev so se jim zdele v začetku čudne ali celo smešne. V situacijskih dramah so se otroci zabavali, vendar

jih hkrati te dramatizacije, običajno nabite s čustveno pomembnimi vsebinami, vznemirjajo. Z otroki so se veliko pogovarjali; od njih so pričakovali prav tako, da bodo govorili, medtem ko pa oni niso bili naučeni govoriti, niti jim ni bilo prijetno govoriti – mnogim je to naporno, tega ne marajo. Celotno nereda, psovanja in drugih oblik svobode se brž zasitijo. Otroci so se pritoževali nad režimom v koloniji, izražali so svoje nezadovoljstvo z vzgojitelji, o tem so pisali staršem, ob koncu prvega tedna so štirje zapustili kolonijo – odšli domov.

Pojavili so se tudi konflikti s širšo okolico, v kateri kolonija živi – predvsem z zdraviliščem in z vasjo. Za okolico so bili provokativnejši od neželenih oblik vedenja otrok, npr. od njihovega psovanja, sami vzgojitelji – njihova zunanost, njihovo muziciranje, predvsem njihovo obnašanje in njihovo permissivno stališče do otrok.

Takšen tok dogodkov je povzročal pri vzgojiteljih v drugem tednu stanja anksioznosti in depresivnosti. Tudi pri psihiatru in psihologu, ki sta kolonijo vodila, sta se pojavljala anksioznost in razmišljanje o tem, ali ne bi bilo vseeno koristnejše stvari energičneje »vzeti v roke«, dirigirati, obenem pa ponuditi otrokom materinski lik, ki bi omogočil regres, skratka zateči se k bolj klasičnim terapevtskim prijemom.

Toda racionalna analiza situacije je pokazala, da se konec koncev ne dogaja nič takšnega, kar bi prehajalo meje vedenja podobno sestavljenih skupin otrok, skrb zbujajočih incidentov je bilo celo zelo malo.

Po drugem tednu je prišlo v koloniji do vrste sprememb. Vse bolj se vzpostavlja solidarnost, pozitiven transfer otrok z vzgojitelji, znamenja identifikacije z vzgojitelji, vrsta pozitivnih socialnih interakcij med posamezniki. Otroci so postajali zaupljivejši. Njihovo vedenje se je začelo spreminjati, agresivne oblike vedenja se reducirajo, psovanje skoraj preneha. Otroci so se spontano organizirali v nekaterih dejavnostih, postali so bolj urejeni, sami so bolj pazili na čistočo v sobah. Rajši so sodelovali v raznih fizičnih vajah in vajah za sprostitve, včasih so celo tudi sami – v odsotnosti vzgojiteljev – izvajali te vaje. Posebno očiten je bil napredek v ekspresivnosti in komunikativnosti. Število verbalnih in neverbalnih komunikacij se je očitno povečalo. Otroci so več govorili o pomembnih stvareh, o sebi, jasneje so formulirali svoje doživljanje, boljše so strukturirali informacije. Razvoj kolonijske skupnosti je najbolje odražal ta napredek. Od kaotičnega sestanka, na katerem vsi vpijejo in se nikakor ne morejo o ničemer zediniti, so otroci sedaj prek nekakšnega hišnega »parlamenta«

razvili situacije, v katerih se govori o odnosih in problemih kolonije. V razvoju komunikativnosti je bilo posebno zanimivo to, da so otroci najprej pokazali napredek v izražanju v skupinski situaciji, individualne komunikacije pa so postale intenzivnejše in vsebinsko bogatejše nekoliko kasneje. Med aktivnostmi je izstopalo dejstvo, da so otroci, očitno pod vplivom vzgojiteljev, mnogo risali, njihove risbe pa so vsebovale presenetljivo malo agresivnosti.

Pred odhodom domov se je pojavljala običajna otožnost zaradi slovesa, pri nekaterih pa tudi strah pred vrnitvijo domov.

Iz opisane dinamike dogajanj v koloniji je očitno, da so bili v kratkem času doseženi dobri terapevtski učinki. Ti učinki v mnogočem prekašajo učinke drugih terapevtskih metod, ki jih običajno uporabljamo v klinični praksi pri podobni populaciji otrok.

Vprašanje, ki si ga običajno zastavljamo, je:

kaj se dogaja z otroki po vrnitvi domov in kakšne dolgoročne učinke pričakujemo. Delni odgovor na to je možno dati že danes – nekaj mesecev po koncu kolonije. Delo z otroki v koloniji se nadaljuje, otroci se sestajajo s svojim vzgojiteljem-terapevtom, psiholog pa se sestaja z njihovimi starši. Vsebina pogovorov s starši kaže na terapevtske učinke kolonije. Starši pogosto izjavljajo, da jim ob obiskih v koloniji marsikaj ni ugajalo, da so se celo bali, kako se bo otrok spet vključil v družino in šolo. Vendar po njegovi vrnitvi ugotavljajo, da je bil strah odvečen. Navajajo, da se otroci niso dosti spremenili. Glavne spremembe, ki jih starši opažajo, so odsotnost ali vsaj zmanjšanje simptomov, večja vedrina in optimizem, razširjen krog interesnih dejavnosti, s katerimi so se otroci spoznali v koloniji, večja komunikativnost, nekateri navajajo, da je otrok v koloniji dozorel. Opažanja staršev so v skladu s pričakovanji delavcev kolonije: pozitivnejše doživljanje samega sebe, povečanje frustracijske tolerance – vse to se bo odražalo v pozitivnejši vlogi otrok v njihovih interakcijah z okolico; s tem pa so dane možnosti za boljše reševanje konfliktnih situacij. Zaradi socialno ustreznjše oblike vedenja in reagiranja naj bi to otrokom pomagalo, da bodo tudi kasneje – doma in v šoli – deležni pozitivnejših izkušenj, ker bodo sami manj provokativni.

Terapevtska kolonija na Rakitni je bila sestavljena kot akcijsko raziskovanje in v tem okviru so bili uporabljeni tudi nekateri psihološki instrumenti, s katerimi smo poskušali meriti dogajanje v koloniji. Prikazali bomo rezultate, dobljene s pomočjo dveh instrumentov – »dopolnjevanja stavkov« in »semantičnega diferenciala«.

Po vzorcu projekcijske tehnike »dopolnjevanja stavkov« smo izdelali lasten merilni inštrument, s katerim smo poskušali osvetliti naslednja področja doživetega:

odnos med otrokom in vzgojiteljem, doživljanje nove skupine in sebe v okviru te skupine, doživljanje kolonije in vzgojnega sloga v njej, kako se sedanje doživljanje odraža v predstavah in načrtih za prihodnost ter prikriti strahove.

Otroci so dopolnjevali stavke dvakrat – prvič na začetku in drugič v drugi polovici kolonije.

S tem inštrumentom smo želeli dobiti povratne informacije, ki bi nam pomagale pri uravnavanju terapevtskega procesa. Npr., kakšen je transfer med otroki in vzgojitelji, oz. med otroki in drugimi člani kolonije; kako otroci sprejemajo razne oblike dela, ki se uporabljajo v koloniji; kako se nove izkušnje odražajo v odnosu do prejšnjih življenjskih izkušenj; kakšne so vsebine strahov in anksioznosti ter kakšni specifični odpori se pojavljajo. Poleg tega smo želeli tudi zbrati indikatorje skupinskih procesov in terapevtskih sprememb pri posamezniku.

Statistična obdelava gradiva ni dala skoraj nobenih statistično pomembnih razlik. Vendar so bili rezultati vseeno koristni za usmerjanje terapevtskega procesa. Tako smo npr. prav s pomočjo dopolnjevanja stavkov spredvideli, da so otroci prej in lažje komunicirali v skupinskih pogovorih kot pa v individualnem pogovoru z vzgojiteljem.

Z namenom, da bi preučili, kako je življenje v terapevtski koloniji vplivalo na nekatera stališča otrok, so otroci dvakrat delali demantični diferencial. Ugotavljali smo, kakšen konotativni pomen imajo za otroke pojmi: jaz, takšen bi želel biti, vzgojitelj, skupina, učitelj in mati ter kako se ti pomeni pod vplivom življenja v terapevtski koloniji spreminjajo. Naše hipoteze so bile, da se bodo zmanjšale razlike med oceno jaz in idealni jaz in takšen bi želel biti ter da se bodo stališča ob drugih pomembnih osebah relativizirala (zmanjšanje števila ekstremnih odgovorov). Rezultati testiranja kažejo na trende v pričakovani smeri, vendar zaradi majhnega števila opazovanih otrok statistično niso pomembni.

Vsekakor predstavljajo opisano delo in izkušnje v terapevtski skupnosti na Rakitni eno od novih in učinkovitejših poti za delo z otroki – tako tistimi, ki imajo psihosocialne motnje, kot tudi z zdravimi otroki nasploh. Zato nameravamo to delo nadaljevati in ga izpopolnjevati.



SKUPNO BIVANJE OTROK IN VZGOJITELJEV NA RAKITNI¹

Cilji terapevtske (»T«) kolonije

»T« kolonije nismo doživljali kot »terapevtsko« dejavnost, ampak prej kot »tovariški« način vzajemnega življenja otrok in odraslih, strokovnjakov in prostovoljnih sodelavcev. Tudi naziv »eksperiment« drži le v toliko, da smo skušali čimbolj natančno spremljati, meriti in beležiti vrsto spremenljivk, vendar smo izid, to je pozitivne učinke, že vnaprej jasno in z gotovostjo predvidevali. Zlasti v letih po osvoboditvi je bilo v SR Sloveniji v okviru raznih ustanov izvedenih že več sorodnih poskusov in vse to nam je pomagalo pri načrtovanju in izvedbi.

Raziskovalni del našega poskusa lahko označimo kot akcijsko raziskavo, katere osnovni cilj niso nova odkritja in teoretična spoznanja, ampak je bil naš cilj predvsem izoblikovati uporaben model za prenašanje določene splošne teorije v povsem konkretno družbeno prakso. S svojim poskusom smo zlasti želeli odkriti model za uvajanje oblik dela, pri katerih so nosilci terapevtskega procesa nestrokovnjaki. Ti kot prostovoljni sodelavci delujejo v tesni povezavi s strokovnjaki za duševno zdravje in razne oblike skupinske terapije. Prav tako smo želeli začeti uvajati nove oblike dela, kot so skupinsko delo, vaje za sproščanje, za pridobivanje boljšega telesnega občutka in osebne gotovosti, situacijske drame, kolonijske skupnosti in druge.

Specifične terapevtske cilje je težje opredeliti, zato moramo najprej prikazati svoje pojmovanje motenj in njihovega nastanka.

1 Ta prispevek je izšel pod naslovom »Terapevtska kolonija na Rakitni – strokovni oris« v *Naših razgledih* 5. 12. 1975.

V novejšem času stopa v središče pozornosti raziskovalcev in terapevtov interakcija posameznika z okoljem. Vse bolj spoznavamo, da je osebnostna (psihosocialna ali psihosomatska) motenost le člen v ponesrečenem socialnem procesu, v katerem vedenje otroka in odraslih izgubi smotrno vzajemnost. V vseh primerih motenosti lahko v »opisih težav« odkrijemo, da se je motnja izoblikovala iz prvotno smotrnih, se pravi normalnih, vendar čustveno hudo zasičenih reakcij otroka. Te reakcije so postale nesmotrne, nesorazmerne, odvečne in moteče zaradi tega, ker je prišlo namesto do normalnega razvojnega procesa do razkroja najpomembnejših socialnih odnosov med otrokom in starši ter drugimi odraslimi, ki so zanj pomembni. Ta razkroj lahko prizadene vse odnose v družini, lahko pa se v različnih odnosih kaže zelo različno. Otrok v takem položaju izgubi lastno orientacijo. Ali bo doživel zadovoljitev svojih potreb ali ne, največkrat ni odvisno od njega in od njegovih zavestnih prizadevanj, ampak od dejavnikov, ki jih on ne more doumeti. Zato se v stiski sprožijo nekateri mehanizmi, s katerimi se otrok uči izsiliti od staršev in okolja vsaj pozornost, če že drugega ne. Starši imajo možnost za umik iz družine (delo, prijateljski krog itd.), otrok pa v družini ostane osamljen ali dobi celo vlogo »grešnega kozla«. Iz družine se lahko umakne šele mnogo kasneje, ko je njegova osebnost že oškodovana (izkrivljen razvoj osnovnih motivov; izkrivljena podoba o sebi; osnovno nezaupanje, da se da v družini in v širši družbi obnašati tako, da si pridobiš ljubezen in priznanje).

Naši otroci so večinoma zamudili nekaj let socializacije. Namesto socialnega učenja v pozitivnem smislu so se večkrat učili bega ali uporabe sile in raznih oblik izsiljevanja. Ostali so prikrajšani za mnoge izkušnje, ki jih lahko da le celovit socializacijski proces, ki mora postopoma vključevati vse pomembne dejavnike, od družine prek soseske do raznih družbenih dejavnikov. Mi smo otroke postavili v medčloveški položaj, kjer se je postopoma oblikovala skupina, v kateri je vzgojitelj s svojim delovanjem dajal trdnost in pospeševal zblíževanje in vzajemnost otrok.

Naše socializacijske in terapevtske cilje bi lahko na kratko povzeli takole:

- dati otrokom prijazne, a ne razvajajoče okolje, kjer se bodo dobro počutili;
- v skupinskem razvojnem procesu razvijanje skupin s pozitivnimi družbenimi vrednotami in z enakopravnimi medsebojnimi odnosi ter povezane v kolonijski skupnosti;

- otrokom pomagati, da bi si pridobili nove izkušnje in se učili pozitivnega dojemanja samega sebe, izražanja lastnih občutij in potreb, pozitivnih načinov sproščanja z vrstniki in odraslimi, sprejemanja mnenja drugih, ker vse to omogoča dejavno sodelovanje v skupini;
- predvidevali smo, da bo takšna izkušnja pripomogla k ugašanju simptomatike in da bo več spontanosti, iniciativnosti in ustvarjalnosti.

Socializacijski in terapevtski cilji ne zajemajo le otrok, ampak v določeni meri vse udeležence. Tudi vzgojitelji in drugi člani delovne skupine so ob reflektiranju dogajanj pridobivali dragocene osebne izkušnje. Pričakovali smo razvoj zlasti pri spreminjanju stališč do vzgojnega ravnanja, razvijala pa se je tudi zavest, da je vzgojno ravnanje posameznika v najožji odvisnosti od delovanja samoupravnih dogajanj v okviru celotne kolonije. Pričakovali smo, da se bodo v stališčih vzgojiteljev in članov delovne skupine posebno močno odražale tiste vrednote samoupravne socialistične družbe, ki so pogojevale delo in samoupravljanje v koloniji.

Delovna metoda

Bistvo bi lahko izrazili na kratko kot pospeševanje razvojnega procesa skupin in kolonijske skupnosti. Vse naše delovanje je bilo namenjeno temu smotru in vsi terapevtski uspehi so bili le izpeljanka teh smotrov. Za doseganje tega osrednjega cilja smo konvergentno uporabljali vrsto tehnik, ki so bile usmerjene proti temu cilju. Naj jih na kratko opišemo!

1. Skupinsko delo: otroke smo predhodno porazdelili v male skupine s 4–6 člani. Skupine so bile homogene po spolu; starostne razlike v okviru ene skupine so bile največ dve leti; izrazito nemirne otroke smo skušali enakomerno porazdeliti v vse skupine; izogibali smo se temu, da bi brate, sošolce ali tesne prijatelje vključili v isto skupino. Tako smo želeli uravnotežen razvoj, vzgojitelj je imel možnost, da izoblikuje osebni in svojski odnos z vsakim otrokom; ti pa naj bi našli v vzgojitelju gotovost, pa tudi trajno prisotnost odraslega v njihovem življenjskem polju.

Tako pri otrocih kot pri vzgojiteljih smo v odnosu do skupin ves čas opažali izrazito razdvojenost. Opažali smo zelo različne oblike doživljanja odpora in načine izmikavanja skupini. Pogosto so se otroci bolje počutili v celotni množici kot v skupini. Ob okvirih tako zasnovanih formalnih skupin so se postopoma oblikovale prijateljske skupine, s tem pa se je večala povezanost in odpirale so se možnosti za skupinsko delo.

2. Kolonijska skupnost: sestavljali so jo vsi kolonisti in vsi člani strokovne delovne skupine. Sestajali smo se vsak torek in petek od dveh do petih. Sprva je bila to »najlažja« in navidežno najučinkovitejša tehnika, ker so se otroci vedli podobno kot v razredu, oni so se čutili močne in varne v množici; mi pa smo čutili, da imamo vajeti v rokah. Prav v takem doživljanju so se najlepše odrazile naše skrite težnje po udobju, ki ga nudi avtoritativno vodena situacija. Bili smo celo pripravljeni zamižati pred dejstvom, da velika večina otrok še ni prišla do besede in da je samoiniciativnost (v prvih dveh tednih) zelo majhna. Inertnost »množice« kolonijske skupnosti smo v začetku doživljali kot nekakšno usodno danost, ki je splošen družbeni pojav in kjer ni možno ničesar spremeniti. Ko smo začeli na skupnosti obravnavati medsebojne odnose (ki so vsebovali mnogo prikritih in odkritih konfliktov), ko smo poskušali obravnavati vsa vprašanja čim bolj odprto in neposredno, pa se je vedenje v skupnosti spremenilo, povečal se je odpor, da smo morali posameznike včasih dobesedno nositi na sestanek.

Vendar je že v tretjem tednu nastopil preobrat, ki se je najbolj jasno pokazal prav na teh sestankih. Splošno godrnjanje nad hrano in nezadovoljstvo, ker ni televizije, se je postopoma prelilo v bolj konkretne in izoblikovane kritike resničnih pomanjkljivosti in spodrseljajev. Ta kritika nam ni bila več nadležna, ampak koristno vodilo za delo. Najbolj dramatičen dogodek je bil, ko so trije otroci odšli po »kolonijske zakone«, če bi s tem pomagali pri razčiščevanju nesporazuma. Aktivnost vseh članov kolonijske skupnosti je v drugem delu kolonije stalno rastla. Otroci so bili tudi sicer prostovoljno prisotni na vseh naših sestankih in prav presenetljivo je, kako so sicer nemirni otroci ure in ure mirno sledili pogovorom.

Zanimivo je, da so udeleženci ob koncu vsake skupnosti – razen enkrat – izrazili, da so ugodno doživljali sestanek. Nekateri

strokovnjaki in družbeni delavci, ki so nas obiskali (ob koncu kolonije), so bili presenečeni nad spontanostjo in konstruktivnostjo prispevkov in so ocenili, podobno kot mi, da se v tem kaže samoupravno bistvo in osrednji smoter naše kolonije.

3. Smotrno oblikovanje programa: v skladu s potrebami kolonistov in terapevtskimi cilji. Program so tvorile neverbalne vaje, ritmične vaje, interesne dejavnosti, športna tekmovanja, tematski pogovori v skupinah, izleti, situacijske drame, družbene prireditve. Tako otroci kot vzgojitelji smo v začetku radi imeli razne programskih aktivnosti, saj je bilo na ta način najlažje zapolniti praznino v času in v medsebojnih odnosih. Izstopala je zlasti peščica športnikov, ki so z nogometnimi tekmami razgibali vso kolonijo, a ob porazih so bile tako hude krize, da smo tekmovanja začeli opuščati.

Pripravljenost za sodelovanje v programskih aktivnostih je začela kmalu ugašati. Bolj ko so se posamezniki udomačili v novem okolju in s tem začutili večjo varnost, bolj naravnost so izražali odklonilna stališča in se upirali vsakemu programu. Pretila je nevarnost, da bo glavna naloga vzgojiteljev »priganjanje« otrok. Odpor so otroci pogosto zakrili z lenobo. Kmalu smo spregledali, da spontanosti in iniciativnosti ne moremo doseči s silo. Ko smo se s programskimi dejavnostmi poskušali približati otrokom, smo odkrili, da so interesi otrok z ozirom na naša pričakovanja zelo nedoločni, površni in da nosijo močan pečat potrošniške miselnosti. V zaključnem obdobju kolonije se je pokazalo, da je tudi nezainteresiranost morda navidezna, saj so se bili otroci zmožni pogovarjati o raznih problemih, delali so predmete iz usnja, tkali trakove, izdelovali loke, tomahavke itd.

Imeli smo dobesedno tak vtis, kot da je vse dejavne pobude prekrivala potrošniška naravnost, katere osnovna postavka je gledati, uživati, ne pa delati. Kadar se je kakšna dejavnost vendarle pojavila, jo je dušila težnja po tekmovanju, malomeščanske fantazije o zvezdništvu ipd., in šele, ko je ta skorja začela pokati, smo lahko odkrili prave interese. Slej ko prej so bili izredno občutljivi za vsako pobudo »od zgoraj«, to so takoj doživeli kot siljenje in se uprli.

Najbolj privlačne in verjetno tudi terapevtsko najbolj koristne točke programa so bile proti koncu kolonije situacijske drame,

kjer so izmenoma nastopali otroci in člani tima ter drug drugemu predstavili svoje doživljanje raznih kolonijskih situacij v bolj ali manj simbolični obliki.

4. Pospeševanje in razvijanje vseh načinov besednega izražanja in sporazumevanja: v položaju razmeroma velike nepovezanosti oziroma izpostavljenosti (kar je po našem mnenju v središču bolezenskega procesa), dobijo govorjenje in posamezne besede poseben pomen. Otrok le redkokdaj uspe z običajnimi besedami sporočiti staršem, da je v stiski ali da si nečesa želi. Starši ali ne sprejmejo sporočila, ali ga nočejo razumeti ali ga celo zavrnejo. Zato otrok govornih načinov izražanja ne razvija, če pa jih, jih večkrat uporabi ali za »varnostni ventil« ali za borbo. Zato smo morali poslušati mnogo kletvic, groženj, mnogo grobih starikovih in spolno obarvanih dovtipov in podobnega. Smatrali smo, da je tudi psovka, kakršna že je, vendarle bolj kulturni način medsebojnega občevanja kot udarci. Sami smo se po drugi strani morali zelo nadzorovati, da nismo svojih lastnih (nadmočnih) govornih sposobnosti uporabljali za pregovarjanje, varanje in prikrivanje lastnega doživljanja.

Površen opazovalec v govorjenju naših otrok ni opazil nič posebnega, razen tega, da je vsak stavek, ki je bil povedan res od srca, spremljala kletvica. Mi pa smo postopoma razvozlašali skriti pomen mnogih besed in stavkov. Kajti če predpostavljamo, da je govor vedno nečemu namenjen, če že ne komunikaciji, pa drugim osebnim in medčloveškim ciljem: izražanju in lajšanju lastnih napetosti; prikrivanju lastnih občutij pred drugimi, pa tudi pred seboj; borbi, obrambi, izzivanju drugih itd. V smeri teh ciljev se je besedno izražanje naših otrok tudi razvijalo, tem smotrom je bilo namenjeno njihovo učenje, v takšni uporabi govora so nas tudi nadvladovali. Med drugimi značilnostmi je bila ta, da so pristna »mehka« čustva izražali le s pomočjo prisodob, ki so zvenele surovo; kadar pa so uporabljali »lepe« besede, je bilo verjetno zlagano – ob tem se sprašujem, kako so razumeli naše izražanje čustev, kako so morali prevajati naše besede v svoj jezik oz., kaj so jim pomenile, če so jih vzeli dobesečno. Pogosto so v pogovorih uporabljali črno-bele sodbe, stopnjevanje zamišljenih stvari do skrajnih in nesprejemljivih zamisli itd. Z vsem tem so nas pogosto izzivali, manipulirali so nas, v vlogo vzgojiteljev

po svoji zamisli, konec je bil pa pogosto »Saj sem že od začetka vedel, da ne mislite resno«; »Vsi ta stari ste pač enaki« ipd. Naše izhodišče je bilo: poskušati razumeti čustven in spoznavni pomen sporočil oz. govora in na obeh ravneh vzpostaviti komunikacijo. To pa je bilo za naše koloniste večkrat prav mučno, nalleteli smo na hudo ambivalentnost. Otroci so večkrat izrazili, da jim je pogovarjanje z vzgojiteljem najbolj mučna stvar v koloniji. Vendar so se odpori manjšali, hkrati z zbliževanjem smo se tudi bolje sporazumevali. Bralec, ki ni bil deležen tega, si sploh ne more predstavljati, koliko je bilo pogovorov na vseh ravneh naše skupnosti in v vseh smereh. Potrdilo svojih predpostavk smo dobili, ko so otroci odigrali vzgojitelje na sestanku, saj smo bili ob njihovem pogovoru prijetno presenečeni.

5. Dosledno izogibanje kaznovanju: bali smo se, da bi uporaba kazni v naši koloniji povzročila verigo akcij in reakcij, udarcev in protiudarcev. To še prav posebno, ker smo pri mnogih udeležencih kolonije opazili že izoblikovano predprestopniško miselnost, v kateri je prav v središču nekakšno topo sprejemanje kazni, ki ravno njih tako ali tako vedno doleti. Zato smo presodili, da bi imeli v enem mesecu trajanja naše kolonije od uporabe kazni znatno več škode kot koristi. Tako smo zavestno, z utemeljeno strokovno presojo ustvarili situacijo, ki je tistim, ki so opazovali kolonijo od zunaj, bila videti nerazumno in paradoksalno, če že ne kar vzgojno škodljivo: imeli smo prepovedi, a nismo predvidevali nikakršnih kazni in to smo otrokom v začetku in kasneje ob raznih priložnostih jasno povedali.

Tudi otroci so ta način slabo prenašali. Najprej nam niso verjeli, potem pa je prišla kriza, ko so eden za drugim preizkušali našo vzdržljivost, večkrat pa so tudi zahtevali kazni in ukaze. Proti koncu kolonije so mnogi gojenci izrazili z besedami svojo negotovost, nelagodnost in večkrat kar tesnobno, ki jo je pri njih vzbudila situacija, kjer jim nismo pretili s kaznimi, in nenavadna »govorna svoboda«. Ob teh izpovedih smo odrasli večkrat šele začutili globino in razsežnost zavor, ki se tem otrokom postavljajo v pogovorih z odraslimi in ki so medtem pogosto dobile že pomen notranjih ovir.

Ob koncu kolonije na zadnji kolonijski skupnosti so nam gojenci sami zastavili vprašanje, zakaj jih nismo kaznovali in

zakaj jim nismo vsaj zagrozili s kaznijo. V pogovoru vseh udeležencev skupnosti o tem vprašanju se je pokazalo, da so o načelu nekaznovanja in neagresivnega vedenja vzgojitelja vsi precej razmišljali. V začetku so se večinoma bali, da se za tem skriva neka »hinavska zvitost«, ali pa, kar je še huje, »diagnostična« zvedavost. Postopoma so začeli doumevati, da jih skušamo voditi; da jim postavljamo tudi omejitve, a kot so rekli sami, »da skušamo vse to doseči zlepa«. Eden od starejših gojencev je pripomnil, da sploh ni res, da ni kazni, »saj se moraš o svojem vedenju potem pogovarjati, to je zlasti neprijetno na sestankih«. Sicer smo pa na koncu vsi skupaj z veseljem ugotovili, da kljub nekaznovanju ni bilo hujših poškodb otrok, da smo obdržali predvideni dnevni red in da tudi ni bilo večje materialne škode.

6. Kolonija naj bo gibčen in odprt sistem odnosov, ki naj omogoča posameznikom svobodno pobudo, kjer so vsi udeleženci pa tudi gostje lahko preverjali odgovornost vsakega člana kolonije, strokovne delovne skupine ali gostov, ki so se v ta sistem neovirano vključevali. V ta namen smo si prizadevali, da so potekala pojasnila v vse smeri – tudi navzgor – prek jezov, ki jih predstavljajo statusne razlike. Tak sistem je omogočal vedno bolj povratna obvestila (feedback), ki smo jih hočeš-nočeš dobivali vsi. To nam je bilo za orientacijo v socialnem prostoru. Čeprav je bilo to včasih neprijetno, smo prav s tem najbolj obogatili svojo izkušnjo.

Posebno vlogo so odigrali tudi mnogi gostje, ki so prihajali k nam za krajši ali daljši čas, nekateri le na obisk in pogovor, drugi so se nam pridružili in so kot prostovoljni sodelavci ostali do konca. Malo je bilo takih, ki so nas begali in motili. Nasprotno – mnogi so nam prinašali nove ideje, svežino in spodbude in nam kot v zrcalu kazali naše lastno stanje.



KAKO VEMO, DA JE TERAPEVTSKA KOLONIJA NA RAKITNI USPELA

O terapevtski koloniji na Rakitni pravimo, da je uspela. Učinkovitost terapevtskega posega za posameznika je možno ugotavljati na simptomih, zaradi katerih je nekdo prejemal terapevtsko pomoč, ali na različnih področjih človekovega delovanja, doživljanja in razvoja. Na primer na aktivnosti, interesih, odnosih do drugih ljudi, odnosih do dela, zadovoljstvu, osebnostnemu zorenju.

O učinkovitosti psihoterapevtskih posegov pri otrocih obstajajo različna mnenja. So raziskave, znanstvena dela, ki dokazujejo, da je usoda otrok, ki so imeli psihosocialne motnje in so bili zdravljeni, s statističnega vidika enaka usodi otrok z enakimi motnjami, ki niso bili zdravljeni. V nadaljevanju so raziskave in znanstvena dela, ki dokazujejo, da za terapevtski uspeh ni pomembna teoretska šola, ki ji terapevt pripada, in metoda, ki jo uporablja, temveč je pomembna terapevtova osebnost ali, kot drugi avtorji poudarjajo, vložena energija, zavzetost, intenzivnost odnosa in dela. So raziskave in znanstvena dela, ki dokazujejo učinkovitost posamezne terapevtske metode statistično z odstotki. Vse več je v psihiatrični in psihodinamski psihološki literaturi dokazov o resničnosti in pravilnosti teorije in uspešnosti terapije, ki so izvedeni iz kliničnega dela s posameznimi pacienti.

Na današnji stopnji naše večnosti in pojmovanja psihosocialnih dogajanj verjamemo, da je s psihoterapijo – pojem je tu uporabljen v najširšem pomenu besede in vključuje najrazličnejše oblike tega delovanja – možno pomagati Človeku, ki je v stiski, ali ki ima psihosocialne težave ali motnje. Vemo pa tudi, da so učinki tega početja praktično težko merljivi, ker je vsako psihosocialno dogajanje

rezultat velikega števila vplivov, od katerih je konkretni psihoterapevtski vpliv le eden izmed njih.

Kar zadeva našo oceno uspešnosti terapevtske kolonije na Rakitni, se vnaprej ograjujemo od znanstvenega pristopa in priznavamo, da sloni v veliki meri na subjektivni percepciji dogajanj.

Simptomi, zaradi katerih so otroci bili napoteni v kolonijo, so se omilili ali izginili – skratka na ravni simptomov je bil terapevtski uspeh nedvoumen.

Glede ocenjevanja simptomov so v sami koloniji nastopile praktične težave, ker vzgojitelji sploh niso vedeli, ali pa so pozabili, zaradi kakšnega simptoma je otrok prišel v kolonijo. Neregistriranje simptomov je bil odraz orientacije k otroku, k Petru, Janezu, Miši, namesto prevladujoče klinične orientacije k simptomu – enurezi, enkoprezi, nemirnosti, agresivnosti itd. Od vzgojiteljev smo lahko dobili dinamičen opis tega, kako se otrok vede v skupini, kakšne so njegove interakcije z drugimi, koliko in o čem govori, za kaj se zanima; na vprašanje, zakaj je bil pravzaprav poslan v terapevtsko kolonijo in kako je z njegovimi simptomi, pa je bil pogosto odgovor »ne vem«.

Izguba simptomov, edini oprijemljivi dokaz uspešnosti terapevtskega dela v koloniji, ki bi ga bilo možno kvantificirati, je po mojem mnenju manj pomemben dokaz terapevtske učinkovitosti našega početja kot spremembe na osebni ravni. Ocena teh pa je seveda naša subjektivna ocena ali subjektivna ocena staršev ali učiteljev. Ocena vzgojiteljev in strokovnjakov, ki so delali na Rakitni, je, da so otroci postali bolj odprti, bolj komunikativni, bolj ekspresivni, bolj zaupljivi, bolj odzivni, notranje bolj razgibani, razvili so se interesi – prišla je na dan kreativnost, več je bilo usmerjenosti k drugim s pripravljenostjo pomagati drugim. Postali so zmožni skupinskega delovanja, zmanjšalo se je obrambno vedenje. To je splošna ocena tega, kar se je po našem mnenju pri otrocih spremenilo.

Za Petra pravijo učitelji, da je, odkar je bil v koloniji, bolj kritičen, bolj uvideven, lažje je govoriti z njim o njegovih problemih, bolj je čustveno odprt, aktivno navezuje stike (navedba iz dosjeja).

Za Mišo pravi mati, da je bolj zrela, bolj razumna, bolj uvidevna, lažje shaja s seboj in drugimi (navedba iz dosjeja).

Vendar opozarjamo, da pri tem, ko z izjavami staršev in učiteljev dokazujemo koristnost terapevtske kolonije, delamo enako napako kot kliniki, ki na posameznih »primerih« – seveda tistih, ki so za dokazovanje uporabni, dokazujemo svojo terapevtsko učinkovitost.

Nekateri starši se niso več zglasili v ambulantni, predvsem tisti, ki niso opazili pozitivnih sprememb pri otroku in seveda tisti, ki s spremembami niso bili zadovoljni.

V terapevtsko kolonijo na Rakitno je odšlo 35 otrok, pet jih je predčasno odšlo domov, od tega dva, ker sta bila v koloniji nezadovoljna in sta se slabo počutila, dva brata zaradi bolezni v družini in en otrok, ker stara mati ni bila zadovoljna s terapevtskimi pristopi in organizacijo kolonije.

Ko smo govorili o predčnih odhodi otrok iz kolonije, smo ugotovili da bi lahko preprečili odhod dveh nezadovoljnih otrok, ko bi se z njima več ukvarjali. Spričo dinamike vsakodnevnih težav, konfliktov in napetosti, smo tema dvema »nemotečima« otrokoma posvetili premalo pozornosti.

Nadaljnja izkušnja iz našega dela je, da socioterapevtski nedirektivni pristop, kakršen se je izvajal na Rakitni, ni učinkovit pri otrocih s težjimi motnjami osebnosti in da je vključevanje takega otroka ali adolescenta v skupino za skupino lahko zelo neugodno. Te ugotovitve se skladajo z izkušnjami iz drugih, v literaturi opisanih podobnih terapevtskih oblik dela.

Pač pa se naša opažanja ne skladajo povsem z ugotovitvami drugih, ki so izvajali podobne oblike terapevtskega dela, o tem, da oblike skupinskega dela, zlasti nedirektivne oblike, niso ustrezne za nemirne, slabše organizirane otroke. Takih otrok, ki so imeli diagnozo minimalna cerebralna disfunkcija, strukturopatija, hiperkinetičnost, je bilo v koloniji mnogo. Ti otroci so predvsem eksternalizatorji in za okolje moteči, in je razumljivo, da so med prvimi kandidati za terapevtsko kolonijo. Priznано učinkovit terapevtski in korektivni pristop k tem otrokom je v tem, da se jim od zunaj strukturira situacija in še tako pomanjkanje notranje strukturiranosti in organiziranosti nadomesti z zunanjim strukturnim ogrodjem. Proti pričakovanju pa smo z nedirektivnim pristopom in brez od zunaj vsiljene strukture dosegli višjo raven funkcioniranja teh otrok, boljše notranjo organizacijo in integracijo v skupino. Kot otroški psihiater se veliko ukvarjam s problematiko otrok z minimalno cerebralno disfunkcijo in opisana ugotovitev je bila zame s strokovnega vidika ena najbolj presenetljivih ugotovitev v terapevtski koloniji.

Vprašanje, ki so ga nam pogosto zastavljali v zvezi s terapevtskimi učinki, je bilo, kako se bodo otroci ponovno prilagodili na domačo situacijo, pogosto na avtoritarna in omejujoča stališča staršev, na

ustaljene vzorce vedenja v domačem okolju, ki se močno razlikujejo od vzorcev vedenja v koloniji. To vprašanje sem si tu pa tam tudi sama zastavila v koloniji. Predpostavljali smo, da se bodo nove pozitivne izkušnje vgradile v otrokovo osebnost, da bomo pri otroku uspeli aktivirati njegove zdrave sile za premagovanje vsakodnevnih življenjskih problemov. Da bomo spremenili otrokovo podobo o samem sebi, da bomo na tak način v nekem smislu pretrgali ali vsaj načeli začarani krog nesporazumov, konfliktov, občutkov nesposobnosti, nezmožnosti, nezadovoljstva, agresivnosti in drugih dogajanj, ki hranijo otrokove težave. Doživetje drugačnih odnosov, razgibanost, gledanje na samega sebe in na svet z drugačnega zornega kota, so bile osnove, na katerih smo gradili svoje predpostavke o tem, da bo otrok v svojem okolju uspeval bolje urejati odnose z drugimi, in da se ne bo več tako zlahka vklopil v začarani krog neustreznih interakcij med njim in okoljem. Enomesečna otrokova odsotnost staršem omogoči razločnejši pogled na otrokov problem in na lastno ravnanje; krog rutine je nekoliko prekinjen in otrok ob vrnitvi naleti na odprtejša, ali vsaj bolj spočita tla. Koristno bi bilo izrabiti čas kolonije, ko se staršem ni treba vsak hip odločati, kako ravnati z otrokom, za delo s starši.

Zanimivo je, da so otroci, kakor hitro so prišli v Ljubljano, povsem opustili tiste oblike vedenja, ki so bile na Rakitni dovoljene, v domačem krogu pa bi povzročile konflikte. Tako npr. otroci doma niso preklinjali in uporabljali vulgarnih besed pred starši, čeprav so na Rakitni to na veliko počeli. Prav tako starši niso opazili, da bi bili otroci bolj neredni (oblačenje, pospravljanje), čeprav jih na Rakitni nismo nikoli silili, da bi pospravili. Posebno zanimivo je, da so otroci na večer pred prihodom v Ljubljano skrbno pripravili obleko, ki jo bodo oblekli za vrnitev domov. Fantje so si likali hlače pod blazinami, skoraj vsi otroci so si očistili čevlje. S takšne izkušnje je očitno, da če otroku dovolimo preklinjati, uporabljati grde besede, hoditi oblečen tako, kot sam želi, in pospravljati toliko, kot sam želi, zaradi tega po vrnitvi v družino ne bo imel posebnih težav, da se prilagodi na družinske zahteve in red. Posebno zanimivo se mi zdi, da so nekateri starši sami od sebe omenjali, da je otrok po vrnitvi z Rakitne postal bolj reden in bolj urejen.

Seveda pa ostaja veliko neznanega o tem, v kolikšni meri so otroci reflektirali različne vrednostne sisteme in življenjske sloge in kakšne so posledice teh novih izkušenj.



NAJBOLJ POGOSTA KRITIKA NAŠEGA DELA

Če terapevtsko ne obravnavamo otrokove družine, je terapevtsko delo s samim otrokom brez koristi. Socializacijski oziroma resocializacijski pristopi terapevtske kolonije na Rakitni so bili usmerjeni predvsem neposredno k otroku. Najbolj pogostne pomisleke in kritike našega dela bi lahko strnili v vprašanje: »Ali se sploh da doseči terapevtski uspeh pri otroku, ne da bi zdravili tudi njegovo družino?« in v trditvi: »Dokler terapevtsko ne obravnavamo otrokove družine, je terapevtsko delo z otrokom samim zaman.« Ljudje, ki zastavljajo takšna vprašanja in trditve se sklicujejo na socialno in čustveno odvisnost otroka od družine, navajajo zvezo med alkoholizmom staršev in psihosocialnimi motnjami pri otrocih in podobne dokaze, ki govorijo o nujnosti družinske terapije.

Naši odgovori na takšne pripombe so:

Skupinskega intenzivnega dela s starši otrok, ki so bili v koloniji, bi se prav radi lotili, vendar za to nismo imeli niti časa niti energije, niti ljudi, ki bi se s tem ukvarjali, ker nas je delo z otroki povsem zaposlilo.

Vsi otroci, člani terapevtske kolonije, so bili že prej obravnavani v psiholoških ali psihiatričnih ustanovah na klasičen način, ki je usmerjen predvsem k staršem in v mnogo manjši meri k otroku. Vendar takšna družinska obravnava ni privedla do omilitve otrokovih težav. Slepili bi se, če bi teoretično načrtovali zdravljenje večine ali vseh psihosocialno motenih družin, ker jih je preveč, in ker so mnoge od teh družin neodzivne ali slabo odzivne za terapevtske ukrepe, kakršne danes izvajamo.

Zaradi psihične plastičnosti otroka in njegove dovzetnosti za socialno-psihološke vplive ni opravičljivo čakati, da bi pritiski znotraj

družine ali zunanji socialni pritiski prisilili starše k sodelovanju v preventivnem ali v terapevtskem programu.

Otrok preživi izven okvira svoje družine veliko časa in v teh izvendružinskih urah in izvendružinskih prostorih vstopa v socialne interakcije, ki so zanj z vidika socializacije zelo pomembne. Izkušnje iz teh interakcij mu lahko pomagajo, da se delno razbremeni družinskih problemov, na primer alkoholizma staršev, da zavzame kritično stališče do vrednot staršev, da razvije lastne sposobnosti obvladovanja novih problemskih situacij, da vgrajuje nove pozitivne izkušnje v svojo osebnostno rast.

Socializacijsko dogajanje je interakcijski proces, v katerem socializator in socializirani vzajemno delujeta drug na drugega. Otrok torej ni pasiven predmet socializacije svojih staršev. Socializacijska dogajanja so sistemski procesi. Vplivati na otroka pomeni bolj ali manj vplivati na celoten družinski sistem.

Družina je, kot kaže, dokaj odporna na spremembe družbe. Celo socializacija otroka v tako imenovanih »normalnih« ali »zdravih« družinah največkrat ni zadostna ali ustrezna za hitro spreminjajoče se zahteve in življenjske okoliščine našega časa.



NEKATERA IZHODIŠČA SKUPINSKEGA SOCIALNOPREVENTIVNEGA IN SOCIALNOTERAPEVTSKEGA DELA

Akcijska raziskava in delo v terapevtski koloniji imata trojni namen:

- varstvo ter duševno in telesno rekreacijo otrok, ki bi se težje ali sploh ne mogli vključiti v običajne kolonije;
- med vsemi udeleženci kolonije želimo vzpostaviti takšne odnose, da se ne bodo obnavljale in utrjevale neugodne medčloveške situacije iz preteklosti, ampak si bodo člani lahko pridobili izkušnje za zdrav, tovariški, delaven in ustvarjalen način življenja tudi po koloniji; tako pomagamo otrokom in njihovim družinam;
- terapevtska kolonija je tudi raziskava interakcije; med vsemi člani je ta intenzivna, delovni proces skušamo uravnotežiti tako, da ne bi bilo trajnega in obremenjujočega razkoraka med posameznikom in vzgojnim kolektivom. Zato lahko pričakujemo, da se bodo v takšnem kolektivnem življenju uresničile nekatere ključne družbene vrednote, kot so npr. samoupravljanje, bratstvo med jugoslovanskimi narodi, stalna težnja po osvobajanju dela itd. Z našim raziskovalnim delom skušamo podati opis socialnih procesov, v katerih so se te vrednote ob sodelovanju vseh udeležencev in borbi med notranjimi protislovji v koloniji kristalizirale.

Udeleženci kolonije so opravljali zelo raznovrstno delo:

- varstvo otrok v okvirih uresničevanja splošnega programa življenja v koloniji;
- igre, rekreativne in kulturne oz. terapevtske dejavnosti;
- sprotno osveščanje o dogajanjih v terapevtskem procesu oz. v razvojnem procesu kolonije;
- samoupravljanje v kolonijski skupnosti;
- razvijanje notranjih in zunanjih komunikacij ter obveščanje;
- raziskovalno delo.

Glede na raznovrstnost in različne stopnje zahtevnosti dela smo že od vsega začetka predvidevali delitev dela med posameznimi profili strokovnjakov in drugimi udeleženci kolonije.

Vendar se da vključiti vse to delo v enovit proces in kar najbolj spodbuditi vse sile kolektiva le, če pri načrtovanju in upravljanju dela sodelujejo vsi udeleženci. Predvidevali smo, da bo prav proces vzpostavljanja samoupravnih odnosov terjal največ naporov in da se bodo v tem procesu rahljale tudi pregrade med različnimi vrstami in oblikami dela. V skladu s splošnim vodilom naše družbe – nagrajevanjem po delu – kjer se kot eno izmed meril postavlja tudi zahtevnost (enostavnost) dela, smo tudi v naši koloniji uveljavljali priznanja za večje in boljše delo, pa tudi različnim vrstam dela smo pripisovali različen pomen. Pričakovali smo, da bodo posamezniki prav na osnovi delitve dela skušali doseči osebne – pozitivne ali negativne – prednosti. Tako naj bi terapevtu ne bilo treba delati enostavnejših opravil ali pa, da otroci in vzgojitelji ne bodo radi sodelovali v samoupravljanju. Prav zato je doseganje samoupravne vzajemnosti vseh udeležencev in njihova vključitev v celotno delovanje kolonije osnovni predpogoj za dobro počutje ter vzgojo in socialno terapijo.

Pri oblikovanju teoretskih izhodišč smo izhajali iz temeljnih vrednot naše samoupravne socialistične družbe. S temi merili smo tehtali posamezne prvine naše dosedanje prakse in raznih metod skupinskega dela – od Makarenka do novejših oblik skupinske terapije, ki se uveljavljajo po svetu in pri nas. Skušali smo zarisati tako mrežo pojmov, da bomo vanjo lahko vtkali čim več praktičnih izkušenj z vseh ravni akcijskega delovanja.

Samo akcijo smo zastavili in preučevali kot podsistem, ki se vključuje v celoto družbenih prizadevanj za kar najbolj ugoden razvoj in vzgojo naših otrok. Pri tem moramo opozoriti na nekatera najbolj pomembna izhodišča.

1. Izenačevanje možnosti za zadovoljitev psihosocialnih potreb vseh udeležencev kolonije (tj. otrok, prostovoljnih delavcev in članov delovne skupine)

Družbenopolitični sistem in kultura vsebujeta predstave vrednih ciljev, s katerimi posamezniki lahko zadovoljujejo svoje psihosocialne potrebe. Po drugi strani družbeno okolje določa tudi možne poti in vsebuje sredstva za njihovo doseganje. V tradicionalnih vzgojnih skupinah so možnosti posameznih članov za doseganje ciljev različne, ker nimajo na voljo enakih sredstev – na ta način pa so različne tudi možnosti zadovoljevanja potreb.

Pri nas uveljavljanje samoupravljanja na vseh področjih družbenega življenja in dela ter vzpostavljanje ekonomske enakopravnosti v družini rušita tudi navade, običaje in pravila medčloveških odnosov, ki so imeli v razredni družbi funkcijo prilagajanja osebnosti na družbeno neenakopravnost. Proces vzpostavljanja enakopravnosti na medčloveški ravni pa pogosto zaostaja za dosežki razvoja na ekonomski. Zato v mnogih okoljih še niso izkoreninili vzorcev tradicionalne vzgoje, kjer neenakopravnost otroka ni bila pogojena le z njegovo dejansko nezrelostjo, ampak je bila neenakopravnost tudi sredstvo in cilj. V takih okoliščinah otroci iščejo načine, da bi izsilili od okolja tisto, kar jim manjka, je pa hkrati tudi merilo njihove neenakopravnosti.

Predpostavljali smo, da bodo mnogi udeleženci že imeli izkušnje ter navade za doseganje ciljev in zadovoljevanje potreb na nesprijemljiv način. Zato naj bi se poskušali povezati v neformalno strukturo, ki naj bi to popravila. Poleg tega so mnogi udeleženci že opustili nekatere cilje, ki jih niso mogli doseči, zadušili so določene potrebe ali pa jih nadomestili z drugimi.

Zato smo predvidevali, da bomo morali v začetnem obdobju izločiti vsaj tiste dejavnike, ki utrjujejo neustrezne vedenjske vzorce v medsebojnih odnosih. Pričakovali smo tudi, da pri vključevanju v enakopravne odnose ne bodo ovirani le otroci, ampak bolj ali manj vsi člani kolonije. Zlasti pri vzgojiteljih in članih strokovne delovne skupine bi lahko pričakovali, da bodo opuščali družbeno deklarirane cilje in vrednote in da se bodo zadovoljevali z doseganjem »postranskih« ciljev, kot so npr. vzdrževanje higiene in reda, finančni uspeh ipd. Ti »postranski« cilji lahko na ta način dobijo osrednje mesto. Tedaj se razvijajo delovni postopki in »rituali skupnega življenja«, ki so namenjeni predvsem obstoju in rasti institucije.

Iz Makarenkovega dela lahko črpamo ideje in pobude za ustvarjanje takšnih odnosov, ki bodo zagotavljali enotnost ciljev in metod. V naši koloniji smo dosegli takšno konstelacijo dejavnikov v kolektivu, ki onemogoča deviantne, aberantne in konformistične nadomestne načine delovanja in zadovoljevanja potreb. Zato smo pričakovali, da bo kmalu po začetku prišlo do krize. V tej krizi naj bi prišlo do nove konstelacije sil, kar se mora pozitivno odraziti tako v samoupravnih procesih celotne kolonije, kot tudi v demokratičnih odnosih in vzajemnosti v skupinah.

Terapevtski in vzgojni proces je lahko uspešen le, če so udeleženci v takšni družbeni situaciji, ki odraža vse pozitivne dosežke razvoja naše samoupravne družbe. Zato smo poskušali ustvariti tako socialno situacijo, v kateri naj vsi člani doživijo, da je spoštovanje osnovnih vrednot samoupravne socialistične družbe ne le temelj močnega kolektiva, ampak tudi jamstvo za pravice vsakega člana. Z metodичnim skupinskim delom smo skušali v prvi vrsti preprečiti nastajanje togih odnosov, ki bi vzgojiteljem ali posameznim otrokom zagotavljali prednosti ne glede na njihovo vedenje. Vsak si je lahko pridobil naklonjenost z lastno toplino, uspeh s tekmovanjem, ugled s prispevkom k rešitvi skupinskih problemov. Vendar se pozitivni odziv skupine ne zgodi sam po sebi in hitro, ampak šele postopoma. Zato je bilo treba vztrajati in se boriti ne le za sebe, ampak tudi za uveljavljanje skupnih meril.

2. Vključitev vzgojitelja v življenje skupine

Ob prvih sestankih smo se večkrat vprašali, koliko ur dnevno naj bi vzgojitelj delal s skupino, koliko ur bo prost, ali ne bi bilo bolje, da bi skupine štele po deset otrok in bi z njimi izmenično delala po dva vzgojitelja ipd. Želeli smo uveljaviti stališče, da vzgojitelj ne dela z otroki, ampak da z njimi živi, da je bolj ali manj stalno prisoten in da uporablja življenjske situacije za terapevtsko in vzgojno delovanje.

Pričakovali smo, da bodo otroci v skupinah v začetku poskušali vzgojitelja osamiti, se odtegniti njegovi pozornosti, ga izzvati v vlogo »učitelja« ipd. Vzgojitelj bi v takem primeru imel sprva lažen vtis, da so ga otroci sprejeli, postopoma pa bi v njem naraščal občutek nemoči, osamitve in da v skupini ne more zadovoljiti svoje potrebe. Taki vzgojitelji bi se po začetnih razočaranjih kaj hitro umaknili iz

skupin otrok v skupino vzgojiteljev, kar pa bi zelo neugodno vplivalo na delo v koloniji.

Uspešna vključitev oz. zблиžanje vzgojiteljev s skupinami otrok je predpogoj za iskanje novih načinov zadovoljevanja psihosocialnih potreb v okvirih skupinske vzajemnosti. Skupine bodo privzemale in razvijale določena pravila skupnega življenja, ki jih bodo morali upoštevati tudi vzgojitelji. Preokretnica terapevtskega procesa bo verjetno prav sprememba, ko se posamezniki ne bodo več trudili le za svoje potrebe, ampak bodo poskušali dejavno pomagati drugim.

3. Razvijanje in pospeševanje vseh vrst stikov na vseh ravneh in v vseh smereh

Odločilnega pomena za razvojni proces skupine je sprva količina, kasneje pa kakovost dogajanj med člani. Zavestne ali uspešne komunikacije, saj v procesu oddajanja, posredovanja in sprejemanja obvestila pogosto pride do motenj, ki lahko povzročijo povsem protislovne učinke. Verjetneje je, da se bodo ovire in protislovja izravnala, če bodo stiki bolj raznovrstni. Mimika, dotik, glas ipd. pogosto dajo besedam tak okvir, da je le malo verjetnosti za nesporazum ali pa za namerno zavajanje in potvarjanje.

Pri razvijanju raznovrstnih komunikacij smo pričakovali vrsto ovir. Naj naštejemo vsaj nekatere pomembnejše:

V mnoge oblike sodobnega vzgojnega dela se še vedno vrivajo ostanki tradicionalnih pravil enosmerne komunikacije med odraslimi in otroki ter med ljudmi z višjim in nižjim statusom. Taki vzgojni vzorci otroka in odrasle – zlasti v formalnih skupinah – tako zelo utesnjujejo, da imajo dvosmerne komunikacije, če jih vzpostavijo, predvsem značaj obrambnega reagiranja.

Naši otroci imajo pogosto reven besedni zaklad in poseben »žargon«, ki delno izhaja iz kulturno prikrašdanega okolja družine, delno pa je posledica medsebojnega vplivanja otrok v skupinah vrstnikov. Žargon ni le ovira za komunikacije med ljudmi, ampak tudi ovira posameznika pri soočanju z lastnimi čustvi. Žargon je zelo priročno in dvorezno sredstvo za samoobrambo – za borbo in za vzpostavljanje diskriminacije v skupini.

Neobičajnost zavestnega pospeševanja neverbalnih komunikacij in zlasti nenavadnost načinov zavestnega reflektiranja neverbalnih

komunikacij lahko v začetni fazi zbuja nepremagljiv odpor pri otrocih in vzgojiteljih. V kasnejših fazah skupinskega procesa pa po tej poti lahko pridemo do doživetij, ki so tako izjemna, da pomenijo posamezniku in skupini bistven korak v razširjanju in poglobljanju nekaterih doživljajskih procesov. Lahko pa se zgodi, da posameznik teh doživetij ni sposoben predelati in pojavi se vprašanje, kako mu pri tem skupina lahko pomaga. Zato smo – zlasti za začetek – načrtovali vrsto umetnih eksperimentalnih situacij, ki naj bi sprožile raznovrstne stike in ki so bile zasnovane tako, da so omogočale vzgojiteljem in terapevtom dovolj dober vpogled.

4. Neavtoritarna vzgoja

Zlasti ob prvih zamislih terapevtske kolonije smo veliko govorili o neavtoritarni vzgoji ter o škodljivosti kaznovanja in pritiskov na otroke. Zato smo si zamislili določena osnovna pravila, vendar tudi za kršilce teh pravil nismo predvideli nobenih kazni. Naša pričakovanja v zvezi s tem so bila zelo nejasna in razdvojena. Po eni strani smo pri otrocih pričakovali zbeganost, poskuse izkoriščanja, razne oblike izzivanja ipd., po drugi strani pa smo vendarle nekoliko naivno verjeli v to, da nam bodo prej ali slej začeli vračati našo dobronamernost z ljubeznijo in odprtostjo.

Od vsega začetka smo se v naših pogovorih tudi nekoliko razhajali v pojmovanjih avtoritete in kazni oz. neavtoritarne vzgoje. Zato smo poskušali postopoma uveljaviti naslednja stališča:

- sama odsotnost pritiskov ne more biti oblikovalni oz. vzgojni dejavnik;
- odkrite pritiske lahko zamenjajo druge oblike, ki imajo videz moraliziranja ali »terapevtskega« delovanja, so pa lahko za otroke prav tako boleče in morda še bolj škodljive;
- prikriti oblike pritiskov bodo tako dolgo prisotne v medsebojnih odnosih v koloniji (otroci in vzgojitelji jih bodo uporabljali nehote), dokler se ne bodo izoblikovali mehanizmi kolektivnega vodenja, odločanja in tudi mehanizmi kolektivnih pritiskov in kazni za kršilce pravil;
- ker vzgojitelji otrok ne bodo kaznovali, bo to sprostilo velike prikrita napetosti in konflikte med otroki, zato bodo otroci zahtevali kaznovanje, oz. bodo skušali sami prevzeti to vlogo;
- kolektiv bo postopoma razvil bolj učinkovita in demokratična

sredstva vzdrževanja vodil skupnega življenja, ker se bodo v teh pravilih odražali skupni interesi vseh udeležencev kolonije;

- skupinski proces bo vključeval veliko notranjih sporov med vsemi udeleženci. Ti se bodo pojavljali bodisi v obliki napetosti, bodisi v obliki besednih in nebesednih borb. Paziti bomo morali, da v teh konfliktih ne bi bilo solidarnosti po načelu pripadanja formalnim ali neformalnim skupinam, ker bi to lahko pomenilo trajno razdvojenost. Polarizacije niso škodljive, če nastanejo zaradi različnih interesov v okvirih samoupravnega vzgojnega in terapevtskega procesa. Prav po tej poti se namreč uveljavljajo v kolektivu večinski interesi oz. dokazi, ki imajo večjo družbeno in moralno težo, merilo pa so osnovne vrednote naše samoupravne socialistične družbe.



SKUPINA: SREDSTVO IN PODROČJE VZGOJNEGA IN TERAPEVTSKEGA DELA

Osebni spomini namesto teoretske opredelitve skupinskega dela

Ne morem si kaj, da ne bi začel tega prispevka, v katerem nameravam pisati o skupinskem delu, z osebnimi spomini. V zadnjem letu študija psihologije je pri nas gostoval tudi znani strokovnjak za socialno psihologijo iz Beograda dr. Nikola Rot. Tri dni predavanj je v celoti posvetil teoriji skupinske dinamike. To je pomenilo več kot dvajset ur zanimivih, strnjenih, metodično dognanih in vsebinsko izredno bogatih predavanj. Bili smo presenečeni nad tem, kaj vse je mogoče povedati o tako vsakdanji stvari, kot je skupina. Še danes pa mi zveni v ušesih zaključek: »V tem kratkem času sem vam poskušal povedati nekaj malega o raziskavah in odkritjih o skupini. Skupina v današnjem času postaja vse bolj zanimiva, zlasti kot medij in sredstvo sociopreventivnega in terapevtskega dela. Žal znanje, ki sem vam ga posredoval, ne zadostuje za nobeno praktično poseganje na področje skupinskega dela. Sicer pa so možnosti, da bi se naučili skupinskega dela v Jugoslaviji, izredno majhne.«

Zakaj se še danes spominjam tega dogodka izpred desetih let? Zato je več razlogov: prvič, znašel sem se pred veliko uganko, če je že to, kar smo slišali, tako zanimivo in vabeče, kaj je šele tisto tam, tisto pravo? Drugič, dogodek je značilen odsev časa, ko smo o skupinskem delu govorili le v nejasnih prispodobah, želeli smo se ga pa naučiti, hkrati pa smo se tudi bali nekakšne skrivnostnosti, ki je vse to obdajala.

Pa vendar so se pred desetimi leti začeli prvi poskusi uvajanja skupinskega dela v našo prakso. Začenjale so se tudi razne možnosti za praktično in teoretično usposabljanje. V SR Sloveniji nam je omogočil prvi stik z metodo skupinskega dela Inštitut za kriminologijo, v Zagrebu so bile na voljo izkušnje pri dr. Hudolinu, v Beogradu pa so izvedli nekaj uspešnih poskusov na področju socialnega skrbstva. Najgloblji vtis, ki mi je ostal iz mojih prvih srečanj s praktičnim skupinskim delom je bil to, da se mi je teoretsko znanje o skupinski dinamiki le slabo obneslo. Namesto zapletenih pojmovnih sistemov, ki sem jih poznal iz knjig, sem srečal nekaj razmeroma preprostih pravil in skoraj nisem mogel verjeti, da prav vidim in slišim, da je to sedaj tisto. Ko sem o tem pripovedoval takratni direktorici Vzgojne posvetovalnice Heleni Puhar, se mi ni smejala, ampak je pripomnila: »Morda je to le ključ, iti morate dalje po poti, pa se vam bo še marsikaj odkrilo.«

Metoda skupinskega dela v koloniji

Zbornik prispevkov o terapevtski koloniji nastaja po eni strani zato, ker so vsi udeleženci po koloniji čutili potrebo, da bi izpovedali svoje delo, da bi morda ob tem našli jasnejšo miselno obliko za mnogoterna doživetja, ki so nas močno prevzela. Po drugi strani pa želimo posredovati svoje izkušnje širši javnosti in vsem družbenim dejavnikom, ki so nam naše delo omogočili. Prav ob tem pisanju pa se sprašujem, kako napisati stvari tako, da bi bralec v spisu ne našel le tistega, kar že zna, ampak da bi tudi on na tej poti skozi naše zapiske našel kaj novega. Dejansko je skupinsko delo kljub velikemu napredku v zadnjih desetih letih še vedno novo, morda bolj novo kot smo sposobni in pripravljeni spoznati. Ker imajo mnogi pojmi v teoriji in praksi skupinskega dela povsem svojski pomen, se bom izogibal samo skupnim pojmovnim opredelitvam in bom poskušal opisati posamezne sestavine procesa bolj izkustveno.

V usposabljanju za skupinsko delo ni osnovni cilj naučiti se delati z ljudmi.

V večina udeležencev seminarjev za skupinsko delo izraža svoja pričakovanja takole: »Želim se naučiti delati z otroki in starši, oziroma z ljudmi nasploh.« Skupinsko delo nikakor ni delo z otroki, to ni kakšen

skrivnostni manipulativni proces, s katerim bi lahko pripeljali otroke do tega, da bi mislili in čutili na nek način, ki ga mi smatramo za zdravega, normalnega in zato pravilnega. Sin, ki hodi v sedmi razred osnovne šole, mi pripoveduje, da je učencem že kar nadležno, ko tolikokrat slišijo, da niso objekti, ampak subjekti vzgojnega procesa. Teoretiki bi se s fantom najbrž strinjali, da se v tem preprostem stavku skriva bistvo, ki pa se mu samo s ponavljanjem stavkov prav nič ne približamo.

Kdo želi predvsem odgovor na vprašanje, kako bom delal z otrokom, bo le težko premostil prepad med subjektom in objektom vzgojnega procesa, kaj lahko pa se mu zgodi obratno, da tudi sam postane le »objekt za ponavljanje stavkov«. Socialna situacija, v katero so udeleženci pripravljalnega seminarja postavljeni, sama deluje tako, da stopijo v zavest povsem druga, bolj preprosta, bolj neposredna, predvsem pa bolj osebna vprašanja. Skupinski svetovalec, ki vodi trening, v kratkih stavkih prikaže cilje. Vsebina je približno taka: Pred nami je trideset ur skupnih pogovorov, prizadeval si bom delovati tako, da bi imel vsak član možnost za enakopravno vključevanje v pogovor. Skušali bomo premostiti »statusne bariere«, ki pogosto nastajajo v majhnih skupinah, posamezniki se bodo v teh pogovorih učili izražati svoje misli in občutja čimbolj neposredno. Ali smo dobra in zdrava skupina, se bo pokazalo v tem, koliko bodo vsi člani prevzeli odgovornost za celotno delovanje skupine, pa tudi za vplivanje na vsakega člana. Pričakujemo, da nas bo skupinski proces privedel do občutka ustvarjalne skupinske solidarnosti, v katerem bomo lahko doživeli smisel lastnih dejanj in zadovoljitev osnovnih psihosocialnih potreb.

Po tem uvodu svetovalec v glavnem skrbi za to, da podpira vse težnje po komuniciranju. Med udeleženci se ob nenavadnem vedenju svetovalca in ob navzočnosti skupine kot potenciala pojavi huda zadrega in kar grozljiv občutek praznine, ki ga udeleženci izražajo z vprašanji, kot so: Ne vem, kaj naj počnem, nihče mi noče dati jasnih navodil, kaj naj delam, videti je, da so tudi drugi v zadregi, kaj se z nami pravzaprav dogaja, kaj se v skupini dogaja ... kako skupina vpliva name.

Prek teh izkušenj se udeleženci postopoma bližajo prepoznavanju izhodiščnih postavk skupinskega dela. Do prelomnice pride, ko po kakšnih desetih urah skupnega dela spontano ugotovimo, sedaj se pa bolje počutimo, zdi se nam, da smo postali skupina, drug drugemu smo pomembni, vsak na svoj način prispeva k skupini, vsakogar bi pogrešali, skupina ne utesnjuje, ampak deluje na člane spodbudno.

Izhodiščno postavko skupinskega dela bi lahko izrazili takole: Otroke postaviti v tak življenjski in medčloveški položaj, da se začne proces nastajanja skupine. Ko izdelamo sezname »skupin« in otroke prvič zberemo, to nikakor še niso skupine v pravem smislu besede, saj jih nič ne veže, to so dejansko majhne »množice«.

Kako začetno stanje »množice« vpliva na vključene otroke

Zanimivo je, da so prve stopnje procesa nastajanja skupine precej podobne, pa če delamo z otroki ali z odraslimi. Dogajanje je izredno intenzivno in ima mnoge razsežnosti, zato je v našem prikazu možno nakazati le nekatere sestavine.

Socialno je situacija »množice« zelo protisloven pojav, na otroke, ki niso ovirani, ki imajo moteče vedenjske značilnosti, ali ki se niso uspeli dobro ukoreniniti v socialnem okolju krajevnne skupnosti, pa »množica« gotovo deluje predvsem negativno.

Položaj in vzajemna pričakovanja v množici so nejasna in preteča. Člani se ne poznajo, ne vedo, kaj lahko drug od drugega pričakujejo. Posameznik se boji, da bo zaradi svoje drugačnosti deležen posmeha, da ga bodo vrstniki odrivali, da ga bodo vzgojitelji utesnjevali. Zato zavzame osebno držo pripravljenosti; napet in vzbujen preži na vse, kar se dogaja, da se bo prikrl, izmaknil, obranil, če pa bo treba, tudi prvi udaril, še preden bi ga drugi presenetil. Taka osebna drža pomeni skrajni napor za celoten živčni sistem in s tem slabo vpliva na vse telesne funkcije. Posamezniki so bolešno preobčutljivi za vsa dejanja, s katerimi se jih drugi »dotikajo«. Vsi »stresni« dejavniki imajo potenciran učinek; zunanja znamenja takega doživljanja pri otrocih so čustveni izbruhi, izmenično nastopata nemir in huda utrujenost, nevrovegetativne motnje, znojenje in s tem povezana žeja, na drugi strani pa pogosto zavračanje hrane.

V takem položaju posameznik svojega vedenja ne usmerja toliko po raznih znamenjih, ki jih opaža v trenutnem okolju, ampak se ravna po nekakšnem notranjem »programu«. To pa pomeni stereotipno prenašanje navad in načinov vzpostavljanja medčloveških odnosov iz lastne družine, iz zgodnejših življenjskih obdobj in iz drugih socialnih situacij.

Člani skupine slabo opažajo druge, otroci npr. ne opažajo, da je vzgojitelj dobrohoten, da ni vzrokov za strah. Zato se tudi vedejo, kot da vzroki za strah obstajajo in kot da se morajo braniti. S svojim

vedenjem kaj lahko spravijo socialno okolje v začaran krog obrambe, borbe, prekrškov, kazni in spet obrambe ...

Tako si sami postavijo najhujšo oviro, da bi spoznali dobrohotnost okolja, tudi takrat, ko jih okolje resnično želi sprejeti. Miniti mora veliko časa, da iz njihovega vidnega polja izginejo prikazni, da vidijo svoje tovariše takšne, kot so, in da se začutijo varne in sprejete. Čas, potreben za vključitev, je pri zdravih otrocih včasih celo krajši, kot pri odraslih. Pri otrocih z obrambnim zadržanjem je ta čas veliko daljši, če pa uspejo izzvati okolje k vzajemnim pritiskom, se potrebni čas še veliko bolj podaljša ali pa je vključitev sploh onemogočena.

V množični situaciji je prisotna neizvedljiva težnja, da naj bo za vse odgovoren tisti, ki je za to postavljen in plačan

Tako pri otrocih kot pri odraslih je percepcija v socialni situaciji množice zelo zožena, in to v vsakem smislu. Zato tudi zelo težko upoštevajo širše časovne dimenzije in se lahko ravnaajo le po osebnih kratkoročnih, včasih kar egoističnih ciljih. Pogosto slišimo geslo, vsak naj se briga zase, zakaj bi moral ravno jaz skrbeti za to, če se je nekdo izgubil od skupine, zakaj bi moral ravno jaz misliti na to, ali bo v posodi še ostalo kaj hrane za zamudnike in podobno. Saj imamo zato vodjo oziroma vzgojitelja, on je za to postavljen in plačan. Seveda pa vzgojitelj nikoli ne more imeti dovolj oči in rok, da bi lahko opazil in posredoval povsod, kjer pretijo težave. Ob neprimernem vodenju gredo stvari lahko celo tako daleč, da se otroci lahkomišleno izpostavljajo nevarnostim poškodb in okužb, ker mislijo, da bi moral biti vzgojitelj tisti, ki jih bo pravočasno opozoril in zavaroval. Takšna stališča lahko zavrejo vzgojni proces na poti ustvarjanja samoupravnih odnosov, zlasti takrat, kadar tudi vzgojitelj čezmerno poudarja svojo odgovornost, da bi na ta način opravičil svoj dohodek in izjemen položaj v življenju skupine.

Skupinska situacija je v začetku revija vseh oblik obrambnega ravnanja iz šole

V novi, neznani situaciji otroci najprej skušajo izrabit izkušnje iz šole. Paleta vedenjskih vzorcev sega od »vprašanj« tistih, ki se kažejo pridne, do izzivanja tovariša od nemirnih. V medsebojnih pogovorih

je šola zelo prisotna, vendar so pogovori oblikovani tako, da v zrcalu šole, razreda in tovarišev, o katerih so navidezno pripovedovali, vidiš predvsem njihovo lastno vlogo. To vzajemno »spoznavanje« je hitro povezovalo posameznike ne le v simpatiji, ampak tudi v akcijah.

Po izkušnji večine naših otrok šola ni predstavljala take življenjske situacije, kjer je »človek pri sebi«. Za učinkovito terapevtsko delovanje si moramo predstavljati način, kako neuspešni otroci doživljajo šolo, saj prav ta način v veliki meri določa logiko mišljenja in vedenje v začetni fazi kolonije. Šola za neuspešnega učenca ni kraj, kjer se bori za uveljavljanje svojega mišljenja, tja ne hodi spraševati in poslušati učitelje o novih stvareh; tam ne opazuje sošolcev, kakšni so njihovi delovni načini in poti za razčlenitev problemov; součenci se ne navdušujejo nad njihovimi uspehi; ne veselijo se nove šolske stavbe in nova tabla v razredu ni za njih; učitelj je najboljši takrat, ko ga ni. Skratka – zaradi različnih vzrokov je velika večina otrok, ki jih obravnavajo socialni delavci, v šoli že davno zavzela strateški obrambni položaj. Ko prestopijo prag šole, je konec svobode, tam jim samo jemljejo in nič ne dajo, problemi in vprašanja, ki so bili morda nekoč vabljeni, so postali odvečni in vsiljeni. Kljub vsemu se je treba prebiti – »tako pravi tudi oče«. Sicer pa so v šoli tudi prijetni trenutki, najboljše je tokrat, ko si kljub neznanju, v veliki napetosti, ob pozornosti vseh čutov, nekje v zraku ujel odgovor o zadevi, o kateri nimaš »blage veze«, in iztržil zadostno oceno.

Sicer pa se v šoli vsak nečesa uči; medtem ko si nabirajo nekateri učenci znanje o stvareh in si pridobivajo tehnike uspešnega učenja in reševanja problemov, se drugi učijo obrambe pred neznosnim dolgočasjem, pred nadležnimi vprašanji učiteljev in pred tistimi, ki ogrožajo samospoštovanje. V teh tehnikah se posamezniki lahko tako izpopolnijo, da postanejo ujetniki lastnih spretnosti. Zakaj bi znal, ko pa lahko »pridem skozi« tudi na bolj napet in bolj zabaven način. Za takšne »ase« skupina lahko predstavlja novo izkušnjo in vzgojitelj novega »tipa«, ki se ga trudijo »pogrunati«. Vzgojitelj, ki misli, da jih lahko nadvlada, je pač naiven, saj so številčno nadmočni in borijo se za »preživetje«. Zato so neskončno bolj motivirani, da spoznajo terapevta, kot pa je terapevt v svojem poklicnem delu in varnosti motiviran, da bi spoznal njih. V večini socialnih situacij bodo takšni otroci gotovo uspeli obdržati svoj defenzivni način vedenja. To pa ne pomeni, da se niso naučili ničesar novega, pač pa se vedno znova učijo obvladati nove situacije na »svoj« način, se pravi na način, ki

jim sam po sebi zapira pot do tvornejše vključitve v kolektiv in do uspehov.

Skratka, otroci z motnjami se večkrat učijo preživeti v formalnih delovnih situacijah na svoj »defenziven« način. To jim ne le omogoča, da zadovoljijo (vsaj na videz – ali kar se da malo) zahtevam okolja, ampak jim prinaša tudi nadomestna zadovoljstva, blagodejno napetost, neke vrste samopotrditev in solidarnost obrobni članov, po drugi strani pa jim defenzivni slog vključevanja onemogoča, da bi svoje sposobnosti uporabili za doseganje družbeno vrednih ciljev.

Zato se kaj lahko zgodi, da kljub dobrohotnosti vzgojiteljev in terapevtov vztrajajo na svoji »razvojni usmeritvi«.

Nikakor pri tem ne nameravamo kritizirati dela šole in učiteljev, niti ne nameravamo nikogar prepričevati, kako naj pripomore, da bodo ti otroci začeli šolo doživljati drugače. Za zdaj smo pri veliko bolj omejenem problemu, ki pa vseeno ni prav nič lahek: »Kako delovati, da si otroci v koloniji ne bi ustvarili podoben, napet položaj, v kakršnem so bolj ali manj aktivno v šoli.«

Nekateri otroci doživijo začetno situacijo predvsem kot ogroženost, drugi pa opazijo v njej tudi možnosti

Doslej smo govorili o začetkih skupinskega procesa tako, kot da so ga vsi otroci doživljali enako, ker pa ni res. Da bi lažje razumeli proces, si najprej oglejmo razmeroma splošen doživljajski prerez (ki v zelo podobnih oblikah velja tako za odrasle kot tudi za otroke). Pri našem dosedanjem delu z otroki smo opazili v glavnem štiri tipične načine vstopa posameznikov v skupino, in to so:

- a) tvorno vključitev, posameznik postopoma osvaja pozitivne cilje skupine, v skupino se vključuje s tem, da prevzema vedno pomembnejše vloge in dejavnosti, to pa mu omogoča tudi doživljanje uspehov in sprejetosti;
- b) prilagoditev skupini je lahko le prehodna oblika vključitve, lahko pa tudi trajen način posameznikovega delovanja v skupini. Posameznik ne sprejema ciljev skupine tako, da bi mu to omogočalo enačenje s skupnimi interesi. Izogiba se konfliktom, vendar ne more tvorno prispevati k razvoju skupine, niti skupinska doživetja ne vplivajo globlje na njega samega;
- c) motenje skupine, posameznik izraža svoje nestrinjanje s skupinskimi cilji v odprtem konfliktu. Če je nestrinjanje tako, da odraža

globlje zakonitosti razvoja skupine in družbene vrednote, se konflikti verjetno razrešijo na pozitiven način. Če je nestrinjanje pogojeno le z osebnimi dejavniki (čustvena labilnost, izjemno doživljanje itd.), potem se konflikt stabilizira in ostane prisoten, dokler se v skupini ne razvije vzdušje sodelovanja ter vzajemne pomoči in razumevanja, kar z drugimi besedami poimenujemo terapevtsko vzdušje;

- d) osamitev od skupine je le relativna, saj ne pomeni izključitve; tudi tak posameznik le v manjši meri osvaja cilje skupine, vendar ostaja bolj pasiven, izogiba se odprtemu konfliktu, s svojim vedenjem pa toliko odstopa od skupinskih idealov, da zato ostaja ob robu.

Pri opazovanju vključevanja v skupino moramo upoštevati dvoje, na eni strani posameznika z njegovimi konstitucionalnimi in osebno-stnimi lastnostmi in z lastnimi stališči, kar vse vpliva na to, kako posameznik osvoji skupinske cilje in kako skupinski ideali vplivajo na njegovo vedenje. Na drugi strani pa moramo upoštevati tudi skupino, ki je sprva le možnost. Posamezniki jo doživljajo kot bolj ali manj zavestno predstavo pri vseh posameznikih, ki so se zbrali in imajo vsak zase občutek, da bi jim vzpostavljanje določenih medsebojnih odnosov omogočilo doživetje večje gotovosti, človeške bližine, lastnega uspeha, učinkovitosti v delovanju itd. Seveda so v začetku te predstave pri različnih posameznikih različne po vsebini in po stopnji strukturiranosti. V vseh teh pričakovanjih je verjetno močno prisotna nekakšna arhetipska predstava patriarhalne družine z vodjem na vrhu ter z grešnimi kozli in osamljenci na dnu strukture. Iz vsega tega pa je način vključitve posameznikov v skupino le delno odvisen od njihovega lastnega doživljanja in vedenja, ampak je pomembno tudi to, na kakšno mesto člani nekoga uvrstijo glede na tradicionalne predstave o strukturi in vlogah v skupini.

Na osnovi mnogih pogovorov v nastajajočih skupinah in na osnovi poznanih teorij smo za naše potrebe skušali na splošno orisati doživljanja posameznikov, ki se vključujejo na štiri različne načine, kot smo jih opredelili.

V začetku delovanja vzgojnih skupin še ne moremo govoriti o pravih skupinah, ker še ni medsebojnih čustvenih vezi, ni skupne predstave o ciljih, niti strukture in različnih vlog v skupini. Lahko rečemo, da otroci in vzgojitelj v začetku predstavljajo majhno množico,

ki pa se od raznih množic (potniki v avtobusu, gledalci v kinu) razlikuje predvsem po tem, da je s formalnimi postopki opredeljeno skupno življenjsko polje, predvidena struktura in interakcija (vloge), ter da je v zavesti bolj ali manj jasna predstava o času, ki ga bodo morali vsi preživeti skupaj.

a) Za posameznike, pri katerih se je pozneje pokazalo, da so se tvorno vključili, lahko rečemo, da so v začetku pomembna naslednja doživetja:

- posameznik je sam naproti »drugim«. Do »drugih« nima jasnih pričakovanj, predvsem se boji, da ga bodo omejevali in kratili njegove pravice – raje bi bil sam;
- opazuje, a sebe rajši prikriva;
- preobčutljiv je za vsako dejanje, s katerim se drugi »zadevajo-obregajo« ob njega;
- vede se tako, kot se »spodobi« – ravna se po anonimni občeprirediti;
- noče »izstopati«, zato posnema druge;
- zelo je vodljiv in sugestibilen;
- nima občutka lastne osebne odgovornosti za celoto, bodo že tisti poskrbeli, ki so za to postavljeni in pooblašeni;
- delavnost je minimalna;
- ni sposoben za spontano vedenje in za ekspresivnost;
- težko pokaže svoje potrebe in se rajši zadržuje;
- napet je, hitro se utruji, čuti utrujenost, ima težke noge. V očeh in na obrazu izraz globoke živčnosti;
- predstave o trajanju kolonije so zelo realne, zato ga misel na konec in fantazija o vrnitvi v staro okolje le delno zadovolji in mu nudijo le omejeno olajšanje;
- počutje je tako slabo, da v njem ne more vzdržati, zato na vse načine preiskuje položaj in postane aktiven pri iskanju novih skupnih norm.

Ti posamezniki razmeroma najbolje zaznavajo situacijo in imajo veliko možnosti, da v skupini, kjer vzgojitelj ne vzbuja preveč bojazni, zavzamejo osrednje mesto in odigrajo pomembno konstruktivno vlogo.

b) Posamezniki, ki se prilagodijo, ne da bi se notranje enačili s skupinskimi cilji, doživljajo začetno situacijo skoraj enako, kot smo to opisali pod a). Razlike so le v tem, da so ti člani bolj sprijaznjeni s pritiski in utesnitvami, ki jih doživljajo. Tako večkrat

vplivajo tudi na ostale, naj poč potrpijo, da vendarle ni tako slabo, da je povsod isto, da pa bo skupno življenje še mnogo bolj neprijetno, če se ne bodo zadržali, obvladali in potlačili lastnih ugovorov. Da je možen skupen dogovor v smislu enakih norm za njih in vzgojitelje, pa jim ne pride na misel.

Pozornost teh članov se ne usmerja toliko k skupini, ker jih moteče vedenje in pritožbe ostalih motijo, občutek imajo, da ostali pač ne znajo potrpeti in da predvsem ne vidijo dobro socialnih in časovnih dimenzij celote. Pozornost takega člana se usmeri predvsem k tistemu, ki ima v skupini moč, to je vzgojitelj, prizadevajo si približati se »močnemu« in si s tem zagotoviti ugodnosti. V skupini, kjer vzgojitelj vzbuja veliko bojazni, taki člani dobijo pomembno mesto in vlogo, ker postopno razvijejo dvojno vedenje, s katerim ustrežejo po eni strani vzgojitelju in po drugi strani ostalim članom. Iz tega črpajo moč in vpliv. V skupini, kjer vzgojitelj ne vzbuja veliko bojazni, pa ti posamezniki kmalu zaidejo v stisko.

- c) Posamezniki, ki moteče izstopajo, se pravi, da niti ne osvajajo skupinskih ciljev in norm, niti ne spremenijo vedenja. V začetku so ti člani večkrat videti celo bolj zadovoljni od ostalih, vendar postopoma nastaja razkorak med njimi in skupino.

- Posameznik čuti močnejšo tesnobo v odnosu do »drugih«, bolj se boji, da bodo opazili njegove resnične ali umišljene posebnosti in slabosti;
- pričakuje, da se mu lahko zgodi nekaj slabega, zato si skuša pridobiti naklonjenost »drugih«, zlasti vodje;
- okoli sebe v skupini vidi tipične like iz preteklosti, zato slabo opaža in ocenjuje resničnost;
- pripravljen je ustreči drugim, pripravljen je odstopiti svoje reči, a je razočaran, ker mu drugi premalo vračajo;
- nepredvidno izstopa, pogosto celo premosti začetno odtujenost med vodjo in člani – s tem pa se običajno tudi osmeši;
- kljub navidezni delavnosti ni učinkov;
- spontanega vedenja ni, pač pa igra, ki dobro prikriva utesnjenost;
- neuresničenje lastnih potreb kmalu očita drugim;
- aktivnejši ima lažen občutek uspeha in sreče.

Če posamezniki s tem načinom primerjajo svoje počutje s tistimi, ki so na poti tvorne vključitve, večkrat dobijo lažen občutek, da

gre njim samim pravzaprav bolje, to pa pomeni potrditev. »Lažna potrditev« v začetku je tem močnejša, čim več bojazni vnaša vzgojitelj. Kadar vzgojitelj ne vzbuja hudih bojazni, ti člani ob konsolidaciji skupine doživljajo vedno močnejše pritiske za enake oblike vedenja, kot so bili v začetku zanje nagrajani, tako nastane vtis, da se skupina obrača proti njim in da so vsi do njih krivični.

- d) Doživljanje posameznikov, ki v skupini ostajajo osamljeni še dolgo potem, ko se je večina članov že zblížala, je v začetku zelo podobno kot pri c). Razlika je predvsem v tem, da so ti člani zaradi začetne tesnobe dolgo časa nekako ohromljeni, upočasnjeni, zaprti vase in živijo bolj v fantaziji; nato niti ne vzbujajo večje pozornosti, pred skupino se ne osmešijo, niti ne vzbudijo večjih agresivnosti in večina ostalih, ki čutijo njihovo zadržano stisko, se odvrča od njih. Tudi pasivna drža se podobno kot moteče vedenje pri c) v začetku potrjuje kot dober in zlasti lahek način sožitja.

Pri c) in d) večkrat opazamo izkrivljene časovne predstave o trajanju kolonije. Večkrat se vdajajo naivni misli, da bo mesec minil mimo-grede, občasno pa zaidejo v drugo skrajnost in se jim zdi, da ne samo mesec, ampak celo tisti dan, dopoldne, popoldne ali noč ne bodo nikdar minili.

Tako doživljanje srečamo pri povprečnih odraslih in otrocih. Verjetneje je, da se bodo v drugem tipu doživljanja (c, d) znašli posamezniki, ki po zunanosti, poreklu, jeziku, narodnosti itd. močno odstopajo od večine, zaradi česar jim preti še hujša čustvena napetost. Verjetneje je tudi, da bodo te vedenjske vzorce uporabljali tisti posamezniki, ki so manj sposobni prenašati razne bojazni in ki jim grozi jo hujši notranji konflikti, zato je postavljanje kakršne koli psihološke diagnoze v tej fazi zelo tvegano.

Splošne doživljaljske tipe smo prikazali po eni strani zato, da bi se bralci lažje vživeli, po drugi strani pa zato, ker se taki načini doživljanja pojavljajo povsod, in ker je bila v naših skupinah stvar še bolj zamotana ali celo obrnjena. Način a), ki v običajnih skupinah prevladuje, je bil v naših skupinah prej kot ne sumljiv. Pri mnogih otrocih, ki niso bili videti problematični in so bili na videz vodljivi, se je kasneje pokazalo, da so se skupini, zlasti pa vzgojitelju le prilagodili.

Pa vendar smo otroke z doslednim ravnanjem nekako opogumili. Začutili so, da to ni šola in da je strah pred običajnimi

posledicami odveč. Zato so se nehali skrivati, pojavile so se oblike vedenja, ki se sicer kažejo le v družini. S tem pa otroci niso postali nič bolj vedri, ljubeznivi in ubogljivi, ampak ravno nasprotno, imeli smo občutek, da si privoščijo take oblike vedenja, ki bi jih morali že davno prerasti.

Možnosti za terapijo se odprejo, ko otroci začutijo, da lahko začasno opustijo svojo napačno zrelost in obrambno vedenje, v regresu podoživljajo svoje stiske, iz katerih jih usmerjamo k vključitvi v skupino

Ko so se šolske oblike obnašanja pokazale za neustrezne, oz. niso natelele na pričakovani odziv, se pojavijo asociacije na družinsko situacijo. V medsebojnih pogovorih se pogosto pojavlja »moj stari« in tvoj »ta star«. Regres v doživljanju se lahko stopnjuje, stvarni odnos in nadzor se umikata na vseh doživljajskih področjih. Opazimo močno valovanje čustev, ki se iz globokega neznanega središča bolečine kot valovi zaganjajo prek vseh jezov, proti neznanim obalam, dokler se ne sesedejo sami vase, v svojo neresničnost in neaktualnost.

V doživljanju in čustvovanju otrok zazvenijo izkušnje in potrebe iz prejšnjih življenjskih obdobj, medtem ko lastna identiteta kopni in upada, terapevt raste ter zakriva nebo in obzorje. Otrok čuti, da je od terapevta odvisno njegovo počutje, pojavijo se igre kljubovanja in ustrežljivosti, gibalne omejenosti in perseveracij, razne oblike motoričnega nemira, izredno pomembno postane, kako nas hranijo ... Iz množice, kjer so v splošnem nepoznavanju vzajemnih pričakovanj otroci poskušali uveljaviti skupni imenovalec: šolsko obnašanje, se je sedaj pet otrok in terapevt podalo na pot nastajanja skupine. To še ni prijateljska skupina, saj si je niso sami izbrali, niti nima nasproti drugih prijateljskih oz. »neprijateljskih« skupin; hkrati je v skupini prisoten odrasli, ki je prijazen – pa vendar vzbuja negotovost: on je običajen odrasli, pa vendarle drugačen. Tako se dogajajo paradoksalne stvari, v skupino vstopajo otroci tako, da so »težki«, požrešni, egoistični, preobčutljivi, razdiralni, leni, skratka nesocialni.

Terapevt lahko dobi lažen vtis o otrokovi ključovalnosti, poslušnosti, nesamostojnosti, nepremišljeni neugnanosti, preobčutljivosti, o poskusih za vsako ceno doseči ljubezen odraslega, o infantilnem odnosu do hrane. Velikokrat si moramo ponoviti, da to niso njihove stalne navade, niti osebnostne lastnosti otrok, ampak regres.

Vzgojitelj ali terapevt je v tej fazi razvoja skupine v izredno težavnem položaju, obnašanje in obrazi otrok so zoporni, motni pogledi prebujajo nestrpnost in ga navdajajo z občutkom, da bi bilo treba nekaj storiti. Pred nami se pojavi vprašanje, »kaj je terapija«. Z razmeroma majhno iniciativo bi bilo možno otroke organizirati in voditi. Ampak, ali ne bi s tem otrok učili, da je edini učinkovit način obravnavanja lastnih notranjih napetosti le pot od sebe v družino, v dejavnost, v delo, v organizacijo – ker se vse to lahko ponovno sprevrže v razne oblike bega in notranje obrambe. Saj večina naših otrok še nima potrebnih izkušenj za to, da bi v delu iskali tudi veselje in ustvarjalnost, da bi znali ustvariti odprto in enakopravno prijateljstvo ter da bi v oblikah organiziranega dela lahko začutili, da jim družba daje to kot možnost. V začetku otroci začutijo predvsem to, da imajo možnost biti »težki«, šele postopoma v situaciji vidijo možnosti za razvoj ustvarjalnosti in za svobodo v izpolnjevanju odgovornosti.

Tak način bi bil pravzaprav vse preveč podoben običajnim, domačim življenjskim situacijam, ko starši ne trpijo in ne morejo gledati otroka, ki se dolgočasi ali otroka, ki perseverira v neki gibalni dejavnosti in podobno. V vseh takih primerih se starši čutijo pozvane, da »z otrokom nekaj naredijo«, če drugega ne, ga obsujejo z očitki, saj celo to pomaga, da se mučno razpoloženje sesuje.

Mnogi znani avtorji, ki so v raznih zgodovinskih obdobjih pisali o človekovih motivih, opozarjajo na to, da se človek v življenju pogosto giblje naprej zato, da se mu ne bi bilo treba ozreti nazaj na občutja tesnobe, negotovosti in ogroženosti, ki so del otroštva. S socialno-psihološkega vidika je zrelost odkritje takih oblik obnašanja, ki človeku dajo tako doživljajsko vsebino, da odtehta pretečo notranjo bojazen in ki po drugi strani odpirajo pota v ustvarjalno delo v medčloveško, razredno in družbeno solidarnost. Človek, ki se kot utopljenec za vsako ceno hoče obdržati na površini oceana tesnobnih občutij, bo le izjemoma lahko našel konstruktiven, ustvarjalen in razredno napreden način družbene vključitve. Po drugi strani bo posameznik le s težavo razvil svoje ustvarjalne sile, če bo živel v takih družbenih pogojih, ki povzročajo njegovo odtujevanje svojemu družbenemu okolju in s tem sebi samemu.

S terapevtskim odnosom do otrok v regresivni fazi smo jim skušali dati čim boljše pogoje za ponovno integracijo in za učenje takšnih načinov vedenja, ki bodo manj beg in obramba ter v večji meri solidarnost in ustvarjalno doživetje v skupini.

Vsi udeleženci so se morali v vsaki fazi razvojnega procesa vedno znova osveščati o terapevtskih ciljih kolonije

Na začetku smo omenili, kako so se že v času usposabljanja spreminjala stališča vzgojiteljev, ki so postopno odvrnili pozornost od vprašanja »kako delati z otroki« in se preusmerili na skupino enakovrtnih ljudi in na svojo vlogo v skupini. V času trajanja kolonije smo morali potem vedno znova iskati take opredelitve ciljev, ki so nam bile za orientacijo v vsakodnevnem delu, v vedno novih okoliščinah. Z abstraktnimi opredelitvami terapevtskih ciljev si večkrat nismo mogli pomagati, saj so nas otroci v svoji dejanskosti vedno znova zmedli in prisilili k povsem določnim opredelitvam.

Na prvih dveh kolonijskih skupnostih so otroci kar v en glas zahtevali celo vrsto izboljšav, zahtevali so zlasti športne objekte, boljšo hrano in televizijo. Sestanki so bili kar precej mučni, zlasti drugi sestanek kolonijske skupnosti, kjer so nekateri otroci že izrazili svoje opazanje, da smo o vsem tem že govorili na prvi skupnosti, pa se ni nič spremenilo. Skušali smo se držati načela, da imajo otroci pravico do pritožb in da prepričevanje o stvareh, ki so očitne, ne bi bilo koristno. Večina otrok je svoje pritožbe podkrepila tako, da so rekli, da če bi vedeli, da ne bo televizije in vsega drugega, sploh ne bi hoteli priti, in da si želijo le tega, da bi lahko odšli iz kolonije.

Zvečer na sestanku tima, ki smo ga imeli v kamnolomu, smo razpravljali o skupnosti in zdelo se nam je, da smo pritisnjeni ob zid; otrokom res ne moremo dati kaj dosti udobja in vsega tistega standarda, ki so ga vajeni doma.

Danes se mi zdi prav zanimivo, kako dolgo se je pogovor vrtel okrog tega, česa otrokom ne moremo nuditi. Kot odrešitev je prišlo Janezovo povsem preprosto vprašanje, zakaj pa so otroci sploh tu, ali zato, da bi jim zagotovili večji standard, kot ga imajo doma, ali zaradi tega, ker jim nudimo nekaj, česar doma nimajo. Pogovor je postal koristen. Nenadoma smo uvideli, da otroci izrabljajo razne pomanjkljivosti ali pa si jih umislijo pač zato, da bi dogajanje ostalo na ravni, ki je za njih običajna. Na koncu smo si morali reči povsem določno: noben superstandard tem otrokom ne bi pomagal rešiti njihovih problemov, pač pa jim mi lahko nudimo odnose, kakršnih doslej niso bili vajeni, in bodo prej ali slej gotovo spoznali nekaj, zaradi česar se splača biti v koloniji. V vrsti zavestnih doživetij terapevtskih ciljev je bil to eden prvih dogodkov, ki nas je prisilil, da smo zbrano in

poglabljeno ne le razumsko, ampak tudi doživljajsko začeli raziskovati doslej neznani, nedoživeti prostor.

Naučene opredelitve terapevtskih ciljev imajo za praktično delo nepoklicnega prostovoljnega dela le omejen pomen, dokler so to teoretične sheme, izpolnjene z lastnimi preteklimi dožitji. Kako smo se v drugem delu kolonije znašli ponovno v negotovosti in kako smo tudi ob bolečem in napetem doživljanju iskali pot, ki je bila resnično nova, naj pokaže zapis iz dnevnika.

V dneh, ko smo imeli največ težav, je Majda začela delati razna ročna dela, tkala je trakove, krasila konzervne škatle s koščki usnja in podobno. Popoldne sem za kakšne pol ure »pristal« v mirnem in delovnem vzdušju dekliške sobe. Začutil sem, da je to tisto, kar hočemo doseči. Stisnjene ustnice, odprta usta kot v začudenju, jezik, ki samostojno sili k nosu, globoki vzdih, vse to je pričalo, kako je delo dekleta prevzelo. Zvečer bodo zadovoljne; kako pomembno je, da doživijo delovni uspeh, sem si mislil, ko sem navdušen odhajal. Zvečer sem vse to povedal v skupini vzgojiteljev, nekatere je malo zvilo. Vera je rekla, da ona niti ne zna, niti nima potrpljenja za kaj takega. Bojan se je namrdnil in se zazrl v konice svojih sandal, Srečo se je zoprno posmehal, kot češ, saj sem ves čas vedel, kam nas peljete; Darka se je zaprla za jogijski nasmeš, Rajko se je trudil, da bi delil moja občutja, a imel sem vtis, da tudi njegov obraz govori, do mu taka hrana ne ugaja, le Mirjana je globoko zajela sapo, da bi povedala, kako bi morali vsi ustvarjati podobne situacije; najhujši pa je bil odgovor Majde same. Pogledala me je naravnost v oči, pohvala je ni kaj dosti privzdignila, občutek, da je pohvala otroško žaljiva, je prav tako hitro izginil, bila je na tleh in s svojim pogledom je tudi mene v trenutku prikovala k tlom. Verjamem, tudi meni je bilo današnje popoldne prijetno ... samo nič se ni dogajalo ... nič posebnega ... ali je po vašem to terapija otrok? Bil sem jezen, nestrpen, kaj pač hočejo ti ljudje. Majdo sem opazal že nekaj dni, kako jo stiska, a spet ni zadovoljna, še hujše, noče priznati, da je zadovoljna. Imel sem občutek, da mi ti ljudje hočejo vzeti moje prepričanje, da hočejo vse načeti in razbiti. Težko sem zadržal očitke in odvrnil, da nekateri ljudje pač niso nikoli zadovoljni s tistim, kar znajo delati, zato se pa potem zaganjajo v druge. Vendar sem se hkrati spomnil, kako se tudi pri skupinskem delu z odraslimi pogosto srečamo s podobnimi situacijami. Npr. pogovori, ki so na videz gladko tekoči, vsebinsko bogati in spodbudni za vse člane; pri skupnem pretresanju pa se izkaže, da pogovor večini članov ni dal ničesar, ampak

je bilo vse to le zaigrano, pač v sili. Spomnil sem se, kolikokrat sem moral take pogovore »razbiti«, »minirati«, da so člani začeli iskati resnično komunikacijo, v tej situaciji pa je to naredila Majda. Šele ko sem naslednji dan zabeležil to v zvezek, sem razmišljal, kako hitro bi bil jaz sam pripravljen privoliti v to, da bi otroci pridno delali in da bi se vse negotovosti porazgubile, čeprav sem vedel, da se novi, bolj zdravi odnosi gradijo le postopoma in da so negotovosti potrebne.

V tej fazi razvoja sva imela oba strokovna sodelavca nekaj resnih in temeljitih pogovorov, ko sva s svinčnikom v roki delala nekakšno vmesno bilanco. Rezultat je bil slej ko prej ta, da ni resnih razlogov za zaskrbljenost, da nas vedenje otrok sicer moti, da je provokativno, v resnici pa se ne dogaja nič nenavadnega, nič škodljivega.

Na vprašanje, kaj se pravzaprav dogaja, sva si z Anico nekako sredi kolonije odgovarjala s preprostimi besedami takole: otroci se manj potvarjajo, ne uporabljajo našega »jezika«, ampak se obračajo na nas v svojem jeziku z vsemi kletvicami in drugimi simboli. Njihovo slabo počutje ni nič novega, pač pa ga sedaj jasno izražajo. Zdi se nama, da vsak razkazuje le tisto, kar je že dolgo v njem, kar je prinesel s seboj, in da se vsega tega ne učijo drug od drugega. Torej kriza posameznikov in skupine ne nastaja tukaj, ampak se le razkriva.

Ves tim se mora v tej fazi zavedati, da so to pravzaprav dragoceni trenutki, čeprav ne lahki, da je treba potrpeti, vztrajati, da si otroci sami, oziroma s pomočjo skupine iščejo pot iz notranje stiske k ljudem in ne proti njim.

Tako smo se postopoma ovedli, da smo našli tisto, kar smo iskali; v stvarnosti smo našli potrdilo, da bi bilo nesmiselno ovirati otroke pri izražanju njihovih hotenj in doživljanja, da je to že prvi korak k terapiji. Poiskati moramo le še načine, kako vse to predelati, kako pomagati otrokom, da se najdejo v skupini. Zanimivo je, da nam je šele v tej fazi razvoja postalo vprašanje kaznovanja in groženj odveč. To, da otrok ne kaznujemo, niti jim ne grozimo, se nam nenadoma ni zdelo več niti naša odlika, ampak le zelo nepomemben vidik življenja v koloniji.

Spoznavanje in zbliževanje med člani vodi v drugi fazi razvoja terapevtske kolonije do protislovnih pojavov, ki tvorijo dinamično celoto

Na eni strani nastajajo prijateljske zveze, na drugi pa odrivajo nekatere člane v vedno bolj neugoden položaj. Navidezna demokratičnost,

ki je vladala med »previdnimi tujci«, se je sesula. Mnogi posamezniki so v pogovorih spontano pripominjali, da počasi prihaja do takega stanja oziroma do takih odnosov, kakršni so povsod, le da so naši otroci še bolj razpuščeni. S tistim »tako kot povsod« je bilo mišljeno liderstvo na eni in pojav zafrkavanih grešnih kozlov na drugi strani. Za vzgojitelje je postal položaj v sredini trajanja kolonije še hujši, niso bili več tujci med tujci; splošna dramatičnost in napetost dogajanja je pojemale; nastajale so podskupine otrok, vedeli pa smo, da bi podskupina vzgojiteljev povzročila dokončen prepad, zato smo povezovanje vzgojiteljev ovirali. Počutje vzgojiteljev ponazarja tale zapisek v dnevniku: »Za človekom pride zoprn in nejasen občutek, da si terapevt drugim, v resnici pa si osamljen, skupina gre dalje in ti bi sam potreboval pomoč.«

Oris štirih različnih načinov doživljanja skupinske situacije v obdobju, ko se že opaža medsebojno poznanstvo ter povezanost in ko že poteka strukturiranje skupine.

- a) Za posameznike, pri katerih se je pokazalo, da so se tvorno vključili, lahko rečemo, da je v srednjem obdobju razvoja skupine značilno tako doživljanje:
- posameznik po imenu pa tudi sicer bolj ali manj pozna druge;
 - spoznava, kaj lahko pričakuje od posameznikov – tistih, ki ustrezajo njegovim pričakovanjem, ne doživlja več kot druge;
 - skuša se pokazati podobnega tistim, ki so mu »simpatični«, »to smo mi«;
 - »drugi« so zanj tisti člani skupine (če je skupina večja), ki jih še ne pozna, in ne uživajo njegovih simpatij;
 - »drugi« so lahko člani ostalih skupin;
 - »drugi« so lahko formalni vodje in poklicni spremljevalci ali delavci (vodje, voznik, upravnik, osebje itd.);
 - občutek osebne odgovornosti je omejen na tisto, kar zadeva »nas« – se pravi prijateljski krog, izven tega kroga pa je lahko zelo neodgovoren;
 - čuti močno potrebo po nasprotovanju in tekmovanju z »drugimi«, na tej izkušnji gradi svojo vlogo v skupini;
 - pri delu je čezmerno občutljiv za enakopravnost med »nami« in »drugimi«;
 - razvija se »tekmovalnost« in »liderstvo«;
 - obnašanje je pogosto le na videz spontano;

- svoje potrebe izraža in izpolnjuje v odvisnosti od prijateljev – pri tem gre lahko tako daleč, da se celo sili;
 - izgubi občutek, kdaj pretirava;
 - napetost se sprošča s salvami bučnega smeha ali v drugih oblikah burnega »veselja«, ki lahko vodi prav do roba običajne olike;
 - v nekaterih stvareh uživa, doživlja jih kot edinstvene, občutek utrujenosti izgine, mnogi doživljajo občutke trajnejše, prijetne vznemirjenosti, vedrine, vzdržljivosti, moči;
 - vsa neprijetna čustva so usmerjena le na druge, ki jih doživlja kot pretirano negativne, to ga lahko zapelje celo v sovražna dejanja.
- b) Posamezniki, ki se skupini le prilagajajo, doživljajo to srednje obdobje razvoja skupine podobno kot smo to opisali pod a), le da ima za te člane vodja posebno velik pomen. Želeli bi se približati in dobiti varnost pri formalnem vodju, ki se jim zdi edini človek, ki ima moč v skupini. V tej zvezi pa najde mnogo manj možnosti za zadovoljitev svojih potreb. Na razpolago ima dve poti, ali še stopnjuje svoje prilagajanje vodji, ali pa s prilagajanjem prekine in vstopi v skupino tako kot c), da tvega, da je izpostavljen pritiskom in odrinjen.
- V primeru ječanja koalicije med članom, ki se prilagaja, in vodjem, ta pogosto začuti, da to škodi njegovi lastni sprejetosti, zato doživi take člane nenadoma kot neprijetne in se jih začne otesati;
 - ker prilagajanje ne omogoča zadovoljevanja vseh potreb, se v vedenju teh članov večkrat opazi izrazita dvojnost.
- c) Moteči posamezniki so doživljali srednje obdobje razvoja skupin takole:
- posameznik je sam nasproti drugim;
 - precej jasno čuti, da ga drugi »ignorirajo« ali da mu celo kažejo svojo sovražnost. Ima občutek, da so »drugi« bolj povezani in da so podobni ljudem, s katerimi je že imel težave;
 - ne opazuje dobro; dejanja »drugih« imajo zanj pogosto simboličen pomen; vidi marsikaj, česar v resnici ni, a je doživel morda kdaj prej;
 - posameznik je na videz spoznal »druge« in jih v svojih predstavah razvrstil v kategorije »sovražnih«, »zoprnih« – »težkih« in »neumnih«;

- kot posebno neprijetne doživlja tiste člane, ki se družijo v prijateljske kroge;
 - pripravljen bi se bil približati nekaterim najbolj priljubljenim, a ne more do njih, ker jih obdajajo sami »neumneži«;
 - stike ima z obrobni člani, pri tem pa večkrat skrivoma tehta, ali niso ti še bolj nepriljubljeni in osamljeni kot on;
 - po obnašanju je še vedno neopazen, a pod pritiskom hoče pokazati, da se »drugih« ne boji; to se lahko stopnjuje do odkritega izzivanja in negativizma do vsega dogajanja;
 - pasivno ali aktivno se upira navodilom po običajnem redu;
 - s prstom kaže na odgovornosti in zlasti na napake drugih;
 - za delo bi hotel nesorazmerna priznanja in nagrade, ker tega ni deležen, godrnja, izzivalno zavlačuje ali celo nagaja drugim;
 - vedenje je na videz spontano, morda celo lagodno, pogosto pa lahko opazimo posnemanje idealov, ki so večini tuji;
 - splošno veselje ga le težko pritegne;
 - s svojimi potrebami poskuša izsiljevati;
 - tisti, ki doživlja bolj odkrito sovražnost in jo vrača, sicer občuti vse to kot krivično, a ni tako močne želje po begu;
 - pogostejše ga doleti nesreča (dejavnega) ali bolezen (mirnega);
 - lahko prevzame celo vlogo izdajalca;
 - skupini predstavlja nekakšno projekcijsko platno, na katero se projicirajo vse mogoče negativne predstave članov. Kritična postane situacija takrat, ko hoče skupina te člane za njihovo drugačnost, zlasti pa za pripisane jim prekrške, tudi kaznovati;
 - posebnega vzgojnega in terapevtskega pomena so dogodki, ki skupini jasno pokažejo, kaj je videz in kaj resnica. Ne le, da ob takih trenutkih pride do reintegracije skupine in do možnosti vključitve odrinjenih članov, ampak posamezniki v problematiki teh članov doživljajo tudi sebe, soočajo se s svojo senčno platjo osebnosti, po drugi strani pa skupina izgubi preprosto in ceneno možnost za odvajanje napetosti, zato se mora tudi celota spremeniti v smeri demokratizacije odnosov.
- d) Člani, ki so ostajali osamljeni, so marsikdaj doživljali podobno kot moteči člani, vendar so ostali bolj pasivni, kazali so manj sovražnosti, zato pa so notranje bolj trpeli:

- član doživlja mučne občutke manjvrednosti, za vsako ceno bi se hotel umakniti, pobegniti, pa čeprav za ceno bolečin;
- zbuja se želja po maščevanju, ki je lahko mnogo večja, kot pa so bile prizadejane »krivice«. V fantaziji je maščevanje lahko usmerjeno proti »drugim«, lahko celo z lastnim trpljenjem in smrtjo želi vzbuditi »drugim« občutek krivde.

Tudi doživljajska shema druge faze je splošna in vanjo se bodo verjetno lahko vživeli vsi, ki so doživeli razne oblike skupinskega dela, oziroma postopnega nastajanja skupine. To fazo razvoja skupine večkrat imenujejo tekmovalno obdobje, obdobje borbe za prestiž, boj in protest proti odvisnosti, osamosvajanje skupine in podobno. S tem, ko se otroci spoznavajo in zbližujejo, se njihovo vedenje spet socializira, motivirani so za opuščanje individualističnih, otroških oblik obnašanja in v prijateljskih stikih delujejo razmeroma konstruktivno in tovariško. Naša naloga je v te tovariške odnose vnašati sestavine zdravih in enakopravnih medčloveških odnosov. To pa je zelo težko, ker se posamezne podskupine čutijo stalno ogrožene. V resnici ta občutek ogroženosti tudi potrebujejo, ker jih družijo in jim omogoča, da svoje probleme prenašajo ven v socialno okolje. Posamezniki v podskupinah postanejo prav nevarno samozadovoljni, življenje v koloniji jim je postalo všeč, s pridržkom, če ne bi bilo tu »drugih« (»mi – »no mi«), ki nas motijo.

V srednjem obdobju je postalo pomembno, kako so pogovarjamo

Načelo verbalizacije in večsmerne komunikacije se ni izčrpavalo le v »govorni prostosti«, ampak smo ga uveljavljali na ta način, da smo se poskušali sami med seboj čim bolj vsestransko pogovarjati, pogovarjati se v skupinah, pa tudi s posamezniki. Ne le otroci, ampak tudi vzgojitelji in drugi člani tima so ob uveljavljanju tega načela večkrat doživljali razočaranja. Otroci so svoja občutja večkrat izražali z besedami »Vse to je brez veze«, odrasli člani pa, »da kar naprej čekamo, a se ne znamo nič dogovoriti«. Večkrat smo slišali mnenja, da se dejansko stanje potem vedno znova tako preobrne, da vsak sproti odloča in da skupni dogovori propadejo. Otroka, ki je predčasno odšel, je celo povedal, da ni vzdržal prav zato, ker se je hotel vzgojitelj preveč »vsiljeno pogovarjati«. Vsa ta občutja

in stališča strokovnjaku za komunikacije povedo predvsem to, da so se ob poskusih pogovarjanja prebujali hudi odpori. V mnogih pogovorih se je kazala globoka razdvojenost, po eni strani je bila potreba po pogovoru vedno večja, po drugi strani pa nismo vedeli, kaj nas čaka v teh pogovorih. Otroci so se bali, da jih bodo odrasli začeli prepričevati in se pregloboko vmešavati v njihove osebne zadeve. Včasih pa so bili še bolj tesnobni, kadar odrasli tega niso naredili, saj so se ob tem morali srečati s samim seboj. Vzgojitelji so se dobro zavedali, kako se ne želijo obnašati, kaj dejansko lahko naredijo in dajo otrokom, pa jim ni bilo jasno. Zato je v pogovorih pogosto prišlo do preobrata in bega k navidezno stvarnim pogovorom, kjer so bile čustvene vsebine tako dobro prikrite, da smo se po nekakšni nuji bistvenim problemom v medsebojnih odnosih izognili.

Zunanja znamenja prehoda v naslednjo fazo skupinskega procesa oziroma terapije so bili predvsem kakovostno drugačni pogovori. Pogovori v dvoje, v troje, pogovori v dekliski sobi za zagrnenimi zavesami, v fantovski sobi, na travi ob jezeru ... nekateri se pogovarjajo, drugi čemijo poleg, dolge pavze, če začne kdo z gostobesednostjo, požanje ostre, uničujoče pripombe, če ne neha, je kmalu sam na mestu pogovora. Kletvic in drugih provokativnih izrazov v teh pogovorih ni veliko. Zunanji vtis je, da ti pogovori niso prav nič koristni, da to ničesar ne pojasnjuje, da so otrokom ti pogovori bolj za podpiranje lenobe in za beg. Vzgojitelji so sodelovali previdno. Otrok od teh pogovorov kar ni bilo možno odvrniti, pri pazljivem poslušanju me je večkrat kar stisnilo, in težko bi rekel, zakaj. Natančna analiza posameznih zapiskov je pokazala, da si lajšajo občutke sramu in krivde s tem, da zelo previdno in po malem odpirajo svoj zasebni svet pred drugimi, in da velikokrat drug drugemu nudijo feedback. V tem času okrog dvajsetega dne sem bil večkrat presenečen, kako so otroci sami pomagali drug drugemu v krizah. Presenečalo me je, kako raznovrstne so oblike te pomoči. Ena od deklet je npr. prosila drugo »naj jo sklofta, kadar bo težila«, nekateri so drugo masirali po čelu, razširilo se je branje pravljič za lahko noč, ki so jih brali včasih vzgojitelji, včasih pa otroci drug drugemu. Večkrat pa je bilo slišati tudi taka navodila »Saj veš, da moraš njega kar pustiti pri miru, kadar je tak«; v tem obdobju sem čutil potrebo, da sem ob raznih priložnostih razlagal nekatera osnovna spoznanja teorije intervjuja.

Koristna so se pokazala zlasti nekatera načela partnerskega pogovora:

- Poslušanje je dejavnost, ki v pogovorih največkrat zelo manjka. V običajnih razmerah vzgojitelj bolj misli na to, kaj bo povedal otroku, kot na to, kaj morda hoče otrok povedati njemu. Za poslušanje jo potrebna trdna vaja in samodisciplina. Tradicionalna pojmovanja vedenja zahtevajo sposobnost poslušanja (poslušnost) le od podrejenih.
- Enakomerna porazdelitev pozornosti na spoznavno in čustveno vsebino pogovora. Na področju jezika in govora naša civilizacija že stoletja napreduje zelo enostransko, vedno bolj znamo izraziti spoznavno logične vsebine, avtentično izražanje občutij z besedo in telesom pa je veljalo prej kot ne za slabost ali pa je dobilo poklicni značaj v umetnosti. V današnjem svetu se teh slabosti vse bolj zavedamo, zlasti ob srečanjih z drugimi kulturami. V teoriji psihoterapije se v zadnjih desetletjih razvijajo spoznanja o tem v več smereh.
- Izražanja čustev je potrebno.
- O mehanizmih, ki delujejo zaviralno na izražanja čustev in kako to vpliva na osebno in socialno dezintegracijo.
- Kakšne so nadomestne in prikrite oblike izražanja čustev.
- Kako podpreti osebno in socialno integracijo s tem, da posamezniki ozavešajo svoja občutja in se usposabljaajo za smotno vključevanje občutij v medčloveške odnose.

No, mi smo iz vse te bogate teorije pobrali nekaj preprostih praktičnih napotkov:

1. Bodi pozoren na občutja, ki se skrivajo za spoznavno vsebino. Npr.: »Tovariš, jaz mislim, da je šola popolnoma brez smisla, moj bratranec je končal samo sedem razredov, sedaj je voznik, pa zasluži več kot vi.« Na tako pripombo otroka vzgojitelji največkrat odgovarjajo tako, da poskušajo logično dokazati, da to vendarle ni povsem res.

Kaj pa je hotel otrok še povedati poleg izkustveno-spoznavne vsebine, ki je lahko povsem verjetna? Ali so v povedanem tudi kakšna čustva? Čeprav ni besedice o čustvih, je vendarle povedek »mislim« uporabljen tako, da ima verjetno poleg pomena »sodim« še pomen »čutim«. Razumen pogovor bo mogoč šele, ko bodo predelana občutja, sicer se nam lahko zgodi, da bo otrok

ob še tako dobrem logičnem odgovoru iskal za vsako ceno pot za prikrito uveljavitev svojih občutij. Na koncu koncev bo celo sam verjel, da vzgojitelj gleda na življenje preveč omejeno in zato ne more pametno presoditi o stvari, ki je vendar povsem očitna. Vzgojitelj ima po takem pogovoru lahko deljena občutja, po eni strani je zadovoljen s tem, kar je slišal iz svojih ust: »Dobro sem mu povedal, bolj prepričljivo mu pač nihče ne bi mogel povedati«, nezadovoljen pa je z otrokom, ki ga noče razumeti. Seveda pa to dokazuje, da je treba otrokom nekatere osnovne življenjske resnice še in še dopovedovati.

Če bi vzgojitelj prisluhnil čustveni vsebini in odgovoril: »Imaš občutek, da je šola odveč«, bi morda otrok začutil, da ima možnost, da kar naravnost pove, kakšen odpor čuti do šole. Ko bi se njegov razum osvobodil čustvene napetosti, ki ga je oklepala, bi bolj verjetno kot v prejšnjem primeru začutil razliko med svojim subjektivnim doživljanjem in dejanskim stanjem, kar je Marjan izpovedal takole: »Saj morda šola komu tudi koristi, a jaz imam vse drugo rajši kot šolo.« Tako začel pogovor se lahko plodno nadaljuje.

2. Ljudem ne odrekaj pravice do tega, kar čutijo. Gotovo je, da otroka njegov odpor do šole v prejšnjem primeru močno ovira. Ali je ta odpor povzročil nekdo v šoli, ali pa je le posledica določenih preobčutljivosti, ali nekih drugih lastnosti (zaradi nemirnosti zelo težko vzdrži), vse to se bo pokazalo šele kasneje ali pa nikoli. V samem pogovoru pa je pomembno, da otrok začuti, da smo vzeli njegov odpor dovolj resno in da predpostavljamo, da ima ta odpor razumljive vzroke. Skušam te torej razumeti, da so ure, ki jih preživiš v šoli, zate res težke.
3. Ne prikrivaj lastnih občutij pred seboj, pokaži jih sogovorniku tako, kot misliš, da jih lahko razume in sprejme. Zlasti ne poskušaj igrati vsemogočne osebnosti, ki je nič ne prizadene, po drugi strani pa se obvladaj, ko bi hotel s svojimi čustvi obremeniti otroka. Pokaži tisto, kar lahko deluje kot sestavina mnogih vezi v skupini. Npr. za prejšnji primer: »Veš, jaz včasih postanem nestrpen, ko moram ljudi prepričevati o stvareh, ki se meni zdijo povsem jasne; mogoče se tudi tebi dogaja isto, samo obratno, ko tebe vedno znova ...« Na ta način se tudi otroci vedno znova učijo, kako naj spoznavajo in v primerni obliki neposredno izražajo svoja občutja.

Neposredno izrazi tudi negativna čustva, pokaži tudi, kadar ti kaj pri otrocih ni všeč, kadar te nekaj moti in jezi. Pri tem

- se izogibaj nedoločnih izrazov (nekateri, večkrat), navideznih posplošitev (vsi, vedno, že spet, nikoli itd.) in raznih očitkov. Izogibaj se izražanja lastnih občutij z vprašanji, npr.: »Ali se ti ne zdi, da si šel včeraj malo predaleč?« Bolje je: »Včeraj me je jezilo, ko si se norčeval iz Katice, ki moči posteljo.« Pazi, da naj bodo negativna občutja izražena in jasno povezana z dejanji, nikakor pa ne z osebo otroka samega, torej ne: »Jezi me, ker si požeruh«, ampak »Jezi me, ko si naložiš prevelik kup hrane na krožnik.«
4. Kadar otroci pripovedujejo o svojem čustvovanju, bodi potrpežljiv. Občutljivim točkam se ljudje navadno približamo tako, da dolgo krožimo okrog njih in da jih kasneje še in še ponavljamo v raznih oblikah. Kot vzgojitelj lahko pomagaš, da bodo otroci svoja čustva izrazili boljše, bolj niansirano, z besedami in gibi ..., ne boj se joka in drugih neartikuliranih oblik, kot so smeh, bes ipd. Po potrebi pa jasno pokaži, kadar začutiš, da se pogovor razvija v smeri laži, melodramatske režije, narejenosti in podobno.

V pogovorih s posamezniki naj vzgojitelj upošteva njihove posebnosti

Zunanji videz utesnjenega vedenja je večkrat znamenje, da prevladujejo motivi, ki potlačujejo agresivnost. Če so ti motivi zelo močni, to pomeni, da je tudi potlačena agresivnost najbrž velika. Tako vedenje je torej nekakšen obrambni zid ali oklep, ki varuje otroka pred neobvladanimi reakcijami. Terapevtovo vsiljivo in spretno približevanje lahko ta obrambni zid ogroža. Mnogi otroci ne vedo, kaj bi, tudi zato, ker niso vajeni samostojne igre, ker jih starši običajno preveč usmerjajo in jim preveč »pomagajo«.

Terapevt naj vedno skuša z besedami izraziti in reflektirati na otrokova občutja. Npr. »Halo, težko je začeti, kaj?« Ali pa »Navajen si, da ti mati vedno pove, kaj bi lahko delal. V zadregi si, če ti rečem, da lahko delaš, kar hočeš.« Ko se otrok igra s kljuko na vratih ali ko vzdihne, mu terapevt lahko reče: »Ti bi šel rad proč«, ali »Ti bi šel rad k mami.«

Zavedati se moramo, da tak otrok potrebuje veliko časa in da mora vzgojitelj z vsem svojim vedenjem kazati strpnost in mir. Podredljiv otrok lahko tudi skuša na prekanjen način pridobiti terapevta. Tudi v terapevtski situaciji ravnaajo otroci večinoma v skladu z običajnimi vedenjskimi vzorci. Gotovo to velja tudi za otroke, ki so se v življenju navadili, da si pridobijo naklonjenost odraslih z lažno

pridnostjo in ubogljivostjo. Splošno pravilo je, da mora terapevt čim bolj smiselno reagirati tako na zdrave potrebe, kot tudi na tiste potrebe otroka, ki izražajo njegovo motenost.

Vzgojitelju se taki otroci približajo zelo udvorljivo, z vprašanji: »Ali lahko naredim to?« ipd. Terapevt naj odgovori čim bolj nevtravno: »Kar daj, če hočeš.« Mali »diplomat« bo hitro spoznal, da vzgojitelj ni nasedel njegovi zvitosti. Začutil bo morda, da v tem primeru ne drži, da so vsi odrasli le dveh vrst: slabotni, nedosledni ali dobrodušne nerode, ki jih z udvorljivostjo lahko pridobiš in tudi prevaraš; ali pa močni, strogi in nedostopni. Ob primernem načinu bo spoznal, da je terapevt sicer prijazen in dostopen, vendar »pridnost« pri njem ni posebno cenjena lastnost. Pozabil bo na vzgojiteljevo pozornost in se začel samostojno vključevati v igro.

Otroci, ki izstopajo z motečim vedenjem, imajo večkrat zelo izdelano, svojsko tehniko pogovora, s katero odraslega zelo spretno pripeljejo v slepo ulico. Lahko domnevamo, da je spretnost takih otrok za slepomišljenje v pogovoru v premem sorazmerju z njihovo motenostjo. Zlasti Redel je izčrpno orisal nekatere načine, s katerimi mladoletni prestopniki odraslega privedejo do nerazumnega vedenja. Ena od osnovnih težav teh otrok in mladostnikov je, da ne prenašajo občutkov krivde. Razvili so svoj način doseganja osebnega ravnotežja in občutki krivde za njih niso le neznosni zaradi svoje narave čustvenega doživetja, ampak tudi zato, ker bi pomenili večjo ali manjšo oviro na poti osebnostnega razvoja k vedno bolj »uspešnemu« tipu disocialnosti. Tudi pri pogovorih v koloniji smo opazali celo lestvico načinov in tehnik, s katerimi so nas disocialni mladostniki bolj ali manj uspešno vodili za nos. Ko smo spregledali en način, so segli po drugem:

- Najbolj preprost način je zanikanje problemov in usmerjenost na probleme drugih. Večkrat sem se spomnil na trik, ki so ga starši uporabljali še pred mnogimi leti, ko so po nosu spoznali, ali otrok laže ali ne. Nekaj fantov in dve dekleti izmed članov naše kolonije so znali resnico tako zanikati in pokazati na drugega, da so priznali svoja dejanja le neposredno ob dejstvih, nam po so vedno znova zbujali dvome, ali nismo preveč nezaupljivi ipd.
- Drugi, nekoliko bolj zapleten način je: »Saj nisem jaz začel – on je bil prvi – drugi so začeli prej ...« Ko se je kaj razkrilo in ni bilo mogočo več tajiti, potem so privlekli na dan celo »spominsko verigo«, sestavljeno iz raznih vzrokov in zapeljivih zgledov. Če smo bili tako nerodni, da smo se pustili voditi za nos, smo pogosto

odkrili, da ta »veriga« poteka v krogu, ki vključuje cele skupine; konec pogovora je bil navadno tak: »Kako pa naj bi ravnal drugače, saj so me drugi privedli do tega.«

- Tretji način pa je bil spraviti »starega« ali »staro« »ob živce« oziroma tako daleč, da se bo prisiljen pokazati takšen, kakršen v resnici je. Pravzaprav ta način obsega več različnih tehnik, najbolj preprosta pa je pretiravanje do nesmisla. Npr.: »Danes bo ples do devetih ...« »To ni nič, samo do devetih ...« »No, mogoče bo pa kake pol ure dlje ...« »Kaj pa je to pol ure, pojdite se solit ... vsaj do enajstih nas pustite ...« »Ne, to ne gre ...« »Ah, saj sem vedel, da niste nič drugačni od vseh tastarih!«

Bolj zahtevna tehnika je izzivanje, preden bi se v pogovoru pokazale nekatere »nerodnosti«. Sogovornik vstavi nekaj globoko provokativnih stvari, terapevt začuti, da mora biti ob tem po vsej pravici globoko prizadet in užaljen, še nekoliko »nesramen« nasmeh, in že padajo očitki. Zaključek je preprost in pomeni popoln poraz za terapevta: »Samo na mene ste se spravili ... drugim pa nič ne rečete«, »Vsi ta stari me preganjajo in sovražijo, kako naj bi bil drugačen, kot sem?«, »Kako pa vi ravnate z menoj!«

V okviru vsakega od omenjenih načinov je bilo veliko fines in zlasti, ko je bilo potrebno, da nas v skrajni sili izzovejo k nespametnim očitkom, so nekateri otroci pokazali kar neverjeten psihološki posluš in iznajdljivost za odkrivanje tistih šibkih točk, kjer so bili posamezniki najbolj občutljivi. Kakorkoli smo se skušali zadržati – tako, da so nekateri obiskovalci izražali občudovanje za našo strpnost – nekje so bile vendarle meje, in kadar je otrokom razumen pogovor začel presedati, so nas skušali spraviti čez to mejo. Edina učinkovita obramba proti takim napakam so bili pogovori med vzgojitelji, kjer smo drug drugemu nastavili zrcalo za posamezna dejanja.²

2 V poglavju o pogovarjanju smo pogostneje kot sicer izmenično uporabljali izraza terapevt in vzgojitelj. Prav s takšno uporabo teh izrazov želimo pri bralcih poglobiti vtis, da se v primerih, ko govorimo o terapevtih, obravnava splošna teorija, ki smo jo skušali v koloniji koristno uporabiti, preizkusiti in jo predelati za uporabo v podobnih stvarnih priložnostih v naših kulturnih in družbenih okvirih. Vendar so v tem poglavju iz obsežne teorije terapevtskega pogovora izbrane le tiste sestavine, ki so se pokazale kot pomembne in koristne, ter ki jih po drugi strani laik z vajo lahko osvoji.

Pri postavljanju omejitev smo se vedno spraševali, ali so smiselne ter kako bodo vplivale na otroke in na celotno skupino

V pogovorih s starši naših otrok smo pogosto slišali stavek: »Saj nobena beseda, niti kazen, nič ne zaleže.« Pa vendar bi ob tem pomislili, da bodo ljudje dejavnost, ki ne prinaša zadovoljivih učinkov, postopoma opustili ali spremenili ... Toda v tem primeru se to ne zgodi, nekakšna borba in medsebojno izsiljevanje se nadaljuje brez upa zmage ali kakšnih ugodnih sprememb. Bilo bi naivno, če bi mislili, da bi starši to siljenje zlahka opustili, saj je postalo nujna sestavina medsebojnih odnosov, kolikor je staršem za »ventil« in dokaz, da so v izpolnjevanju starševskih dolžnosti res prizadevni. Toliko so isti postopki tudi otrokom dokaz, da se s starši ne da shajati drugače, kot da jih goljufaš.

Če uporabimo pojem »psihološki prostor«, potem bi lahko psihološki prostor mladostnika shematično ponazorili kot ploskev, katere meje potekajo tam, do koder sežejo njegove sposobnosti. Tako se psihološki življenjski prostor otroka na deželi ali v mestu veča vzporedno z osebnostjo in dozorevanjem. Tega, kar mladostnik ne zmore brez tveganja, to mu je prepovedano, in če bi hotel prestopiti to mejo, bi se verjetno srečal z velikimi pritiski, oziroma z neugodnimi posledicami. Vendar so tudi znotraj tega polja otroku prepovedane stvari, ki so posledica lastnine, nestrpnosti staršev in drugih, fetišiziranja gmotnih dobrin ipd. Če bi primerjali življenjski prostor povprečnega mladostnika in naših otrok, bi verjetno našli velike razlike. Mladostniki s psihosocialnimi in psihosomatskimi motnjami živijo večkrat kot v labirintu, povsod prežijo na njih prepovedi in strahovi.

Pred šolo imajo mnogi tako hud odpor, da je v šoli užitno le tisto, kar ni šola, sicer pa je tudi v soseski njihov sloves večkrat tak, da jim je marsikaj prepovedano. Otroci pa to utesnjenost nadomestijo s tem, da si skrivaj privoščijo marsikaj, kar povprečnim otrokom ni dostopno, in kjer pretijo bolj ali manj ostre kazni.

V življenju meje navadno niso tako jasno potegnjene in so zelo različne – ne glede na to, kdo jih postavlja. Pri vzgoji uporabljamo navadno celo vrsto načinov omejevanja in pritiskov. Med bolj znanimi načini kaznovanja otrok so naslednji: vzbujati slabo vest, žaliti, ironizirati, groziti, odganjati, izkrivljeno zrcaljenje (ti si vedno ...), vzvišeno izzivanje, pritožbe, trpeč obraz, zapustiti otroka itd. Namenoma

nismo omenili fizičnih ter zapornih kazni in groženj, ker so povsem očitne.

Iz vsega tega bi verjetno lahko povzeli zlasti naslednji dve ugotovitvi:

- omejitve naj bodo postavljene tako, da bodo za otroke čim bolj nedvoumne;
- omejitve naj bodo logične in razumne tudi za otroke.

Znano je, da so npr. otroci, ki jih opisuje v svojem dnevniku Ana Frank, preživeli dolgo časa na zelo omejenem prostoru s skromnimi pogoji za igro, a so vseeno ostali duševno zdravi. V tem primeru so omejitve veljale za vse odnosne osebe in zato je bila njihove nuja otrokom razumljiva, na njihovo osebnost te omejitve niso delovale tako kvarno.

Pri razmišljanju o omejitvah večkrat pozabljamo na njihove družbene razsežnosti

V vsaki družbi so omejitve v vzgoji v veliki meri del pregrad med razredi. Ker se pomena mnogih omejitev ne zavedamo, je nevarno, da jih bomo prenašali naprej, tudi če nimajo več prvotnega smisla in so z družbenega vidika nekoristne ali škodljive. To so npr. prepovedi dvosmernega komuniciranja, strah staršev pred »slabo družbo«, da se bo otrok naučil vulgarnih izrazov ipd.

Med psihološkimi instrumenti nadvladovanja pripadnikov »nižjih« družbenih razredov so bili načini omejevanja gotovo osrednjega pomena. V ta namen pogosto jasne in razumne omejitve niso bile koristne, pač pa je bilo pomembno, da so podrejeni imeli vedno občutek, da jih zdaj zdaj lahko utesnijo, jim odrečejo pravice in jih kaznujejo. Le zlomljeni in bojazljivi ljudje so sprijaznjeni z usodo izkoriščanih. Vladajoči sloji so živeli v neprestanem strahu, kaj bo, če bodo preprosti ljudje začeli dvigati glave, in proti temu so se hoteli zavarovati tudi z vzgojo. Zaradi vseh teh razlogov ni čudno, da je pri mnogih mladih napredno mislečih ljudeh vprašanje omejitev in kazni v središču pozornosti. Pri nas pa se je pokazalo, da to kasneje sploh ni bil tak problem, kot smo sprva pričakovali.

Izogibali, smo se nekaterim značilnim omejitvam in kaznim, ki so v življenju naših otrok delovale kvarno. Naštejmo nekaj takih primerov:

- ker nisi tak, kakršni so drugi;
- da boš vedel, kdo v tej hiši reže kruh;
- da boš vedel, čigavo je kaj;
- da boš znal ceniti novo pohištvo;
- da ne boš mislil, da bo obveljala tvoja;
- da boš varen pred slabo družbo in moralnimi zablodami mestnega okolja;
- da boš občutil, kako so nekoč mene prizadeli.

V literaturi so o tem temeljna nesoglasja; nekateri vodilni terapevti smatrajo, da je brezpogojna svoboda obnašanja ena od osnovnih predpostavk vsake uspešne terapije otrok. Posebej še poudarjajo, da omejitev ne moremo predvideti vnaprej, kajti vsak terapevtov poseg bi moral vedno temeljiti na spoznanju in razumevanju trenutnih potreb konkretnega otroka. Slavszen pravi: »Ni mogoče dovolj poudariti, kako nevarna je lahko tudi najmanjša prisila, če vnaprej ne premislimo, kako bo vplivalo na posameznega otroka. Najmanjša prepoved lahko sramežljivemu otroku pomeni surovo zavrnitev.«

Mnogi avtorji niso tega mnenja in trdijo, da so omejitve bolj pomembne, kot pa si mislimo, in da so za uspešno terapijo nujne.

Tisti, ki zagovarjajo omejitve, navadno tudi drugače opredeljujejo pomen pojma kot tisti, ki omejitve zavračajo. Navadno uporabljajo terapevti, ki zagovarjajo omejitve v terapiji, mnogo bolj širokosrčna merila za vključitev v skupino, terapevti, ki se skušajo izogibati uporabi omejitev, že z merili izbora otrok za skupinsko terapijo preprečujejo stopnjevanje agresivnosti ali hujše konflikte v skupini.

Tudi tisti terapevti, ki zavračajo uporabo omejitev, otroka za razbijaško dejanje ne pohvalijo, ampak to le trpijo, pri tem pa bolj ali manj jasno pokažejo, kaj ni prav. Terapevti, ki zagovarjajo omejitve, ne postopajo tako, da bi otroka s prepovedjo ali grožnjo kratkomalo zaustavili, ampak poskušajo speljati njegovo napadalnost v simbolične oblike.

Pravila, ki so se jih poskušali držati vzgojitelji pri postavljanju omejitev

Ginott je izoblikoval naslednjih šest pravil za omejevanje otrok v igralni terapiji:

1. Omejitve naj usmerjajo katarzo v simbolične kanale
Mnoga splošna pravila in zakoni postavljajo neprehodne omejitve, ki onemogočajo neposredno izživljanje in uveljavljanje mnogih, zlasti seksualnih in destruktivnih motivov (umor, incest, tatvina itd.). Vendar prav doživetje katarze in razbremenitve ob simboličnih dejanjih usposobi otroka, da bo znal nespremenljive motive sublimirati. Npr. otrok lahko lutko, ki mu predstavlja mater, sleče, lahko jo objema, pritiska k sebi in poljublja, čeprav tako vedenje v odnosu do matere ni dopustno. Prav tako lahko otrok, ki se jezi na očeta, strese svojo napadalnost na simboličen objekt. Pri tem ne doživlja samo sprostitve, ampak tudi konkretno doživi spoznanje, da s svojim vedenjem očetu ni prizadejal nič hudega. Da torej niti za simbolična dejanja, niti za skrite sovražne misli ni treba imeti občutkov krivde. Otrok se tako uči, da niso slabe in zato strogo prepovedane že njegove misli in želje same po sebi.
2. Omejevanje terapevtu omogoča, da v celotni terapiji obdrži svoj odnos sprejemanja, sočustvovanja in upoštevanja otroka
Omejitve varujejo varnost vseh udeležencev skupinske igralne terapije (vključno terapevta), pa tudi prostor in materialna sredstva, ki so tam. Vprašanje je, kako bi terapevt lahko zadržal priazen obraz, če bi mu kakšen otrok raztrgal srajco, zlomil očala ipd. Da bi terapevt lahko izpolnjeval svojo vlogo idealnega jaza in modela za identifikacijo, se ne sme preveč približati mejam svojega potrpljenja. Zato so omejitve usmerjene predvsem proti »dejanjem«, ne pa proti besedam in simboličnim dejanjem.
3. Z omejitvami je zagotovljena telesna varnost otrok in terapevta
Tako otroci npr. ne smejo piti umazane vode, ne smejo se obešati skozi okna, ne smejo se igrati z ognjem ipd.
4. Omejitve krepijo funkcijo »jaza«
Značilno za mnoge nevrotične otroke je, da ne morejo uveljaviti nekaterih impulzov, ker so družbeno nesprejemljivi. Cilj terapije pri takih otrocih ne more biti slabitev funkcije »nadjaza«, ampak krepitev »jaza«, ki omogoča sublimacijo in transformacijo negativnih teženj. Brez omejitev bi pri otrocih kropili narcizem, objestnost in občutek vsemogočnosti. Ko po otrok doživlja omejitve ob sicer prijaznem odnosu vzgojitelja in otrok v skupini, se med tem nauči razlikovati med dejanji in željami. Nauči se, da ni prepovedano čutiti sovraštva ali druga nagnjenja, da torej sme

»čutiti«, da pa ne sme narediti tega, kar bi bilo njemu všeč. Na ta način se istočasno zmanjšujejo občutki krivde in otrok se vzgaja za življenje v stvarnem okolju.

5. Nekatere omejitve so postavljene tudi iz finančnih razlogov
Tudi to je del stvarnosti, da dragih igrac ne smemo uničiti ali hudo poškodovati. Ker so tem omejitvam otroci doma najpogostejše izpostavljeni (novo pohištvo, nov tapison, draga preproga itd.), se nasploh priporoča, naj bi bilo na voljo tudi dosti možnosti za vsaj simbolična destruktivna dejanja (figurice iz plastelina, cenene lutke, lutke iz krompirja, iz cunj ipd.).
6. Razlike med omejitvami,
ki jih postavljajo starši, in med omejevanjem v terapiji. Starši in tudi drugi vzgojitelji postavljajo omejitve največkrat v obliki prepovedi. Njihov namen jo samo obvladati otrokovo vedenje, izogniti se nezaželenim dejanjem, ni pa pomembno, kako otrok razreši negativna čustva in motive, ki so v ozadju. Terapevtske omejitve pa naj bi otroku pomagale tako v pogledu njegovega vedenja kot tudi pri razreševanju čustvenih napetosti. Omejitve so vedno postavljene tako, da se otrok obvlada v vedenju, hkrati pa mu pomagamo najti drug način, da razreši čustveno napetost. Omejitve moramo postavljati tako, da nikoli ne prizadenemo otrokovega samospoštovanja.

Tehnika postavljanja omejitev

Omejitve moramo otrokom postavljati že od vsega začetka povsem jasno in nikoli ne v pogojni obliki. Omejitve in prepovedi moramo izraziti brez sovraštva, jasno in odločno. Paziti moramo na to, da pri otrocih ne izzovemo prevelikega odpora. V pravilnem procesu postavljanja omejitev se mora čutiti avtoriteta, ki nima za cilj kaznovanje. Ginott predlaga, naj poteka proces postavljanja omejitev v naslednjih stopnjah:

1. terapevt razume otrokova čustva in želje in mu jih pomaga izraziti;
2. jasno pokaže meje, kaj otrok lahko naredi in česa ne;
3. pokaže mu druge poti, s katerimi otrok lahko izrazi svoja čustva in želje;
4. pomaga otroku, da izrazi obrambna občutja, ki nastopijo vedno, kadar zahtevamo omejitve.

Primer:

- Janez: »Tovariš, jaz sem že vsega sit in hočem domov.«
- Vzgojitelj: »Imaš občutek, da ti je kolonije že dovolj?«
- Janez: »Sit sem Vere, ki kar naprej kriči, najrajši bi šel kar na avtobus.«
- Vzgojitelj: »Ti bi hotel takoj oditi?«
- Janez: »Ja, ampak saj vem, da me stari ne bo pustil, bom pa pobegnil.«
- Vzgojitelj: »Ja, saj veš, da bo kolonija trajala še enajst dni, potem pa gremo vsi domov.«
- Janez: »Kaj pa, če bom rekel v soboto mami, naj me vzame domov?«
- Vzgojitelj: »Pametno je, če ji rečeš, da bi šel najrajši domov, če imaš tak občutek.«
- Janez: »Pa me najbrž ne bo vzela domov.«
- Vzgojitelj: »Tak je bil naš dogovor: kolonija traja mesec dni. Tudi če bi te rada vzela, tak je bil dogovor. Rečeš ji pa vseeno lahko, da bi bil rad doma, tega bo mama vesela.«
- Janez: »Saj res, saj sem včasih tudi tukaj rad. Včasih pa pomislim, da bi najrajši takoj odšel, ko pa že tako dolgo nisem videl Ljubljane.«
- Vzgojitelj: »Rekel bom staremu, da bi šli na razgledno točko, boš videl Ljubljano bolj od daleč. Mislim, da je že vsakdo od nas imel trenutke, ko bi se najraje vdrl v zemljo. Človek je včasih kakšne stvari pač sit. Potem pride pa še občutek, da bi bil rad doma.«
- Janez: »Le kdaj bo petek, dan našega odhoda?«
- Vzgojitelj: »Sedaj se nam dozdeva še daleč (na prste našteva dneve), ko bo pa minilo, se nam bo zdelo, da je zelo hitro.«
- Janez: »Ne vem, če bom zdržal do konca. A res bo prijetno, če bomo vsi ostali do konca.«
- Vzgojitelj: »Kar zdi se mi, kako široko se bomo posedli v lep avtobus in si pomahali v slovo. Fino bo, če bomo vsi.«

Včasih pa ni časa, da bi postavljali omejitve na tak način, ker npr. opazimo otroka, ki meri na nekoga s puščico. V tem primeru ga zaustavimo in takoj nakažemo možnost odreagiranja: »Ne nanj, nameri na štor.« Take nadomestne zadovoljitve so tudi, da nariše obraz

ali napiše ime na papir in ga cilja, itd. Potem pa šele reflektiramo občutja.

Omejitve moramo izreči tako, da ne ranimo otrokovega samospoštovanja, Omejitve so bolj sprejemljive, če so oblikovane bolj splošno in ne osebno. Npr.: »Danes je čas potekel!« bo verjetno bolj sprejemljivo kot: »Dovolj dolgo si bil tu in lahko greš!« »Ne obmetavajte se!« bo bolj sprejemljivo kot »Ne smeš metati v Janeza!« Če je le mogoče, naj bodo zapovedi izražene v pasivu, ne v aktivu. »Steno niso tu zato, da bi risali po njih«, bo verjetno bolje sprejeto kot: »Ne smeš risati po stenil!«

Včasih lahko uveljavimo omejitve tudi z dejanjem. Npr. otrok udarja po bobnu s kladivom. Vzgojitelj mu lahko pokaže, kako naj udarja z roko in mu vzame kladivo; pomembno je, da to naredi brez pretirane ihtе in napetosti.

Ureditve, namestitve in izbor igrač naj bo tak, da otrok ne izziva k dejanjem, ki bi jih morali prepovedati! Pri tem moramo upoštevati tudi posebne lastnosti otrok (npr. hiperaktivni otroci: ostre igrače, barve za risanje s prsti itd.).

Vprašanje fizičnih borb med otroki je v teoriji bolj zamotano kot v praksi

Slavson piše, da se agresivnost, zlasti pri manjših otrocih, zelo hitro razraste, če ni nekoga, ki pravočasno poseže vmes, Nekateri terapevti dovoljujejo medsebojne obračune v določenih mejah, zato sproti imenujejo »športnega sodnika«. Axlinova je proti temu, ker otroci težijo za tem, da vlogo sodnika vsilijo terapevtu.

Po Ginottovem mnenju dovoljeni pretepi nimajo velikega terapevtskega pomena, predstavljajo pa nevarnost telesnih poškodb. Za terapijo ni tako pomembno, če otrok uspe prenesti svojo agresivnost npr. od sorojencev na »nadomestne« brate. Trajnejši učinek dosežemo, če se otrok nauči simboličnih načinov odreagiranja. Tako terapevti predlagajo, da nasprotnika lahko narišeta smešno karikaturu drug drugega na tablo in ju ciljata.

Mi smo problem rešili v okviru osnovnih zakonov kolonije tako, da smo prepovedali pretepe, kjer bi lahko prišlo do hujših bolečin. Ravnali smo torej v očitnem nasprotju s splošnimi pravili skupinskega dela. Danes lahko rečemo, da je bil naš pristop k temu problemu pravilen, saj je fizična borba med otroki sestavina odnosov v mnogih

skupinah. Razsežnosti teh doživetij so mnogo večje, kot si predstavlja Ginott. Smatrali smo tudi uveljavljanje pravil poštenega telesnega boja med otroki in med vzgojitelji za enakovreden del terapije.

Kaj pa, če otroci omejitve prekoračijo? Axlinova pravi, da se prav v obravnavi prestopkov najbolj pokaže terapevtova pripravljenost za pristno sprejemanje otrok. Tudi v primeru prestopkov naj terapevt reflektira otrokova čustva. Sicer pa pravi, da je prestopke najbolje preprečevati, če je to le mogoče doseči brez fizičnih posegov in borbe. Pri preprečevanju raznih impulzivnih dejanj otrok smo morali kar pogosto fizično posredovati s tem, da smo otroka odrinili, zgrabili, zadržali, porinili, vlekli, nosili itd. Pomembno je bilo situacijo toliko obvladati, da se vzgojitelj ni preveč izčrpal, da je bil sposoben reflektirati svoje dejanje, npr.: »Imel sem občutek, da te bo zaneslo predaleč, da se bo končalo s solzami, pa sem te zgrabil.« Otroci so te posege večkrat izzivali in izrabljali za fizične stike in za prerivanje z vzgojiteljem. Nekateri agresivni otroci ne prenesejo terapevtovega prijaznega obnašanja, ker nikoli niso imeli takih izkušenj z avtoriteto. Taki otroci potrebujejo izkušnjo, da se podredijo avtoriteti. Ginott opisuje primer, ko je 9-letni deček hotel vreči stol na terapevta, ta pa je stopil predenj in rekel: »Večji in močnejši sem od tebe.« Deček je odvrgel stol in začel terapevta zmerjati. To mu je pomagalo, da je izživel svojo napadalnost. Taki načini pridejo v poštev le, če drugi načini odpovedo, pri nas smo v takih primerih včasih dovolili še več, vzgojitelj je pozval otroka naj odloži nevarni predmet in mu ponudil: »Če hočeš, se lahko ruvava.«

Drug način, ki ga uporabljajo nekateri terapevti, je, da takega otroka vključijo v skupino nekoliko starejših vrstnikov. V takem primeru se prej težko vodljiv otrok znajde v situaciji, ko mora terapevta prositi za zaveznitvo. Tak način bi naši vzgojitelji ocenili za nedovoljeno manipulacijo, vendar je tudi do tega načina prišlo večkrat – vendar spontano ali z odprtim pozivom brez prikritega načrtovanja.

Pri obravnavi prestopka mora terapevt ohraniti videz »odločne, mirne avtoritete«, ne sme se spustiti v gostobesedno dokazovanje. Prav tako ni dobro dopustiti, da bi se razvila intelektualna razprava o smiselnosti zastavljenih omejitev. Zakaj otrok ne sme razbiti šipe, mu lahko razložimo tako: »Šipe niso tu zato, da bi jih razbili«, ali otroku, ki je napadel terapevta: »Ljudje niso tu zato, da bi jih napadali.« Taka prepoved ne pomeni le omejitve, ampak tudi uveljavlja človeške vrednote.

Otrok, ki je naredil prekršek, se boji kazni, občutek krivde se krepí. Terapevt ne sme večati otrokove tesnobe. To pa se zgodi, če preveč gostobesedno utemeljuje svoje postopke. S tem kaže lastno negotovost.

Primer: Jagode za brco, ki je ni bilo.³

Kako je deloval naš sistem nekaznovanja, lahko prikažem morda z nekoliko sentimentalnim primerom: Najhuje je bilo vedno takrat, ko smo želeli skupino preusmeriti ali usmeriti v kakšno novo dejavnost. Ko smo tako npr. po zajtrku odhajali na izlet, je Zoran pokazal pravo virtuoznost v izgovorih, kasneje v izmikanju in skrivanju. Zato je vzgojitelj s skupino, ki je bila že skrajno nestrpna in nemirna, odšel naprej, jaz pa sem poskušal iti s fantom za skupino. Ponovno mi jo razposajeno pobegnil za kmečko hišo, takrat pa se je oglasil izza vogala gospodar in ustrašil sem se, da se bo zadeva slabo končala. Skočil sem za Zoranom, ga zgrabil za roko in ga prisilil, da je šel z menoj. Po nekaj desetih metrih je njegovo upornost splahnela, sedaj je bila priložnost za pogovor: »Tako si me razjezil, do sem te že skoraj brcnil.« »Oh, tovariš, to pa mene ne bi nič bolelo, takih reči sem vajen ...« Potem sem mu še nekoliko opisal svoje nezadovoljstvo, a fant je ostal tiho, voljno je korakal poleg mene in je bil nenavadno prijazen. Ko smo prišli na cilj v gozdu, so se otroci najprej zagnali za jagodami. Zoran, ki je bil nasploh izredno nagel, nestrpen in nemiren, je jagode potrpežljivo nabral v košaro. Ko je bila polna, je pristopil k nama z Bojanom: »Nata, le pravično si razdelita« (pripomba pisca: v koloniji nisem dobil jagod vsak dan, ampak le enkrat).

Ko po toliko mesecih ponovno pišem o teoriji in o praksi omejevanja v koloniji, doživljam dvojne občutke. Po eni strani se mi zdi, da bi moral vnesti veliko spoznanj iz literature, po drugi strani pa imam občutek, da v mnogih napetih situacijah na to teorijo nihče ni kaj dosti mislil. Morda bi vso obsežno teorijo, ki smo jo spoznali v tem poglavju, lahko povzeli v dveh preprostih stavkih: »Pazi na tiste oblike svojega ponašanja, s katerimi bi se utegnil predvsem izzivljati nad drugimi. Pomisli, kaj se z otrokom dogaja, skušaj ga razumeti in

3 Čepprav je bil resnični dogodek, ki je tu opisan, velikega pomena za moje počutje in sem ga v besedilu postavil kot vzgled, so mi kolegi kasneje svetovali, da je treba bralca opozoriti na to, da je zaključek konflikta pravzaprav nepomemben in morda naključna posledica mnogih nepoznanih vzrokov, nikakor pa ne nujen ali pričakovan izid določenega ravnanja terapevta.

pripraviti do tega, da se tega osvobodi, da se odloči ipd.« Pri tem smo uporabljali večkrat tudi precej groba sredstva, kot so: prerivanje, od-rivanje, otroke smo vlečili in celo nosili, padali so ostri ukazi. Pomen omejitev za naše skupno življenje so otroci običajno dobro začutili, zato celo nerodna in groba dejanja niso škodila skupinskemu proce-su, ampak so koristila terapiji.

S preizkušanjem omejitev otroci pogosto dobivajo najbolj »zanesljiva« obvestila o vzgojitelju in o dejanskih odnosih v skupini oziroma kolektivu

V začetku pogosto uporabljajo »tehniko« zastavljanja takih vprašanj, ki odraslega presenetijo. Fant npr. vzame v roke instrument in vpraša: »Kaj je to?« Terapevt mu odgovori tako, da mu vrne vprašanje: »Ali veš, kaj je to?« »Ksilofon,« odgovori otrok, vzame drug instrument in spet se ponovita vprašanje in odgovor. Ginott pravi, da se taki dvogovori lahko vlečejo po celo uro; otrokom pomenijo nekaj podobnega, kar odraslim pomeni pogovor o vremenu (to je uvodno preverjanje, ali lahko začne z bolj osebno temo). Otrok torej ne sprašuje o tem, kar je vsebina vprašalnih stavkov, ampak preizkuša vzgojitelja, zani-ma ga, ali se bo ta izkazal kot naiven odrasli, ki pač misli, da otroci nič ne vedo, ali bo hitro pokazal nestrpnost itd.

Ginott navaja naslednji primer, kako otrok preizkuša terapev-ta: »Osemletni Janez je ob začetku prve ure stopil k tabli in napi-sal »Igralnica«. Potem se je obrnil k terapevtu z vprašanjem: »Sem prav napisal?« Terapevt ne misli, da dečka res zanima le to, kako naj napiše to besedo, ampak skuša preveriti, kakšen je odnos terapevta do pravopisnih napak. Terapevt se poskuša zavestno izogniti, da bi prevzel običajno vlogo »učitelja«, in odgovori: »Tukaj lahko pišeš, kakor hočeš.« Janez pa poskuša dalje. Na tablo napiše račun in naredi napako pri seštevanju. Potem se obrne na terapevta: »Ali je prav?« Terapevt spet zavrne vlogo učitelja: »Tukaj lahko računaš, kakor ho-češ.« Janez se je pri tem naučil dve zelo pomembni stvari: da to ni šola in da terapevt ni učitelj.

Potem je vzel v roke polomljen avto in vprašal: »Kdo ga je polomil?« V resnici hoče izvedeti, kaj se zgodi z otrokom, ki uniči igračo. Zato mu terapevt odgovori: »Igrače se včasih polomijo, tudi to se zgodi.«

S pomočjo svojega vprašanja je Janez dobil zelo pomembna ob-vestila. Izvedel je, da se odrasli tukaj ne razjezi tako hitro, celo takrat

ne, če pokvari igračo. Zato ni treba, do bi prihajal v igralnico »po prstih«. Ali pa spet Janez: »Učitelj me je natepel.« Terapevt ne sprašuje po razlogih, ampak pravi mirno: »To te je gotovo zelo prizadelo, počutil si se, kot da si majhen in jezen.« Janezov obraz je spreletel širok nasmeh. Spoznal je, da ga terapevt zaradi šolskih težav ne bo karal, ampak da se da z njim pogovoriti.

Za konec reče Janez: »Tukaj imate toliko omar, kaj pa je notri?« Terapevt odgovori: »Bi rad pogledal?« Janez je dobil spet primerno obvestilo. V igralnici smeš biti radoveden, pri tem ti ni treba misliti na to, da na radovedneže preži nevarnost. S tem, ko terapevt odgovarja na prikriti smisel otrokovih vprašanj, ne pokaže le svojega pristnega razumevanja otrok, ampak otroku tudi pomaga, da si pridobi jasno sliko o terapevtu in o poteku obravnave.

Podobnih dogodkov je bilo v koloniji veliko. Zgodilo se je celo, da so bili navzoči odrasli, ki niso spadali v kolonijo in ki se niso mogli vzdržati, da ne bi otroka poučili, kako je prav, s tem pa so neubranljivo prevzeli vlogo učitelja in se oddaljili od terapevtskih ciljev.

Tu pa tam vse pogostejše in proti koncu kolonije so otroci res začeli spraševati o stvareh, ki jim niso bile jasne, vendar je vzgojitelj tudi v teh primerih najprej skušal spoznati, kaj fant ali dekle o stvari že ve, kaj misli v zvezi s tem in kaj čuti. Zelo pogosto se je pokazalo, da je bilo bolj koristno zaviti v smeri razčiščevanja vrednostnih sodb in čustvene vsebine, kot pa ostati na spoznavno-logični ravni pogovora.

Terapevt naj govori z otroki tako, da bo svoje misli oblikoval zelo previdno. Ko reflektira otrokova čustva, naj uporablja tiste simbole, ki jih uporablja otrok sam. Če npr. otrok pokaže na risbi družino in reče: »Ona malega sovraži«, naj terapevt ne razkrije simbolov, ki jih situacija predstavlja. Ne bi smel reči: »Mati te sovraži«, ali »Mati sovraži malega«. Izbrati mora bolj previden način izražanja in le ponoviti: »Ona sovraži malega«, ali: »Ona ga sovraži«. Otrok mora prevzeti odgovornost za to, da predmete svojih čustev poimenuje.

Pač pa naj terapevt pri reflektiranju obide razne vzdevke, kletvice in besede, ki temeljijo na nacionalnih predsodkih, ki jih otrok morda uporabi. Npr. »Moj brat je osel« – vzdevek lahko obidemo, če rečemo: »Svojega brata ne trpiš.« Kletvic in subkulturnih izrazov smo se kar težko in zelo neuspešno branili. Vzgojitelji so se ob ponavljanju izrazov, ki so jih uporabljali otroci, počutili verjetno bolj pristno in bolj spontano, v resnici pa to verjetno ni bilo koristno.

Nekateri otroci hitro spregledajo tehniko reflektiranja, ki jo uporablja terapevt. Včasih rečejo: »Zakaj ponavljate vse, kar rečem?« Ali: »Vedel sem, kaj boste rekli.« Če se to zgodi, moramo spremeniti svoj način, včasih pa se je treba začeti pogovarjati o tehniki sami, s tem tehnika preneha biti tehnika. Terapevt lahko izrazi otrokova čustva v svojem jeziku. Npr. otrok pravi: »Rad bi odšel.« Terapevt lahko odgovori: »Torej to bi ti rad sedaj naredil.«

Navodila, kako naj se terapevt pogovarja z otroki, so povzeta v glavnem po Ginottiju. V tem poglavju je bilo posebno težko predstaviti dialoge v pogovornem jeziku, ki za potrebe terapevtskega dela z otroki pri nas še ni dovolj izdelan. Glavna misel je, da naj terapevt izrabi možnosti za reflektiranje otrokovih čustev. Celo pri tem je treba biti zelo previden, skoraj nikoli pa ne pride v poštev interpretiranje otrokovih čustev. V koloniji se je nekajkrat zgodilo, da so posamezni vzgojitelji interpretirali in neposredno obravnavali odnose in občutja med otroki in starši. Vendar smo večkrat doživeli, da so nas take napake udarile po glavi. Jožica je npr. pripovedovala o napetih odnosih z materjo. Mater smo do takrat poznali le po videzu, medtem ko smo doživljali Jožico kot na pol odraslo dekle, ki se dobro vključuje v kolonijo in pri kateri se simptomatika neješčnosti, zaradi katere jo bila napotena k nam, vidno izboljšuje. Vzgojitelj je jasno izrazil svojo misel, da je koristno, ker se je Jožica začasno osvobodila pritiskov matere. Teorija o nastanku takih motenj vzgojiteljevo ugotovitev povsem potrjuje, vendar pa je dekle to izjavo uporabilo ob prvem spopadu ob maminem obisku kot orožje. Posledice so bile neugodne za celoten proces. Po eni strani se je materi prebudila močnejša potreba po tem, da izsili potrditev svojega »materinskega žrtvovanja«, po drugi strani pa je naredila vse, da se maščuje. Pri Jožici smo kasneje odkrili vedenjske težave, o katerih v začetku nismo bili obveščeni in ki jih je dekle s takimi dogodki uspešno prikrivalo in opravičevalo pred seboj.

V srednjem obdobju so se medsebojne vezi med člani kolonije okrepile, vendar še ni bilo pogojev za demokratične odnose, zato so se pojavili izraziti »grešni kozli«, nad katerimi so se lahko vsi znašali in skoraj bi rekli izživiljali

Veliko pogovorov se je sukalo okrog nekaterih posameznikov, ki so bili za sotovariše moteči. Čeprav smo vedeli, da vedenje teh posameznikov ocenjujejo bolj ozkosrčno kot vedenje drugih, smo vendarle v

začetku sodelovali in včasih celo podpirali dolgotrajna razčiščevanja »kdo je komu kaj rekel – kdo je naredil to, kdo ono, kdo je prvi koga užalil« ipd. Ko pa so otroci hoteli tak pogovor na hitro končati, smo delovali zaviralno ravno toliko, da se niso mogli zediniti v obsodbi ali v akciji proti »krivcu«.

Tak grešni kozel je bila za dobršen del kolonije npr. 13-letna deklica Majda, fizično zelo razvita, čedna, na prvi pogled prav simpatične zunanosti, povprečno bistra, z zelo močnim, skoraj neprijetnim glasom. Njene vedenje je bilo ob prvem stiku izredno priljudno, hitro je znala premagati vsako distanco. Vendar je kaj kmalu postala vsiljiva in zahtevna. Glede na svojo zunanost in občutek samozavesti bi se lahko družila s starejšimi gojenkami, a ker jim umsko ni povsem sledila, bi se morala prilagoditi v podrejen položaj, tega pa v zbirki njenih vedenjskih vzorcev ni bilo.

Mati je o Majdi na predhodnem sestanku povedala: v kolonijo gre zelo nerada, nekajkrat smo jo že dali v podobno kolonijo, pa nikoli ni vzdržala. Moči posteljo, izredno je občutljiva, po drugi strani pa zelo zahtevna, stalno ji moramo kupovati sladkarije. V kolonijo hoče odnesti vse svoje obleke. Kadar je prizadeta ali česa ne doseže, plane v jok, ki se stopnjuje. Doma se je kar bojimo, mož odkrito pove, da ga zaradi hčerke pogosto ni domov, jaz sama nisem zaposlena in moram vse to stalno prenašati. Sošolci in vrstniki se ji pogosto posmehujejo. Ima veselje in kar precej vztrajnosti za ročno delo, zelo veliko presedi pred televizijo, ne moremo je spraviti spat. Zelo dvomim, da jo boste sploh obdržali v koloniji, a kolikor bo ostala, bo dobro.

Dejansko se je deklica vključila v kolonijo le navidezno, hitro se je spoznala z vsemi, bila je najbolj glasna, na videz sproščena, neovirano je nastopala v odnosu do vzgojitelja. Skratka – lahko bi nastal vtis, kot da je v središču pozornosti in da je splošno sprejeta. Kar hitro pa so se začeli spori. Drugim je očitala, da ji kradejo sladkarije, ostali so ji očitali, da namerno vzbuja njihovo nevoščljivost, vendar nikomur nič ne da. Očitala je drugim, da se stalno prepirajo, da ni miru in osnovnega reda, da ne more spati itd. Ostali gojenci so prav isto očitali njej sami, tudi mi smo hitro spoznali, da se prav njo največ sliši.

Večkrat je prišlo celo do brc in medsebojnih klofut. Ob tem smo bili vsi nehote pritegnjeni v pogovore, kjer naj bi se mnogostranski in zapleteni spori razčistili, če že ne rešili. Pred nami so se odvijale cele verige »ti si najprej rekla – on je potem rekel – ti si potem grozila« itd. Vsak je hotel dokazati, da ni prvi začel, po drugi strani

pa so poskušali vzgojitelja pripraviti do tega, da bi nastopil s silo, z grajo, ali da bi vsaj razsodil. Te prepire smo pozorno poslušali, s tem smo pokazali, da njihovim medosebnim odnosom pripisujemo pomembnost. Ker pa nismo nastopili tako, kot so otroci pričakovali, so poskušali vsak migljaj raztolmačiti sebi v prid. Zato smo so morali zelo nadzorovati, ob koncu pogovora po jasno povedati, kako celotno zadevo razumemo. Večkrat smo skušali pokazati na vzajemno odvisnost vedenja vseh udeležencev v pogovoru, ker to navadno ni bila niti črno-bela slika, niti interpretacija dinamičnega ozadja, so otroci ob koncu večkrat izrazili občutek, da so taki pogovori brez pomena. Dejansko se je po teh razčiščevanjih napetost nekoliko zmanjšala – tisto popoldne so bile potem pritožbe bolj poredko. Vendar se je sam konflikt slabšal. Pri Majdi pa se je krepil občutek, da se ji godi krivica: »Saj se je tudi v pogovoru s tovarišem pokazalo, da v resnici nisem kriva.« Ker je poleg vsega vendarle dobila občutek varnosti, češ, da je tovariš vedno prisoten in v sili tudi poseže, je bilo njeno vedenje vedno bolj izzivalno. V naših medsebojnih pogovorih se je pokazalo, da se pri vzgojiteljih nabirajo nejevolja, nestrpnost in jeza. Čeprav smo deklico dolgo časa prepričevali, da skrbimo zanjo, da naj malo potrpi, da bo vse dobro, naj ne misli na predčasen odhod iz kolonije itd., se nam je začelo dozdevati, da se celotna kolonija sedaj suče le še okrog nje, da se stvari slabšajo in bi bilo morda res kar najbolje, če bi odšla domov. Pri tem so nam bila v slabo tolažbo nekatera teoretična pravila, kot npr.:

- če Majda odide, bo v skupnosti nastala kriza – občutki krivde – iskanje novega grešnega kozla;
- če jo poskušamo zavarovati ali celo kaznovati napadalce, se bo še bolj poslabšal njen položaj, otroci pa bodo dobili potrdilo za negativno oceno vzgojiteljev, ki bi bila videti nekako tako: »Saj smo vedeli, da so vsi vzgojitelji in učitelji enaki, varujejo tožljivce, medtem ko dobre fante, ki se samo borijo za svojo pravico, kaznujejo«;
- zapletenega (konfliktnega) procesa v tem trenutku ne bi mogel preprosto, neboleče, z nekaj potezami rešiti noben specialist za medčloveško odnose in skupinsko dinamiko, treba je počakati, da se proces odvije dalje in ne napraviti kakšne velike napake.

Ne napraviti napake je bilo tem težje, ker se je zdelo, da se je celoten položaj v koloniji zelo izboljšal in da je to sedaj še edini problem.

Stvar je prišla do viška enaindvajseti dan, po torkovi skupnosti. Prek nedelje sem bil odsoten in ko sem se v torek zjutraj vrnil ter spraševal otroke in vzgojitelje, kaj mislijo, da bi bilo koristno obravnavati na skupnosti, so se jim obrazi spremenili v »nezainteresirano masko«, le med najmlajšimi sta dva gojenca napol v smehu rekla, da bosta Majdo na skupnosti pretepla. Tako vedenje se mi je zdelo še zlasti nerazumljivo, ker smo imeli na predhodni skupnosti vtis, da je dobro steklo in so takrat nekateri že predlagali dnevni red za ta torek, sedaj pa jim je bilo vse to odveč.

Vzdušje na skupnosti je bilo res izredno mučno. Po skupnosti smo vzgojitelji sedli v krog na dvorišču in poskušali doumeti, kaj se dogaja. Otroci so sicer večkrat ob takih pogovorih sedli poleg, sedaj pa se nam je pridružila le Majda. Nenadoma sem opazil, da je prišla k njej ena od mlajših gojenk, ki pa je imela velik in precej negativen vpliv. Majdo je začuda prijazno nagovorila, nato sta odšli v sobo. Čez kakih 20 minut sem opazil, da so bila okna sobe zagrnjena. Ker se mi je to zdelo sumljivo, smo končali sestanek in odšel sem v sobo. Tam je bilo vse razmetano, zatohlo, dekleta so poležavala na posteljah, Majda pa je hlipala v svoj vzglavnik. Takoj je bilo vse jasno, prvič smo doživeli organiziran, zahrbtn obračun s šibkejšim posameznikom. Nisem se mogel premagati, napadel sem jih z najhujšimi očitki. Moje razgrajanje so najprej spremljali le zaničujoči »stekleni« pogleddi. Obmolknil sem, čeprav bi najraje vse na kratko in ostro zaključil. Začutil sem bolečo nemoč, zavedel sem se, da nobena kazen ne pride v poštev in da lahko samo čakam, kaj bodo dekleta povedala. Po daljšem molku se je jez zlomil in prišlo je do pravega pogovora, kjer je vsak govoril tudi o sebi in za sebe. Po treh urah pogovora smo odšli na večerjo kar nekako srečni. Majda je prvič v koloniji doživela, da je ena od vplivnejših gojenk jasno in glasno priznala, da ni res, da bi bila ona vsega kriva.

Od tega dne dalje nam Majda ni delala več skrbi, saj so jo varovali nekateri ugledni in močni otroci. Ona je bila še vedno glasna, morda se je njeno izzivanje nekaj časa celo stopnjevalo, a tudi mlajši so hitro spoznali, da so napadi na Majdo postali nevarni. Zato smo vse pogostejše srečevali nekakšno strpnost: »Pusti jo, naj razgraja, saj ne zna drugega«; »Saj s tem, kar reče, nič takega ne misli«; »Zakaj naj bi se vsakdo zaganjal le v Majdo, če bi bil jaz na njenem mestu, bi postal še neznosnejši« itd. Opazili smo, da je bila Majda svojim novim zaveznikom kar hvaležna, celo nekaj malega sladkarij je razdelila.

Na naslednji skupnosti smo omenili dogodek le na kratko, brez očitkov, sicer kot nekaj neljubega, kar pa se je k sreči dobro končalo. Zastavil sem vprašanje, če se otrokom ne zdi, da je nestrpnost do Majde izhajala tudi iz nerazčiščenih odnosov z vzgojitelji. Prišli smo na vprašanje doživetij agresivnosti na starše, učitelje in sploh odrasle. Pogovor je bil odprt, dinamičen in koristen.

Ob odhodu z Rakitne sem doživel še en bežen dogodek, ki je po svoje tudi potrdil pravilnost našega ravnanja z Majdo. Za vrnitev v Ljubljano smo imeli na voljo tudi dva osebna avtomobila. Takoj se je začela borba za to, kdo se bo peljal z osebnim avtomobilom in Majda je pritiskala na vse načine. Tudi zato, da bi se ji malo odkupil, sem jo izbral, da se lahko pelje z osebnim avtom. Odločitev je pozdravila z vzklikom in se hitela poslavljati, vendar se je čez nekaj minut vrnila: »Hvala, grem rajši s kombijem, tam nas bo več, bo bolj zabavno ...«

Za vsakogar je pomembno, kako mu zanj pomembni ljudje v okolju zrcalijo njegov lastni lik, še pomembneje pa je bilo to za udeležence v koloniji, ki so se v vsakdanjem življenju vedno znova znašli pred svojo popačeno sliko

V komunikacijski teoriji koristno uporabljamo pojem »feedback«, ki je prevzet iz vede o avtomatih in pomeni povratno informacijo o učinkih določenega obnašanja. Ob Majdinem primeru, ki smo ga pravkar opisali, lahko vidimo celo vrsto motenj, ki popolnoma popačijo povratno obvestilo tako, da deklica pravzaprav ni mogla spoznati, kako drugi doživljajo njeno vedenje.

Po koloniji sem srečal psihologa, ki je Majdo obravnaval v posvetovalnici. Pokazalo se je, da ima Majda v šoli podoben položaj, kot ga je imela v koloniji. Ravnanje odraslih pa je v šoli in v družini drugačno, kot je bilo naše. Starši in učitelji se dobro zavedajo, da deklica pravzaprav ni kriva za svoje vedenje. Čeprav jih skrbi in obremenjuje, se obvladajo in skušajo biti z deklico prijazni, skušajo jo celo zavarovati pred vrstniki. Iz tega nastane cela vrsta lažnih vzajemnih predstav, deklica ne more prepoznati, kdaj odrasle jezi, morda ima celo vtis, da se odrasli ne razjezi takrat, kadar je ona najbolj težavna, kar je seveda prijetno. Morda je celo dobila vtis, da si pri marsikom lahko privošči več kot drugi otroci, saj pri drugih odrasli pogosto bolj neposredno in naravnost odgovorijo na njihova dejanja. Res pa je,

da se noben odrasli ne more vedno obvladati (oče po besedah mame večkrat rajši ne pride domov; učitelji so bili veseli, ko so se je »odkrižali«). Zlasti se rado zgodi, da ob razmeroma neznatnih vzrokih odrasli reagirajo izredno nestrpno, nejevoljno in ježno, to pa deklica doživlja kot krivično.

Omenili smo že materino pripoved o Majdi. Bila je polna grenkobe in razočaranja, kaj lahko smo bili razbrali, da mati vse to prenaša le s skrajnimi napori. To ji onemogoča, da bi spontano, sproti in sorazmerno reagirala na hčerkino vedenje.

Sama pravi, da jo hčerkino vedenje včasih tako vznemolji, »da ne ve, kaj bi ji storila, če bi ne uspela zadušiti svoje jeze ...«, potem pa ne zmore drugega, kot da molči. Vse to je opazila tudi psihologinja, ki je deklico obravnavala prej. Svetovala ji je, naj skuša gledati na deklinčina dejanja tako, da bo v njih našla tudi kaj pozitivnega, da bo deklico tudi kdaj pohvalila. Menila je, da bo na ta način deklica sploh lahko začela graditi pozitivno sliko o sebi. Mati je ob tem na sestanku po koloniji povedala nekaj prav komičnih dogodkov. Pripovedovala je, da je šla s svojo prizadevnostjo tako daleč, da je nekoč, ko je Majda razbila kristalni kozarec, izrazila svoje »veselje«, ker bodo sedaj lahko kupili nove kozarce. Ni čudno, da ni bilo uspehov, saj je celoten sistem družine deloval tako, da so bile vzajemne laži vedno globlje.

V literaturi opozarjajo zlasti na nekatere motnje, ki jih lahko opazimo v samem komunikacijskem procesu:

- »oddajnik« povratnega obvestila kaže z mimiko in kretnjami druga (resnična) občutja; medtem ko z besedami pripoveduje to, kar misli, da bo koristno, a je v resnici lažno. »Sprejemnik« takih obvestil je verjetno zmeden. Zato priporočajo, naj se vzgojitelj nauči prisluhniti svojim čustvom, ne pa da jih potvarja;
- povratno obvestilo je nejasno, tako da »sprejemnik« ne more ugotoviti, s čim je povzročil določeno reakcijo. Npr. mati: »Tako sem žalostna, ker imam take otroke ...« Janez materina čustva lahko vzame nase, ali jih celo pripiše določenim dejanjem, s katerimi nimajo nobene zveze. Zato priporočajo, naj bo povratno obvestilo vedno jasno izraženo z besedami in naj se nanaša na povsem konkretna in ne preveč oddaljena dejanja;
- povratno obvestilo ima pogosto tako besedno obliko, da prizadene posameznikovo osebno dostojanstvo in občutek enakovrednosti. Zato se ga posameznik bolj ali manj silovito brani, v njem se budi želja po maščevanju. V zvezi s tem priporočajo,

naj vzgojitelji ne dajejo takih povratnih obvestil, kjer bi razna dejanja ali celo otroke vrednotili (ocenjevalni feedback), npr. ti si priden, tvoje risbe so prave umetnine itd. Povratno obvestilo naj bo čim boljši opis dejanj, doživetij, ki so jih ta dejanja pri nas vzbudila, npr.: »Ko sem opazil, da si vse pospravil po mizi, sem bil prav veselo presenečen«, ali »Ta risba je močno pritegnila mojo pozornost ...« V zvezi s tem se vzgojiteljem priporočajo zelo enostavne meritve za celostno presojo tega, kar sami oddajajo. Povratno obvestilo naj bo takšno, da bi bilo sprejemljivo tudi za vas, če bi ga slišali iz ust otroka.

V novejši literaturi lahko najdemo opisanih precej primerov, kako vplivajo razni dejavniki nevroze na izkrivljanje povratnih obvestil. Osebe z nevrotičnimi težavami se v svojem čustvovanju večkrat zelo nelogično in nesorazmerno odzivajo na dejanja drugih (nerazumna ravnodušnost, neumesten strah in bojazen ali celo panika, pretirano veselje, neosnovani občutki sreče in eforije, potreba po večji natančnosti in urejenosti, izbruhi togote in surove jeze ipd.). Povratna obvestila, ki jih dajejo, so večkrat bolj odvisna od njihovega lastnega trenutnega razpoloženja, kot pa od dejanj partnerja. Res pa je, da se partnerji počasi navadijo na take motnje in jih pri sprejemanju in razumevanju povratnih obvestil upoštevajo. Bolj nevaren je drug pojav, ki ga prav tako zasledimo pri nekaterih nevrotičnih motnjah. Posamezniki namreč lahko intuitivno najdejo v potvarjanju, pretiravanju ali odtegotanju povratnih obvestil sredstvo za manipuliranje in nevrotično nadvladovanje svojih partnerjev.

Bolj poredkoma pa srečamo poskuse, da bi razložili motnje v povratnih obvestilih s sociološkimi-strukturnimi dejavniki, ki izhajajo iz celotne institucije, ki ji partnerja pripadata. Nevtralen »opisni feedback« je izmišljotina, saj ima povratno obvestilo svoj smisel – vendarle samo, če je uokvirjeno v določene vrednostne koordinate institucije, razreda, naroda in določene družbe. V družbi, oziroma v instituciji, kjer še cenijo tovarištvo, skoraj ni treba opozarjati, naj bo feedback tak, da se lahko obrne, medtem ko v družbi, kjer se vzdržujejo razredni prepadi, znanje ne more bistveno spremeniti dejanj, ki imajo za cilj vplivati na samozavedanje podrejenih tako, da bodo ti poslušno orodje v rokah drugih.

Lahko rečemo, da se v povratnih obvestilih, ki jih dajejo vzgojitelji otrokom, ne kaže le njihovo znanje in njihovo duševno zdravje,

ampak se v teh dejanjih odražajo osnovne vrednote, ki dejansko vladajo v sistemu. Če bi se vrnil k podrobnejši analizi Majdinega primera in povratnih obvestil, ki jih je deklica v raznih okoljih dobila, bi verjetno odkrili, da je patriarhalna družina pomembnejši dejavnik od materine nevroze. Psihološki dejavniki nevroze pa morda omejujejo ženine sposobnosti za borbo in preraščanje tradicionalnih oblik družinskega življenja in porazdelitve vlog v družini. Po drugi strani je res, da smo mi lahko dajali boljša povratna obvestila le v tolikšni meri, kolikor smo uspeli uresničiti enakopravne samoupravne odnose med vsemi udeleženci kolonije.

Doseganje terapevtskih ciljev je potekalo vzporedno z razvojem skupin, odnosno s socialnim zorenjem celotne kolonijske skupnosti

Zrela demokratična skupina mora najti tak način sožitja, kjer bodo lahko prišli do veljave bolj ali manj vsi, kjer bo posameznik lahko svojski in bo ravnal iz lastnega nagiba, kjer bo možno zadovoljevanje pravih psihosocialnih potreb posameznika. S tem se navadno zmanjšajo neprijetne napetosti, a tudi čustvena vznesenost, zanesenjaštvo, navdušenje in tesna povezanost. V skupino se naseli mirna, delovna vsakdanjost. Nerazvita skupina predstavlja za vse člane mnogo neizpolnjenih pričakovanj in možnosti, socialna napetost in negotovost člane navdaja z nekakšno vrtoglavico, z občutkom tveganja. Ta na mnoge ljudi deluje kot mamilo in zato nevede stremijo k vključevanju v nove, še nerazvite skupine, k vedno novim skupinskim aranžmajem ali pa na kak drug način zavirajo zorenje skupine. Če ne gre drugače, tako, da izzivajo napetosti v socialnem okolju. Skupina predstavlja uravnoteženje vzajemnih pričakovanj, spoznanje in odkrivanje možnosti, predstavlja ustvarjalno delo in občutek odgovornosti, posameznika vrača sebi, otroške sanje se razblinijo, nadomestita jih gotovost in pomirjujoči občutek skupnosti. Razvoj skupin bi lahko primerjali z otroštvom in dobo zrelosti. Tu kot tam kaj lahko pride do regresa, podobnost pa je tudi v tem, da tudi v spominih na razvoj skupine včasih ostanejo najgloblji in najbolj vznemirljivi vtisi o začetni napetosti in negotovosti.

POSAMEZNIK V IZOBLIKOVANI – ZRELI SKUPINI:

- a) Posameznik, ki se je hitro in uspešno vključil:
- posameznik dobro pozna vse člane;
 - ve, kaj lahko od posameznih pričakuje in kaj drugi pričakujejo od njega;
 - dobro ve, katerih norm in običajev nikakor ne sme prekršiti, zato se v njihovih okvirih »giblje« svobodno prav do meje;
 - vede se po svojih lastnih nagibih (spontano) in včasih pokaže tudi večje spremembe v razpoloženju, trenutnih interesih, željah in vedenju; ker ne gre prek dopuščenih meja, mu člani tega ne zamerijo, on to podobno dopušča ostalim članom;
 - po potrebi lahko izstopa in prevzame vodilno vlogo, ali pa se tudi pri izvrševanju določenih nalog popolnoma podredi;
 - dobro presoja svoje zmogljivosti in zmogljivosti ostalih, pri delu in akcijah teži k optimalnim dosežkom, ki pa so lahko tudi izredno veliki, pa vendar pogosto čuti, da bi v skrajnih okoliščinah lahko »dal od sebe še več«;
 - zabave so prijetne, a brez pretiravanja;
 - svoje potrebe sam od sebe uresničuje, a jih po potrebi lahko tudi odloži in »potrpi«, odnosno vztraja;
 - drugim po potrebi pomaga; obnašanje odrinjenca ga nič več tako ne moti, skuša ga celo razumeti;
 - skuša si čim bolj predstavljati, kaj skupina pričakuje od nje-ga in kako ga dejansko doživlja.
- b) Posameznik, ki se je vključil s težavami:
- posameznik je postopoma spoznal, da so člani povprečni ljudje in ni nujno, da bi se mu vedno ponavljala nekdanja doživetja;
 - spozna osnovne norme in običaje, ki jih v skupini ne sme kršiti, zato postane previden;
 - ko mu povedo, kako ga doživljajo in kaj pričakujejo od nje-ga, lahko začne presojati, kakšne bodo ugodne ali neugodne posledice njegovega obnašanja; večkrat celo izrabi možnosti, ki se mu nudijo;
 - vodilno vlogo lahko prevzame le izjemoma, ker rad pretirava v zahtevnosti, prav tako je še neuravnovešen pri podrejanju;
 - slabo presoja svoje zmogljivosti in zmogljivosti drugih, zato ga kaj lahko zanese v nesmiselno tveganje;

- postopno začne samostojno razmišljati in velikokrat v okolju opazi stvari, ki jih ostali niso opazili;
- s svojimi potrebami pogosto pretirava, težko se čemu odreče, a za tovariša v nevarnosti je sposoben veliko narediti;
- z najuglednejšimi člani ima stvarne odnose, včasih jih kritizira, a ne pretirano, druží se s sebi podobnimi člani; šele sedaj je sposoben navezati pristne čustvene odnose s partnerji drugega spola;
- v skupini se dobro počuti; čeprav se včasih pritožuje, je na skupino močno navezan, lahko da bo ostal v skupini, ko bodo že mnogi osrednji člani odpadli in bodo prišli novi.

Opisane vedenjske značilnosti smo povzeli iz pogovora z desetinami članov raznih skupin in težko bi rekli, da so se prav vse našteje značilnosti v koloniji pokazale povsem jasno. Težko je z gotovostjo trditi, koliko težav pri tistih, ki se teže vključijo, izhaja iz njih samih, koliko pa jih dejansko pogojuje skupina. Izkušnje pa kažejo, da se celo pri precej stabilnih ljudeh, ki so prišli v skupine, kjer so bili zapostavljeni, pojavijo precej izrazite oblike nevrotičnega reagiranja. Zato so naša prizadevanja ves čas veljala v enaki meri tako razvijanju celote kot tudi terapevtskemu delu z otroki.

Razvoj skupine in skupnosti se je odražal v oblikovanju nekaterih novih skupnih norm

Samo za ta del dogajanja bi potrebovali obsežno analizo, če bi želeli ugotoviti naravo, razvrstitev po stopnjah in način uveljavljanja novih skupnih norm. Zato bomo tu našteali nekatere značilne pojave, ki bi jih lahko koristno uporabili za izhodišča pri izdelavi osnutkov prihodnjih raziskav:

- dogovorov o času skupnih zadev se moramo vsi držati. Sprva so otroci s prijetnimi stvarmi prehiteli, medtem ko so neprijetne odlašali; ker so neugodne posledice tega doživljali na vsakem koraku, so vedno pogostneje priganjali drug drugega k točnosti;
- tvoje želje se ne bodo uresničile in tvoje misli bodo ostale nekoristne, če jih ne boš poskušal sporočiti drugim. Medtem ko so nekateri člani kolonije še vedno ponavljali, »da je kolonijska skupnost brez veze«, je bilo vedno več takih, ki so zagovarjali mnenje, da je

- pametno govoriti na skupnosti ali na kakem drugem sestanku o stvareh, ki te motijo, in o stvareh, ki jih želimo izpeljati;
- kadar govoriš o lastnih željah in stališčih, jih ne podtikaj drugim, ampak se zavedaj in jasno pokaži, da so to tvoja lastna stališča. S tem drugim omogočaš, da se v pogovoru svobodno opredelijo. Zlasti na skupnosti smo večkrat slišali takšne kritične pripombe: »Stoj, stoj, kaj pomeni tisti mi, kdo so to MI? ... povej zase, tudi drugi imajo jezik, se bodo že oglasili ...«;
 - dobro je, če se posameznik zaveda sebe tako, da ni prepada med lastno podobo in predstavo drugih o njem. Pomembno je, kaj drugi mislijo o tebi. Bili smo priča mnogih poskusov feedbacka med otroki. Po drugi strani tudi »sprejemniki« niso ostali pasivni, ampak smo opažali poskuse, kako bi se predstavili skupini;
 - s stvarmi, ki so tvoje, se ne postavljaš, če nekaj imaš, še nisi nič boljši;
 - pazi na skupne stvari; poškodbe skupnih stvari so bile v začetku sprejete kot zelo primeren in privlačen način lajšanja čustvene napetosti ter izražanja nezadovoljstva. Kasneje se je obrnilo, »reši svoje probleme neposredno in ne uničuj tega, kar vsi potrebujemo«;
 - pri življenju v skupnosti je treba opravljati razna dela (čiščenje, pospravljanje, prinašanje hrane, organizacija prireditev, urejanje prostorov za skupne prireditve itd.). Pri takih opravilih vzgojitelji nimajo več zadolžitev kot ostali člani kolonije, delo se vse bolj ceni, manj je izogibanja, za nekatera dela poprimejo celo »neformalni vodje«, ki so se v začetku dosledno izogibali vsakega dela, ker so se verjetno bali za svoj ugled;
 - s prijateljskimi čustvi in z ljubeznijo ne trguj, trgovanje s čustvi se smatra za sramoto. Zlasti v odnosih med dekleti in fanti smo opažali zelo različne pojave in cela kolonija je tu pa tam razvzhlaplala stvari, ki so se preveč zapletle. Otroci so kazali veliko strpnosti in razumevanja za vsa čustva, poskuse trgovanja na tem področju pa so korenito zavrnil.

Videti je, kot da so se norme razvijale nekako iz okolice proti sredini. Najprej smo opazili uveljavljanje nekaterih procesno-oblikovnih pravil za komuniciranje, medtem ko so se vrednote, vezane na združevanje dela in na medsebojne odnose, razkrivale šele postopoma.

Kaj se je zgodilo v procesu skupinske terapije

Otroci so se v kolonijski situaciji znašli brez (notranje) obrambe. Terapevtski tim si je ves čas prizadeval, da ne bi dajali veliko priložnosti za tiste oblike vedenja, ki so pri posameznih otrocih doslej predstavljale destruktivne oblike izživljanja notranjih napetosti in zadovoljevanja psihosocialnih potreb. Napačno bi bilo, če bi rekli, da smo mi otroka spravili v krizo. Nastala je zaradi nove situacije, na katero otroci niso bili pripravljeni. Iz krize nismo skušali priti krčevito, nismo se pustili zbegati, ampak smo iskali, kar se da mirno, tipaje, pot v novo obliko socialne solidarnosti. Na tej poti posamezniki niso našli le odraslih, ki jih lahko hitro zapleteš v boj, ampak ljudi, s katerimi se lahko pogovarjaš o tem, kaj boš delal. Kritičnih doživetij in znamenj se nihče pretirano ne boji, niti jih ne preganja, vse to je odraz trojega lastnega doživljanja, zato pa seveda nisi niti manjvreden, niti posebno zanimiv. Zanimiv in pomemben si predvsem takrat, kadar si v medsebojnih odnosih ustvarjal, v psihodrami, pri ročnih delih, v vajah, pri plesu ...

Zrelost skupine vsebuje že tudi določen terapevtski uspeh. Posameznik spozna druge člane; spozna njihova pričakovanja in potrebe. V pogovorih se kažejo načini, kako bi se dalo nekatere skupne potrebe zadovoljevati. Iz spoznanja o pomembnosti potreb vseh članov se počasi oblikujejo nove skupne norme. Te norme niso vsiljene od zunaj, ampak jih iščejo otroci sami, prilagajajo jih potrebam skupnega življenja v konkretni situaciji, zanje so kot samovarovalo proti anarhiji. Posamezniki, ki doživljajo proces oblikovanja skupinskih norm (ki se kažejo v navadah skupnega življenja), jih dobro poznajo. Vzgojitelji skušajo delovati tako, kot da so norme dovolj široke in smiselne. Tako otrok same po sebi ne izzivajo h kršitvam in stalni borbi, pač pa tako otroci kot tudi vzgojitelji začnejo uporabljati te skupne norme za doseganje lastne gotovosti in za zagotovilo enakopravnega zadovoljevanja potreb. Nekateri otroci so prvič doživeli presenetljivo izkušnjo, da skupne norme ne omejujejo nujno človeku svobode, pač pa da mu jo tudi jamčijo. Preprosto bi v prispodobi lahko rekli tako: če dobro veš, kje so meje, si v teh mejah varen in svoboden. Ker ti te meje pomagajo, da ne jemlješ svobode drugim, ti je tudi drugi ne bodo. Če pa bi se to zgodilo, potem ti bodo prav te norme pomagale, da se boš z njimi bolj ali manj ostro soočil. Skupina ti pomaga norme razumeti in braniti. Morda so imeli nekateri otroci prvič priložnost,

da so doživeli, da so norme, ki jamčijo solidarnost v njihovem prijateljskem krogu in v ustanovi, pravzaprav precej povezane.

Za nekatere naše fante je postalo življenje nekako pusto in dolgočasno. Vendar tudi takšna občutja lahko premagaš, saj lahko sprostiš napetosti pri tveganjih v javnih nastopih, pri originalnem oblikovanju materiala, pa tudi pri pogovorih, kjer poveš to, kar doživljaš in misliš. Večina je skupaj z vzgojitelji (ne proti njim) potrdila že staro spoznanje in občutja, da vzgojitelji niso vsevedni in vsemogočni, ampak se mučijo z njimi po svojih najboljših močeh. S tem, ko je od vzgojitelja odpadlo malo leska ter videza moči in avtoritete, pa otroci spoznajo, da se morajo tudi sami zavzemati za ohranitev in razvijanje skupnih norm. To je nov proces socializacije za skupino in za prevzemanje odgovornosti v njej.

Videli smo, da je bil v celotnem procesu le en del posvečen terapiji (obravnavna regresa, individualna in skupinske krize), da pa je drugi del v večini posvečen iskanju in oblikovanju novih načinov vključevanja in da ima predvsem značilnosti vzgoje in socializacije.

Literatura

- Axline, M. V. (1969). *Play therapy*. New York, Random House Publishing.
- Ginott, H. G. (1970). *Starši in otroci*. Ljubljana, Cankarjeva založba.
- Lewin, K. (1963). *Feldtheorie in den Sozialwissenschaften*. Bern, Stuttgart, Verlag Hans Huber.
- Slavson, S. R. (1943). *An introduction to Group Therapy*. 7th edition. The Commonwealth Fund.



NEKATERE IZKUŠNJE IN PROBLEMI NEAVTORITARNE VZGOJE

*... in da mora biti vzgojitelj sam
vzgajan ... (K. Marx)*

*... Samoupravljanje ima neskončno veliko
vzgojno vrednost ... (A. S. Neill)*

Uvod

Naloga te razprave je, prvič, teoretsko pojasniti pojem (ne)avtoritarne osebnosti in pojem neavtoritarne vzgoje, in drugič, seznaniti se s praktičnim potekom take vzgoje. Seveda je to le nekakšno uvajanje. Podane bodo le najnujnejše informacije. V prvem delu bo govora zlasti o dognanjih znanega nemškega filozofa in sociologa Th. Adorna in psihologa W. Schmidbauerja, v drugem pa bo prikazan model neavtoritarne vzgoje na primerih nekaterih otroških vrtcev, šol, »pedagoških« komun. V tretjem delu se bomo soočili z izkušnjami ene od prvih terapevtskih kolonij (v nadaljevanju TK) pri nas, ki je slonela na neavtoritarnih vzgojnih prijemih.

1 (Ne)avtoritarna osebnost

Raziskava Th. Adorna in sodelavcev (The Authoritarian Personality, 1950) je eno najboljsežnejših preučevanj značilnosti avtoritarne

osebnosti. Adorno je izhajal iz predpostavke, ki je bila pozneje verificirana, da se politična, družbena in ekonomska stališča ljudi tvorijo prek posebnega modela mišljenja, ki je izraz skritih potez individualnega značaja. Ta se oblikuje v procesu (primarne) socializacije. Ugotovljena je bila povezava med sindromom antidemokratske orientacije (antisemitizem, etnocentrizem, konservativnost) in sindromom avtoritarne osebnosti. F-skala, narejena za merjenje avtoritarnosti (oz. antidemokratskih potez v strukturi karakterja), je pokazala naslednjih devet značilnosti avtoritarne osebnosti:

- konvencionalizem; rigidna fiksacija na vrednote srednjega razreda: pokorščina, spoštovanje avtoritet; tega se mora otrok najprej naučiti; dostojen človek se izogiba slabih navad in obnašanja;
- avtoritarna submisivnost: nekritična stališča do idealiziranih avtoritet v skupini; odvisnost od avtoritet;
- avtoritarna agresivnost, ki se izraža v takih stališčih: ostro je treba reagirati nasproti ljudem, ki rušijo konvencionalne vrednote; potrebna je trdna disciplina in eliminirati je treba vsako deviacijo;
- antiintraceptivnost: odklanjanje subjektivnega, fantazijskega in senzibilnega;
- praznoverje in stereotipnost: vera v mistične vzroke, ki določajo usodo posameznika; mišljenje v rigidnih kategorijah;
- mišljenje, ki temelji na pojmu moči: identifikacija s tistimi, ki imajo moč; dvojnost: gospodstvo-podložnost, voditeljspremostvo, močan-šibek;
- destruktivnost in cinizem: odklanjanje humanosti in splošna sovražnost;
- projekcija nezavednih nagonskih impulzov na zunanji svet;
- pervertirana seksualnost; pretiran interes za seksualne perverzije, ki jih ostro obsojajo, toda večkrat omenjajo; stališče: homoseksualce je treba ostro kaznovati.

Avtoritarna osebnost se oblikuje v določenih odnosih staršev do otrok, zlasti v primerih strogega in rigidnega nastopanja staršev, ko ti od otrok zahtevajo brezpogojno disciplino in ubogljivost. Značilno je poudarjanje varnosti statusa in odsotnost vsake spontane manifestacije. Pri otrocih se zato razvija sovražnost do staršev, ki pa se ne sme usmeriti vanje. Zato to sovražnost potlačijo, identificirajo se z avtoritarnimi starši in jih idealizirajo. Svoje sovražne impulze pa

projicirajo na tiste družbene skupine, ki so v manjšini in imajo nižji družbeni status.

Značilnosti avtoritarne osebnosti so v resnici obrambni mehanizmi, ki preprečujejo izražanje potlačenega sovraštva do avtoritarnega očeta. Strah pred lastnimi sovražnimi impulzi pripelje individua do toge organizacije osebnosti, do stereotipnega mišljenja, od ukvarjanja z lastnimi doživljaji ter v obsodbo vsega, kar odstopa od konvencionalnih vrednot.

Verjetno bi se dalo razpravljati o nekaterih postavkah in rezultatih Th. Adorna, toda ne moremo se spuščati v to. Adornovo raziskavo omenjamo zato, ker je v šestdesetih in sedemdesetih letih (zlasti v dobi antiavtoritarnega študentskega gibanja v ZRN) postala izvir, iz katerega so zajemali mnogi, ki so se teoretsko ali praktično ukvarjali (in se še ukvarjajo) z antiavtoritarno vzgojo.

Tako je M. von Freyhold, Adornova učenka, ugotovila, da postane avtoritarizem permanentna dispozicija šele takrat, ko med določenim negativnim načinom primarne in sekundarne socializacije obstaja kontinuiteta in se ti dve med seboj prepletata.

Nemški sociolog R. Schwendter pa poizkuša sestaviti lestvico za merjenje značilnosti neavtoritarne osebnosti. V tej zvezi se večkrat omenjajo: toleranca, pacifizem, internacionalizem, seksualna svoboda, nekonformizem, eksperimentiranje na področju vzgoje, učenja, družine ipd., solidarnost, participativna demokracija, spontanost, kreativnost itd. Vse te nesistematično naštete značilnosti so že na prvi pogled nasprotnega predznaka kot tiste, ki so značilne za avtoritarno osebnost.

Treba pa je pripomniti, da sta tako »avtoritarna« kot »neavtoritarna« osebnost idealna tipa. Tako je Adornova učenka Mihaela von Freyhold ugotovila, da se z A-skalo, ki so jo izdelali na sociološkem seminarju v Frankfurtu in ki deloma temelji na Adornovi F-skali, da »meriti« le klasični avtoritarni pristop – medtem, ko se »fleksibilnih oportunistov« ne da identificirati – zato je treba razviti novo tipologijo. Po drugi strani pa tudi neavtoritarci včasih posedujejo nekatere avtoritarne poteze (in obratno).

Omenil bi še, da so se še pred drugo svetovno vojno pojavile teorije (in raziskave), po katerih je patriarhalna družina tista, ki oblikuje avtoritarne osebnosti. Bila naj bi »ideološka tovarna buržoazne družbe«. V skladu z meščansko moralno in ideologijo hočejo starši vzgojiti pridnega in ubogljivega otroka. Da bi bilo to možno, mora priti do

represije seksualnosti. Družina je apostrofirana kot dramatično polje medsebojnega vpliva subjektivnih (naravnih) potekov in objektivnih družbenih procesov. Stopnje družinske socializacije registrirajo preobrazbo ekonomskih in ideoloških procesov v psihične. Znan je zlasti W. Reich in v manjši meri Horkheimerjev projekt »Avtoriteta in družina« (1936).

Razlika med avtoriteto in avtoritarnostjo

Ko govorimo o primarni socializaciji¹, smo na nekakšnem »biološkem« področju. Odrasel (starši) je za otroka avtoriteta »po naravi«. Otrok namreč ne posnema le načina obnašanja staršev, ampak tudi njihov čustveni »ton«. Prirojen nagon po posnemanju tako postavlja starše kot avtoriteto.

To pa seveda ne implicira avtoritarne vzgoje. Nasprotno! Doba kljubovanja pri majhnih otrocih (2 do 3 leta) ni nujna faza, ampak kaže na pretirane zahteve po adaptaciji. Pogoste kljubovalne reakcije so znak, da je vzgojitelj preveč avtoritar. Zato po mnenju W. Schmidbauerja ne gre toliko za antiavtoritarno vzgojo, kot za vzgojo s čim manj represije (Repressionarme Erziehung). To je toliko bolj pomembno poudariti, ker se v zadnjem času veliko enači antiavtoritarna vzgoja z »laissez-faire« vzgojo, kar pa je čisto zgrešeno.

Tako Lippit in White razlikujeta tri sloge vodenja: avtoritarni (avtokratski, dominantni), demokratski, laissez-faire. V prvem vse zadeve ureja vodja. Tisti, ki so v taki skupini, se čutijo manj zadovoljne, so manj spontani. Tekmujejo za pohvalo vodje, so podredljivi in si hočejo vsak zase pridobiti moč. Značilno je iskanje »grešnega kozla«, nekoga, ki se razlikuje in ki naj bi bil odgovoren za vse napake v skupini. Popolnoma so odvisni od vodje in sami nič ne naredijo. Pojavlja se frustracija in agresivnost (ki je značilna tudi za

- 1 Strah, da bi ga starši zapustili, spodbudi pri otroku pogojno refleksno reakcijo, starši ta strah lahko izrabijo, da na njem zgradijo svojo iracionalno avtoriteto. Klasična družina je na ta način vzgajala otroka tako, da se tudi pozneje, ko odraste, podredi tistim, ki so nad njim. Starši namreč otroka frustrirajo, otrok zato do njih čuti agresivnost, ki pa je ne sme pokazati. Kot korelat nastopita pri njem strah in občutek krivde. Ta strah pa starši zmanipulirajo in perpetuirajo. Tako se vzpostavi avtoritaran odnos (G. Mendel, 1973).

»laissez-faire« vzgojo). Otrokom ne gre za to, da bi vzpostavili dobre odnose z vrstniki, ampak so osredotočeni na vodjo.

Za demokratiški slog vodenja je značilno, da so odločitve sprejete na podlagi mnenja vseh. Vodja da na izbiro različne alternativne informacije in prepusti skupini, katere bo izbrala. Ne daje ukazov in ne sili posameznikov, temveč čaka, da se sami odločijo. Ne izogiba se pohvali ali graji, vendar mora vsako pohvalo ali grajo utemeljiti. V vsakem primeru skuša prevzeti vlogo aktivnega člana skupine in kot tak šele lahko apelira na skupino.

V »laissez-faire« slogu igra odrasel oz. vodja čisto pasivno vlogo in malo skrbi za to, kaj skupina dela. Sicer na začetku reče, da ga lahko vprašajo za nasvet, toda ne sodeluje pri odločitvah skupine. Dejanj in storitev članov skupine ne skuša ovrednotiti.

To, kar je treba imeti pred očmi, je po mnenju W. Schmidbauerja razlika med demokratično in »laissez-faire« vzgojo. Ta razlika pa je identična z razliko med avtoriteto (se pravi »stvarno«, dejansko avtoriteto) in avtoritarnostjo. Sinonima za demokratični slog vodenja oz. vzgoje sta socialno integrativna vzgoja (Anderson) in permissivna vzgoja (pri nas npr. M. Bergantova).

Nekatere raziskave v ZDA, zlasti pa v zahodni Evropi, so pokazale, da močno prevladuje avtoritarni slog vzgoje (in vodenje). Tako naj bi bilo 97 odstotkov vseh učiteljevih komunikacij oz. izrazov v razredu avtoritarne narave. Pri nas je isto ugotovila M. Bergantova: »Pri tem pa najbrž ni nič novega to, kar so pokazale nekatere empirično zasnovane diplomske naloge študentov pedagogike, da so vzorci represivnega vzgajanja v Sloveniji še dokaj splošni in se le s težavo umikajo.«

Da bi se učitelj izognil avtoritarnim vzorcem, bi moral poznati poleg frontalnega pouka razne oblike individualnega dela z učenci in različne tehnike skupinskega vodenja in pouka. (Naj omenim še, da se avtoritarna, represivna, dominantna vzgoja ne uporablja kot sinonim!)

Na voljo imamo podatke, iz katerih je razvidno, da je 81 odstotkov manj inteligentnih otrok strogo vzgojenih (avtoritarno), tako vzgojenih inteligentnih pa je le 14,7 odstotka. Različni avtorji (Getzels, Jackson) so ugotovili, da so bili kreativni otroci deležni bolj demokratične vzgoje.

Mantell, ki je preučeval osebnostno strukturo ameriških prostovoljcev v Vietnamu, je dognal, da so bili ti strogo vzgajani in da izhajajo iz avtoritarnih družin.

Po mnenju W. Schmidbauerja pa so se spremenile mnoge značilnosti avtoritarne osebnosti, ostala pa je bazična agresivna intolerantnost.

Mnogo ljudi identificira antiavtoritarno vzgojo z odklanjanjem čistoče in urejenosti ter reda. V resnici ne gre za odklanjanje tega, marveč za vprašanje, kako doseči pri otroku čistočo in red. Antiavtoritarna vzgoja se sklicuje na prostovoljnost otroka, gre ji za vzgojo, ki bo otroku omogočila, da bo sam usmerjal svoje sposobnosti, potrebo in naloge.

2 Praktični poizkusi v smeri antiavtoritarne (permisivne) vzgoje in izkušnje z neavtoritarno vzgojo.

Eden izmed najbolj znanih poizkusov je Summerhill, internatska šola, ki jo je ustanovil A. S. Neill 1921 v Angliji. Ni pa to prva šola take vrste, že leta 1889 je C. Reddie ustanovila šolo, imenovano Abbots-holme, K. Kahn pa 1903 Gordonstown. Omenil bi še V. Schmidt, ki je leta 1921 prva ustanovila v Moskvi t. i. »otroški laboratorij«.

Takoj je treba reči, da je psihoanaliza (zlasti pa S. Freud in W. Reich) odigrala največjo vlogo pri oblikovanju Neillovih svobodnjaških pedagoških konceptov.

Ker Summerhill še vedno obstaja, lahko sklepamo, da je Neillov pedagoški eksperiment uspel. Njegov pedagoški moto je, da ne obstajajo problematični otroci, temveč le problematični starši: »(Otroka) prepusti samemu sebi in ne dovoli vpliva odraslih, tako da se razvija glede na svoje možnosti.« Po njegovem je otrok po naravi razumen in realističen, in to dejstvo je treba v vzgoji kar se da najbolj upoštevati.

V Summerhillu je udeležba pri pouku prostovoljna, ni domačih nalog in ne izpitov. Hišni red in vse, kar je v zvezi z življenjem skupnosti (učencev in pedagogov), je skupaj prediskutirano na demokratično vodenih vsakotedenskih sestankih. Tu se govori o pravilih (in dejavnostih), nujnih za obstoj skupnosti, se jih ukinja in postavlja nove ali izboljšuje. Vsak član ima en glas, od najmlajšega učenca do učitelja in celo samega ustanovitelja (Neilla, ki je pred kratkim umrl). Nekateri otroci oz. učenci so se udeleževali strokovnih predavanj, ki jih je prirejal Neill. V vzgojo je treba vključiti tudi občutke, čustva in nagone, in ne samo razum. Osnovni moment osebnosti sestavlja

seksualnost. Na Neillove nazore o otroškem spolnem nagonu je zlasti vplivalo srečanje z W. Reichom. Izvor mnogih težav, konfliktov in napetosti vidi Neill v nerazrešeni seksualnosti. Seveda je v teoriji bolj radikalen kot v praksi. To pa je tudi razumljivo, saj oblasti in starši ne bi tolerirali šole, v kateri bi se npr. štirinajstletnicam delila kontracepcijsko sredstva in bi bili uradno dovoljeni seksualni odnosi. Je po seksualna razsvetljenost del naravne otroškosti, in v tem je Neill opravil pomembno delo. Spolna vzgoja (ki ne pozna puritanske sramožljivosti) je sestavni del pouka. Ljubezenskih odnosov učencev ne omogočajo, a jih tudi ne ovirajo, če do njih pride. Na kakšen kompromis pa je moral biti Neill pripravljen, nam priča naslednji primer: Neill opazi, da sta šestnajstletnica in sedemnajstletnik, ki sta pred kratkim prišla v Summerhill, pozno ponoči še vedno skupaj. Reče jima, da nima nobenih moralnih predsodkov glede njunega razmerja, toda pove jima, da bo šolo v finančnem pogledu prizadelo, če bi dekle zanosilo. Šola bi namreč prišla pri oblasteh in starših na »slab glas«. Oblasti je ne bi več tolerirale, starši pa ne bi več pošiljali svojih otrok v to šolo, in tako ta ne bi bila denarno pokrita itd.

Sestavni deli življenja v Summerhillu so šport, delo, igra in gledališče. Pred časom je obstajalo pravilo, po katerem je moral vsak učenec delati na polju 12 ur tedensko, učitelji pa po dve uri. Kmalu pa so se otroci naveličali delati in so na skupnem sestanku to opravilo odpravili. Ko so potem začeli graditi zdravstveno postajo, za kar so se skupaj odločili, so učenci zahtevali plačilo in niso hoteli delati, tako da so zgradbo naredili učitelji sami. Ko pa so otroci čez nekaj časa potrebovali shrambo za kolesa, so jo naredili čisto sami in v kratkem času. Neill je iz takih izkušenj sklepal, da so interesi otrok usmerjeni na neposredne potrebe, prihodnost jih ne zanima.

Kar se običajno okvalificira za lenobo, je otrokova nezainteresiranost ali slabo zdravstveno stanje. To velja za otroke in mlade od osmega leta dalje. Drugače je z otroki od treh do osmih let. Ti so zelo delavni in radi pomagajo. Vzrok zato je v njihovi identifikaciji z odraslimi. Po mnenju Neilla naj delo za otroke in mladino do 18. leta v zdravi civilizaciji ne bi bilo obvezno.

Veliko pozornosti v Summerhillu posvečajo spontani in nenačrtovani igri. Zdi se, da gledališče deluje kot vrsta psihodrame. Besedila pišejo otroci oz. učenci sami in le redko učitelji. Prav tako učenci poskrbijo za kostume in sceno. Udeležujejo se tudi pri plesu in glasbi ter športu.

Avtoritarne odnose v Summerhillu skušajo odpravljati z uvedbo samoregulacije učencev (in učiteljev). Neill je to takole opisal: »Samoupravljanje ima neskončno veliko vzgojno vrednost.« Obstajajo pravila in zakoni, in s tem seveda tudi tisti, ki jih kršijo. Kazni so v glavnem denar (odtrgajo jim od žepnine ali denarja za kino). Vse prestopke (npr. če prodajo obleko, plezajo na drevesa, se slabo obnašajo v kinu, kradejo itd.), ki so jih opazili učenci sami ali učitelji, obravnavajo na skupnih sestankih.

Pojavi agresivnosti, destruktivnosti in laži so aktualni in treba je precej truda, da se jih odpravi. Agresivnost, ki je posledica osovražnosti (tj. pervertirane ljubezni, npr. do staršev), lahko ozdravimo le z ljubeznijo, ker »ljubezen izzove ljubezen in sovraštvo sovraštvo«. Lažerjo otroci iz strahu in če ta izginja, izgine tudi laganje. Glede destruktivnosti, ki jo morajo otroci nekako izživeti, pa Neill pripominja, da bi moral človek biti milijonar, da bi otrokom dal popolno svobodo, otroci namreč poškodujejo in uničijo mnoge predmete in naprave.

Kritiki očitajo Neillu zlasti to, da ne reflektira političnih posledic v dvojnem smislu. V Summerhillu da se zbirajo samo otroci premožnih staršev in intelektualcev, se pravi, da je ta šola dostopna samo eliti. Po drugi strani pa, da je ta šola le osvobojen otok sredi represivne družbe, kamor se morajo otroci vrniti. Na to pa niso niti pripravljeni, saj nekateri avtorji poročajo o majhni frustracijski toleranci pri otrocih, ki so dokaj časa preživeli v Summerhillu. Poleg teh očitkov, ki niso brez osnove, je ena glavnih pomanjkljivosti Summerhilla v tem, da učenci nimajo prostora, kjer bi lahko bili nekaj časa sami, preveč so izročeni skupinski dinamiki. Skupinska vzgoja ima kljub svoji superiornosti tudi nekatere negativne vidike. Ti so postali očitni tudi v kibucih.

Vzgoja v kibucih

Kibuc je agrarna naselbina z nekaj industrije. Ponavadi živi tu en do dva tisoč prebivalcev. Kibuc je ekonomska, politična in socialna enota, vendar ni samozadosten. Vsa lastnina pripada skupnosti. Nekaj zasebne lastnine so dovolili šele pred kratkim, člani dobijo tudi »žepnino«. Organizacija vsakdanjega življenja temelji na samoupravljanju.

Vzgoja otrok je kolektivna. Otroci in mladina živijo v posebnih ločenih prostorih (oz. hišah) od četrtega dneva po rojstvu. Starši imajo stike z njimi, vendar kljub temu, da so omejeni, je odnos med

starši in otroci intenzivnejši kot v normalnih družinah. Starši delajo določen čas in so potem čisto prosti, ni jim treba skrbeti za gospodinjstvo, ki je skupno, ne za nego in oskrbo otrok. Eno do dve leti stari otroci pridejo v malo otroško hišo, kjer sta dve ali več skupin po šest otrok. Imajo skupno sobo za igre in jedilnico. Od tretjega leta in pol do četrtega so v otroškem vrtcu, kjer ostanejo do sedmega leta. Od sedmega do dvanajstega leta so v otroški hiši, kjer se jih že navaja na samoregulacijo. Od trinajstega do osemnajstega leta pa so v mladinski hiši.

Značilno je, da se sicer tipična »ojdipovska« situacija ne razvija. To pa zato, ker se otroka že od rojstva navaja na to, da ne pripada samo staršem ali eni osebi. Družina obstaja le v psihološkem, ne pa v strukturalno funkcionalnem smislu.

Prednosti takšne kolektivne vzgoje so zlasti naslednje:

- starši se v prostem času nemoteno ukvarjajo z otroki in s tem oboji zadovoljijo svoje potrebe drug po drugem;
- starši se ne pojavljajo kot nekaj vseмогоčnega, ampak kot prijatelji;
- škodljivi vpliv staršev (npr. če so nevrotični) je zmanjšan na minimum, prav tako nimajo priložnosti otroke tiranizirati;
- otroci imajo občutek gotovosti, ker skupnost sprejme nase vso skrb in odgovornost za njihovo oskrbo in morebitni študij in se jim ni treba bati ločitve od staršev – še posebno, ker so ženske ekonomsko samostojne.

Slabosti:

- otrok nima možnosti biti sam, da bi vzpostavil notranji dialog s svojim »jazom« in na ta način kompenziral vsepovsod prisotno kolektivno vzdušje; ta problem opažajo zlasti med najstniki.

Zelo razširjeno mnenje, da je prezgodnja ločitev otroka od matere škodljiva in nevarna, ni potrjeno, nasprotno so nekateri avtorji (npr. B. Bettelheim) mnenja, da je to predpogoj za »otroke prihodnosti«.

Socialno-pedagoške komune

so posebne oblike skupnosti, kjer po pravilu živi 4–8 mladih skupaj z enim ali dvema socialnima delavcema ali pedagogom. V ZR Nemčiji jih imenujejo še mladinske stanovanjske skupine, mladinske

kolektive ali komune oz. vzgojne kolektive. V našem primeru gre za komune, nastale v kontekstu socialnega dela. V zadnjem času so se namreč razvile podobne ustanove za pomoč odpuščenim mladim kaznjencem, kot tudi komune, kjer je poudarek na terapevtskem delovanju, npr. za narkomane. V knjigi (B. Bettelheima: *Die Kinder der Zukunft*), iz katere povzemam nekatere zanimive ugotovitve, je govora o tistem delu mladine, ki je po socialnem izvoru, poklicu in življenjski perspektivi del delavskega razreda, in sicer tistemu delu, ki je podvržen procesu »marginalizacije« (potiskanju na obrobje družbe); to so kandidati za »lumpenproletariat«.

V letu 1969 nastali prvi kolektivi so bili mišljeni kot alternativa vzgojnim domovom. Nekdanje gojence naj bi motivirali za boj proti metodi adaptacije in kapitalističnemu družbenemu sistemu.

Osnovne zahteve nove vzgoje so:

- odprava fiksacije na avtoriteto, konkurenčnega obnašanja in potlačevanja mehanizmov;
- učenje solidarnosti z kooperacijo v skupnosti in v hiši, ter z integracijo v skupino;
- zavedati se je treba osamitve in izolacije, ter ju ukiniti; socialne sposobnosti se razvijajo, če se mladi za uveljavitev svojih interesov na ustrezen način organizirajo; na ta način se osvobodijo svoje izolacije in ujetosti v usodo;
- odprava pritiska po storilnosti in internaliziranih občutkih krivde;
- izboljšava izobrazbene in delovne situacije, pri čemer je treba vzpodbujati delovno motivacijo;
- bistvene naloge so v pojasnitvi ekonomskih protislovij, razvoju in okrepitvi jaza in delovne sposobnosti.

Glede organiziranosti in upravljanja prevladujejo naslednja načela: samoupravljanje, neuporaba disciplinskih in avtoritarnih metod vzgojiteljev, člani so v kolektiv sprejeti prostovoljno, samovzgoja vseh s pomočjo kolektiva, tako da skupno življenje ni definirano z »laissez-faire«.

Skupni sestanki so enkrat ali dvakrat tedensko. Predmet razprave so koncepti samovzgoje in samoorganizacije (tako je bil npr. v eni komuni ustanovljen gospodarski odbor, ki je skrbel za finance in razdeljeval med člane kuhinjska opravila; za vzdrževanje čistoče v celotni hiši je bil narejen načrt, tako da je bilo čiščenje skupno in ob

določenih terminih; sklenili so, da se morajo vsi, razen šolarjev, zaposliti in prispevati v skupno blagajno najmanj 200 mark mesečno itd.), posredovanje izkušenj, pogovor o odnosu v komuni itd.

Jasno je, da je poudarek v povezavi kolektivne samovzgoje s protikapitalističnim političnim angažmajem. Za nas je pomembno zlasti to, da se da s tako obliko interakcije med vzgojiteljem in vzgojenimi (v tem primeru so to »vedenjsko moteni«) doseči rezultate, ki so vzpodbudni. Videti je, da število takih komun narašča in da se bodo morali s tem sprijazniti tudi centri za socialno delo, ki so do sedaj finančno in strokovno podpirali te poizkuse v manjši meri. Zdaj se ti socialno-pedagoški kolektivi srečujejo z mnogimi težavami, obstaja precejšnja fluktuacija, dosti je obiskov, ki so moteči za skupino, prav tako občasnih bivanj; predvsem pa so težave z oblastmi, s centri za socialno delo in večkrat tudi s policijo. Odnosi med socialnimi delavci oz. pedagogi in »gojenci« so včasih kritični; prvi se znajdejo v dvojni vlogi: po eni strani morajo opravljati funkcijo nadzornika, po drugi strani pa pojasnjevati mladini vzroke njihove marginalne situacije.

3 Izkušnje ene naših prvih terapevtskih kolonij

*»V sosednji koloniji otroke kaznujejo,
pri nas pa ni kazni,
imamo pa zato sestanke.«²*

Kako je bilo z avtoriteto in avtoritarnostjo v naši terapevtski koloniji (v nadaljevanju TK)?³ Je TK bazirala na anti(ne)avtoritarni vzgoji? Že skoraj uradna interpretacija TK je ta, da so glavna načela zajeta v treh kategorijah: skupinsko vodenje, neavtoritarni vzgojni prijemi in spodbujanje k verbalizaciji občutij in notranjih napetosti. Že takoj lahko povsem odločno zatrdimo, da antiavtoritarnost lahko opredelimo bodisi kot osrednji, bodisi kot čisto obrobni marginalni pojem (oz. komponento). Ne moremo je namreč osamiti od vseh vidikov in izsekov vsakdanjega življenja TK. To pa pomeni – povedano z drugimi besedami, da je bila neavtoritarna vzgoja (vzdušje) realizirana toliko, kolikor so se samorealizirali otroci in vzgojitelji.

-
- 2 Izjava 13-letnega gojenca TK na enem izmed sestankov skupnosti.
 - 3 Piscu se zdi potrebno, da opozori na dejstvo, da je bil v TK le opazovalec, čeprav ne zanika svojih intenzivnejših stikov z otroki in vzgojitelji.

Gotovo pa je, da za neavtoritarno vzgojo ne zadostujejo ideološko prepričanje in še tako dobri nameni, temveč da je neizogibna uporaba določenih metod, »tehnika« (obvladovanje skupinske dinamike, raznih tehnik za intenziviranje verbalnih in neverbalnih komunikacij v skupini, metode sprostitev ipd.). Po drugi strani pa je nujna neka čustvena naravnost (ton), kot so npr.: tolerantnost, komunikativnost (toda tudi receptivnost), zmožnost življenja v otroka ipd.

Literatura

- Adorno, T., Frenkel Brunswik, E., Levinson, D. & Stanford N. (1950). *The authoritarian personality*. New York: Harper & Row.
- Bergant, M. (1971). Permisivna in represivna vzgoja. *Anthropos*, 3(1–2), 41–52.
- von Freyhold M. (1971). *Authoritarismus und politische Apathie. Analyse einer Skala zur Ermittlung autoritätsgebundener Verhaltensweisen*. Frankfurt/Main, Europäische Verlagsanstalt.
- Getzels, J. W. & Jackson, W. P. (1963). *Creativity and Intelligence*. New York, John Wiley & Sons.
- Horkheimer, M. (1976) Avtoriteta in družina. *Problemi*, 14(163/168) 1–27.
- Schmidbauer, W. (1974). *Emanzipation in der Gruppe*. München, Piper.
- Schwendter R. (1971). *Theorie der Subkultur*. Köln, Kiepenheuer & Witsch.
- Reich, W. (1933). *Massenpsychologie des Faschismus. Zur Sexualökonomie der politischen Reaktion und zur proletarischen Sexualpolitik*. Kopenhagen, Prag, Zürich, Verlag Für Sexualpolitik.
- Reich W. (1972), *Dialectical Materialism and Psychoanalysis*. London, Socialist Reproduction.
- Mantell, D. M. (1974). *True Americanism, Green Berets and War Resisters, A Study of Commitment*. New York, Teachers College Press.
- Mendel, G. (1973). *Plädoyer für die Entkolonisierung des Kindes. Sozio-Pschoanalyse der Autorität*. Olten, Freiburg/Breisgau, Walter Verlag. (Francoski original, *Pour décoloniser l'enfant Soclopsychnalyse de l'autorité*, Paris, Payot, 1971).
- Neill, A. S. (1960). *Summerhill School, A New View of Childhood*. New York, Hart Publishing Company.
- White, R. K. & Lippitt, R. O. (1960). *Autocracy and democracy, An experimental inquiry*. New York, Harper.



ALTERNATIVNI POGLEDI NA NEPRILAGOJENOST OTROKA

*Bricku, ki je razbil sliko v telovadnici
in vse tikal.*

(Informaciji iz šolskega dosjeja)

*Ne morete ločiti pravične od nepravičnih
in dobre od slabih; kajti pred obličjem sonca
stojijo skupaj, kakor sta črno vlakno in belo
stkana skupaj. Če pa se črno vlakno pretrga,
tkalec preišče ves kos blaga in tudi statve.*

Kahlil Gibran, prerok

I.

Preden sem šel na Rakitno,¹ sem si iz nekaj izkušenj in iz literature že bil ustvaril nekakšno mnenje o tem, kaj so vedenjska motenost, neprilagojenost in podobne označbe. Moje mnenje se je prekrivalo z dobro znanim: neprilagojenost je rezultat neuspešne socializacije, ki se kaže kot motnja v čustvovanju (kar je vzrok vedenjskih motenj), in/ali retrosuponiranih organskih (predvsem cerebralnih) motenj.²

1 Avtor je preživel mesec dni v koloniji za neprilagojene otroke na Rakitni II. Kolonija je poskušala oblikovati neavtoritaren način vzgajanja s prijemi skupinske dinamike in skupnim življenjem otrok in odraslih.

2 Vzemimo, da je v veliko primerih, ki jih na hitro odpravimo kot »organske motnje«, »endogene motnje« ali celo »takšen karakter«, problem v nekem vzorcu vzgoje – v najširšem smislu –, da gre za rezultat določene

Tako mišljenje se ujema z naslednjim miselnim spletom: družba je zdrava, nje pot je prava, posamezniki, ki izstopajo, pa so »neprilagojeni«, »bolni«, »moteni«, torej jih je treba spet prilagoditi, ozdraviti, odpraviti motnje, da bodo produktivni kakor mi, in da bodo čustvovali kakor mi. Odveč se je spraševati, za kakšne družbene odnose je značilna ta teza o »naravno zdravi« družbi. Res je le redkokje še razglašena kot doktrina, je pa implicitna v omenjenih terminih in pojmovanjih.

»Motenost« teh otrok mi je torej še zmeraj pomenila aksiom v ravnanju z njimi, kljub temu da tudi že prej nisem verjel v a priori zdravo družbo v katerikoli točki razvoja. Prve spremembe v svojem odnosu do tega pojava sem doživel že na Rakitni, vendar je bilo tam življenje takšno, da se nisem veliko ukvarjal z načelnimi vprašanji. Po prihodu z Rakitne pa, ko so se vtisi polegli in sistematizirali, sem korenito spremenil stališče.

en passant 1

Otroke, ki jih imenujemo neprilagojeni, običajno producira družina, ki ne živi urejenega čustvenega življenja. Ker pa je čustvo manifestacija (ne vzrok) odnosov med ljudmi (in ker dandanes redkokdo sploh živi urejeno čustveno življenje), se je treba ozreti na kontekst, v katerem živi taka družina. Pogost tip je proletarska družina, ki je bila izgubila ost proletarske revolucionarnosti v gonji za standardom ali v raznih oblikah eskapizma (npr. alkoholizma) ter so se zaradi tega odnosi znotraj in zunaj nje sesuli.³ Običajna obravnava takih otrok poteka po dveh vzorcih:

Starši opazijo, da z otrokom »nekaj ni v redu«, pa se spopadejo s tem, kakor vedo in znajo. Ko problem preseže njihove moči, odpeljejo

interakcije subjekta in okolja, kjer se med drugim oblikuje tudi fiziološka dimenzija, imenovana cerebralna (ali kakšna druga) disfunkcija, ki vzporedno z ostalimi komponentami oblikuje kompleksen sindrom. Problem tukaj po vsem videzu preide na irelevantni nivo vprašanja, ali je bila prej kura ali jajce. Kljub vsemu pa se mi zdi, da ta problem (v vsakem primeru posebej!) zahteva poglobljeno sociopsihofiziološko etiološko analizo.

- 3 Sem lahko štejemo tudi tiste meščanske družine, ki negujejo konvencionalnost in poliranost ter s tem ne dopuščajo nobene sprostitve do te mere, da vsake toliko producirajo člana (črno ovco), ki gre v popolno nasprotovanje njenih vrednot in običajev.

otroka v posvetovalnico, v skrajnem primeru pa ga predajo ustanovi v trajno obdelavo. Ta vzorec je značilen za »duševne motnje«.

Socialno skrbstvo (ali kdo drug) opazi, da je otrok zanemarjen ali pa da živi v razmerah, ki ga vodijo v nesocializirano vedenje, ter takega otroka odvzame staršem – ki jim je to najpogosteje v olajšanje, seveda z dobro mero ambivalentnega odnosa do otroka. Če socialno skrbstvo (ali kdo drug) tega ne opazi, prevzame otroka policija, ko ga ujame pri kaznivem dejanju. Ta vzorec je značilen za »neprilagojenost« v ožjem smislu. Oba vzorca se seveda lahko prekrivata, kombinirata in dopolnjujeta.

Ne bom se spuščal v psihiatrično obravnavo neprilagojenih otrok, prvič zato ne, ker o njej premalo vem, drugič pa, ker me predvsem zanima vzgojna obravnavo, bodisi doma, pri skrbnikih, v šoli ali v vzgojnem zavodu. Najprej navedimo nekaj zanimivih metod, s katerimi obvladujemo otroke. Te seveda ne vplivajo samo na neprilagojene, temveč tudi na one druge.

- a. Za te metode velja, da jih le redko uporabljamo čisto zavestno. V njih odsevajo družbeni odnosi in splošne družbene tendence. Vzemimo metodo enačenja. V represivni družbi⁴ je zaželeno, da si čimbolj tak kot ostali, da ne izstopaš preveč. To dosežemo tako, da te – izstopajočega – opazimo in s tem bolj nadzorujemo. Obramba pred tem je umik v poprečje, konformnost, varnost sivine, skratka realizacija fraze »izgubiti se v množici«. Tej na videz nasprotna, a po izvoru sorodna je metoda uveljavljanja ali vzpostavljanja kulta. Analiza teh pojavov bi odločno presegla obseg tega pisanja, jasno pa je, da sta učinka teh dveh metod, ki se pogosto pojavljata z ramo ob rami, v konfliktu in povzročata temu primerno razdejanje.
- b. Značilno je, da osredotočamo vzgajanje okoli stvari, ki bi morale na nek način biti pravzaprav posledica socializacije, ne njen temeljni kamen. Tako porabijo vzgojitelji neznansko veliko časa,

4 Ker v besedilu veliko žongliram z represivno družbo, hočem pojasniti, kaj s tem mislim. Saj bi pridevnik represivna lahko izpustil, ker je družba, kakršna je z vsemi aparati nasilja, a priori za nekoga represivna, vendar ji postavljam kot nasprotje samoupravno družbo, kjer se vsi elementi integrirajo v realizacijo splošnih teženj, ki je usmerjena v revolucioniranje same sebe, za razliko od represivne družbe, ki je usmerjena v ohranitev same sebe, predvsem pa tistih elementov, ki jo podpirajo in določajo.

da vcepijo otroku npr. higienske navade.⁵ S tem odvrčajo pozornost od osrednjega problema: graditve medsebojnega odnosa na temelju uvida v problem. Psihodinamično gledano je precej simptomatsko, da je vzgojiteljem (kot eksekutorjem družbenih vzgojnih tendenc) najpomembnejša »svetleča se karoserija«. K temu lahko spet pritaknemo nagnjenje k uniformnosti, ki je značilno za totalitarne sisteme.

- c. V vsaki skupini se razvije določena konstelacija vlog, ki na svoj način odraža hierarhično strukturo družbe. Kakor to je tudi prvo moč uporabiti za to, da obvladamo skupino oz. njene člane. Eden od vzorcev te metode je v zgodovini znan kot divide et impera. Naj navržem nekaj primerov. »Omega«⁶ vzpodbudim, da sodeluje proti »alfi«, »gama« naščuvam, da se »beta« dela pametnega, ali pa avtoritarnemu »alfi« namignem, da hoče neki »gama« prevzeti njegov položaj. Drugi načini. V skupini je nekdo nečesa kriv, vendar ne vem, kdo. Obtožim dva ali tri, ki se seveda divje branijo, njihova sloga v trenutku razpade (bojijo se represalij) in začnejo se medsebojno obtoževati. Možno je tudi obratno: enega ali dva obtožim nečesa, kar jih ima na vesti več ali vsi. Prav kmalu bosta obtoženca začela obtoževati še ostale, ti se bodo skušali izmazati, tako da bodo onadva še bolj tlačili v stvar, onadva pa jim seveda ne bosta ostala dolžna. V vseh teh primerih sem dosegel, da so javno priznali svoje grehe, na svetlo prinesli še kup skritih (tujih), pridobili občutke krivde in se skratka poklali med seboj, ne da bi si jaz kakorkoli umazal roke ali prišel na slab glas kot kaznovalec.⁷ Glavni pridobitvi sta: nimajo enotne, trdne skupnosti, ki bi se znala složno za kaj potegniti, ter že omenjeni občutki krivde, zaradi katerih se jim zdijo represalije normalne.

-
- 5 Poleg higienskih so lahko to religiozne navade, estetske, formalno družabne, prehranjevalne itd. itd.
- 6 Uporabil sem klasično arbitrarno razdelitev vlog: alfa je voditelj, beta »strokovnjak« ali socialna pomoč, gama opazovalec in omega tisti član skupine, ki je z njo v konfliktu (zatiran, osovražen).
- 7 »Saj te ne bi kaznoval, pa te moram.« »Srce se mi trga, ko te moram kaznovati.« »Mene bolj boli kot tebe.« »To je moja dolžnost.«

Seveda bi delal krivico mnogim institucijam in posameznikom, če bi njihovo delo zreduciral na te metode. Vendar lahko kaj hitro najdemo skupni imenovalec večine terapij, oziroma obravnavanja neprilagojenih otrok. Najprej lahko izpostavimo tezo o naravno zdravi družbi (tj. družbi, katere vladajoči del predstavlja vse kriterije normalnosti), kamor se morajo otroci vključiti kot produktivni člani. To pomeni staro pesem, da so vedenjsko moteni otroci v resnici obravnavani kot moteči; takšni, kakršni so, ogrožajo varnost, dobro počutje in imovino prilagojenih članov družbe. Zato jih ti člani največkrat izolirajo, se s tem zavarujejo pred njimi in jih hkrati kaznujejo, kajti zdaj so odpadniki in imajo avtomatično manj pravic. Od tod je kajpada možna le ena terapevtska pot: vrnitev v družbo, kakršna je. Komur to uspe, se pač sprijazni s situacijo in sprošča svojo motenost po družbeno sprejemljivejših ali manj očitnih kanalih, tisti pa, ki jim to ne uspe, ostanejo bolj ali manj vse življenje odpadniki in izolirani lumpenproletariat.⁸

II.

Teorije, po katerih so vse vedenjske motnje fiziološkega izvora, so zavrgli že pred nami. Sodobna psihiatrija se vse bolj osredotoča na družino kot glavni patogeni faktor. Precej zanemarjeno je dejstvo, da je struktura družine pravzaprav na mikrosocialnem planu reflektirana družba kot političnoekonomska struktura in obratno, da se družinska struktura odraža v temeljnih družbenih strukturah. Ukvarjamo se z družino, pozabljamo pa, da v širšem planu, ki je ravno tako, če ne še bolj vpliven, ostajajo prav ti patogeni elementi nespremenjeni.

Človeška družba ustvarja pritiske (superego), ki nujno zahtevajo sprostitevne kanale. Družba poskrbi zanje, jih nadzoruje in celo vzpodbuja (kakor npr. show business), čeprav se včasih dela, da jih komaj tolerira (kakor npr. prostitucijo). A marsikdaj se te napetosti zaradi globalnejših neskladij ne morejo sprostiti skozi take kanale, temveč se akumulirajo v brezzavesten upor, v poizkus preboja skozi družbena protislovja. Ta pa je obsojen na to, da v vseh smereh naleti

8 Pogosto proklamirana želja, da bi se neprilagojeni vrnili v družbo, se izraža v čudno nasprotnih dejanjih. Prav v tem internem odnosu je zelo očitno, kako družba (oziroma njeni »prilagojeni« člani) potrebuje take člane, med drugim zato, da vanje projicira lasten odnos do okolja.

na zid in zaradi tega povzroči hude konfliktne situacije, te pa se obrnejo v utrjen negativni odnos do okolja (negativen po tem, da ne odraža splošnih družbenih teženj). To je pravi, ne simbolični upor, čeprav večkrat privzame obliko simboličnega boja proti simboličnemu (ali projiciranemu) sovražniku. Dejstvo, da se najpogosteje odvija na nezavedni ravni, ne zmanjšuje njegove resničnosti, temveč kvečjemu usmerja »terapijo«, ki skuša upor udušiti ali ga kompenzirati z manj ogrožajočimi oblikami sprostitev. Tak upor namreč ne ogroža ljudi iz nekih monstruoznih psihopatskih nagibov, kakor včasih radi mislimo, temveč je usmerjen proti takšni družbi oziroma njenim institucijam.

Vzroke upiranja lahko iščemo v neusklajenosti med osnovnimi potrebami človeka in družbo, ki iz svoje političnoekonomske ureditve vsiljuje tako ideologijo, ki ne sprošča medčloveških odnosov (niti kakšnih drugih), temveč jih vklepa v represivne proizvodne odnose. Družina je tukaj tisti vzorec, kjer se odražajo najmočnejši in najsutilnejši pritiski ter najbolj kritična in najsutilnejša protislovja v družbi. Osvetljevanje odnosov v družini je torej koristno, vendar otrok brez osveščenosti o globalnejših makrosocialnih silnicah ne bo mogel realizirati samega sebe kot revolucionarno bitje s tem večjim potencialom, ker je eksistencialno pogojen upornik, ne le ekonomsko ali ideološko, saj je to edini način, kako lahko zmanjša notranje psihične napetosti.

Družbo, ki skuša zanikati svoje nasprotje in zato tlači vse, kar ni v skladu z njenimi kriteriji o normalnem in zdravem (ali drugače, nenevarnem in uporabnem), zakoni dialektike silijo, da producira od sebe odtujene ali sebi sovražne člane. Če bi razmišljali nekoliko biološkično ali vsaj uporabili analogijo, bi lahko rekli, da gre za nekaj homeostatičen princip, po katerem se ohrani ravnotežje med konformiranimi, utirjenimi člani družbe, in nepotešenimi, zatrtimi tendencami teh istih članov. S tem v zvezi bi lahko govorili o vsiljeni vlogi drugačnosti, ki jo imajo nekateri člani družbe, v glavnem zato, da se prilagodijo počutijo bolj »zdrave«, »normalnejše«, kljub lastnim asocialnim tendencam. Tako imajo neprilagojeni vlogo žrtvenega jagnjeta (Kecmanovič), hkrati pa ventila, ki izpušča premočno paro »zdravih«. So torej v večdimenzionalnem odnosu do represivne družbe⁹ in fokus

9 Z družbo so v paradoksalnem odnosu: razvojno dialektično gledano so njen komplementarni del, kakor so pač nasprotja komplementarna, vendar

energije, ki lahko v konfrontaciji z drugim polom prispeva k tisti spremembi, ki ji pravimo revolucionarni družbeni premik.

III.

Mnenja sem, da bi ljudje, ki so bili v mladosti označeni kot vedenjsko moteni, zdaj pa bogve kako, lahko postali resnična konstruktivna revolucionarna sila, ko bi se v mladosti kdo z njimi primerno ukvarjal. Vendar ni treba posebej poudariti, da v glavnem družbi ni veliko do tega, da bi vzgojila sebe spreminjajoč podmladek. V te namene bi bilo treba vzgojo preusmeriti v kritično osveščanje o sebi in okolju. V skladu s temi tezami bi se moralo osveščanje otrok dogajati na treh ravneh, individualni, socialni in ekonomsko-politični (kritično ideološki). To niso različni pristopi, ker so med seboj neločljivi, so samo poudarki v celovitem in neposrednem odnosu (kakor to počnejo ali naj bi počeli starši). Vzgojitelja naj nadomesti tovariš, kamerad, ki ima sam podobne izkušnje in ki se zaveda pomembnosti družbene kritike.¹⁰ Interakcija z izkušenimi na čustveno angažirani ravni neizkušene potrjuje, po drugi poti pa jim tudi omogoča, da se postavijo v trden kontekst konkretnega sveta, namesto tistega meglenega, ki jih vedno znova pobije in jim onemogoča identifikacijo samih sebe.

Najsplošnejša razlika med omenjenimi poudarki je ta: individualni pomeni osveščanje odnosa do lastne eksistence, socialni

bodo nujnost soobstoja prilagojeni člani družbe težko priznali in iz njih – ideološko-politično gledano – naredili manjšino, ki jo je treba zatreti (v skrajnem primeru kar pobiti).

- 10 O kriterijih za izkušenega bi se dalo še pogovarjati. Mislim, da bi tak človek moral videti realizacijo družbenega razvoja v samoupravljanju in organski tehnologiji kot nasprotju potrošniški tehnologiji. Z izrazom organska tehnologija mislim tisto vrsto produkcije, ki je usmerjena k uglaševanju med proizvajalcem in proizvodom (vidik osebnostnih potencialov), med proizvodom in uporabnikom (vidik uporabnosti), med proizvajalcem in uporabnikom (komercialni vidik), hkrati pa tudi med temi tremi in okoljem (ekološki vidik). Menim, da je v razliko od tega potrošniška tehnologija usmerjena k izrabljanju v vseh štirih vidikih. Težko je pričakovati, in tudi nesmiselno, da bi bil izkušeni popolnoma razsvetljen glede uresničitve vseh teh reči, vendar velja, kar smo zapisali že prej, da se namreč v interakciji z »neizkušenimi« osvešča tudi »izkušeni«, kolikor to dopušča.

neposrednega odnosa med ljudmi, ekonomsko-politični pa osvetljevanje širših družbenih odnosov, konteksta, v katerem se razvijata prva dva.¹¹ Pokažemo lahko, da obstajajo alternativne vsebine teh odnosov, da ne gre za nekaj kar tako danega, temveč za stvar, ki je pogojena z določenimi – spremenljivimi – silnicami. Predvsem zaradi te funkcije vzgoje imenujem ta proces raje osveščanje.¹²

Vse tri ravni se spletejo okoli pojma samoupravljanje. Politično-ekonomski vidik je očiten: samoupravni odnosi so brez dvoma najmanj represivni in pomenijo revolucionarno spreminjanje družbenih odnosov, kar na socialni ravni pomeni sproščene odnose med ljudmi, te pa omogoča osveščujoča se osebnost, ki ima šele zdaj možnost aktualizirati svoje potrebe in potenciale na neposreden in neoviran način.

en passant 2

Bistvena pomanjkljivost otrokove situacije je premajhno ali sploh neupoštevanje njegove osebnosti. Njegov glas je šibek, brez teže, njegove želje in težnje so »patološke« (če gre za že zaznamovanega otroka), njegovi odpori »motnje«. Tak odnos vodi v konformizem (»socializiranost«), neiniciativnost, nekreativnost. Samouprava je kvečjemu formalna, udeležba otrok je minimalna;

-
- 11 Po J. Biererju sloni socialna psihiatrija na petih osnovnih principih (gre za duševnega bolnika):
- 1) Princip univerzalnosti: socialni kontekst duševnega bolnika (kulturnozgodovinski modeli obnašanja, etnične značilnosti, splošno politično vzdušje, institucionalni okvir vsakdanjega življenja).
 - 2) Princip relacij: multidimenzionalni odnosi otroka v družinski situaciji.
 - 3) Konativni pristop: instinktivna in ego struktura (osnovni teleološki princip individuuma – življenjski cilji ipd.).
 - 4) Centripetalno-centrifugalni princip: terapija na različnih nivojih zavesti; vzporedna terapija članov bolnikove skupine (družine).
 - 5) Situacijsko-terapevtski princip (tretma prek izkušnje): reevaluacija bolnikovega odnosa do stvari, ki povzročajo njegov problem, prek izkušnje alternativnih možnosti (pogosto lažje s pomočjo skupine).
- 12 Vzgoja poteka po mnogo širšem načrtu, kakor sta družinski vzorec in neposredno okolje. Kar je za nas vzgoja, je le nategovanje na naše kopito, in mimo tega se pravzaprav ne da iti. Mogoče pa je otroku posredovati kritičen odnos do sveta in samega sebe, da lahko naše modele preseže in hkrati iz njih črpa.

v resnici okvir njihovega življenja popolnoma določa »vzgajajoče osebe« (starši, učitelji, vzgojitelji), in to seveda v skladu z osnovnimi značilnostmi dane družbe. Tam, kjer se skušajo izkopati iz takega načina življenja, doživljajo odpore in pritiske z vseh strani, tako spretno kamuflirane, da povzročijo notranji razpad prilagojenim predstavnikom družbe neljube situacije.

Neprilagojeni, če so preveč neprilagojeni, družbo motijo, zato jih izolira. Namen izolacije je ali njihova resocializacija ali pa vsaj njihova neškodljivost, torej odstranitev, ki ji je prav to namen. S stališča, ki sem ga razvil, pa je očitno nujno, da so v stiku, da živijo med »prilagojenimi« in mednje vnašajo svojo revolucionarno energijo. Grupiranje neprilagojenih je potrebno toliko časa, dokler ima funkcijo osveščanja.

en passant 3

Otroci z neprilagojenim vedenjem pogosto trpijo: zaradi notranjih konfliktov, ki so največkrat videti nepremostljivi, in so do neke mere posledica zunanjih konfliktov, ki jih povzročajo s svojo drugačnostjo, se pravi zaradi reakcije okolja na njihovo obnašanje. To ima korenine v tako globokih eksistencialnih protislovjih, da jih sam družbeni pritisk ne motivira k »normaliziranju«. Rešitev gre torej iskati v osvetlitvi teh protislovij, med katerimi so osrednja družbena. Boj do zdaj poteka v začaranem krogu. Sovražnik je projiciran, in torej iluzoren. Agresivnost je pogosto usmerjena, posredno ali neposredno, proti samemu sebi. Osvetlitev problemov bi ta donkihotski boj usmerila tja, kjer tičijo pravi sovražniki, vse tiste komponente, ki omogočajo in določajo represivno družbo in njene institucije.

Drugi vidik otrokove vključitve v protiokolje je konfrontacija njegove spreminjajoče se zavesti z represivno potrošniško mentaliteto. Njegova stališča se morajo razviti in realizirati ob neprestanem zadevanju ob meščansko ideologijo. Brez tega obstaja nevarnost, da zgradimo »toplo gredo« otrok, ki so v svojem okolju sicer oblikovali in celo uresničili krasne odnose, so pa nesposobni živeti v frustrirajočem svetu.¹³

13 Nekateri otroci v Summerhillu so zaradi nizke frustracijske tolerance hitro prišli v težave v vsakdanjem življenju (gl. A. S. Neill: Summerhill, Penguin Books).

en passant 4

Nekatere institucije »zaprtega tipa« ustvarjajo takšne grede, čeprav najbrž ne posebno tople. Že tako odtujene otroke (in odrasle) to še bolj odtuji, njihove reakcije so še bolj neprilagojene zunanjemu svetu, ergo njihova ogroženost (anksioznost) raste, ergo reakcije postanejo še bolj neprilagojene ...

Še o terapiji. Ta izraz nosi dve konotaciji, zdravljenje in obravnavanje (tretiranje). V zvezi s prvo ga upoštevamo toliko, kolikor gre za zdravljenje organizma, sicer pa ga lahko mirno nadomestimo z izrazom osveščanje (in ustreznim miselnim vzorcem). V drugem odtenku pa implicira nadrejenost strokovnjakov, ljudi, ki otroka obravnavajo, torej jemljejo kot predmet. Pri nas gre za spontano in soživljenjsko vodstvo, bolj za interakcijo, v kateri je izkušeni sicer nadrejen neizkušenemu, vendar mu je tudi podrejen in ravno toliko enak.

Ko govorimo o osveščanju, daje to morda občutek, da gre predvsem za intelektualni proces, za nekakšno dopovedovanje. Brez dvoma je osvetljevanje procesov in pojavov na intelektualni (verbalni, miselni) ravni nujno. Prav toliko pomemben del osveščanja pa se dogaja tako za izkušene kot za neizkušene nezavedno, samo z njihovo interakcijo. To je jasno pokazala izkušnja z Rakitne. Osveščanje v tem primeru pomeni spontano razumevanje odnosov in procesov s tem, da se (izkustveno) osvetlijo tisti, ki so sicer prikriti ali zatrti. V te namene uporabljajo izkušeni tehnike (psihodramo, vaje za senzorno zavedanje, analizo in razne druge globinske tehnike), pri čemer lahko s pridom črpajo iz že odkritega materiala in se učijo iz preteklih izkušenj. Bistveno je le, da izhajajo iz potreb in naravnosti neizkušenih in ne iz tehnik, kakor se dogaja pri avtoritarnih oblikah tretiranja. Treba je samo pomisliti, da je »klasična vzgoja« – vsaj v Evropi in v kulturah, ki so izšle iz nje – zasidrana v mentaliteti in nekaterih postopkih iz srednjega veka. Od takrat modifikacije vzgoje še niso dosegle tistih bistvenih vidikov, korenin, ki povzročajo tak anahronizem v razmerju spoznanega, znanega in najpreprostejših človeških odnosov. V naši družbi, ki je po svoji usmerjenosti samoupravna, obstaja velika potreba po ideološkem brušenju, po spopadu načinov mišljenja (in življenja), ki vnaša kritično ostrino v same pristope k različnim področjem dejavnosti. Menim, da nosijo neprilagojeni otroci v sebi kal permanentne revolucionarnosti s tem, da so eksistencialno (ne eksistenčno) ogroženi.

Menim, da so ti otroci¹⁴ simptom potrebe po revolucioniranju odnosov. In končno menim, da bo vzgoja našla svoje mesto v razumevanju družbene dialektike tedaj, ko bo integrirala neprilagojene v borbo za lasten razvoj k nerepresivnim, samoupravnim družbenim odnosom.

Literatura

- Kecmanović, D. (1973). *Između normalnog i patološkog*. Beograd, Mladost.
- Neill, A. S. (1960). *Summerhill School: A New View of Childhood*. New York, Hart Publishing Company.

14 Gotovo to ne velja le za neprilagojene otroke, vendar je verjetno, da so se določeni odnosi v neprilagojenih odraslih že tako utrdili, da je delo z njimi v to smer vsaj težje. Morda pa se motim. Upam, da se.



PODROČJE MEDVEDA (OKOLJE : PROTIOKOLJE)

*... and all the children are
insane all the children are insane
waiting for the summer rain ...
(Jim Morrison, The End)¹*

Uvod

Besedilo predvsem analizira odnos med okoljem in protiokoljem. To pomeni, da ugotavlja, kako okolje učinkuje na delo v protiokolju, kako protiokolje na to reagira, kako spet okolje sprejema protiokolje itd. Analiza je empirična. Snov črpa iz prakse terapevtske kolonije na Rakitni.

Besedilo seveda ne more povedati vsega o koloniji. Zajema le en vidik, ki je že omenjen. Seveda bi se dalo tudi o tem vidiku napisati precej več, vendar naju prostor omejuje. Poleg tega tudi analiza ni sklenjena celota, ampak ostaja nekako na pol poti med ugotavljanjem dejstev in perspektivo njihove uporabe. Taka ostaja po najini volji.

Drugi del je strnjen in urejen prepis magnetofonskega posnetka pogovora, ki sva ga avtorja imela nalašč v ta namen, ker se nama je oblika te vrste zdela bolj učinkovita.

Informacije o koloniji ter obdelavi drugih vidikov njenega dela se bodo našle tudi v drugih strokovnih in poljudnih časopisih in revijah; vendar zdaj še ne veva, kje vse. Pri tem cenjenih bralcev ne sme motiti, če se bodo nekatere informacije, mnenja, ugotovitve itd. prekrivale.

1 To delo ima o obravnavani temi tudi sicer še precej povedati.

Kolonija in okolje

Zdravilišče

Če predpostavimo, da je imela naša terapevtska kolonija osnovne značilnosti protiokolja, je bilo mladinsko klimatsko zdravilišče Rakitna (»naš gostitelj«) primarni prostor, v katerem se je protiokolje srečalo z okoljem. Za zdaj sta kategoriji »okolje« in »protiokolje« še povsem nedoločeni, a upava, da se bosta z nadaljnjo analizo konkretizirali. Analogijo okolju in protiokolju bi lahko našli tudi v paru institucija in neinstitutija (morda polinstitutija) ter še kje drugje, vendar se zdaj zdi nesmiselno govoriti o tem. Še preden sva prišla na Rakitno, sva imela zaradi prejšnjih izkušenj občutek, da bo nekaj konfliktnih situacij, vendar si teh situacij nisva mogla zamisliti dovolj določeno, poleg tega pa tudi nisva predvidevala tako visoke stopnje drastičnosti.²

Konfliktna situacija se je nastala že prvi dan, ko je nekaj fantov iz naše kolonije (to nikakor niso »naši otroci«!) imelo v rokah palice, ker so se nekateri drugi obešali na veje dreves okrog zdravilišča, ker so otrokom iz zdravilišča vzeli žogo in morda še kaj. Sledila je osebna intervencija zdravnice, ki je hkrati tudi primarijka zdravilišča.

Njen nastop je bil avtoritativen (vrnite žogo!, tebe pa poznam od takrat, ko si bil pri nas!, izginite od tod in pojdite tja!) in je pri nekaterih fantih logično izzval sovražne reakcije. Pri tem naju ni toliko motil avtoritativen nastop (ker drugačnega nisva niti pričakovala), ampak predvsem to, da se »organ institucije« že od vsega začetka ustraši za svoje imetje in nastopi tako paranoično. Pri tem sva se čutila izločena, ker nisva mogla reagirati tako, kakor se nama je zdelo prav (nedvomno se nama ni zdelo v redu, če so fantje ogrožali veje dreves, vendar sva menila, da imajo prvi dan pravico »raziskati teren« in doseči osnovno stabilnost na novem ozemlju).

-
- 2 Ker se še ne ve, kdo sta bila tadva, ki sta prišla na Rakitno, sledi pojasnilo. Tam sva bila vzgojitelja in terapevta, vendar ne edina. Vseh vzgojiteljev nas je bilo šest, poleg tega pa so bili še drugi (pedagoški vodja, vodja kolonije, raziskovalci itd.). Pogledi vseh teh ljudi na delo v koloniji, za razmere v njej ipd., so se v osnovnih zadevah ujemali, vendar so bila razhajanja v specifičnih problemih. Besedilo piševa skupaj zato, ker sva imela tudi na specifična vprašanja ponavadi enake ali vsaj zelo podobne poglede. Tako piševa predvsem v svojem imenu in sprejemava odgovornost za svoja mnenja sama, kar pa nikakor ne pomeni, da so to mnenja izključno od naju dveh.

Tu ne bi mogla naštetiti celotnega inventarja »grehov« in »krivic«, kar tudi ni najin namen. Vsekakor pa hočeva dati še nekaj primerov, na podlagi katerih bova skušala izluščiti osnovne poteze pedagoške teorije in prakse zdravilišča. Omenila bova bolj tipične primere, ki so prizadejali zdravilišču tudi največ skrbi.

Fantje so v času kolonije (en mesec) razbili nekaj krožnikov in skodelic. Po mnenju enega vodilnih delavcev zdravilišča je bilo to storjeno iz gole prešernosti in zato, ker jim polenta ni bila dovolj dobra. Najino mnenje je sicer bilo, da je nekaj takega kot »prešernost« preveč abstrakten pojem, da bi z njim zajeli občutje in razpoloženje fanta, preden in medtem ko je razbil kak prehranjevalni pripomoček. Sploh pa prešernost ni destruktivna. Implikacija zdraviliške pedagogike, ki je sledila, je bila zahteva po povračilu materialnih stroškov, kajti zdravnica je rekla, da mora vsak materialno stati za svojim dejanjem. Rekla je, da tu ni bife, kjer bi se namerno razbijanje plačalo trikratno, vendar pa da je to čisto logično in se tako povsod dela ter da je to splošno sprejeta norma. Rekla je tudi, da povračilo stroškov za razbit krožnik sploh ni kazni, ampak samo odškodovanje in da je relacija daj-dam potemtakem vzgojna. Ne glede na to, da je tu pogledala na svetlo apologija menjalnih in blagovnih odnosov v najbolj izkristalizirani obliki, kot si jo je sploh mogoče zamisliti, je to povedala s tako naravnim in toplim materinskim glasom, da je bilo kar grozljivo. Treba je še povedati, da je bilo posodje plačano iz vsote, ki je bila namenjena za kolonijo.

Konflikti so se nadaljevali, naraščali, upadali. Ko so prihajale razne delegacije na obisk, smo se z zdravnico in upravnico zelo splošno pogovarjali, ugotavljali, da so oni vzgojna, mi pa terapevtska kolonija, da imamo različne poglede, ki pa se nekje vendar srečujejo; da je dobro, če ne hodimo preveč drug drugemu v zelje in da se sploh lahko dobro razumemo.

Noži – Osebe v zdravilišču so zelo motili noži, s katerimi so fantje hodili okrog zdravilišča. Menda ga je eden nastavljen eni izmed njihovih vzgojiteljic na grlo. Oni nože vedno zaplenijo, mi pa smo jih le v začetku. Ko so dobili druge, smo jim jih pustili, zraven pa izrazili željo, da z njimi ne bi motili oseba in otrok iz zdravilišča, pa tudi, da se ne bi poklali med seboj. Podobno je bilo z loki.

Kletvice – Menila sva (menili smo), da je tu edina priložnost, kjer otroci lahko mirno izkolnejo svoje nezadovoljstvo, bolečino, frustracije. S tem niso izživel samo svoje agresije po simbolični poti,

kar je s terapevtskega vidika pozitivno, hkrati pa za družbo v nekem smislu manj moteče kot pretepanje in ubijanje, ampak so dobili tudi izkušnjo izražanja svojih čustev. Predvsem tistih, ki so sicer z represijo družbe in lastnega superega potisnjena ali izražena po neustreznih poti: jeza, sovraštvo, strah, prav tako neovirano veselje, radost, prešernost. Osebe v zdravilišču tega ni preneslo niti takrat, ko so otroci iz naše kolonije v začetku pri obiskih staršev kaki mami rekli kaj takega kot »dobra pička« (ali tu sploh obstaja kakšna seksualna konotacija in če obstaja?), niti takrat, ko so to rekli njim, tj. vzgojiteljem, zdravnicam ali sestri. Tedaj še manj! Meniva, da v vzgojnem procesu nastopi prvi uspeh tedaj, ko otrok prekolne vzgojitelja – seveda v njegovi prisotnosti.

V tem besedilu sicer ne govoriva o vsebini in slogu najinega dela, vendar se temu ne moreva vedno izogniti, če hočeva biti dovolj ilustrativna. Tako je treba povedati, da smo vsi vzgojitelji delali z otroki vaje (pri katerih mi nismo abstinerjali), katerih namen je bila predvsem sprostitve, gotovost, zaupanje sosednjemu, stabilnost), v višjem stadiju tudi verbalizacija občutkov, ki jih povzročajo vaje. Zdravnica je rekla, da ona te terapije ne pozna, da pa se rada pouči o njej, saj če je to kaka nova oblika dela z otroki, bo že držalo. Vendar pa se njej ne zdi, da je za tako težko motene otroke, kot jih imamo mi, dobro, če prihaja med njimi do fizičnih in celo intimnih dotikov, če izražajo svoja čustva ter občutke itd.

In še en primer, ki ga je povedala zdravnica – je tale: ko »naše otroke« boli glava ali kaj podobnega, mi reagiramo tako, da jih vzamemo v naročje, malo potresemo, nato pa jih odslovimo z besedami: »Je že dobro, ne boli več.« Nato nekateri izmed teh otrok, predvsem tisti, ki so že prej bili pri njih, pridejo k njej in se ji potožijo ter jo prosijo za tableto, s katero si ozdravijo bolečine.

Iz navedenih primerov so najbolj razvidne le karakteristike vzgojnih pogledov zdraviliškega osebja:

- materialno stati za dejanjem je vzgojno; iz »prešernosti« lahko razbije krožnik samo tisti, ki ima trideset dinarjev, da jih plača; »zdraviliška imovina« (vključno z vejami dreves) ni tu zaradi otrok, ampak so otroci zaradi nje;
- vzgojno delo se izogiba vsakemu tveganju: fizično ali simbolično ogrožati človeka je tabu; da bi se ogrožanje človeka po človeku odpravilo, ni treba z otrokom trdo delati, mu dajati možnosti izživetja agresije in regeneracije neagresivnih čustev, pač pa mu

je treba odvzeti nože in loke ter mu prepovedati preklinjanje – sicer kazni;

- terapevtsko delo (v najširšem pomenu besede) z otrokom ni potrebno, z »motenim« otrokom celo škodljivo; namesto regeneracije čustev in čutov imamo »medikamentozno terapijo« (skovanka s *contradictio* in *adjecto*): tablete itd.; kar pomeni, da so ti otroci kar moteni, da jih v socializaciji ni nihče motil in da je motenost per definitionem dana z rojstvom.³

Terapevtske skupnosti, situacijske drame, v katerih so nastopali tako vzgojitelji kot gojenci, ročno delo, slikanje itd. – celo to je bilo problematično, ker je osebje v zdravilišču to zaznavalo kot privilegij naših gojencev (oni česa takega namreč niso nikoli počeli, kar so opravičevali s tem, da nimajo možnosti; dejansko pa smo mi te stvari počeli z odpadnim materialom, ki je skoraj zastoj, medtem ko so njihove materialne možnosti večje od naših, očitno pa jim primanjkuje volje).

Vas

Najin namen je iz nekaterih primerov vsaj deloma prikazati vzorce, v katerih se je gibalno reagiranje vasi na terapevtsko kolonijo. Rakitna je (po površni oceni) dokaj tipična patriarhalna kmečka skupnost in zato ji terapevtska kolonija, kakršna je bila naša, z določenimi načeli in tudi nasploh z vzgojno prakso diametralno nasprotuje. V precejšnji meri so tipični tudi predsodki, na katere smo s svojim delom in deloma tudi že s svojo navzočnostjo zadeli. Seveda je treba takoj poudariti, da se ne predsodki ne načela verjetno ne razlikujejo dosti od tistih v okolju, ki ni kmečko; torej »kmečkost« tu ni kaka bistvena determinanta, ampak bolj kot pripomoček pri opisu. Bistvene determinante naj bi prišle na dan v tem pisanju. Osrednja tema tega dela razprave je odnos vasi (izražen prek njenih formalnih ali neformalnih

3 Glede motenosti bi bilo vredno pripomniti, da se običajno govori samo o motenosti, ločeno od motečnosti, motenja. Ker pa postane človekova motenost problematična šele tedaj, ko moti ustaljeni red, se zaradi sinhronega, statičnega gledanja na motenost navrže motečnost kar motenemu. Tisti je potem kot moten in moteč izvržen iz obstoječega reda in hospitaliziran v razne institucije. »Imamo klinične termine za moteno osebo, za moteče pa ne« (R. D. Laing & A. Esterson: *Sanity, Madness and the Family*, Penguin 1973, str. 149 – v opombi).

predstavnikov) kot dokaj tipičnega predstavnika slovenskega okolja do terapevtske kolonije, ki je bila med drugim tudi poskus kreiranja neke vrste protiokolja.

Primer par excellence je nasilje (fizično, pa tudi verbalni napadi) vaščanov do vzgojiteljev in gojencev. Do tega je prihajalo vse od začetka pa čisto do konca. Zanimivo je to, da se je proti koncu nasilnost po eni strani stopnjevala, po drugi strani pa se je krepil tudi njen antipod, sprejemanje in pripravljenost za sodelovanje.

Primer 1): Zvečer na pravkar pokošenem travniku; otroci se igrajo na senenih kopicah, vzgojitelji sestankujejo na seneni kopici (oboje je prepovedano). Priteče kmet in začne brez opozorila brcati in tepsti otroke (enega je obrcal do krvi, precej jih je bilo potolčenih, ena deklica je zaradi šoka bruhala in sploh je bilo razburjenje precejšnje). Priskoči vzgojitelj: kmet se zadere: »Ali ste vi vzgojitelj?« Pritrdilnemu odgovoru sledi udarec (s plosko pestjo po levi strani obraza). Vzgojitelj (eden od avtorjev) se je obvladal, ker so ga mirili ostali (sicer se ne bi). Na poti domov sledi še simbolična gesta gojencev: pritekli so iz doma in hoteli kmeta napasti s kamenjem.

Primer 2): Gojenca z lasmi čez ušesa hočejo v bifeju ostriči (zanimivo pri tem je to, da je bilo pri obiskovalcih bifeja velikokrat opaziti tudi pripravljenost, da gojencem plačajo alkoholne pijače; glede na ostali odnos do njih je težko to imeti za dobronamerno naklonjenost in obravnavanje gojencev kot odraslih – prej kot pretvezo za nadaljnje agresivne izpade), Podobne težave so imeli tudi vzgojitelji.

Primer 3): Zvečer ob enajstih se v naši depandansi prikažeta dva mladeniča in se predstavita, da sta iz krajevne skupnosti in da sta prišla »malo pogledat« (to je bilo zadnje dni – takoj po vrnitvi z zadnjega kresa; ob tem je treba še povedati, da smo že prej slišali, da se krajevna skupnost ne ozira na nas s preveč dobrohotnim očesom). Omenjena mladeniča očitno nista bila trezna in sta se obnašalo nekoliko izzivalno, vendar ne preveč (na naši strani je bilo šest odraslih moških). Eden od »vzgojiteljev-rezervistov« ju je s potrpljenjem pomiril. Odšla sta in pred vrati srečala našega psihologa. Vprašala sta ga, če je on šef te bande. Odgovoril je, da to ni nobena banda, čemur je tokrat sledil udarec, nekateri

vzgojitelji smo na to reagirali dokaj silovito (čeprav post festum), nekateri drugi pa so otrokom brali pravljice, da so se po razburjenju, ki je nastalo zaradi tega dogodka lažje pomirili in zaspali.⁴

Primer 4): Neki moški (turst, ne iz vasi) je obtožil tri gojence, da so mu ukradli denar. V vzgojiteljevi odsotnosti jih je lovil, jim grozil z fizično kaznijo, policijo in podobnim. Vzgojitelj v pogovoru z gojenci in prizadetim moškim ni mogel ugotoviti krivde kateregakoli od gojencev, lahko pa je ugotovil, da prizadeti ni bil popolnoma trezen. Opazno je bilo tudi, da se je v navzočnosti vzgojiteljev obnašal popolnoma drugače (neagresivno, celo spravljivo), kot se je prej, ko so bili otroci sami.

Primer 5): (Tega ni več mogoče šteti k nasilju v pravem pomenu besede.) Župnik nas je omenil s prižnice v zvezi z našo permissivnostjo in toleranco do pojavov, kot je npr. druženje gojencev različnih spolov; to je ocenil kot nevarno (po informacijah, ki jih imava), (za pojasnilo je treba povedati, da je bil to gostujoči župnik, ker je bil stalni rakitniški župnik na dopustu; ta je tudi pokazal za naš način dela veliko več razumevanja kot vas sicer, in mu gre zato vse najino priznanje).

Očitno je bil že zunanji videz članov terapevtske kolonije (tako gojencev kot vzgojiteljev) za okolico zelo moteč. To bi verjetno v večji ali manjši meri doživeli tudi druge in zato tega pojava ni mogoče povezati samo s tem specifičnim okoljem. Verjetno pa ni preveč drzna domneva, da bi si kmet lepo ostriženega in urejenega vzgojitelja (pri katerem bi že zunanost kazala, da zna tudi pri mulariji držati disciplino), ne upal kar tako udariti, kot se je to zgodilo v našem primeru.

Značilno za takšno ravnanje (sem spada tudi župnik, ki nas je omenil v pridigi) je ostro postavljanje moralnih in socialnih norm (pa tudi predsodkov raznih vrst, ki seveda kot taki niso avtorefleksirani) pred terapevtske cilje. Seveda je pri vaščanih naivno govoriti o kakšnem razumevanju terapevtskih ciljev, ni pa mogoče istih napak oprostiti npr. zdravilišču in župniku. Forsiranje javnega reda in

4 Ko je bilo besedilo že napisano, sva zvedela, da omenjena mladeniča s krajevno skupnostjo nista imela zveze in da so predstavniki krajevné skupnosti v pogovoru z našim psihologom ter ravnateljico zdravilišča pokazali več razumevanja, kot smo ga opazili mi pri svojem delu.

morale ne glede na namen kolonije je primer statičnega gledanja, ki ga zanima samo trenutno stanje, ne pa morda perspektiva ali vzroki. Zaradi tega je takšno gledanje vnaprej zavarovano pred spoznanjem, da pravzaprav samo oblikuje pogoje za nastanek pojavov, ki jih potem kategorizira kot ekscese, je do njih netolerantno, zapira oči pred poskusi, da bi se takšni pojavi res radikalno odpravili in tako devalvirala delovanje terapevtske kolonije z etiketami, kot so »vse se sme«, »ni nobenih norm«, pa tudi »banda«, »hipiji«, »barabe« ipd.

Iz pravkar povedanega izhaja, da so takšne ali podobne terapevtske kolonije nujne ne le za neko določeno število otrok, ki so klasificirani kot »vedenjsko moteni«, ampak tudi za okolje, ki prav tako potrebuje osveščanje o svojem delovanju in v nekem smislu terapijo (je v nekem smislu tudi »vedenjsko moteno«: s tem postane marsikaj mnogo bolj logično, pa se o tem vendar bolj malo govori). Seveda se ob tej ugotovitvi takoj zastavi vprašanje, kako naj poteka interakcija, na kakšna stališča naj se postavi predstavnik, protiokolje, kakšna je vsaj deloma terapevtska kolonija (glede na to, da so stališča okolja, s kakršnim smo imeli opravka, bolj ali manj a priori dana). O nujni interakciji z okoljem in medsebojnem vplivanju je verjetno odveč govoriti, saj sicer pristanemo prav blizu ideologije rezervatov (če že ne taborišč) in vsega, kar je v zvezi s tem.

V zvezi z vprašanjem o interakciji z okoljem je sploh problem nasilja in krivice, ki smo ga predebatirali ob incidentu s »predstavnikom krajevne skupnosti« (gre za problem nasilja na relaciji kolonija-okolje; problem nasilja znotraj kolonije je do neke mere samostojen, vsekakor pa ne spada k temu, o čemer je zdaj govora). Tukaj sva avtorja tega besedila zastopala stališče, da je neka stopnja odkrite konfrontacije z okoljem nujna in da kolonija ne sme biti aktivna samo navznoter, navzven pa kot kakšna oseba, ki se prilagaja pritiskom (situacija na Rakitni je bila takšna, da je okolje izoblikovalo nasproti nam vsaj zametke nekakšne fronte, mi pa tega v obratni smeri nismo storili). Argumenta za takšno stališče sta po eni strani učinkovitost navzven, delovanje na okolje (jasno je, da smo v primeru, ko odpišemo delovanje navzven kot nepomembno, pristali na poziciji usmiljenih samaritanov, ki »pomagajo tem ubogim otrokom v hudobnem svetu« in s tem tisti čas, ko je distanca od sveta mogoča, živimo v iluziji, da ta svet ne obstaja; brez te iluzije se nam sicer takšno delo hitro razkrije kot scanje proti vetru), po drugi pa učinkovitost terapije za gojence.

Mnenja sva, da konfrontacija (ki ni umetna, ampak logično sledi iz načelnih in praktičnih nasprotij) in z njo povezane morebitne ostre reakcije predstavnikov kolonije navzven dajejo okolju feedback o njegovem lastnem tretiranju protiokolja in tako tudi vsaj majhno možnost avtorefleksije. Ta feedback v »ameba poziciji« izostane in pušča prazen prostor, ki lahko tudi še stopnjuje agresivnost okolja nasproti protiokolju (seveda je to samo ena izmed možnih oblik interakcije z okoljem; ta tema je odprta skozi celotno najino pisanje;).

Terapevtska učinkovitost konfrontacije in ostrine je povezana zlasti z agresivnostjo in občutkom za krivico pri otrocih, s katerimi smo imeli opravka, močno izkrivljeno: po eni strani pretirano razvito, po drugi pa nekako napačno usmerjeno. Tako smo opazili, da so otroci kljub svoji poudarjeni agresivnosti zelo strahopetni, da se redno spravljajo na šibkejše, ne zdržijo pa konfrontacije z nekom, ki ga čutijo kot močnejšega, in se umaknejo, čeprav bi bila njihova reakcija upravičena. To je zelo verjetno posledica tega, da so običajno v življenju blizu hierarhične lestvice in da jih dosti dobijo po glavi. Imajo status »grešnih kozlov« (primer 4), ki se ga privadijo, in izgubijo sposobnost ustreznega, včasih tudi ostrega reagiranja (agresivnost je potem tudi maska, s katero prikrivajo občutek zapostavljenosti, poleg ostalega. Zato vidiva v branju pravljič za lahko noč v situaciji, ki je opisana v primeru 3), pranje možganov in perpetuiranje življenjske situacije, v katero so ti otroci že tako in tako zelo pogosto postavljeni: zgodi se jim krivica, pa niso sposobni reagirati.⁵

Bolj na mestu bi bil pogovor o krivicah in reakcijah nanje (videli smo, da je pri teh otrocih reakcija v tistih malo primerih, ko jo zmorejo, nastala iz obupa, ne pa iz preudarka). Kajti krivico so v tem in v večini drugih primerov čutili, in so to tudi dali vedeti.

Starši

Mišljeni so obiski staršev. Za terapevtsko delo so obiski staršev (tj. objektov, ki vzbujajo pri otrocih zelo ambivalentna čustva) že vnaprej moteči, v naši situaciji pa so bili še posebej. Upoštevamo lahko, da je »motenost« otrok oziroma njihova asocialnost v precejšnji meri

5 Dejansko so »vzgojitelji-rezervisti« (tj. noši prijatelji in pomočniki) otrokom brali vsak večer, vendar po najinem mnenju rutina ne opravičuje nekega dejanja v specifični situaciji.

nastala prav v interakciji s starši, torej v polju družine. Če bi izločili druge socializacijske faktorje (šola, ulica, TV itd.), bi vso krivdo za »motenost« otrok morali pripisati staršem, razen ko bi imeli opravka z otroki z minimalno cerebralno disfunkcijo ali kaj podobnega. Ker pa učiteljev otrok, s katerimi smo živeli, ni bilo na Rakitno, so nam socializacijsko okolje predstavljali samo starši. To okolje je delovalo v dveh smereh: starši kot psihofizični individui, ki so se vsako soboto, pa tudi med tednom prikazali na Rakitni, in starši kot osnovna konsistenca otrokovega superega, starši kot internalizirana družina, ki so jo otroci tudi v njeni fizični odsotnosti nosili s seboj. S prvo obliko staršev bova na tem mestu opravila zelo na kratko, z drugo pa po krajši poti v drugem delu.

Za začetek bi se lahko zelo hipotetično reklo, da so tudi starši teh otrok v večini primerov moteni in moteči. To pa bi zahtevalo tako natančno definicijo motenosti in motečnosti kot tudi vzporedno empirično oblikovanje pojmov motenosti in motečnosti na primerih staršev ter preverjanja, kako starši temu pojmu ustrezajo. Zelo verjetno bi bila taka pot še vedno nasilna kategorizacija in bi kvečjemu post festum potrjevala dejstvo, da ti starši nastopajo v socializaciji svojih otrok večinoma patogeno. To pa tako in tako vemo.

Najbolj je motilo, da so bile sobote zaradi obiskov po navadi katastrofalne. Ne glede na to, da terapevtski proces predvideva in celo zahteva blažje katastrofe, meniva, da je šlo tu za čisto nekaj drugega: starši so vzeli svojega otroka za nekaj ur s seboj in ko se je vrnil, se je zdelo, da bo treba z njim začeti čisto znova. Ko so se otroci npr. pritoževali čez hrano, so jih starši tolažili, da bodo imeli doma spet vsega na razpolago, naj samo »še malo potrpijo«, »zagiftali« so jih s keksi in čokoladami, spet drugi so otroke ozmerjali, da so razvajeni in hudobni. Nikoli pa ni prišlo do tega, da bi zahtevali, naj jim otroci povedo, kakšna je hrana in v čem je slaba ter da bi na podlagi tega pomagali otroku, da kritično oceni situacijo, da razmisli, zakaj je hrana tako slaba.

Prav tako naju je motilo tolaženje v smislu »še malo potrpite«, kar je sproti skušalo razvrednotiti vse naše delo na ustvarjanju situacije, ki je trpljenje in jo je treba zato pretrpeti. Hkrati so sladke obljube, kako bo doma, otroke mamile, da so se projicirali v tisti dan, ko se bodo vrnili k Družini (pervertirana mitologija vračanja k izvoru), in so zato težje živeli situacijo tu-in-zdaj.

Še huje je bilo, ko so starši nasledli vsaki otrokovi izjavi. Ne sicer vsi, bili pa so nekateri, ki so napadali vzgojitelje z besedami: Kako pa

ravnate z mojim otrokom? ne da bi prej vzgojitelja karkoli vprašali. Glede na to, da so bili včasih tudi starši kot otroci izvedenci v laganju, so se dejstva izkrivila na neskončno potenco. Bili so namreč tudi starši, ki so z nama ravnali zelo prijazno, v Ljubljani pa so dajali izjave kot: Saj ni čudno, da je tako, ko pa jih hipiji vzgajajo.

Zdi se nama, da so od vseh tipov okolja prav starši najbolj oteževali delo kolonije. Kot objekti, ki pri svojih otrocih zbujajo najintenzivnejša čustva, »ljubezen« po eni strani in »mržnjo« po drugi, so lahko najučinkovitejše zmanipulirali otroke medtem, ko npr. do zdravilišča otroci, razen nekaj izjem, niso gojili ambivalentnih čustev, ampak so ga odklanjali. Manipulacija se je dogajala predvsem na način dvojne spone (ki pa je nismo uporabljali kot možno terapevtsko protisredstvo), npr. da so starši silili otroka v vlogo grešnega kozla (prve besede ob obisku: Tukaj pa nisi nič priden, a ne? Tukaj nisi doma; tukaj te vzgajajo tako, kot vedo, da je prav). Nato pa v vzgojiteljevi odsotnosti ravno obratno, zakaj so vzgojitelji dolgolasi ipd. Od začetka je bilo pretresljivo in zanimivo prisostvovati snidenju: starši so prišli s svojo predstavo o otroku in so mu jo servirali kot utelešeno v njem, otroci pa so v glavnem otrpnili, se spet »olikano« vedli, še posebej, če je bil zraven vzgojitelj, kar pa jih je po drugi strani spet mučilo, saj so vedeli, da je vzgojitelju znano, da so sicer do njega precej bolj sproščeni. Verjetno se je to zgodilo zato, ker so ob travmatskem doživetju ponovnega srečanja z Materjo, z Očetom, z Avtoriteto asociirali še druge avtoritete, npr. Vzgojitelja iz šole. In tako dalje. Nato navzočnost ni bila več zanimiva, bila je predvsem mučna – na standardni relaciji družinskih članov in tujca, ki »se za družino zanima« in ve nekaj o njej, ter hoče v njej nekaj spremeniti. Srečanje na relaciji »Jaz mislim, da ti o meni misliš, da jaz mislim o tebi, da si zajeban. Jaz mislim, da ti veš, da jaz o tebi vem, da si to napravil; in podobni laingovski vozli; tudi bolj zapleteni, vsekakor pa destruktivno vplivajoči na terapijo, če je pojmovana kot odstiranje tančic in snemanje mask.

Praktično se je vse vzgojno delovanje staršev vrtelo v krogu: Ali si priden ali nisi priden? z digresijami v smeri: Potem je pa vzgojitelj slab ali pa Ubogi, to je pa zaradi hrane. Nikoli ni prišlo do: Opažam, da si drugačen, da si bolj komunikativen, manj agresiven. Starši so nenehno kazali dober namen, da vzbudijo v otroku čim močnejšo krivdo zaradi Nečesa (Ničesar), storjenega v njihovi odsotnosti. Ta krivda naj bi bila angel varuh na otrokovi poti, medtem ko so odsotni.

Na vzgojitelje so se obračali predvsem z gorečimi prošnjami: Pomagajte našemu otroku, obdržite nam ga takšnega, kot je. Do vzgojiteljev so se v otrokovi navzočnosti vedli tako, da so hoteli imponirati s tem, da so otroka tlačili v drek. Saj vemo, da je tak in tak. Vi pa ste bolj vsevedni. On ne ve, kaj dela.

Otrokom so skušali ugažati s tem, da so vzgojitelja v njegovi odsotnosti tlačili v drek. Nastradali so predvsem otroci. Seveda je bilo število staršev, ki so bili še kar razumevajoči, minimalno.

Obiski

Mišljeni so ostali obiski, brez staršev. Najprej je treba povedati, da jih je bilo res mnogo in smo se po tej plati počutili prav tako malo osamljene kot opice v živalskem vrtu. Sestavljali so jih strokovnjaki, katerih poklicno področje se vsaj deloma pokriva z našim delom, novinarji ter družbenopolitični delavci. S strokovnjaki so debate potekale v glavnem na strokovni ravni (kolikor smo je zmogli), in je navadno niso presegle. Mnogokrat pa se je v pogovorih zgodilo, da so obiskovalci po začetnih splošnih informacijah zaplavali v višine optimizma in zanesenosti, nato pa smo bili mi v dilemi, ali naj jih vlečemo nazaj (in tako tvegamo, da morda popadajo v globine pesimizma in spodnesenosti), ali naj jih pustimo kar tam. Res je namreč, da takšen optimizem sam po sebi nikakor ni preveč ploden, kakor tudi nam pohvale, da smo entuziasti, idealisti in še kaj, niso bile v posebno pomoč. Ob teh pohvalah, ki so pravzaprav etikete, sva namreč mnjenja, da je v primeru, da pristanemo na te oznake, naše delo razvrednoteno. Ne le, da se v slovenskem jezikovnem in kulturnem prostoru izraza »idealist« drži rahel pridih norosti, izraza »entuziast« pa pridih diletantizma (na ti dve vlogi pa pri vsej svoji laičnosti ne pristajava), gre tudi za čisto temeljna vprašanja pojmovanja vloge vzgojitelja. Za takšnimi oznakami (slišali smo jih tudi od osebja zdravilišča) stoji namreč t. i. »ideologija žrtvovanja«, načelo, da se mora vzgojitelj žrtvovati za cilje vzgoje. Na vlogo žrtve pa tudi ne pristajava (v času, ko sva bila še objekta vzgojnega procesa – ta čas manj intenzivno še traja, sva bila namreč prevečkrat žrtvi te ideologije žrtvovanja). Misliva, da lahko vzgojitelj dobro opravlja svojo nalogo le, če je hkrati res on sam, ne pa, da s tem, ko se žrtvuje, v resnici Sebe žrtvuje Vzgojitelju, in je tako zreduciran na svoje funkcije (nekako tako je Marx definiral proletariat).

Kolonija kot nosilec protiokolja

Kakšna je funkcija kolonije kot protiokolja?

- Če je kolonija terapevtska in delo z otroki, pri katerih je po našem mnenju treba nekatere načine reagiranja (vedenjske vzorce) spremeniti, potem je nujno ustvariti alternativno okolje. To je prijem, ki zajema problem pri dnu; okolje, iz katerega mulci izhajajo, ima namreč gotovo zelo veliko vlogo pri nastajanju motenj, oziroma vedenjskih vzorcev, kakršni že so;
- običajni faktorji, sredi katerih otroci živijo, delujejo izrazito antiterapevtsko;
- terapija je bila namreč vzeta izrazito socialno, neklinično. To pa je mogoče samo v situaciji, ki je čimbolj radikalno drugačna od tiste, v kateri otroci navadno so;
- tu se postavlja zahteva po tem, da bi terapija prešla meje institucij in prišla v vsakdanje življenje, kar po eni strani zahteva dezinstitucionalizacijo institucij (kolonija je bila tak poskus), po drugi pa tudi neko določeno raven receptivnosti za terapijo v sami družbi in življenju.

V čem je protiokolje?

- Problem neavtoritarnosti in avtoritete je bil zelo izrazit z obeh strani: na eni strani so imeli mulci jasno, čeprav ne formulirano predstavo o avtoriteti (kateri so elementi, ki avtoriteto definirajo, in obratno: če je nekdo postavljen kot avtoriteta, mu avtomatsko pripišejo ustrezne lastnosti). To so prinesli s seboj, mi pa jim na to nismo odgovorili tako, da bi jim ustregli, ampak smo poskušali uveljaviti koncept vzgojitelja, ki ni avtoriteta in ne ustreza otrokovi predstavi o njej. Tako nastane nekakšna praznina: vzgojitelj hoče biti nekaj, otroci ga hočejo za nekaj drugega; rezultat je konflikt (tudi notranji, v otrocih);
- v začetku prvo srečanje okolja in protiokolja povzroči pri otrocih predvsem nekakšno travmo, saj so postavljeni v čisto drugačno situacijo, ki je sicer bolj permissivna od vsakdanje, jih pa zaradi nenavajenosti bolj šokira kot represivna (to velja zlasti za začetek);
- travma, ki nastane, je uporabna v terapevtske namene;

- prav v šoku, ko otrok (ali kdor je že v tem procesu) »izgubi tla pod nogami«, se poveča njegova receptivnost (ko je vržen iz vsakdanjega tira, kjer je sicer slep za vse drugo in sam sebi zadosten);
- reakcija na odrekanje avtoritete je najprej zahtevanje avtoritete: obračanje na vzgojitelja, ki naj odloči o vsaki, tudi najmanjši stvari (iz tega je mogoče videti, da otroci že intenzivno doživljajo novo situacijo, v kateri avtoritete ni, so je pa še vedno vajeni od drugod in jo zahtevajo);
- spazme so različne stopnje prilagoditve na neavtoritarno situacijo; nekateri so vse do konca pogrešali red in mir in policaja nad sabo; drugim se je situacija prej pokazala kot taka, ki omogoča večjo stopnjo somorealizacije. To je hkrati tudi dokaj zanesljiv indikator za nivo socialne zrelosti (starejši, zlasti dekleta, so najmanj pogrešali avtoriteto, pri otrocih od 11 do 13 let je bilo opaziti največje pogrešanje avtoritete, konkretno mame);
- ponotranjena družina, ki jo otroci prinesejo s sabo, je tudi še blizu vprašanja avtoritete (čeprav se otroci od 9 do 14 let verjetno manj identificirajo s starši kot mlajši);
- vendar pa smo imeli opravka s specifično situacijo: pri nekaterih še nenormalna navezanost na starše, pri drugih že zelo močna neodvisnost;
- po prvem šoku so začeli prevzemati vedenjske vzorce svojih staršev še bolj kot sicer (staršev sicer ne poznam dosti, vendar je nekakšen poprečen primer takega vedenja zadosti znan); otroci doma verjetno nimajo točno takih vzorcev. V tej vakuumski situaciji so najprej reagirali tako, kakor opažajo, da doma reagirajo starši; s tem naj bi dokazali nekakšno odraslost. Po drugi strani pa se jim to zdi najbolj varno oz. konformno, ker starši pač že vedo, kako se je treba vesti. Tako se zbudijo tudi ambivalentna čustva do staršev – po eni strani sprejemanje, po drugi odbijanje (primer dekleta, ki jo je prišla mati obiskat, pa najprej sploh ni hotela ven, potem pa ji je ves dan lagala, kako da jo tu zatirajo). V tej interakciji me je zelo motilo to, da otroci niso bili taki, kot so, »niso igrali svoje vloge«, če naj se tako psihološko izrazim, ampak da so čisto shizofrenično izbirali mod raznimi vlogami (staršev, vzgojiteljev, učiteljev ...);
- privatništvo: bilo je zelo izrazito (zlasti pri dekletih) in za nas zelo moteče. Ta pojav po vsej verjetnosti ni specifičen samo za te t. i. »vedenjsko motene« otroke, ampak je dosti bolj splošen, je

simptom neke miselnosti v družbi; že v prvem delu sva predpostavljala, da so »vzgojna načela zdravilišča« nekako reprezentativna za vzgojo v družbi, kakršna je (dopuščene so nekatere izjeme);

- vsekakor tudi to pomeni okolje, čeprav bi ga srečali tudi drugje;
- ob tem se odpira še eno vprašanje, ki vodi malo vstran, je pa v zvezi s celotnim pisanjem: ker terapija te kolonije izhaja v čim manjši meri iz simptomatike, se ni omejevala samo na tisto, kar je bilo kategorizirano kot vedenjske motnje, ampak je zadevala tudi druge vedenjske vzorce, pri katerih smo soglašali, da so za bolj zdrave odnose neustrezni;
- čeprav smo deloma poznali simptomatiko, smo se temu skušali izogniti (izhajati iz tu-in-zdaj), pri čemer smo ugotovili, da so otroci, s katerimi smo imeli opravka, nekoliko težavnejši kot otroci v poprečju, ki pa bi jih vseeno ne mogli imenovati normalni;
- šlo je za to, da se po eni strani pojem »vedenjske motnje« spremeni, tako da zganjamo terapijo z vsemi vedenjskimi vzorci, ki jih dojemamo kot neustrezne, ne pa samo s tistimi, ki so kot takšni zapisani (s čimer se sicer okličemo za razsodnike o ustreznosti, in tako stopimo na vroče področje ideoloških temeljev svojega početja). Poleg tega, da je bila to ena od najbolj motečih stvari, je bila tudi ena od najbolj zakoreninjenih, in tu napredek ni bil tako velik kot npr. v doživljanju neavtoritarne situacije;
- privatništvo se je odražalo v skrivanju svojih predmetov, nepriljubljenosti deliti slaščice, krajah (ki so simptomi privatništva, ne pa kak »greh«), pa tudi v grabljenju hrane – zlasti npr. na celodnevni izletih, kjer se je jedlo brez prave potrebe, iz nekakšne paranoje;
- ravno pri deljenju hrane pa je bil proti koncu dokaj opazen napredek;
- lagodnost in udobje meščanskega življenja: TV, svoja soba ipd.: v tem primeru nam je prišla nekako prav resnična omejenost s situacijo, npr. televizije enostavno nismo mogli gledati po navodilih od zunaj, in to je bilo za terapijo čisto koristno, saj globoko dvomim, da bi televizija pozitivno učinkovala na terapijo.* Je faktor, ki je usmerjen nasprotno; spada med elemente okolja, ki generirajo pojave, s katerimi smo imeli opravka. Televizija bi odigrala podobno vlogo kot obiski staršev, čeprav verjetno manj intenzivno že zato, ker je na Rakitni slaba slika – vzdihovanje po domačem, udobnem avtoritarnem življenju.

Vzgojitelji kot predstavniki protiokolja:

- poteze protiokolja smo skušali vsiliti tudi otrokom, čeprav ne misliva, da smo bili idealni predstavniki protiokolja, da nismo prinesli s sabo nič okolja;
- vsiliti: vprašanje nasilja, h kateremu se bo treba še malo vrniti;
- skušali smo najti antipode reakcijam otrok: oni so zahtevali avtoriteto, mi smo jim jo odrekli; demonstrirali smo drugačne vedenjske vzorce (nedestruktivne, neagresivne), skušali smo biti manj paranoični v zvezi s hrano; dali smo jim feedback, ko smo sami razgrabili hrano tako kot oni. Verjetno bi bilo dobro v prihodnjih kolonijah poskusiti s postopnim izločanjem zasebne lastnine;
- treba bi bilo takoj na začetku pripraviti dispozicije, ki bi omogočale progresivno izločanje, ne pa takoj od začetka nastopiti s silo (tu ni bilo ne enega ne drugega);
- naš način življenja je bil bolj na ravni »biti sam in biti v skupini« (čeprav smo imeli zelo malo priložnosti biti sami, kar je tudi organizacijski kiks), medtem ko otroci niso znali biti niti sami, niti v skupini. Zato nismo hoteli biti enkrat med njimi, drugič stran od njih, ampak bolj poleg njih in mimo njih; kazati svoje življenjske vzorce, da bi jih oni videli in morebiti preizkusili oz. sprejeli, npr. emocionalno doživljanje, receptivne sposobnosti, itd.;
- že vprašanje nasilja (gre za nasilje znotraj kolonije: navzven je to obdelano na drugem mestu) glede na to, da so ti otroci sami precej nasilni, je bil problem, kako to agresivnost zmanjšati, kanalizirati v sprejemljive oblike. Po drugi strani pa, glede na to, da vzgojitelj noče biti reduciran na svojo funkcijo, ampak hoče biti on sam kot človek, je problem v tem, da ti otroci tudi sami zelo intenzivno izzivajo nasilne reakcije. Vprašanje je bilo, ali naj se agresivne reakcije vzgojiteljev izločijo ali naj se ustrezno usmerijo. Od vsega začetka sem bil mnenja, da je lahko agresivna reakcija (podobno kot sva napisala za zunanje okolje) v neki določeni situaciji pozitiven feedback, ki odseva otroku njegovo ravnanje. Nasilno je bilo tudi to, da smo razgrabili hrano, vendar se vsi strinjamo, da je bil učinek pozitiven. Ravno tako je pozitivno, če otrok čuti, kdaj je dosegel tisto mejo, kjer je tolerantnost (ki je bila eno od naših prvih načel) bistveno zmanjšana. To je

orientacija, ki je v običajnem okolju verjetno nima v neizkrivljeni obliki: npr. učitelji, ki se delajo skrajno tolerantne, igrajo angelsko vlogo, vlogo žrtve (o kateri je bilo tudi že govora) in se izogibajo nasilni reakciji, pri čemer pa otroci visijo v praznem in ne vedo, kaj s svojim dejanjem povzročijo;

- ko pa učitelji izgubijo živce, sledijo histerične reakcije, ki jih otrok nujno doživi kot krivico, ker so izražene na tak način, da jih drugače ne more doživeti. Potrebno pa je, da ostre reakcije otrok ne doživi kot kazen, ampak kot odgovor na svoje dejanje; če tega ne doživi kot kazen, potem je to lahko feedback, sicer pa se razumevanje in občutenje ter avtorefleksija prekrijejo z občutkom krivde, prizadetosti, krivice, želje po maščevanju ipd.

Sklep

Upava, da bo najina razprava plodno prispevala k razvoju pedagoške vede na Slovenskem. Kot sva že v uvodu povedala, analiza ni končana. Povzetek osnovnih izsledkov ni podan, prav tako ni končne besede o odnosu med okoljem in protiokoljem. Vendar meniva, da vsega tega ni težko razbrati iz besedila samega. Meniva tudi, da izsledki niso uporabni le pri načrtovanju in izvedbi prihodnjih terapevtskih kolonij, ampak da so vsaj nekateri vidiki uporabni tudi širše, saj so iz te analize razvidna npr. opažanja o bistvenih značilnostih vzgoje pri nas, kakor so se nama pokazale med najinim enomesečnim vzgojiteljskim delom na Rakitni.

Literatura

Laing R. D. & Esterson A. (1973). *Sanity, Madness and the Family*. London: Penguin.

IV. del

AKCIJSKO RAZISKOVANJE



METODOLOGIJA AKCIJSKORAZISKOVALNEGA PROJEKTA IN REZULTATI

»Naj vulkani bruhajo ali ne – nam je vseeno,« je rekel geograf. »Nas zanima vulkan-gora. Ta pa se ne spremeni.«

Odrasli imajo številke radi. Če jim govorite o kakem svojem novem prijatelju, vas nikdar ne bodo povprašali o bistvenih stvareh. Nikoli ne bodo rekli: »Kakšen glas pa ima? Katere igre ima najrajši? Ali zbira metulje?«

Hoteli bodo vedeti: »Koliko je star? Koliko bratov ima? Koliko tehta? Ali ima njegov oče kaj pod palcem?« Potem šele mislijo, da vedo vse o njem.

Ker pa je bil oblečen po turško, mu tega ni nihče verjel.

Antoine de Saint-Exupery, Mali princ

Metodološka zamisel in potek raziskave

V tem poglavju bomo skušali pojasniti metodološko zamisel akcijskoraziskovalnega projekta, tako kot je bila deloma oblikovana v fazi načrtovanja, deloma pa v fazi izvedbe. Nato bomo skušali poročati o tem, kako je bila ta zamisel dejansko izvedena, odgovoriti na vprašanje o skladnosti prvotne zamisli in njene realizacije ter na koncu nakazati nekaj metodoloških problemov, ki bi jih bilo treba rešiti, preden začnemo naslednjo fazo raziskave.

Ko skušamo poročati o metodološki zamisli, ki smo jo imeli ob začetku raziskave, se opiramo na gradivo, ki je nastalo v fazi

načrtovanja raziskave, tj. predlog projekta akcijskoraziskovalne naloge, Osnutek modela akcijske raziskave, Raziskovalni model skupinskega terapevtskega dela z otroki in Utemeljitev raziskovalnega projekta kot akcijske raziskave. Poleg tega so za razumevanje metodoloških izhodišč pomembni metodološki teoretični prispevki F. Adama (Skupinska dinamika in akcijsko raziskovanje; Aspekti kvalitativne metodologije v sociologiji) in D. Podmenik o skupnih in ločevalnih značilnostih tako imenovanih »novih« ali »alternativnih« oblik socioloških preučevanj. Opiramo pa se lahko tudi na zapisnike ali bolj dnevniške zapiske nekaterih sestankov skupine prostovoljnih vzgojiteljev-terapevtov in raziskovalcev ter strokovnih vodij projekta, na katerih smo razpravljali o metodoloških vprašanjih.

Omeniti je tudi treba, da so bile nekatere sestavine načrta raziskave opredeljene bolj natančno in izčrpno, druge manj, da je marsikatero vprašanje ostalo nepojasnjeno in da so glede drugih ostala mnenja deljena vse do danes. Zato je poročevalec marsikdaj v zadregi, ko skuša poročati o »točkah soglasja« glede metodologije in se zaveda nevarnosti, da bi razglasil za skupno metodološko odločitev tako odločitev, ki v resnici ni bila sprejeta na način, ki se je skušal uveljaviti pri odločanju v skupini, ki deluje po skupinskodinamičnih načelih.

Cilji raziskave

Ker je metodologija odvisna od ciljev raziskave, se nam zdi potrebno te cilje še enkrat navesti. Osnovni cilji projekta so bili:

1. Izdelati in preveriti določen model socialnoproventivnega in socialnoterapevtskega dela s posebnimi kategorijami otrok.
2. Izdelati in preskusiti model funkcionalnega usposabljanja prostovoljnih sodelavcev pri tem delu, ki vključuje model strokovne pomoči in spremljanje njihovega dela.
3. Izdelati in preskusiti modele za vključitev te dejavnosti v obstoječe ustanove odprtega in zaprtega tipa ter v akcijske programe društev in humanitarnih organizacij.

Rezultat naloge naj bi bil torej kompleksen model socialnoproventivnega in socialnoterapevtskega dela, vključevanja, usposabljanja in vodenja prostovoljnih sodelavcev pri tem delu ter strategije vključevanja tega dela v obstoječe ustanove. Drugi rezultat naj bi bila sodba o učinkovitosti tega modela pri doseganju določenih družbenih ciljev

na tem področju; ta sodba implicira primerjavo učinkovitosti z vsaj enim alternativnim modelom.

Te raziskovalne smotre je treba razumeti kot dolgoročne cilje projekta, za katere ob samem začetku projekta ni bilo mogoče natančno predvideti stopnje njihove realizacije do določenega roka, oz. predvideti roka končne realizacije, saj je bil celoten projekt pojmovan kot odprt sistem, ki je imel vsaj v začetnih fazah hevrističen značaj eksplorativne raziskave. To pomeni, da je bila startna točka raziskave točka maksimalne negotovosti glede osnovnih hipotez in spremenljivk in iz tega izvirajoče negotovosti glede merskih instrumentov, logične strategije raziskave in raznih metodološko-tehničnih odločitev. Metodološke odločitve v prvih fazah raziskave so ta sistem postopno zapirale in pogojevale naslednje odločitve. Rezultate, o katerih poročamo, tudi ugotovitve glede metodologije, pojmujeemo kot delne, vmesne rezultate na poti raziskovanja od eksplorativne, prek deskriptivne do eksplanativne ali verifikacijske faze in do že navedenih končnih smotrov.

Konkretizacija problemov

Omenjene generalne cilje je bilo treba razčleniti in konkretizirati v vrsti posebnih problemov. Poskus v tej smeri je podan v »Osnutku modela akcijske raziskave«:

»Analiza naj bi potekala na treh nivojih skupinskega dogajanja:

1. na nivoju skupin neprofesionalnih, prostovoljnih sodelavcev,
2. na nivoju tima profesionalnih sodelavcev,
3. na nivoju institucionaliziranih skupin, ki so v akcijo neposredno ali posredno vključene.«

Razdeljeni na te problemske nivoje so konkretni problemi koncipirani tako:

1. Problemi skupin prostovoljnih sodelavcev:
 - a) v kolikšni meri je delo neprofesionalnih sodelavcev učinkovito v terapevtskovzgojnem smislu;
 - b) kakšna je motivacija sodelavcev za prostovoljno delo in kateri faktorji vplivajo na motivacijo;
 - c) kateri so splošnoveljavni družbeni kriteriji za evaluacijo učinkov in sprejemljivosti prostovoljnega, neprofesionalnega dela kot takega.«

2. Problemi tima profesionalnih delavcev:
 - a) kakšni so terapevtski, vzgojni, organizacijski, splošni družbeni rezultati dela strokovnega tima, in kakšni so učinki njihovega sodelovanja v skupini vseh sodelujočih;
 - b) kakšna je motivacija sodelujočih strokovnjakov za to delo;
 - c) katere stroke so pri tem delu potrebne in kakšna je vloga posameznih vrst strokovnjakov.
3. Problemi institucionaliziranih skupin:
 - a) ali in v kolikšni meri je tovrstno delo z otroki institucionalizirano;
 - b) analiza poteka in soočanja raznih institucij z oblikami dela z otroki;
 - c) ali so vplivi in kateri faktorji so odločujoči za dvostranski vpliv: oblika dela institucij, ki so v posrednem ali neposrednem stiku.

Poleg omenjenih, naj bi preučili tudi probleme interakcije med naštetimi nivoji:

4. Problemi interakcije med nivojem profesionalnega in neprofesionalnega dela:
 - a) primerjava učinkov profesionalnega in neprofesionalnega dela;
 - b) primerjava motivacije profesionalnih in neprofesionalnih sodelavcev;
 - c) opredelitev vlog profesionalnih in neprofesionalnih sodelavcev v skupini (v skupinskodinamičnem smislu).
5. Problemi interakcije med nivojem neprofesionalnega dela in institucij:
 - a) Kako poteka (ali sploh poteka) institucionalizacija skupin neprofesionalnih delavcev, kaj nanjo vpliva, kakšni so njeni vplivi na rezultate dela in na dogajanje v skupini (v skupinskodinamičnem smislu).
6. Problemi interakcije med profesionalnimi sodelavci in institucijami:
 - a) primerjava vlog strokovnjakov v instituciji, v kateri so redno zaposleni, z vlogami v oblikah dela z otroki;
 - b) ali proces institucionalizacije oblik dela sovпада z naraščanjem družbene sprejemljivosti (pozitivne evaluacije) oblik dela.

Drug poskus konkretizacije osnovnih problemov je bil podan na šestih delavcih, ki po končani TK Rakitna I. in je zato v določeni meri post festum eksplikacija na osnovi tedaj že delno zbranega empiričnega gradiva.

Po tem pojmovanju so osnovni problemi ti:

1. Problem učinkovitosti modela: raziskava naj bi odgovorila na vprašanje, kolikšna je stopnja učinkovitosti obravnavanega praktičnega terapevtskega pristopa. Glede na to, da ima celotna praktična in raziskovalna akcija tri osnovne cilje, je možno probleme razčleniti na tri področja:
 - a) kolikšna je stopnja učinkovitosti modela socialnopreventivnega in socialnoterapevtskega dela s posebnimi kategorijami otrok pri doseganju preventivnih in terapevtskih ciljev;
 - b) kolikšna je stopnja učinkovitosti modela pridobivanja, usposabljanja in usmerjanja prostovoljnih, neprofesionalnih sodelavcev pri doseganju ciljev na navedenih treh področjih (pridobivanju, usposabljanju, usmerjanju);
 - c) kolikšna je stopnja učinkovitosti strategij uveljavljanja in širjenja tega modela kot družbene inovacije, vključevanja modela v obstoječe ustanove. Če pa pojmujeemo celotno praktično in raziskovalno inovacijo tudi kot agens spreminjanja obstoječih ustanov, je problem tudi, kolikšna je stopnja učinkovitosti tega modela pri spreminjanju teh ustanov in njihove vzgojnoterapevtske in preventivne prakse.
2. Problem eksplanacije modela: pri problemih pod prvo točko nas zanimajo samo učinki modela, ki ga pojmujeemo sicer kot domnevno sestavljeno situacijo, pa vendar kot celoto, kot kompleksno eksperimentalno variabla, ali – če nam je ta prisposodba bližja – kot »črno škatlo«, v katero vstavimo določeno vrsto inputa, katerega vhodno stanje zabeležimo, v kateri doživi ta input določeno transformacijo, tako da se na izhodni strani pojavi v spremenjeni obliki. Zanima nas samo sprememba, ki jo je doživel input, ne pa mehanizmi, ki so do te spremembe privedli. V okviru problema pod drugo točko pa nas zanima prav, kaj se dogaja v »črni škatli« ali – brez prisposodbe – kateri mehanizmi so proizvedli omenjene spremembe. Šele pojasnitev procesa, ki proizvaja omenjene spremembe v vedenju, to je pojasnitev »vzročno-posledičnih« odnosov med variablami terapevtske akcije (ali institucije) in kriterijskimi variablami,

omogoča generalizacijo modela, tj. posplošitev njegovih bistvenih karakteristik in s tem specifikacijo, tj. prilagajanje modela različnim specifičnim situacijam, kar je pogoj njegove vitalnosti. Kar je z enega vidika eksplanacija učinkov modela, je z drugega konstrukcija modela.

Problem eksplanacije se ne moremo izogniti, če želimo model razvijati in uveljavljati v različnih situacijah. Poenostavljeno rečeno, je izid preverjanja učinkovitosti modela lahko bodisi pozitiven (model je učinkovitejši od alternativnih) bodisi negativen (model je manj učinkovit od alternativnih). Če ne vemo, zakaj je pozitiven, ga bomo morali v naslednji situaciji zvesto reproducirati, s povsem nepomembnimi podrobnostmi vred (kajti kako vemo, da so nepomembne?), pri tem pa tvegamo, da bo v spremenjeni situaciji odpovedal, ker ne poznamo zveze med situacijskimi variablami in variablami modela. Ali pa ga zaradi spremenjene situacije ne bomo aplicirali, ker predpostavljamo njegovo sovisnost od situacije, čeprav bi se lahko pokazal kot učinkovit. Če ne vemo, zakaj je negativen, je nevarnost, da bomo model opustili, čeprav bi ga lahko s preprosto modifikacijo »usposobili«, ali po ga bomo modificirali na nepravem koncu. Po pojmovanju nekaterih sodelavcev pri tem projektu je neinstitucionaliziranost terapevtske akcije eden pomembnih (verjetno posrednih) terapevtskih faktorjev. Po drugi strani pa poročajo o raziskavah, kjer so prostovoljni neprofesionalni sodelavci dosegli lepe terapevtske rezultate v institucionaliziranih, hierarhično strukturiranih in avtoritativno vodenih okoljih. Po našem pojmovanju je prostovoljnost in neprofesionalnost terapevtov pomemben terapevtski faktor (ki deluje prek določenih emocionalnih in motivacijskih variabel), a povsem sprejemljiva je domneva, da bi profesionalci v »službi« v nehierarhični in demokratično vodeni ustanovi dosegli boljše rezultate. Ali pa deluje morda terapevtsko predvsem celota nasprotujočih si oblik tretmaja. Kaj je torej tisto, kar »deluje«?

Oba problema sta v bistvu varianti konstrukcije teoretičnega modela praktične akcije, na kratko teorije akcije, v kateri skušamo odgovoriti na vprašanje, kaj moramo v dani situaciji storiti, da bi dosegli določene cilje; poiskati skušamo akcije, ki vodijo do določenih posledic, ki smo jih vnaprej definirali kot cilje.

Obča strategija raziskave

Čeprav je tudi v odnosu do obče strategije raziskave sporno, kaj imamo lahko za »minimum soglasja« ali pa po drugi strani, katere konfliktne strategije so se uveljavljale, sodimo, da je obstajala neka stopnja soglasja glede naslednjega:

1. da pojmujeemo raziskavo kot akcijskoraziskovalni projekt, tj. kot projekt, v katerem se prepletata praktična akcija pri spreminjanju obstoječih oblik dela z motenimi otroki (in drugimi posebnimi kategorijami otrok) v smeri bolj humanih alternativ, in raziskovalna akcija, tj. spoznavna dejavnost, katere rezultat naj bi bil teoretični okvir, ki naj bi usmerjal praktično akcijo s kritično analizo ciljev in sredstev za njihovo doseganje in ji tako nudil racionalna sredstva za doseganje racionalnih ciljev;
2. da pojmujeemo predmet raziskave, tj. določeno obliko družbene prakse na področju vzgoje, zdravljenja in varstva otrok kot konkretno zgodovinsko celoto z notranjimi protislovji; celoto, ki je sicer le del globalne družbe, ki pa jo lahko razumemo le v okviru razumevanja dinamike globalne družbe in katere spoznavanje prispeva k razumevanju globalne dinamike;
3. da bomo pri snovanju, razumevanju in uveljavljanju novega pristopa morali prehoditi vso pot spoznavanja od pojasnitve teoretičnega predrazumevanja, prek konkretizacije (operacionalizacije) indikatorjev kot znamenj določenih poustvarjenih družbenih odnosov, da bi na koncu pojasnili, kako je veljavna in inovativna terapevtskovzgojna praksa proizvedena v okviru družbene celote in kako prispeva k njenemu vzdrževanju oziroma spreminjanju;
4. da se bomo zaradi konkretnih praktičnih okoliščin v zvezi z organizacijo akcije in zaradi socialne situacije v projektu samem, ki so omejele možnost sistematične pojasnitve teoretičnega predrazumevanja pred začetkom raziskave, oprli v njeni prvi fazi na strategijo eksplorativne raziskave, ki take eksplikacije ne zahteva vnaprej, ampak je ta njen rezultat, in na uporabo kvalitativnih metod in tehnik zbiranja empiričnega gradiva, ki ne zahtevajo jasno definiranih in operacionaliziranih variabel, pač pa le splošno občutljivost za ključne probleme; da pa bi v drugi fazi na osnovi eksplikacije teoretičnega modela izdelali hipoteze, jih preverili in pojasnili vzročne in funkcionalne zveze med konkretnimi oblikami terapevtskovzgojne prakse in družbeno celoto.

V nadaljevanju naj nekoliko podrobneje opredelimo le tri elemente te strategije, ki so določali potek in rezultate v prvi fazi raziskave, tj. pojem akcijske raziskave, eksplorativne strategije in kvalitativnega pristopa.

Pojem akcijske raziskave

O problemu akcijskega raziskovanja in skupinske dinamike je prav v zvezi s tem projektom obširno pisal F. Adam (»Skupinska dinamika in akcijsko raziskovanje«). Avtor sam je na osnovi svojega teoretičnega članka napisal v fazi načrtovanja raziskave prispevek »Utemeljitev raziskovalnega projekta kot akcijske raziskave«. To besedilo bomo navedli z delnim povzemanjem, saj je ta koncepcija, taka, kot je, vplivala na potek raziskave, morebitne kritične pomisleke pa bomo izrazili, ko bomo skušali analizirati nekatera področja konfliktov v okviru te družbene akcije.

Utemeljitev raziskave

»Ker je delo z motečimi otroki raziskovalno in terapevtsko, je istočasno treba razčistiti nekatere dileme, ki jih ta dvojnost pogojuje.

Za problematične so se izkazale zlasti naslednje relacije:

1. odnos akcije raziskovanja: vprašljivost usklajevanja terapevtskega z raziskovalnim delom;
2. vprašanje izbora in usklajevanja raziskovalnih metod ter terapevtskih tehnik;
3. nedoločenost vlog udeležencev oz. nediferenciranost vlog na raziskovalne, vzgojiteljske, terapevtske, organizatorske, vodilne itd.;
4. problem evaluacije tako zastavljenega projekta glede na splošno veljavne in utečene standarde raziskovalnega dela pri nas.

Pri iskanju metodoloških izhodišč za definiranje in reševanje navedenih dilem se lahko delno opremo na postulate timskega akcijskega raziskovanja in skupinske dinamike, ki je s prvim v neposredni zvezi.

Z ozirom na koncepte loči Cunningham (1976) štiri vrste raziskovalnih procesov:

- čiste bazične raziskave, objektivne bazične raziskave, operacionalne raziskave in akcijske raziskave,
- prve razjasnjujejo teoretične probleme,

- druge probleme, ki so vezani na praktične aplikacije, a se z apliciranjem ne ukvarjajo,
- tretje rešujejo probleme specifičnih situacij v organizacijah: omejujejo se na definiranje rešitev ter analizo feedbackov,
- četrte delno uporabljajo strategijo operacionalnih raziskav, od katerih pa se razlikujejo glede na uvajanje in spremljanje opazovanih sprememb; aplikacija rezultatov je namreč eden osnovnih delov timskih akcijskih raziskav.

Avtor navaja še celo vrsto drugih razlik med akcijsko in operacionalno raziskavo; in sicer glede na namen raziskave, vloge raziskovalca, definiranje problema, potek raziskave in glede na analizo podatkov.

Konceptualno je projekt najbližje akcijskemu raziskovanju, še posebej, če upoštevamo nekatera njegova osnovna izhodišča.

- V raziskovalni proces naj se vključi vsak od udeležencev projekta, obseg in vrsta dela pa sta odvisna od njegove osebne odločitve.
- Tako v akciji kot v raziskavi sodelujejo strokovnjaki z najrazličnejših področij: terapevti, vodje skupinskega dela, sociologi, psihologi, vzgojitelji idr.
- V celotnem dogajanju je poudarek na skupinski dinamiki.
- Rezultati akcije se kažejo kot spremembe obnašanja v akciji vključenih članov; namen akcije, ki traja, pa je reflektiranje pojavljajočih se oblik obnašanja in njihovo spreminjanje.

Temeljna izhodišča projekta so združljiva s temeljnimi postulati akcijskega raziskovanja (AR).

1. Izbor raziskovalne problematike ne izhaja pretežno iz konteksta znanstvene teorije, ampak ga narekujejo konkretne družbene potrebe.
2. Cilj raziskovanja ni izključno v preverjanju socioloških hipotez, ampak gre istočasno tudi za tak poseg, ki naj spremeni družbene razmere.
3. Na podatke, ki se jih dobi v raziskavi, se ne gleda kot na zbrane podatke po sebi, ampak se jih tretira kot momente procesnega poteka.
4. Socialna situacija, izbrana za objekt preučevanja, je pojmovana kot polje, s katerega se ne da izolirati posameznih variabel.
5. Spremenjena je vloga raziskovalcev in »raziskovanih«, njihovo samorazumevanje naj bo definirano tako, da so oboji subjekt tega procesa.

Zadostitev navedenim postulatom pa je možna le z aplikacijo določenih metod.«

V okviru akcijskoraziskovalnega pristopa, kot ga razume skupina nemških sociologov (Haag idr. 1975), ki so uporabili omenjeni pristop na podobnih problemih, kot je naš problem prostovoljnega socialnoterapevtskega dela, ilustriran s primerom terapevtskih kolonij na Rakitni in Pohorju s projektom »Stopenjsko naselje«, so ponovno opozorili na nazor, da so raziskovalni postopki in tehnike predvsem sredstva v komunikacijskem procesu med sodelujočimi v družbeni akciji. Kazalo je namreč, da je del pozitivistične sociologije »pozabil« na to funkcijo raziskovalnih tehnik in da so v njenem okviru ta sredstva postala sredstva psevdokomunikacije, uporabljena za ustvarjanje in vzdrževanje popačene zavesti o družbi, namesto da bi bila sredstva komunikacije pri spreminjanju danih družbenih odnosov (Pečujlić, 1976).

Omenjena skupina raziskovalcev je verjetno predvsem zaradi narave problemov, na katerih so skušali uporabiti in razviti akcijski raziskovalni pristop, povezovala ta pristop predvsem s skupinskim delom, podobno kot Lewin v svojih praktičnih prizadevanjih za odpravljanje rasnih predsodkov. Zgrešeno pa bi bilo to posebno obliko akcijskega raziskovanja pojmovati kot splošni model tega raziskovalnega pristopa. Osnovna zahteva AR je, naj bo raziskovanje tesno povezano in prepleteno s praktično družbeno akcijo, ne zahteva pa, naj družbene akcije pojmujeemo samo kot akcijo na skupinski ravni.

Raziskovalni pristop, kot je bil uporabljen v naši raziskavi, pojmujeemo torej kot specifično obliko akcijskega raziskovanja, ki se pretežno dogaja na skupinski ravni, za razliko od pristopov, ki segajo na institucionalno raven. Osnovna načela tega pristopa so:

1. Raziskovalec ni v stiku z »preučevanim« samo v času (običajno kratkotrajnem) zbiranja podatkov (ali pa še tega ne), temveč je za daljše časovno obdobje soudeležen v socialnem procesu (ki je »predmet preučevanja«), in je v njem aktiven.
2. Raziskovalec ne dela z izoliranimi posamezniki, ampak s skupinami v njihovem sodružbenem okviru.
3. Ne samo, da informira skupino o svojih metodah raziskovanja, temveč daje možnost, da tudi ta sama sodeluje pri analizi rezultatov raziskovanja.

Deskripcija teh treh metodoloških postulatov AR:

Ad 1/

Tu ni »bistvo stvari« v tem, da se raziskovalec naivno prepusti situaciji na terenu! Vsekakor mora izhajati iz določenega, v teoriji utemeljenega predrazumevanja: toda dogaja se, da pride do diskrepance med predrazumevanjem (teorijo) in dejanskim stanjem (prakso), ki se ga seveda ne da rešiti s »teoretskim posiljevanjem«. Treba je opraviti temeljito analizo (izhodiščnega) položaja; pri tem raziskovalec lahko uporabi kvantitativne metode, kajti pri AR ne gre vedno za koncipiranje alternativnih metod, temveč bolj za to, da se tradicionalne metode uporabljajo v novi smeri in v drugačnem kontekstu.

Lahko bi govorili o vlogi intervenirajočega raziskovalca in vlogi neintervenirajočega raziskovalca. V prvi je raziskovalec takrat, ko svoje delovanje usmerja k praktičnim ciljem skupine. V drugi vlogi pa je raziskovalec, ki je sicer zainteresiran za rezultate raziskovanja, ni pa angažiran v vseh fazah skupinskega procesa oz. poteka raziskovanja. Metode oz. tehnike, ki jih uporablja raziskovalec ali drugi člani skupine, ki so v vlogi intervenirajočega raziskovalca, večinoma spadajo v tradicionalni instrumentarij. Socialna struktura se ugotavlja z vprašalniki, poročili posameznikov in skupinskimi diskusijami; analiza skupinske strukture s sezname prisotnosti, dnevniki, protokoli, skupinskimi in video posnetki, z igranjem vlog, z uporabo specialnih tehnik itd.

Ad 2/

Ta postavka pomeni, da se dela z naravnimi skupinami v naravnem okolju. Tu zadenemo na dosti problemov. Eden je v tem, kako premagati še zmeraj obstoječo delitev na člane skupine, ki skuša spremeniti svoj položaj, oz. rešiti praktičen problem, in intelektualca-raziskovalca v skupini na drugi strani.

Drugo vprašanje je, kako vzpostaviti stik male skupine z njenim izvenskupinskim okvirom. AR namreč ni samo raziskovanje malih skupin, temveč je njegova naloga, da ustvari optimalno organizacijsko formo male skupine v njeni interskupinski in širši socialni mreži.

Ad 3/

Udeležba članov skupine oz. sodelujočih v raziskavi je pomemben motivacijski faktor in daje raziskovalnemu projektu nove

dimenzije. Očitek, češ da poznavanje ciljev in metod raziskave pri skupini povzroči to, da drugače reagirajo, kot bi sicer, se izkaže kot neutemeljen, moramo pa ga upoštevati, ker na hitro pripravljena informacija o sredstvih raziskovanja na skupino otrok vpliva destruktivno (nevarnost razpada). V začetni fazi mladi oz. otroci (ki še niso spoznali svojih »objektivnih« potreb) niso v stanju nadzorovati raziskovalca; njegovo funkcijo sicer napadajo, ker jo čutijo kot avtoritaro, toda niso ga možni nadomestiti oz. te funkcije prevzeti nase. Z izkušnjami narašča nadzorni potencial in vzporedno s tem se »manjša« vloga avtonomnega raziskovalca. Raziskovalec si mora prizadevati, da svoja opažanja oz. celoten raziskovalni material skrajša in poenostavi, da bo dostopen vsem sodelujočim (in ga bodo ti lahko predelali). Treba je računati na to, da AR traja dalj časa in da vsi zato ne morejo sodelovati.

Pomembno je tudi to, da se raziskovalec odpove tistim metodam oz. tehnikam, ki jih skupina ne sprejema oz. jih celo nedvoumno odklanja.

Koncept akcijskega raziskovanja se navezuje neposredno na skupinsko dinamiko, kot jo je opredelil Lewin (odnosi v skupini so pomembnejši od odnosov posameznikov).

V članku Akcijsko raziskovanje in problem manjšin je zapisal: »Raziskovanje, ki ga potrebuje praksa, je vrsta akcijskega raziskovanja (Tat-Forschung, action research), primerjalno preučevanje pogojev in vplivov različnih oblik socialnega delovanja (Handeln) in raziskave, ki vodi k socialnemu delovanju. Raziskovanje, ki ne proizvede nič drugega kot knjige, ne zadostuje« (Lewin, 1953), 280).

Lewinovo delovanje, ki se je gibal v okrilju humano-tehnoloških laboratorijev in »field« eksperimentov v zvezi s preučevanjem malih skupin, ni na nivoju teoretskih predpostavk odražalo vseh možnih nevarnosti, ki jim je bila izpostavljena nova strategija raziskovanja. Možnost, da se ta spremeni v vrsto socialne tehnologije (v Habermasovem smislu), se je kot preteča grožnja skrivala v njenih osnovah.

Socialne sile, ki bistveno pogojujejo skupinske odločitve in skupinsko dogajanje (Lewin), je v akcijskem raziskovanju mogoče identificirati na več nivojih:

1. preučevanje poteka z vidika širše perspektive, ki je v skupini različnih izkušenj večja;
2. v skupini nastane psihološka situacija, ki omogoča enakovredno sodelovanje podrejenih in nadrejenih;

3. v kohezivni skupini se razvijejo odnosi medsebojnega sprejemanja, zaupanja in spoštovanja;
4. v skupini, kjer je stopnja zaupanja visoka, je mogoče odprto obravnavati probleme in frustracije v zvezi z akcijsko raziskavo;
5. skupinske odločitve so pritisk, ki zagotavlja njihovo izvajanje posameznikov (Cummingham).

Ko govorimo o skupinski dinamiki, smo na terenu, ki ga ne moremo oz. ga težko označimo samo z enotno pojmovano mrežo. Zato že pri definiciji naletimo na večpomenskost. Eden izmed avtorjev navaja, da se uporabljajo tudi tri definicije (tj. tri pojmovanja). Po prvi je skupinska dinamika nekakšna ideologija v skupinah, o njihovem vplivu na posameznika in vlogi, ki jo imajo v družbi. Poudarek je na demokratičnem vodenju in skupnem odločanju. Po drugi definiciji naj bi bila skupinska dinamika zbir tehnik, kot je npr. igranje vlog, skupinsko odločanje itd., katerih namen je izobraževanje vodilnega kadra v industriji o medčloveških odnosih. Tretja definicija pa pravi, da je skupinska dinamika (v nadaljevanju SD) »raziskovanje narave socialnih skupin, zakonov njihovega nastajanja, delovanja in razpadanja, interakcij med člani in skupino, odnosov med skupinami in odnosov med skupinami in širšimi socialnimi skupnostmi (Jezernik 1968).

Zadnji dve »definiciji« uvrščata SD v klasično območje empiričnih raziskav. Nam je mogoče še najbližja prva definicija, vendar je tudi ta zelo nepopolna, ker ni čisto jasno, kaj je pravzaprav SD kot »ideologija« (zdi se, da ima tu manjvrednostni predznak).

Strinjamo pa se, da se v mnogih razpravljanjih o osnovnih premisah SD pojavljajo specifične karakteristike:

- a) teoretska zasnovanost empiričnega raziskovanja (za nas empirično ni istovetno z kvantitativno),
- b) naglas na medsebojni odvisnosti pojavov v skupini,
- c) interdisciplinarni pristop k preučevanju,
- d) težnja po praktični aplikativnosti.

Ko se D. Cartwright (1976), eden od »pionirjev« SD dinamike, sprašuje, kaj je pravzaprav SD, se ustavi pri etimologiji besede dinamika. Ta v grščini pomeni silo; tako da lahko rečemo, da se SD nanaša na skupino delujoče sile. Preučevanje SD je tako študiranje teh sil: kako nastanejo, katere pogoje modificirajo, v kakšnih oblikah se pojavljajo

itd. V tem smislu je SD veja družboslovja oz. socialnih znanosti: »Praktična uporaba SD (ali tehnologija SD) je v uporabi znanja o teh silah za doseg določenega cilja.«

V tem pomenu SD nastopa kot oblika socialne tehnologije. Tu se že ni zastavilo temeljno vprašanje: kaj je pravzaprav tisto, kar loči SD od manipulativne behavioristične vedenjske terapije ali različnih »humanrelations« tehnik, oz. kako jo obvarovati, da ne bi padla na ta nivo. To pa pomeni, kako uveljaviti SD kot emancipacijsko prakso. V zadnjem času se je pojavila množica odgovorov na to dilemo, vendar zdaj ni možno, da bi se spustili v podrobnejšo kritično interpretacijo metod in teorij. Zavračam(o) predvsem tiste oblike SD (oz. njenih metod), v katerih so opazni tile elementi:

- vodja (trener, terapevt) ima privilegirano mesto in se postavlja izven skupine, da bi jo lahko poučeval, preučeval ali »zdravil«,
- namen SD je (izključno) izobraževanje »šefov«, vodilnega kadra ipd.,
- trenerji SD se usmerjajo le k višjim socialnim slojem – reflektira se samo dogajanje v (mali) skupini, ne pa njene širše socialne mreže.

Eksplorativna strategija in kvalitativni pristop

Razlikovanje eksplorativnih, deskriptivnih in eksplanativnih raziskav temelji na dokaj preprosti predstavi, da napredujemo pri spoznavanju nove, neznane situacije od začetnih nejasnih in grobih predstav, katerih ustreznost še ni preverjena, do vedno natančnejših in preverjenih spoznanj. V prvih fazah tega spoznavnega procesa skušamo odkriti osnovne probleme, formulirati hipoteze, ki jih v naslednjih fazah preverimo, najprej kot deskriptivne hipoteze, nato kot hipoteze o vzročnih odnosih. Temu podobno razlikuje npr. P. Novosel (1971) metode odkrivanja ali hevristične metode od metod preverjanja ali verifikacije. Metode odkrivanja spadajo po njegovem v slabše razviti del raziskovalne metodologije. »Preučevanje metodične literature daje vtis, da so hevristične metode pojmovane kot zasebna stvar posameznega znanstvenika, stvar njegove domiselnosti, »invencije«, pa celo sreče. Mogoče se skriva za tem prepričanje, da v metodah odkrivanja ni mogoče najti nekih skupnih elementov, poti in postopkov, ki bi lahko bili vodilo za te vrste dejavnost. Mogoče pa je treba razloge

za tako zaostajanje dela metodologije iskati v značaju samega procesa, o katerem teče beseda. Medtem ko namreč proces verifikacije sestavljajo postopki, ki jih lahko opazujemo tudi od zunaj, in ki jih je treba zaradi ene osnovnih znanstvenih zahtev podrobno opisati v znanstvenem poročilu, pa je proces odkrivanja novih idej in zamisli nekaj, kar se najpogosteje dogaja skrito v znanstvenikovi glavi in o čemer poleg tega ni dolžan poročati.«

Toda »metodologija je tudi heuristika; raziskovalce mora usmerjati tja, kjer je največ možnosti za nova, koristna spoznanja«. »S stališča nadaljnjega razvoja znanosti /.../ tako stanje ne vodi do ureničevanja njenih smotrov, morda pa je celo škodljivo. Če je že treba v raziskovalnem procesu dati nečemu prednost, je to vsekakor dejavnost odkrivanja.«

Tudi pri našem raziskovalnem delu smo se zavedali, kako močno je v nas zakoreninjena predstava, po kateri je empirična raziskava predvsem ali izključno preverjanje hipotez. Prvo vprašanje, ki ga je zastavil član raziskovalne skupine ob začetku tega projekta, je bilo: »Iz kakšne teorije izhajamo in katere hipoteze naj preverimo?« Vprašanje je tedaj ostalo brez odgovora, kajti težko bi pokazali na sklop organiziranega znanja, ki bi ga lahko imenovali »teorija socialnoterapevtskega dela«. Tudi potem, ko je že bilo prvo gradivo, nastalo ob terapevtski koloniji na Rakitni, smo od časa do časa podvomili o možnosti njegove vključitve v poročilo o raziskavi. »Kaj dokazuje,« smo se vprašali, »katere hipoteze preverja?« Ti dvomi so se oblikovali v preuranjeno in neustrezno sodbo, da ni mogoče govoriti o raziskavi, dokler nimamo jasno formuliranih hipotez in empirične evidence, ki omogoča njihovo preveritev. Težko nam je bilo sprejeti stališče, da pomeni omejevati pojem empirične raziskave samo na tip verifikacijske raziskave neupravičeno ožiti njegovo vsebino. Tako omejevanje namreč zapira polje nepredvidenega, presenetljivega, novega in s tem zmanjšuje prav znanstveno objektivnost, ki jo npr. Milič (1965) definira kot »najširšo odprtost do novih spoznanj« ter s tem omogoča vključitev heuristične metodologije kot pomemben del empiričnega raziskovanja.

A. J. Kahn (1970) razlikuje poleg naključnega opazovanja ali predraziskovanja, ki ga ne moremo imeti za metodičen način raziskovanja, tri vrste raziskav: formulativno-eksplorativne, diagnostične-dekstriktivne in eksperimentalne. Formulativno-eksplorativnim pripisuje naslednje značilnosti:

1. Namen: Odkriti in formulirati probleme in hipoteze, ki jih bomo kasneje preverjali. Izdelati raziskovalno strategijo in prioritetni red.
2. Predhodno znanje o spremenljivkah: spremenljivke so le delno konceptualizirane, vendar je raziskovalec senzitiven za določena področja problematike ali sklope spremenljivk. V glavnem spremenljivke še niso identificirane, jih pa skušamo odkriti.
3. Eksplicitnost hipotez: hipoteze ali sploh niso formulirane ali pa niso operacionalizirane, smo pa pozorni na možne hipoteze, ki bi se pojavile ob primerjanju empiričnega gradiva.
4. Zahteve glede vzorčenja: praviloma ne upoštevamo načel verjetnostnega vzorčenja, vendar uporabljamo znanje o vrstah vzorcev bolj z namenom, da si zagotovimo celoten razpon primerov, kot z namenom, da bi bil vzorec reprezentativen.
5. Nadzor spremenljivk: ker spremenljivke šele odkrivamo in ne preverjamo njihovih medsebojnih odnosov, odpade zahteva po nadzoru relevantnih spremenljivk.
6. Prilagodljivost načrta: ta značilnost so nanaša na večjo ali manjšo strogost (togost/elastičnost) ali formaliziranost logičnega načrta za preverjanje hipotez. Načrt je prilagojen situaciji, kar pomeni, da uporabljamo neformalne metode, kvalitativne metode, da spreminjamo zorni kot v skladu z novimi uvidi. Metode usmerjamo v skladu z značilnostmi objekta, ne v skladu z »zagotoviti skušamo odprtost za nova dejstva« in ne iščemo samo dejstev, ki jih predvidevajo alternativne hipoteze.

T. Tripoldi, Ph. Fellin in H. J. Meyer (1969) tako definirajo eksplorativne študije:

»Eksplorativne študije so empirične raziskave, katerih namen je formulirati problem ali vprašanje, odkriti hipoteze ali povečati raziskovalčevo seznanjenost s pojavom ali okoljem za bolj natančno prihodnje raziskovanje. Lahko prevladuje namen, da bi pojasnili ali modificirali pojme. Lahko se uporabljajo sorazmerno sistematični postopki za zbiranje empiričnih podatkov ali za analizo podatkov. Njihov rezultat so pogosto kvantitativni kot tudi kvalitativni opisi; raziskovalec običajno konceptualizira medsebojne odnose med lastnostmi opazovanega pojava. Uporablja se lahko veliko različnih postopkov

za zbiranje podatkov ob razmeroma intenzivnem preučevanju manjšega števila enot. Med uporabljenimi metodami so postopki kot intervju, opazovanje z udeležbo in analiza vsebine. Običajno so ne uporabljajo metode reprezentativnega vzorčenja. V nekaterih raziskavah se manipulira variabla, da bi locirali njene možne učinke« (str. 48–49).

Tudi po mnenju teh avtorjev je namen eksplorativne študije odkriti in formulirati probleme in hipoteze, izdelati raziskovalno strategijo in prioritete, odkriti relevantne variable in jih konceptualizirati, odkriti in preskusiti merske instrumente ter modele eksperimentalne (ali neeksperimentalne) verifikacije.

Čeprav je eksplorativna raziskava manj strukturirana kot ostali dve vrsti, tudi v njej ravnamo na metodičen način in ne prepuščamo vsega naključju in iznajdljivosti; ni dovolj le »odprtost« do podatkov in »senzitivnost«, ki jo pogojuje še neeksplicirano teoretično predrazumevanje, ampak uporabljamo tudi bolj strukturirane metode, od katerih naj omenimo študije primerov, primerjavo kontrastnih skupin in neformalne poskuse.

- Po sodbi P. Novosela (1971) sodi intenzivno preučevanje posameznih primerov izključno med metode odkrivanja, čeprav so ga uvrščali med metode verifikacije. V okviru študije primera skušamo dobiti čim boljše in izčrpnije podatke o enem samem konkretnem primeru določenega pojava ali o eni družbeni enoti, npr. o enem posamezniku, skupini, skupnosti, organizaciji ali o konkretnem primeru nekega konflikta ipd. Skušamo dobiti podatke o preteklosti te enote (npr. zgodovina bolezni, zgodovina organizacije), o njenem sedanjem stanju, odnosih z drugimi itd. Na osnovi teh informacij skušamo izdelati hipotetičen model razumevanja, ki bi ga lahko uporabili tudi pri razlagi ostalih podobnih primerov; težimo torej k pojasnjevanju v splošnih kategorijah. Izbor primera seveda ni nepomemben, saj nekateri primeri omogočajo boljši uvid v osnovne probleme in odnose kot drugi. Zato se usmerimo na opis primera, za katerega sodimo, da je tipičen, ali, nasprotno, nenavaden (analiza deviantnega primera), ali primera, pri katerem imamo na razpolago največ različnih virov informacij. Pri tem uporabimo različne tehnike za zbiranje podatkov: preučevanje dokumentov, opazovanje, intervjuje, analizo materialnih in duhovnih proizvodov ipd. V našem primeru

so lahko enote take analize npr. posamezni otroci v celoti svojih odnosov (v družini, domačem okolju, šoli, terapevtski ustanovi), skupina vzgojiteljev-prostovoljcev, terapevtska ustanova, v kateri »gostuje« kolonija, in terapevtska kolonija kot celota.

- Pri metodi kontrastnih skupin ali primerov izberemo skrajno različne primere posameznikov, skupin ali situacij, in to glede na ključno dimenzijo ali proces, ki ga skušamo pojasniti. Pri izboru se omejimo na dva ali na manjše število kontrastnih primerov in ne skušamo izbirati reprezentativnih vzorcev in nadzorovati drugih relevantnih variabel, saj jih še nismo identificirali. V našem primeru bi bilo mogoče primerjati dogajanje v skupini otrok, ki se zdravijo v zdravilišču, z dogajanjem v (eksperimentalni) terapevtski koloniji ali ravnanje vzgojitelja v zdravilišču z ravnanjem vzgojitelja v terapevtski koloniji ipd.
- Pri neformalnem poskusu manipuliramo neodvisno variabla ali eksperimentalni faktor in ne opazujemo učinkov v določeni situaciji, ne da bi nadzorovali ostale relevantne variable. Namen takega poskusa je konceptualizirati eksperimentalni faktor in identificirati ostale neodvisne variable in možne odvisne variable. Tako npr. nas lahko zanima nova terapevtska metoda, za katero domnevamo, da utegne biti učinkovita, ni pa jasno, do kakšnih posledic lahko vodi.

Za zbiranje podatkov v okviru eksplorativnih študij praviloma kombiniramo čimveč različnih tehnik. Poleg analize strokovne literature skušamo zbrati opise iz leposlovja, časnikarska poročila, analizirati osebne dokumente (pisma), dokumentacijo ustanov, ki se nanaša na primer, potem različne izdelke materialne in nematerialne kulture skupine (risbe, gesla, napise, pesmi, vzdevke, orodja, igrače, obleka ipd.); uporabljamo vrsto tradicionalnih tehnik, kot so intervju, opazovanje z udeležbo, introspektivna poročila, dnevniški zapiski; bogat vir podatkov za različne igre, športna srečanja, igranje vlog in nekatere druge »igre«, načrtovane posebej za terapevtske ali raziskovalne namene, so sorazmerno nepreučeni, a spodbuden vir raziskovalnih podatkov.

Tudi pri analizi tako zbranega gradiva se lahko opremo na postopke, od katerih imajo nekateri že dolgo tradicijo in so temu primerno izpopolnjeni:

- Analiza vsebine je dobro znan in preučen postopek, zato ga tu ne bomo opisovali. Omenimo naj manj znane postopke:

- Tehnika kritičnih dogodkov (Flanagan 1954), katere namen je priti do posplošitev po induktivni poti z abstrahiranjem posameznih dogodkov. Postopek ilustrirajmo na primeru študije Goodricha in Boomerja (1958) o terapiji hiperagresivnih otrok v nekem zavodu. Raziskovalce je zanimal terapevtski program za motene dečke v starosti devet in deset let. Njihov namen je bil izdelati terapevtska načela za učinkovito obravnavo teh otrok. Metoda kritičnih dogodkov zahteva, da se definira kritični dogodek, nato pa navede (opiše) vrsta takih dogodkov. Kritični dogodek so definirali kot »resničen dogodek, v katerega sta vpletena odrasli in otrok in v katerem je odrasli nekaj storil, kar je možno oceniti kot bodisi dobro bodisi slabo za otroka glede na cilje terapije«. Terapevti (24 strokovnjakov različnih profilov) so raziskovalcem tri mesece v rednih intervjujih poročali o takih dogodkih, v katere so bili vpleteni sami ali pa so jim bili priča. Opisati so morali vedenje odraslega in otroka in povedati, katero vzgojnoterapevtsko načelo je tak dogodek ilustriral. Na ta način so v 130 intervjujih zbrali podatke o 240 kritičnih dogodkih. V naslednji fazi so raziskovalci klasificirali te dogodke: najprej so razpravljali o podobnostih in razlikah med njimi, nato pa jih poskusno razvrstili na tri ravni abstraktnosti: posebna vedenja odraslih, koncepti terapevtske intervencije in »učinkovite terapevtske intervencije«. Iz teh so abstrahirali 31 terapevtskih načel, ki so jih grupirali v štiri kategorije: spodbujanje osebnostnega spreminjanja s tem, da pomagamo otroku, da se nauči ocenjevati svoje vedenje, pospeševati rasti jaza, podpora obstoječim nadzorom jaza in urejanje lastnega vedenja kot terapevta. Raziskovalci končujejo svoje poročilo z ugotovitvijo, da so sicer uspeli abstrahirati določeno število terapevtskih načel, da pa ne vedo, ali so ta načela učinkovita. V bistvu so le osnova za formuliranje hipotez o terapevtski intervenciji.
- Podobno tehniko sta uporabila Argyris in Schon (1976) pri diagnosticiranju implicitnih teorij (theories-in-use), po katerih se ljudje dejansko ravna v strokovni in upravni praksi. Za razliko od prej opisane, so »kritični dogodki« pri tej tehniki manj strogo definirani, osnovna razlika pa je, da so to tehniko kombinirali z diskusijo v skupini udeležencev samih. Udeleženci (upravniki različnih šol, izobraževalno in upravno

osebje kulturnih in prosvetnih ustanov, gospodarstveniki, študentje idr.) so prejeli navodilo, ki je zahtevalo od njih, naj opišejo »zanimivo intervencijo ali interakcijo z enim ali več posamezniki«, ki jo je udeleženec sam doživel, ali za katero pričakuje, da jo bo doživel v bližnji prihodnosti; ali pa naj poskusi opisati hipotetično situacijo, za katero ni prepričan, če bi ji bil kos. Opiše naj namen svoje intervencije, okoliščine, vpletene ljudi in druge pomembne značilnosti. Nato naj opiše svojo strategijo: svoje cilje, kako jih je (bo/bi) skušal doseči in zakaj si je izbral te cilje in strategije. Nato naj opiše še dialog, ki se je dejansko odvijal ali ki bi se odvijal. Na koncu naj opiše še svoje domneve o učinkoviti akciji, ki jo je imel v tem primeru. O teh opisih so nato razpravljali v skupinah udeležencev in tako skupaj skušali eksplicirati predpostavke njegovega vedenja v tej situaciji, tj. njegovo »implicitno teorijo«, ter konfrontirati to teorijo s kriteriji učinkovitosti in konsistentnosti, ter se ob tem učili sprejemati bolj učinkovite modele praktičnega ravnanja. Raziskovalci so iz teh primerov in spremnih diskusij abstrahirali skupne značilnosti neučinkovitih in učinkovitih implicitnih teorij, ki so jih konceptualizirali kot Model I in Model II (ki bi ju lahko grobo označili kot obrambo oz. odprto strategijo).

- Omenimo naj še tehniko stalnega primerjanja (»constant comparative method of qualitative analysis«, Glaser in Strauss 1967). Pri tej tehniki v bistvu opisujeta stopnje v procesu, ki naj vodi do teoretičnih konceptov. Raziskovalec naj bi neprestano primerjal podobnosti in razlike med različnimi dogodki ali primeri. Tudi tu so, kot je razvidno, izhodišče opisi različnih dogodkov. Te dogodke grupiramo poskusno v nekaj kategorij. Nato pa vsak dogodek primerjamo z vsakim drugim in zabeležimo vtise o razlikah in podobnostih. Dodamo nove kategorije, če prvotne ne zadoščajo več. Tako ustvarimo čim več kategorij, ki jih neprestano primerjamo, dokler ne dosežemo »teoretične zasičenosti«, ko ni mogoče več tvoriti novih kategorij. Nato opišemo kategorije in iz teh opisov izvedemo hipoteze za nadaljnje preverjanje.
- Vidimo, da so vsi ti postopki tehnike konceptualizacije, pojmovne analize in vodijo k ustvarjanju klasifikacij in tipologij. Pri tem v nadaljnji analizi lahko uporabimo različne tipološke postopke,

npr. redukcijo prostora atributov iz množice logičnih kombinacij v smiselne kombinacije, ali obratni postopek substrukcije, pri katerem iz intuitivnih tipov izvedemo dimenzije, ki jih sestavljajo, ipd. (Lazarsfeld 1972).

Iz opisanega pojmovanja eksplorativne raziskave je že tudi razvidno, da se v taki raziskavi opiramo predvsem na kvalitativne podatke (nekaj virov smo našli). Kvalitativni pristop smo pojmovali torej v tem smislu kot sestavni del eksplorativne strategije in ne kot pristop, ki bi ga postavili nasproti kvantitativnemu. O sporu med pristaši »kvalitativnega« in »kvantitativnega« pristopa sodimo, da sta ta pristopa komplementarna: da ni kvantifikacija cilj znanosti, niti kvalitativni pristop ni alternativna znanost. Med njima torej ni odnosa nadrejenosti/podrejenosti. Čeprav bi bilo vredno o tem širše razpravljati, sodimo, da bi taka razprava prekoračila namen in meje tega prispevka.

Spremenljivke in merski instrumenti

Kot smo že poudarili, pri eksplorativni strategiji ne predpostavljamo, niti da poznamo relevantne spremenljivke, niti da so konceptualizirane. Iz tega tudi sledi, da ni pojasnjen in utemeljen izbor merskih instrumentov, kar pa seveda ne pomeni, da je seznam spremenljivk in merskih instrumentov, ki smo jih nameravali uporabiti, popolnoma poljuben. Izhaja iz določenega teoretičnega predrazumevanja, ki pa ni bilo eksplicirano, in katerega implicitno obliko predstavlja prav izbor spremenljivk in merskih instrumentov kot operacionalnih definicij teh spremenljivk in ki naj bi ga v prvi (eksplorativni) fazi skušali eksplicirati med drugim tudi s pomočjo neposredne uporabe tega »modela« in instrumentov v raziskovani situaciji in opazovanja njegovega »vodenja«. Pri opisovanju tega dela raziskovalnega načrta se opiramo v večjem delu na delovni prispevek »Raziskovalni model skupinskega terapevtskega dela z otroki«. Svojo pozornost smo torej usmerili na naslednje enote opazovanja (entitete) in njihove značilnosti:

1. Enote opazovanja (entitete)

Razdelili smo jih na tri ravni: individualno, skupinsko in institucionalno.

1.1 Posamezniki:

- a. neposredno vključeni v obliko terapevtskega dela:

- otroci
 - prostovoljni vzgojitelji-terapevti
 - profesionalni vzgojitelji-terapevti (če bi se pojavili)
 - strokovno vodstvo
 - drugi neposredni sodelavci (evtl.).
 - b. posredno vključeni:
 - starši, v primeru ko niso vključeni neposredno
 - predstavniki ustanov in drugega relevantnega okolja, kjer delo poteka
 - predstavniki širše javnosti, obiskovalci, vrstniki otrok (ki niso vključeni v delo).
- 1.2 Skupine:
- »vzgojna skupina« (skupina otrok z vzgojiteljem), skupina vseh otrok v koloniji
 - skupina vseh vzgojiteljev v koloniji – skupina vzgojiteljev in strokovnih delavcev
 - skupina vseh sodelujočih otrok in odraslih.
- 1.3 Ustanove in organizacije, ki so v neposredni ali posredni zvezi z obliko terapevtskega dela:
- šola
 - družina, zdravstvene, varstvene idr. ustanove – organizacije in ustanove iz neposrednega okolja
 - kolonije (KS, družbenopolitične organizacije, šola idr.).
2. Odnosi med enotami opazovanja
- 2.1 Odnosi zunaj okvira terapevtskega dela:
- med otroki in starši v družini
 - med starši v družini
 - med otrokom in ustanovami, s katerimi je v stiku v vsakdanjem življenju (šole, zdravstvene ustanove, varstvo, družbene organizacije idr.).
- 2.2 Odnosi v okviru terapevtskega dela:
- med posameznimi otroki
 - med skupino otrok in vzgojiteljem
 - med posameznimi otroki in posameznimi vzgojitelji
 - med skupinami otrok
 - med skupino vzgojiteljev in skupino vseh otrok, vključenih v delo
 - med otroki in starši

- med starši in vzgojitelji
- med skupino vzgojiteljev in strokovnimi vodji ter sodelavci
- med terapevtsko kolonijo in drugimi ustanovami iz okolja: zdravstveno ustanovo, šolo, raziskovalnim inštitutom idr.

3. Značilnosti entitet in njihovih odnosov in merski instrument

3.1 Značilnosti otrok:

- simptomatika:
 - Connersov vprašalnik za starše
 - kratka ček-lista o otrokovih simptomih za vzgojitelje
 - vprašalnik o otrokovem vedenju do vzgojitelja
 - anekdotski zapiski vzgojitelja
- vedenje:
 - Connersov vprašalnik za starše
 - spisek postavk o otrokovem vedenju za vzgojitelja
 - vprašalnik o otrokovem vedenju za vzgojitelja, ocenjevalna lestvica za vrednotenje nekaterih otrokovih lastnosti
 - ocenjevalna lestvica za vrednotenje sodelovanja posameznika v skupini, anekdotski zapiski vzgojitelja
- otrokova stališča do sebe in do svojega socialnega okolja:
 - projekcijska preskušnja »s kom se rad pogovarjam, s kom se rad igram«
 - Rogersov test za otroke
 - semantični diferencial.

3.2 Značilnosti vzgojiteljev:

- sociodemografske značilnosti:
 - vprašalnik za vzgojitelje
- stališča o vlogi vzgojitelja
- stališča o ciljih kolonije:
 - vprašalnik o vlogi vzgojitelja
- stališča do družbenih pojavov (ali avtoritarnost-neavtoritarnost)
 - vprašalnik o navadah in stališčih (Makarovič).

3.3 Značilnosti ostalih posameznikov

- mnenja in opažanja o koloniji.

3.4 Značilnosti skupin in dogajanje v skupinah:

- sociodemografsko obeležje članov (spol, starost, funkcija v koloniji)
- manifestne faze dogajanja (obstoječe faze, značilno vedenje v posameznih fazah, ločnice med fazami)
- vedenje posameznih članov (vsebina vedenja, usmerjenost, valenca, čustveni ton)
- struktura skupine (stopnja strukturiranosti, vloga, razlike v ugledu, podskupine)
- procesi v skupini (komuniciranje, odločanje, vzdušje)
- vloga vzgojitelja.

Merski instrument za vse te značilnosti: predloga za analizo dogajanja v vzgojni skupini

3.5 Značilnosti kolonije kot organizacije ali skupnosti

- nastanek in razvoj organizacijskih struktur
- struktura vlog
- socializacija za opravljanje vlog
- porazdelitev moči
- komuniciranje
- odločanje
- vodenje.

Merski instrument: predloga za analizo kolonijske situacije na institucionalni ravni.

Metode in tehnike zbiranja empiričnih podatkov

Uporabili smo naslednje metode in tehnike za zbiranje izkustvenih podatkov:

1. Opazovanje z udeležbo je bilo predvideno in izvedeno kot osnovna metoda. Izvajali smo ga tako, kot zahtevajo postulati akcijskega raziskovanja, oz. kot izhaja iz zahtev, ki jih postavlja ta metoda Gilli. To pomeni, na kratko, da so morali opazovalci odkriti opazovanim svojo identiteto oz. vlogo; da so se morali globoko (bistveno) vplesti v situacijo, ki so jo opazovali, in jo spreminjati v smeri ciljev celotne akcije; upoštevati so morali, da zbiranje podatkov ni samo sebi namen in da tudi ni primaren namen, ker je primaren namen realizacija praktičnih smotrov.

Vlogo opazovalcev z udeležbo so prevzeli prostovoljni vzgojitelji-terapevti, potem strokovnjaki, člani raziskovalne

skupine, pa tudi priložnostni gostje in obiskovalci, ki so pokazali zanimanje in pripravljenost krajši čas sodelovati v koloniji. Postopka opazovanja nismo skušali preveč strukturirati, osnovna vodila zanj pa izhajajo iz navodil za pisanje dnevnika in iz predloga za analizo dogajanja v malih skupinah. To pomeni, da nismo definirali enot opazovanja (dogodkov, ki naj bi jih opazovali), niti ne posebnih značilnosti teh dogodkov, na katere naj bi bili pozorni (variabel), razen tistih, ki so v omenjenih dveh instrumentih. Tudi nismo predvideli časovne razporeditve opazovanja, ki naj bi zagotavljala reprezentativnost, pa tudi ne tehnik beleženja opažanj. Želeli smo čim manj omejevati in usmerjati opazovalce-vzgojitelje, saj smo pričakovali, da bo izbor zornega kota in načina opazovanja sam tudi variabla, ki lahko osvetli dogajanje v koloniji in razumevanje tega dogajanja pri sodelujočih v različnih vlogah. Med opazovanjem so se oblikovale naslednje kategorije dogodkov, za katere lahko rečemo, da smo jih pri opazovanju razlikovali in deloma uporabljali tudi različne tehnike:

a) Sestanki skupin in kolonijske skupnosti:

Vzgojne skupine (skupine otrok z vzgojiteljem) niso imele nobenih formalnih sestankov, ampak so se potrebni dogovori odvijali v obliki popolnoma spontanega pogovora. Pač pa so imeli sestanke prostovoljni vzgojitelji in strokovnjaki (vodstvo), v določenih časovnih razmikih pa je bil obvezen sestanek vseh udeležencev, tj. celotne kolonijske skupnosti. Obe ti vrsti sestankov smo imeli za zelo pomembne dogodke in skušali smo zagotoviti zapisnike vseh teh sestankov, iz katerih naj bi bila čim bolj natančno in plastično razvidna interakcija udeležencev, vendar nismo popolnoma uspeli. Kasneje smo tudi predvidevali, da bi te pogovore posneli na magnetofonski trak in analizirali te zapise oz. celo na video-trak, vendar tega nismo uresničili. Nismo predvideli drugih posebnih instrumentov za opazovanje sestankov.

b) Druga kategorija dogodkov, na katere smo bili posebej pozorni, so bile različne oblike neposredne interakcije z relevantnimi ustanovami in organizacijami, ki so tvorile organizacijsko okolje kolonije. V koloniji Rakitna 1975 je bilo to predvsem zdravilišče, pa krajevna skupnost oz. posamezni vaščani itd. Predvidevali smo, da se bo v teh stikih najjasneje

izrazil različen pristop do otrok in da bodo dogodki, ki razkrivajo napetosti in konflikte, t. i. »kritični dogodki«, ki bodo za analizo najbolj dobrodošli. Tudi tu nismo predvideli nobene posebne tehnike za registracijo in opis teh dogodkov, ampak smo se zanesli, da bodo sodelavci opisali take dogodke v obliki anekdotskih zapiskov. Videli bomo, da imajo v gradivu, ki sestavlja rezultate te raziskave, tovrstni zapiski in analize, ki temeljijo na opazovanju teh dogodkov, precejšnjo težo.

- c) Tretja vrsta dogodkov, ki jo je bilo nekoliko težje ločiti od »vsakdanjega življenja«, so bile različne »igre«. Že prej smo pojasnili, da smo skušali najrazličnejše igre, od povsem vsakdanjih (kot so lovljenje, »mačka in miš« ipd.) do manj običajnih (kot je igranje vlog, oz. kot smo nekoliko privzdignjeno govorili, »psihodrama«), uporabiti kot diagnostične, terapevtske in raziskovalne instrumente. Pojmovali smo jih kot sredstvo komuniciranja, v katerem otrok izraža svoja čustva, nagnjenja, prikrajšanosti, zavore itd. Zato je interes opazovalcev nekako sam od sobe ločil to kategorijo dogodkov kot posebno zanimivo; v pogovorih in na sestankih skupine vzgojiteljev smo se pogosto sklicevali na vedenje posameznikov pri igri, vzgojitelji pa so v dnevniških zapiskih te dogodke tudi večkrat omenjali.
- d) Četrta vrsta dogodkov so bili različni predvidljivi in ponavljajoči se dogodki in obredi, standardne točke dnevnega reda, kot so npr. jutranje vstajanje, kosila ipd. Zaradi narave kolonije je bilo takih obrednih dogodkov sicer malo, kar pa jih je po sili razmer bilo, npr. delitev hrane, so bili prav zaradi svoje drugačne, od ostalega dogajanja v koloniji različne narave, vredni opazovanja. Reda vajenemu človeku so predstavljali neke vrstno kontrastno situacijo ob ostalem, kar precej neurejenem dogajanju.
- e) Končno ostane množica vsakdanjih dogodkov, ki ne sodijo v nobeno od omenjenih kategorij in za katere je značilno, da nimajo že navzven vidne, določene oblike, kot jo imajo sestanki, igre, srečanja pripadnikov dveh različnih ustanov, obredi ipd. V teh na videz nestrukturiranih dogodkih se je odvijal velik kos življenja v koloniji, zato so bili opazovalcu pomembni, pa hkrati najtežje opazni in opisljivi (npr. razni

podvigi, ki so jih organizirali otroci sami in ki jih je bilo včasih mogoče šele naknadno rekonstruirati; številne naključne interakcije, prepiri, pretepi, ljubimkanja, brezglavo norenje). Vse to se je zlivalo v kaotično dogajanje, v katerem bi bilo posamezne dogodke nadvse težko razmejiti. Prav zato je prav presenetljivo, da so opazovalci v sorazmerno kratkem času uspeli odkriti marsikatero rdečo nit, razkriti osnovne odnose in strukture, in to tudi s pridom uporabiti pri usmerjanju dogajanja.

2. Anketiranje in intervjuji.

- a) Anketiranje. Zaradi načelnega nasprotovanja pretirani in nekritični uporabi anketne tehnike in »merjenju stališč« ali preučevanju »mnenj«, ki izhaja iz opisane koncepcije akcijskega raziskovanja, smo skušali čim bolj omejiti uporabo anketne tehnike predvsem na zbiranje osnovnih socialno demografskih podatkov. Kljub temu smo pred začetkom raziskave predvideli več vprašalnikov, kot smo jih nato res uporabili. Katere smo predvideli, je razvidno s seznama predvidenih merskih instrumentov (točka 3* odstavka o spremenljivkah in merskih instrumentih) in iz dodatka. Poleg tega v glavnem nismo anketirali v sami kolonijski situaciji, ampak delno pred začetkom kolonije, delno pa po koncu. To velja predvsem za anketiranje vzgojiteljev, medtem ko otrok s tem sploh nismo nameravali vznemirjati. Del vprašalnikov pa se nanaša na starše, ki smo jih anketirali tudi delno pred kolonijo, delno po njej. Del vprašalnikov ima pretežno zaprta vprašanja z večkratnim izborom (npr. vprašalnik o sociodemografskih značilnostih vzgojiteljev), del ima obliko ocenjevalnih lestvic in ček-list (npr. ček-lista o otrokovih simptomih za vzgojitelje ali Connersov vprašalnik za starše). Del vprašalnikov pa so kratki vprašalniki z odprtimi vprašanji (npr. stališča o vlogi vzgojitelja in ciljeh kolonije). Anketiranja med vzgojitelji nismo želeli izvesti na nobenega od standardnih načinov (v obliki skupinske ankete, skupinsko vodene ankete, poštna ankete ipd.), ampak so vprašalnike, za katere smo se skupaj odločili, da jih izpolnijo, izpolnili nekateri takoj, nekateri doma, posamezno ali v mali skupini. Pri tem ni nihče preprečeval komuniciranja med njimi ali jih kako drugače nadzoroval. Anketiranje staršev

smo izvedli ob njihovem obisku v zdravstveni ustanovi, delno v obliki standardiziranega intervjuja, delno kot skupinsko anketo.

- b) Intervjuji. Intervjuje smo pojmovali predvsem kot sestavni del opazovanja z udeležbo. Ker smo predvidevali, da bodo imeli vsi ti intervjuji nestrukturiran značaj in da bodo povsem vpleteni v vsakdanje dogajanje, jih tudi nismo šteli kot posebno tehniko; to so bili preprosto pogovori. Predvideli smo, da bomo poleg teh vsakdanjih pogovorov izvedli tudi nekoliko bolj strukturirane intervjuje z vzgojitelji in strokovnjaki, ki naj bi se nanašali na opredelitev vloge vzgojitelja in spremljanje učinkov terapije. Sami od sebe so se vsilili tudi pogovori s predstavniki okolja in obiskovalci. Vlog vprašancev in spraševalcev nismo vnaprej določili, kot tudi ne drugih sestavin in pogojev intervjujev. Skratka: kar bi s stališča običajnega pristopa imenovali »intervju«, se je v naši situaciji preoblikovalo v pogovor, kjer ni mogoče ločiti vlog spraševalca in vprašanca.
3. Testiranje. Tudi tu velja, da smo skušali omejiti testiranje otrok na najmanjšo mero: predvideli smo štiri kratke teste »papir in svinčnik«, ki smo jih tudi izvedli v koloniji. Ker smo predvidevali, da bomo z anketiranjem oz. testiranjem morali otroke začasno postaviti v »šolsko« situacijo, kar z vidika terapevtskih ciljev ni bilo zaželeno, smo se hoteli izogniti vsaj temu, da bi vzgojitelji prevzeli vlogo testatorjev. To motečo vlogo smo zato naprtili zunanjim sodelavcem. Kljub temu se je testna situacija precej razlikovala od tistih, ki jih učbeniki metodologije opisujejo kot zaželene, če naj zagotovijo zanesljivost, veljavnost in objektivnost podatkov. Kar pa, naj povemo takoj, več pove o izumetničenosti, nestvarnosti in torej neobjektivnosti psihometrično »idealnih« testnih situacij in v njih dobljenih podatkih kot o objektivnosti naših podatkov. Z našega stališča je bolj objektivni podatek, če otrok zavrne test, s pripombo »tega sranja ne bom izpolnjeval«, kot če ga pod pritiskom testatorja ali po liniji najmanjšega odpora navidez pravilno izpolni. (Res pa je, da je da na osnovi izpolnjenih vprašalnikov lažje napisati poročilo o raziskavi, ki je lahko tudi statistično močno učeno.) Ko sprašujemo v »idealni« testni situaciji, ravnamo podobno, kot bi spraševali obsojenca pod vislicami po zadnji želji; navede lahko vse, samo bistvenega ne.

4. Dnevniki. Opazanja, dobljena na osnovi opazovanja z udeležbo in pogovorov, so opazovalci-terapevti, strokovnjaki in raziskovalci zapisovali v obliki dnevnika. V ta namen smo izdelali navodilo za vodenje dnevnika, ki je vsebovalo le nekaj opornih točk (vprašanj), na katera naj bi opazovalec skušal odgovoriti, vendar nismo vztrajali pri teh priporočilih, kot tudi nismo nadzorovali rednosti zapisovanja, obsega, oblike ipd.

Zagovor in kritika

Kaj od predvidenega smo izvedli?

Na začetku tega poglavja smo obljubili, da bomo skušali odgovoriti tudi na to vprašanje, ki se nam je tedaj zdelo pomembno, saj naj bi bila skladnost med predvidenim, načrtovanim in dejansko izvedenim postopkom kriterij uspešnosti raziskovalcev. V resnici je samo znamenje doslednosti, pa čeprav doslednosti v zmotnem in nesmiselnem početju. Tako visoko doslednosti ne cenimo. Vendar naj bolj zato, da izpolnimo obljubo kot zaradi resničnega interesa, odgovorimo na to vprašanje, in tudi pojasnimo morebitno nedoslednost. Najprej o vprašanju. Vprašanje izvira s tistega konca naše raziskovalne skupine, ki se boji, da je stvar »videti premalo znanstvena«, ker ni bila uporabljena cela vrsta znanih in preskušanih merskih instrumentov in izračunana gora kvantitativnih indeksov. Glasilo naj bi se pravzaprav, katere od predvidenih merskih instrumentov smo res uporabili in rezultate razvrednotili. Kot da bi bilo v tem bistvo tistega, kar smo nameravali storiti. Te bilance ni težko narediti. V točki 3 odstavek o spremenljivkah in merskih instrumentih so naštet predvideni merski instrumenti. Vidimo, da smo uporabili manj instrumentov, kot smo sprva predvideli. Obdelava rezultatov je ostala na pol poti. V poročilu ni kvantitativnih rezultatov. Kot da je raziskava doživela brodolom! Vprašanje pa lahko razumemo ne samo v njegovem postranskem, ampak v bistvenem pomenu. Ali smo dosledno izvedli akcijskoraziskovalni pristop, katerega dosledna izvedba je ključnega pomena, saj smo se za ta pristop odločili iz tehtnih spoznavnoteoretskih in obče metodoloških razlogov in smo ga želeli preskusiti? Ali smo izvedli strategijo eksplorativne raziskave in kvalitativnega pristopa? Ali smo se izognili nevarnosti pozitivistične kvantofrenije?

Zakaj smo opustili teste?

Skušajmo pojasniti najprej, zakaj smo opustili nekatere predvidene merske instrumente in del kvantitativne obdelave.

1. Eden od razlogov je, da je v začetni fazi pripravljanja ali načrtovanja raziskave prevladovala določena, precej trdno zakoreninjena predstava o načrtovanju raziskave. Po tem pojmovanju, ki sicer velja za raziskave druge vrste, skušamo v fazi načrtovanja raziskave kolikor mogoče izčrpno in sistematično predvideti odločitve o poteku raziskave. Izhajamo iz formulacije problema, hipotez, definiramo spremenljivke, izdelamo merske instrumente (ali izberemo ustrezne iz obstoječih), predvidimo tehniko obdelave itd. Načrt je matrica, po kateri bolj ali manj zvesto teče praktična izvedba. Idealen načrt je je predvidel vse ovire in vse postopke za njihovo obvladanje. Nekaj prilagajanja med izvedbo sicer dopuščamo, vendar ne spreminjamo izhodiščnih hipotez. Štejemo, da je to stvar naslednje raziskave. Da bi izdelali vsaj približno tak načrt, je seveda treba imeti že veliko informacij o situaciji, ki jo in v kateri raziskujemo.

Sledovi tega pristopa so, mogoče bolj kot je potrebno in upravičeno, vidni tudi v našem poročilu o metodologiji. Tudi mi smo skušali najprej izhajati iz hipotez, naštetih in definiranih relevantne spremenljivke, izdelati oz. poiskati ustrezne merske instrumente itd. Tako smo najprej predvideli lepo število merskih instrumentov, predvsem za merjenje različnih značilnosti otrokovega vedenja in osebnosti, ki so bile pojmovane kot kriterijske variable za preverjanje učinkovitosti poskušanega terapevtskega pristopa. Ko pa smo vse bolj prodirali v koncept akcijskega raziskovanja in osvojili nekatere ključne postavke Gillijeve marksistične kritike pozitivistične družboslovne metode, se je začel problem učinkovitosti, kot smo jo pojmovali tedaj, vse bolj odmikati, hkrati pa se je bliskovito približal v drugi obliki.

Spoznali smo, da še ne vemo, učinkovitost česa naj preverimo in kaj naj bo kriterij; zamajalo se je naše pojmovanje metode, pojavili so se konflikti nazori; zameglila se je predstava o cilju terapije, pojem terapije ni bil več jasen. To se zdi morda pretirano. Strinjamo se lahko, da brez kriterijev, tj. jasne predstave o cilju, ne moremo preverjati učinkovitosti. Toda pod predpostavko,

da imamo ustrezne kriterije in metodo preverjanja, lahko preverimo učinkovitost česar koli. »Domnevali ste,« bi nadaljevali, »da se bodo otroci vedenjsko in osebnostno spremenili, ko bodo mesec dni v koloniji. Ni pomembno, kaj se je z njimi dogajalo v koloniji. Tudi če tega ne vemo, lahko registriramo spremembe v njihovem vedenju in presodimo, ali je bila kolonija uspešna, seveda, če ta čas otroci niso bili izpostavljeni kakim drugim vplivom razen kolonijske situacije.« To drži, dokler se zadovoljimo z ugotovitvijo »ta in ta kolonija je imela take in take učinke«, potem pa prekržamo roke. Če pa želimo priti do posplošitve »vzgojna metoda X ima učinke I«, moramo vedeti, kaj je bila ta kolonija kot metoda. »Kolonija« je lahko »sonce, voda, zrak«, lahko je »tabletko trikrat na dan in spanje po kosilu«, lahko je »permisivni pristop« itd. Če želimo kolonijo ponoviti, moramo vedeti, kaj naj ponovimo, kaj je bistvo metode, ki je bila uporabljena v koloniji. Nam se je zdelo, da vse manj vemo, kakšna je naša metoda. Kaj bi storili, če bi ugotovili, da pri otrocih po mesecu dni ni bilo sprememb ali da je šlo z njimi na slabše? Bi opustili metodo? Katero metodo? Kaj je bila v celotni situaciji metoda, kaj pa nepomembno? Je dejstvo, da otrokom ni bilo treba spati po kosilu, sestavni del metode ali nepomembna stvar? Je stopnja izobrazbe prostovoljnih vzgojiteljev pomembna ali nepomembna sestavina metode? Zbali smo se, da bi bili v primeru neugodnih rezultatov pri preverjanju učinkovitosti prisiljeni metodo opustiti, še preden smo jo uspeli zgraditi in čeprav nismo prepričani v veljavnost kriterijev.

Pred začetkom raziskave smo menili, da so testi, ki smo jih nabrali, operacionalizacija povsem zadovoljivih kriterijev. Testi registrirajo simptome, neprilagojena vedenja, čustvene stiske, osebnostne težave. Potem se je zamajala predstava o terapevtskem cilju, ko smo rekli: »Otroci niso moteni, moteno in moteče je njihovo okolje.« Kaj naj bo torej cilj raziskave? Potem se je pojavilo drugo geslo: »Izginotje simptoma ne more biti kriterij.« Pa tretje: »Nočemo proizvajati prilagojenih otrok!« Tako smo se odločili: delati moramo z otroki, jih spoznavati, spremljati njihovo napredovanje ali nazadovanje iz dneva v dan. Biti pozorni na njihove potrebe, na majhne, komaj vidne izboljšave, da bi videli, v katerih dimenzijah se kaj spreminja. Nato sestaviti ustrezna merila. Predlagani testi so zelo posredne, grobe in nerodne mere.

Tako nismo več videli pravega smisla v uvedbi predvidenih testov in ovrednotenju njihovih rezultatov.

Če torej vzamemo stvar odgovorno, s skrbjo za posledice, nam raziskovanje ni več intelektualna telovadba, brez ozira na njegove praktične posledice. To so bile sile, ki so problem učinkovitosti pomikale v drugo fazo. Druga sila pa je delovala v nasprotni smeri in zahtevala vsakdanje preverjanje učinkov.

2. Raziskovalci (mislim na poklicne raziskovalce) smo v začetku razumeli svojo vlogo in namen tako, kot so nas učili: preučiti učinke, izdelati model, strokovno, objektivno, od strani. Naša naloga je spoznavati, vedno globlje, od raziskave do raziskave. Raziskovalec podredi vse drugo cilju spoznavnega procesa. Šele počasi smo uspeli razgraditi ta način mišljenja. V začetku se nismo v polni meri zavedali, da je v akcijski raziskavi praktični terapevtski cilj primaren, raziskovalni pa sekundaren, da je raziskovanje v službi praktičnega cilja, misel za akcijo; da ne raziskujemo za poročilo o raziskavi, ampak da bi pomagali pri terapiji. Nismo se zavedali, da ne moremo neprizadeto stati ob strani in opazovati, ali se bo novi način terapije izkazal kot učinkovit ali neučinkovit ali celo škodljiv. Potem pa – če bi se izkazal kot neučinkovit – v drugi raziskavi preskusiti nov model itd., kot so nas učile objektivne znanosti. Kot da so otroci zajčki! Naša naloga je bila po vseh svojih močeh takoj omogočiti spoznavanje in od danes do jutri prispevati spoznanja o verjetnih učinkih določenih vedenj, o vzdušju idr. Vsak dan znova smo postavljali nove hipoteze in jih preverjali, vsak večer je bilo za nas konec ene raziskave in začetek druge. S tistimi lepimi testi si nismo mogli dosti pomagati, saj ni bilo mogoče vsak dan ali vsakih nekaj dni testirati otrok s kakim Rosenzweigom ali Rogersom ali drugim rompompomom. Tako je zaloga testov, ki smo si jo nabrali pred začetkom, postajala vse bolj nadležno breme, s katerim nismo vedeli, kaj početi. Osredotočili smo se na vzpostavlanje in zagotavljanje čimbolj neposrednih in stvarnih povratnih sporočil (ustvarjanje mehanizmov feedbacka). Preskušali, kako bi se različne igre, razumljene kot sredstva komunikacije, dale uporabiti za pridobivanje povratnih sporočil, kot zrcalo, v katerem bi videli učinke svojega vedenja kot vzgojitelji in raziskovalci.

Ugotovili smo torej, da moramo ločiti dva pojma učinkovitosti: dolgoročno ali »končno« učinkovitost metode kot celote in

etapno učinkovitost. Kriterij prve so lahko sorazmerno trajne in opazne spremembe vedenja, kriterij druge pa manj opazne spremembe, ki jih je možno opaziti in razumeti predvsem v konkretnem okviru kolonijske situacije in ki niso dostopne merjenju s tistimi testi, ki operirajo s splošnimi kategorijami situacij.

3. Odpor objektov. Kljub temu da smo se prej navedenega bolj ali manj jasno zavedali že med kolonijo, smo vendar uporabili nekatere teste in vprašalnike. Nekaj zato, ker je problem učinkovitosti stvaren problem, glede katerega bi si sami želeli priti na jasno, nekaj zato, ker smo čutili, da smo to dolžni javnosti. Pa tudi zato, ker nismo bili prepričani, da nas bodo tisti, ki niso delili usode z nami, lahko razumeli in sprejeli naše argumente. Bili smo »oblečeni po turško« in smo se bali, da nam ne bodo verjeli brez testov, brez števil. Tako smo otroke testirali in jih s tem (začasno) postavili v prav tako situacijo, kakršnim smo se v koloniji skušali izogniti. Upirali smo se, a z nekaj moledovanja, nekaj »individualne pozornosti«, nekaj trdimi pogledi in nekoliko povišanim glasom smo jih uspeli spraviti k testiranju. Dosegli smo, da so trpeli testiranje. In prišli do tako zaželenih števil. Kaj pomenijo, ne vemo, zato jih tudi nismo priložili poročilu. Spet slišim ugovore: »Neutemeljeno tarnanje! Otroci radi rešujejo teste, ker so podobni ugankam in križankam. Vsi (pridni) otroci imajo uganke radi. Tistih, ki nočejo, ne smemo prisiljevati, ampak jih moramo motivirati, in če kdo še noče, dopustimo možnost, da ne sodeluje. Tako dobimo odgovore le tistih otrok, ki so bili motivirani za sodelovanje. Njihova motivacija je jamstvo, da so se potrudili in po svojih najboljših močeh odgovorili.« Da so bili (močno) motivirani, pa presodimo po dejstvu, da so sodelovali. Toda iz izpolnjenega vprašalnika ne vidimo, kaj je koga motiviralo. Kolikšna je verjetnost, da bo otrok, ki ne mara testiranja, ki mu je to odveč, ki ni motiviran, v šolski situaciji vstal in rekel: Tega ne maram delati? Raje bo tiho, pa bo malo izpolnil zares, malo površno, nekaj stereotipnih odgovorov, in malo za šalo. Predvsem pa bo, ne glede na to, kako resno se je lotil stvari, odgovoril na tisto, kar je zanimalo tebe, ne kar bi on rad povedal. Odgovori na vprašalnik ali test so veljavni in objektivni samo, če je otrok res želel tebi nekaj povedati in je to najlažje in najpopolneje storil tako, da je izpolnil vprašalnik. Koliko je takih situacij?

Ali smo realizirali akcijskoraziskovalni pristop?

Pri opisu metodologije smo navedli tri »minimalne« zahteve akcijskoraziskovalnega pristopa: 1) Raziskovalci morajo sodelovati pri praktičnem spreminjanju situacije, 2) raziskovalci naj delajo s stvarnimi družbenimi skupinami v njihovem pravem okolju, 3) člani skupin naj sodelujejo pri raziskovalnem procesu, predvsem pri oceni rezultatov.

1) Sodelovanje raziskovalcev v praktični akciji.

So sodelovali? Na kakšen način? Čeprav se nagibamo k pritrdilnemu odgovoru, se nam zdi vendarle potrebno navesti nekaj omejitev in dopolnitev k temu preprostemu »da«. Sodelujočih raziskovalcev je bilo več vrst, pa tudi besedo »sodelovanje« lahko različno interpretiramo. Projekt je imel nedvomno aplikativen značaj, njegov cilj je bil ne samo prispevati nova spoznanja, ki bi jih bilo mogoče uporabiti pri obravnavanju motenih otrok, kajti od »prispevati nova spoznanja« do »uporabiti« je navadno dolga pot, ki je pogosto nihče ne prehodi. Cilj projekta je bil spremeniti odnos do teh otrok, dejansko v praksi ravnati z njimi drugače, kot se je ravnalo doslej. Projekt je bil praktična družbena akcija in raziskovalci, ki so pri tem sodelovali, so v tem smislu sodelovali v praktični družbeni akciji; če smo nekoliko strožji, pa ne moremo kar brez pridržkov šteti tega sodelovanja za dejansko polno in plodno v vsakem primeru.

V grobem lahko v okviru tega projekta razlikujemo tri vrste raziskovalcev:

- Profesionalni neintervenirajoči: to so inštitutski raziskovalci, ki niso sodelovali pri praktičnem delu z otroki, z vzgojitelji oz. pri vodenju in organiziranju vsakdanjega življenja v koloniji. Njihov poseg v kolonijsko situacijo se je omejil na izvedbo testiranja, na sodelovanje na nekaterih sestankih vzgojiteljev in vodstva in na nekatera dela »v zaledju« kolonije.
- Profesionalni intervenirajoči: ti so sodelovali pri praktičnem delu v koloniji, bodisi pri konkretnem delu z otroki kot moderatorji skupinskodinamičnih procesov v skupini vzgojiteljev ali pri nekaterih organizacijskih in vodstvenih opravilih (stiki z javnostjo, stiki in urejanje odnosov z bližnjimi ustanovami in organizacijami). Glede na stopnjo njihove udeležbe v praktičnem

procesu lahko razlikujemo dve kategoriji teh raziskovalcev: a) s polno udeležbo; ti so imeli poleg raziskovalne še kako drugo vlogo, ki je zahtevala od njih bolj ali manj kontinuirano življenje s kolonijo, b) z delno udeležbo; ti so poleg raziskovalne vloge, ki je bila primarna, od časa do časa delali tudi praktično z otroki ali z vzgojitelji, največkrat ob nekajdnevnih obiskih v koloniji.

- Neprofesionalni vzgojitelji-raziskovalci: naloga prostovoljnih vzgojiteljev je bila v prvi vrsti biti z otrokom, in torej delovati na terapevtskovzgojni ravni; hkrati pa so imeli tudi vrsto nalog, ki sodijo med raziskovalne. Tako so npr. sodelovali pri razpravah o metodologiji, pri izvajanju nekaterih anket oz. testov, predvsem pa kot opazovalci z udeležbo pri vsakdanjem življenju kolonije. Na osnovi svojih opazovanj so pisali dnevnike oz. si opažanja beležili v obliki anekdotskih zapiskov. Tudi velik del poročila o raziskavi in člankov o projektu, ki so bili že objavljeni, dolgujemo njim.

Če tako razčlenimo posamezne vloge, ne bi bilo težko pokazati, da poklicni raziskovalci niso bili polno udeleženi v praktični akciji, ampak da so se je udeleževali še vedno le bolj »od strani«, kar najbrž ni posledica kakih načelnih zadržkov proti takemu sodelovanju, ampak so posredi za projekt povsem irelevantne praktične ovire. Vendar lahko domnevamo, da se je tak slog sodelovanja odrazil na celotnem raziskovalnem delu, in da se čuti pomanjkanje pravega vpogleda v praktično situacijo, ali z drugimi besedami, primarne raziskovalne izkušnje. Tako nedosledno sodelovanje pa je imelo še eno nezaželeno posledico: raziskovalci, ki so se le občasno srečevali s praktičnimi problemi in razmišljali o njih, so verjetno dalj časa zadržali metodološke nazore, ki pa so bili v tej situaciji neustrezni.

Vse do konca se poklicni raziskovalci niso lotili tiste naloge, ki bi bila z vidika praktičnih ciljev najbolj nujna, tj. prilagajanja obstoječih in konstrukcije novih tehnik, ki bi lahko bile sredstvo za izboljšanje komunikacijskega procesa med otroki in vzgojitelji. Vse preveč so menili, da je njihova primarna naloga izreči sodbo o učinkovitosti kolonije kot posebnega vzgojnega pristopa. Upam, da ne pripisujem neupravičeno drugim občutja, ki sem ga imel sam (Frane Adam na podoben način opisuje svoje občutje kot sociologa-raziskovalca v koloniji), če rečem, da smo bili preprosto zmedeni: postavljeni v situacijo, v kateri nismo mogli uporabiti znanega modela, izzvani v

svoji varni »nepristranski« vlogi, nemalokrat izrazito obrambno razpoloženi, obupani, ker nismo mogli zbrati »hard data« itd. Ko je bila kolonija že za nami, bi se vsaj osebno še strinjal s tistim, ki bi rekel: »Naj me koklja, če je to kaka raziskava!« Dokler nismo potem zbrali koščkov svoje razkosane in ponižane identitete objektivnega (pozitivističnega) raziskovalca in jih preuredili v skladu z nekaterimi zares »hard data«. Vsaj zame (upam, da s temi osebnimi vtisi ne segam čez meje objektivnega poročanja o raziskavi) sta bila izhodišče nadaljnje razmišljanja in branja dva taka trdna podatka:

- 1) da sem se vpletel (menda po neumnosti) v neko početje z živimi otroki, kjer se ne morem narediti francoza, ampak moram prispevati kot raziskovalec nekaj, kar bo tem otrokom koristilo, in to čimprej, ne šele po letih globokih raziskovanj. Ne morem reči: Vi ste vzgojitelji, jaz sem raziskovalec. Vi glejte! Jaz si umijem roke!
- 2) Da me ne otroci ne vzgojitelji niso prav nič veseli, če se prikažem s kupom papirja in rečem: Zdaj imam pa eno zanimivo anketo! Nasprotno, na najrazličnejše načine izražajo svoj odpor. Zasovražil sem to mularijo, ko sem jih moral enega za drugim s ponižnim moledovanjem spravljati v jedilnico na »dopolnjevanje stavkov«. Ni mi pa bilo treba s prstom migniti, da je nekega dne priletel k meni Franci, ki sem pred desetimi dnevi z največjo muko zvlekel dve besedi iz njega, in skoraj klepetavo začel razlagati: »Tovariš, tovariš, moj avion je letel najbolj daleč ...« in nato cela učna ura o njegovih papirnatih aviončkih. Ko bi tedaj imel pri roki kak test, da bi vedel, kaj mi hoče povedati! Če je sploh potreben! Najlepši nauk o delitvi dela (kajti delitev dela je tisto, na kar sem prisegal, in sicer taka delitev, kjer je tisti, ki praktično dela, odgovoren za to delo, tisti, ki ga preučuje pa ne) pa sem dobil letos ne taborjenje. Po dežju so se okrog ognja sušili čevlji. Nenadoma mi dim prinese vonj po zažgani gumi. Skočim k ognju in zadnji trenutek odmaknem neke gozdarje, ki so jih že lizali plameni. Poleg ognja sedi fant, kakih deset let star, in beza s palčko v ogenj. »Ja hudiča, kaj nisi mogel odmakniti čevljev, saj vidiš, da se smodijo!« »Tovariš, jaz nisem tukaj,« je malo v zadregi, a prepričano odvrnil. »Kako nisi tukaj, če pa si?« »Jaz nisem tukaj – za čevlje pazit« Tako: jaz nisem tukaj za otroke vzgajat, jaz sem tukaj za delat raziskavo! Kaj me briga! Ta dva trda podatka sta me naučila še tretjega, namreč da niso samo številčni podatki trdi podatki (kar bi se s formulo izrazilo $1\text{ tp} + 1\text{ tp} = 3\text{ tp}$).

To pa spet ne pomeni, da bi se moral raziskovalec odpovedati svoji vlogi. On je soodgovoren za rezultat praktičnega dela, za spreminjanje situacije, toda odgovoren v svoji vlogi kot raziskovalec. Njegova dolžnost je prispevati ustrezna spoznanja akciji, rekonstruirati situacijo z vidika njenih razvojnih tendenc. Svoji odgovornosti ni kos, če ne posreduje resničnih spoznanj, pa tudi če jih posreduje prepozno ali na način, ki ni dostopen drugim.

V zvezi odnosom med raziskovanjem in praktično akcijo bi bilo treba rešiti še vrsto metodoloških vprašanj. Eno med njimi je sovpadanje (kolizija) praktične in raziskovalne vloge. Ta je bila v naši koloniji najbolj izrazita pri prostovoljnih vzgojiteljih-terapevtih. Njihova vzgojiteljska vloga je bila tako neodločljiva in vseobsegajoča, da je pri marsikom potisnila raziskovalno vlogo popolnoma v ozadje. Čeprav so vzgojitelji prejeli navodilo glede pisanja dnevnikov, je že kmalu postalo jasno, da ni mogoče vztrajati pri tem dogovoru. Tako je ostala stvar prepuščena osebnemu nagnjenju, prizadevanju in močem. Podobno se je godilo s sistematičnim beleženjem skupinskih diskusij, kolonijske skupnosti ipd. Pri tem verjetno ni količina in težavnost vzgojiteljevih opravil tista, ki predvsem onemogoča kvarjenje z raziskovalnimi opravili, kot je npr. pisanje zapiskov, pač pa stopnja vključenosti v dogajanje. Po nekaterih opazovanjih in izjavah sodim, da so vzgojitelji v začetku več pisali dnevniške zapiske; čeprav je bilo tedaj sorazmerno veliko dela, ko je bilo treba urediti vrsto stvari, potrebnih za prebivanje itd. Potem pa pridejo »krize«, ko vzgojitelj zdvomi o svoji vlogi, o položaju v skupini med otroki in med sotovariši – ko gre v bolj ali manj izraziti meri za krizo identitete in je prisiljen, da se ukvarja s sabo, ga to notranje stanje izčrpava in odvraca od dolžnosti pisanja. In tako se ob vse intenzivnejšem čustvenem angažiranju zazdijo take papirnate stvari nepomembne. Razmišljali smo o tem, da bi v morebitnih prihodnjih kolonijah omogočili še kakemu raziskovalcu, da bi sicer živel kolonijsko življenje, da pa ne bi imel posebne skupine otrok in bi se lahko bolj distanciral od dogajanja ter porabil čas za zapisovanje opazanj, za intervjuje s sodelujočimi in druge raziskovalne dejavnosti. Seveda pa bi, če bi šlo za avtentično sodelovanje in udeležbo, tudi njemu ne bila prihranjena taka kriza identitete, le da bi morda zaradi večje motiviranosti nadaljeval svoje delo kljub močnim nihanjem razpoloženja in različnim čustvenim stanjem, ki bi jih moral preživeti. Druga možnost pa je uporaba različnih tehničnih pripomočkov (magnetofoni itd.), ki smo jih sicer

skušali uporabiti, a z bolj skromnim uspehom, nekaj zaradi slabšega stanja te »tehnike«, nekaj zaradi bolj amaterskega pristopa.

Sovpadanje raziskovanja s praktičnim vzgojnim delovanjem pa se je odrazilo ne samo tako, da je vzgojno delo potisnilo raziskovanje v stran, ker je bilo pač težje odložljivo, ampak tudi v mnenjih, da raziskovanje same kolonijske situacije ni potrebno, ker je metoda dovolj preučena in bi bilo zato bolj pomembno preučevati reakcijo okolja na uvajanje nove metode. Osnovne nejasnosti glede pravega problema raziskave (ki ga je vedno treba še odkriti v raziskavi sami!) so torej tudi prispevale svoje k dejanski izvedbi raziskovalnih opravil in k motivaciji sodelavcev za to delo.

V splošnem pa sodim, da smo raziskovanju vendarle posvetili premalo pozornosti; da je kljub omenjenim težavam praktična situacija vendarle dopuščala bolj intenzivno raziskovalno dejavnost, pod pogojem seveda, da bi bolje vedeli, kaj nam je početi. Osnovni razlog za ta raziskovalni deficit moramo videti v težavah, ki spremljajo opuščanje enega koncepta raziskovanja in prehod na drugega. V tej osnovni konceptualni nejasnosti se je gibal velik del sodelavcev, ne glede na to, ali so vstopili v situacijo kot zagovorniki akcijskega raziskovanja ali kot zagovorniki »tradicionalnega«. Pri prvih smo imeli vtis, da gnani od pomembne ideje niso pozorni na praktične organizacijske podrobnosti in tehnično izvedbo; pri drugih pa, da se nikakor ne morejo osvoboditi pozitivističnega pojmovanja objektivnosti in misli na številne tehnične ukrepe in »finte«, s katerimi se navadno zagotavlja »nespremenjena situacija«. Gotovo so nekateri sodelavci gledali na raziskovanje kot na nujno zlo, v bistvu nepotreben privesek, ki pa daje projektu legitimnost itd. In najbrž smo tako gledanje raziskovalci potrjevali, saj nismo znali vskočiti v praktično situacijo tako, da bi praktiki videli, kako lahko raziskovanje neposredno koristi pri usmerjanju povsem vsakdanjih postopkov. Pogoj, da odstranimo to težavo, je, da domislimo akcijskoraziskovalni koncept do podrobnosti praktične izvedbe; da se ne ustavimo pri postulatih (ki smo jih omenili na začetku poglavja), ampak da izdelamo operativne načrte za posamezne faze v razvoju projekta in nakažemo popolnoma konkretne in specifične zveze med praktičnimi nalogami in raziskovalnim »servisom«. Kot izhodišče bi nam morda lahko bil model, ki ga predlaga Cunningham (1976), in za katerega je značilno zaporedje faz, v katerih so specificirane praktične in raziskovalne operacije. Tak model bi nam pomagal vendarle neprestano

razlikovati, kdo in kdaj deluje na nivoju spoznavanja, kdo in kdaj na nivoju praktične akcije. Te vloge lahko fluktuirajo, kar pa ne bi smelo izključevati zavesti o trenutni ravni delovanja.

2) Delo z družbenimi skupinami v njihovem okolju.

Na tej predpostavki se ne bi dolgo zadrževali, ker je že iz prejšnjega odstavka razvidno, da je tak pristop vključeval delo z realnimi skupinami otrok in skupino vzgojiteljev. Kako je to delo potekalo, pa je podrobno razvidno iz drugih besedil v tem raziskovalnem poročilu. Zato samo pripomba: za razliko od raziskav, ki jih npr. omenja Gilli in z njimi ilustrira svoje teze, v naši raziskavi niso bili »objekti« od-rasli, temveč otroci. Zato je vprašanje, če lahko in v kakšnem smislu govorimo o težnji, da bi objekt raziskave postal njen subjekt. Kako se to lahko zgodi? In ali ni tedaj, ko se to zgodi, ko se otrok »eman-cipira« in začne slediti svojim praviim potrebam in ne več različnim nadomestnim izrazom, namen terapije dosežen in raziskava končana? Za razliko od zahteve, ki je navedena npr. v zborniku o akcijskem raziskovanju (F. Haag idr., 1975), naj raziskovalec dela z »naravnimi«, obstoječimi realnimi skupinami v njihovem okolju, smo mi delali s skupino otrok, ki je bila po svojem nastanku izrazito umetna. Ki jo je raziskovalni projekt obudil v življenje in ki tudi ni živela v svojem običajnem okolju (če ne mislimo, da je roj sociologov, psihologov in psihiatrov običajno okolje naših otrok). A najbrž te razlike niso zelo pomembne.

3) Udeležba otrok in vzgojiteljev pri ovrednotenju raziskovalnih rezultatov.

Načelo zahteva, naj bodo sodelujoči, predvsem tisti, ki so po tradicionalnem nazoru »objekt« raziskave, udeleženi pri načrtovanju raziskave in vrednotenju oz. interpretaciji rezultatov. Glede otrok smo to načelo seveda ustrezno prilagodili konkretnim situacijam. Tako je veljalo npr., da mora vzgojitelj ali raziskovalec otroku, ki ga vpraša, kaj si zapisuje ali čemu je namenjen kak test, odkrito odgovoriti. Bila so npr. nesoglasja glede tega, ali naj se otrok seznani z rezultati sociometričnega testa (kar bi bilo v skladu s konceptom AR) ali ne, v strahu pred prehudo prizadetostjo posameznikov. Skratka: delo

z otroki odpira nekatere nove probleme v okviru akcijskega raziskovanja, ki jih bo treba rešiti pred naslednjo fazo, ki pa najbrž ne bodo bistveno spremenili koncepta. Drugi »objekt« raziskave so bili vzgojitelji. (To raziskovalno poročilo najjasneje demantira to trditev, saj so v njem raziskovalna poročila teh »objektov« ne kot objektov, ampak kot subjektov.) Prostovoljni vzgojitelji – pretežno študentje različnih družboslovnih usmeritev – so sodelovali tako pri načrtovanju projekta, pri opazovanju kot pri evalvaciji oz. interpretaciji podatkov in pisanju poročila, ves čas aktivno in v prirejeni vlogi (ne podrejeno). Lahko rečemo, da se moramo njim zahvaliti, da smo vztrajali pri konceptu akcijske raziskave. Prostovoljci so tudi po samorazumevanju »sodelovali pri oblikovanju načelnih izhodišč in metodoloških pristopov projekta«. Da se to sodelovanje ni omejilo na vpljudne pripombe, ob katerih bi se prostovoljni sodelavci čutili počaščene, da jih lahko dajejo, je jasno razvidno iz »manifesta«, ki nosi datum 30. 6. 1976, in v katerem zahtevajo ureditev nekaterih vprašanj v zvezi z nadaljnjim razvojem projekta. Navedimo odlomek iz tega besedila:

»Glede na to, da smo bili kot skupina angažirani pri projektu TK skoraj od samega začetka in smo tudi sodelovali pri oblikovanju nekaterih načelnih izhodišč in metodoloških pristopov projekta, smo za nadaljnji razvoj tega posebej zainteresirani. Iz tega interesa izhajajo naslednje pripombe in zahteve v zvezi z nadaljnjim razvojem projekta. Z njimi nameravamo prispevati k razjasnitvi nekaterih vprašanj, ki so še vedno odprta, čeprav so bila že večkrat bodisi eksplicitno bodisi implicitno zastavljena.«

V nadaljnjem besedilu navajajo nato ta odprta vprašanja. Pripominjajo npr., da se projekt neupravičeno širi, da se kažejo težnje po profesionalizaciji, tj. vse širšem vključevanju strokovnjakov in študentov različnih strok, ki se pripravljajo na delo z otroki, kažejo pa se težnje po institucionalizaciji, pa tudi po izkoriščanju prostovoljcev kot delovne sile ipd. Končujejo z naslednjimi zahtevami:

1. takojšnja ponovna preučitev temeljnih postavk projekta in usklajitev stanja ter smeri v razvoju s temi;
2. tudi formalna določitev statusa posameznikov, ki pri projektu sodelujejo (vključno z materialnim vidikom) ter določitev odnosov med posameznimi akterji projekta;

3. omogočanje ustreznih priprav (materialno, prostorsko) tako za stare kot za nove vzgojitelje terapevte;
4. izplačilo zakasnelih honorarjev v dogovorjeni višini;
5. samoupravna organizacija projekta; izpolnitev obveščanja, skupno odločanje, ureditev kompetenc in dolžnosti posameznikov in skupin v okviru projekta.

Ob tovrstnem sodelovanju smo se začeli zavedati, da je profesionalni projekt organizacija, v kateri združujejo delo poklicni raziskovalci, strokovnjaki praktiki na področju vzgoje in zdravljenja otrok, prostovoljni vzgojitelji in da tudi otroci niso samo »gradivo«. Prakticirali smo soodločanje vseh sodelujočih – v stvareh glede raziskovalnega dela, metodologije ipd. smo se v glavnem omejili na diskusije v krogu odraslih, pri zadevah v zvezi z organizacijo življenja v koloniji pa so pri odločanju sodelovali otroci na sestankih kolonijske skupnosti. Je pri ustvarjanju znanosti, ki naj bi podpirala prakso, tako soodločanje nujno? Si doseganje znanstvenih ciljev bolje zagotovimo, če so ključne odločitve v okviru projekta v rokah majhne skupine raziskovalcev in nimajo »anketarji« in »anketiranci« pri tem nič besede? Kako daleč naj se seže to »samoupravljanje«? Taka in podobna vprašanja smo si ob tem zastavljali.

Odlomek iz zapisnika z enega od sestankov s prostovoljnimi vzgojitelji naj osvetli, kako so potekale razprave o metodoloških odločitvah (zapisnik 25. 6. 1975):

»Še preden formalno začnemo, se razvije kratka razprava, v kateri nekdo omeni, da bi bilo zanimivo razpravljati o odnosu med AR (akcijskim raziskovanjem) in eksplorativno raziskavo. Srečo (prostovoljni sodelavec) pravi, da bi morali začeti, kot da še ničesar ne vemo, zato ne bi smeli zavzeti apriori negativnega odnosa do predlaganih instrumentov. Začeti bi morali previdno in izločiti le, kar je res neustrezno. Nekakšna načela, ki naj bi veljala pri tem, so: vzgojitelji so subjekti raziskovalnega procesa; vsi instrumenti so pod vprašajem; vsak instrument je treba sproti postaviti v kontekst. Rezultati, ki bi jih zbrali na tak način, bi bili bolj zahtevni za obdelavo in interpretacijo, vendar bi bili bolj vsebinski. Meni, da bo precej napora zahtevala tehnična izvedba tega. Lahko je izpolniti vprašalnik ali test, kjer samo obkrožaš odgovore, težje pa je pisati pripombe na postavke, ki

se ti zdijo nesprejemljive. Če hočemo uporabiti te instrumente na tak način, da bo vsak izpolnjeval aktivno in kot subjekt, potem bo moral izraziti, s čem v instrumentu se ne strinja in zakaj se z nekim instrumentom v celoti ne strinja. Morda bi se to dalo olajšati s tem, da bi pripombe k instrumentom snemali na trak ...»

Srečo: Kaj je opaženo kot glavni problem? Če se operira le s simptomatiko, se spregleda bistveno. Izhodišče je neavtoritarna ideologija, jedro v razvijanju kreativnosti ... (ne morem slediti, ujamem le zadnjo misel): Pustil bi stvari implicitne, naj se na koncu eksplicirajo. Frane navaja, da bi bilo zanimivo videti, kaj se je zgodilo z vzgojitelji, kako so oni spremenili stališča. Letos gredo v kolonijo s spremenjenimi stališči. Anici bi bilo zanimivo raziskati odnos med otroki in vzgojitelji. Petnajst otrok iz lanske kolonije odločno želi v letošnjo. Eden od njih je vprašal: »Ali bo šel tudi moj vzgojitelj?« Anico je zanimalo, kdo je ta vzgojitelj, ki bi ga otrok spet rad imel. Po opisu sodeč je bil Srečo. Srečo pa je veljal za najmanj nežnega in mehkega. Torej: kaj je tisto, kar otroka privlači? – Za Darko je osnovni problem definirati razliko med kolonijo in klasičnimi institucijami. Je za to, da se definira najprej problem. Potem naj sledijo tehnike, ki se razlikujejo od klasičnih. Srečo ne vzdrži več; nekaj časa se je izmikal odgovoru na vprašanje, kaj je osnovni problem. Pritiski so pa prehudi. »Po mojem mnenju je problem, da šola zajebava, družina zajebava. Funkcija kolonije je, da proba biti manj zaje-bantska in da proba delovati tudi navzven. Centralni problem je: ta mularija je zavrta na področju kreativnosti, kar vključuje tudi čustveno zavrtost. Za kreativnost je psihodrama, muzika ... Za čustveno zavrtost imaš tu skupino, ki deluje drugače – če je skupina odprta, se zavrtost zmanjša, če je zaprta, je še nekaj ostane ... Prisegam na izkušnjo. Kreirati je treba situacije, v katerih gredo stvari same od sebe ven ...»

Tako je potekalo to sodelovanje in iz poročila o raziskavi je razvidno, da so prostovoljni sodelavci prispevali svoje tudi k analizi situacije in da sodelujejo še naprej pri oceni rezultatov in izdelavi nove platforme za nadaljevanje projekta.

Prispevek k odkrivanju problema

Če bi hoteli biti dosledni pri uporabi akcijskoraziskovalnega pristopa, se ne bi smeli izogniti obravnavi osnovnih konfliktov, ki so se pojavljali v socialnem polju projekta. Prisotnosti konfliktov ne bi smeli pojmovati neproblematizirano, kot pač vsesplošen pojav med ljudmi, ampak bi se morali vprašati, od kod izvirajo, kakšna je njihova narava, zakaj se niso razrešili in pod kakšnimi pogoji bi se lahko razrešili. Na ta vprašanja bi bili dolžni odgovoriti še posebej zato, ker je pojmovanje o družboslovni raziskavi kot konfliktnem dogajanju v samem središču koncepcije akcijskega raziskovanja. Ta zahteva je bolj plaidoyer za tak pristop kot obljuba, da bomo to storili v tem prispevku. Kljub temu bomo skušali nekoliko pobliže pogledati eno od spornih področij v okviru projekta, brez pretenzij, da bi odkrili korenine spora, pač pa z namenom, da prispevamo k odkrivanju pravega problema raziskave, kar je ključna naloga raziskovalca, ki v skladu z Gillijem sodi, da se problem odkriva v akcijski raziskavi sami in ga ne izberemo pred raziskavo. Izbor problema ni samovoljno dejanje raziskovalca, ampak ga »izbere« stvarnost sama, kar pomeni, da mora raziskovalec odkriti stvarne odnose, ki so problematični.

Sporno področje, ki ga imamo v mislih, so vprašanja v zvezi z institucionalizacijo socialnoterapevtske akcije. Skušali bomo analizirati osnovno navzkrižje, in sicer tako, da bomo najprej sestopili na pozicijo, ki nasprotuje institucionalizaciji, da bi odkrili njene bistvene premise in jih ločili od sklepov, ki iz teh premis ne sledijo, ki so jim protislovni, ki pa smo jih bili navajeni in ki so imeli določene praktične posledice. Prvotna dilema, »ali institucija ali ne«, se bo tako umaknila plodnejšemu vprašanju »kakšna institucija«, misleč pod »institucijo« seveda terapevtsko prizadevanje, o katerem poročamo.

Institucija, alternativna institucija, neinstitucija

Nasprotje, o katerem govorimo, sestavljata nasprotni poziciji na dimenziji, ki je po sodbi številnih sodelavcev projekta osrednja v celotnem projektu. To je dimenzija institucionalizacije-neinstitucionalizacije celotnega početja z otroki. Ena stran skuša videti v tem akcijskoraziskovalnem prizadevanju inovativen poskus uvedbe drugačnega, vendar ustaljenega strukturiranega in uniformnega načina vzgojnoterapevtskega obravnavanja motenih otrok (torej nove

institucije), ki ga pojmuje bodisi kot samo komplementarno prizadevanje obstoječih ustanov in organizacij, kot dopolnilo obstoječega vzorca, bodisi (nekoliko skrajneje) kot nov vzorec, ki naj zamenja obstoječega tako, da bi si počasi pridobil prostor pod soncem. Ne le v obliki nekakšne letne enklave, ampak da bi prodril v obstoječo ustanovo in nadomestil stari vzorec povsod, kjer se prakticira.

Druga stran pa vidi v tem početju prav tako inovativen poskus, da bi v odnosu do obravnave motenih otrok v celoti odpravili vsako »obravnavo«, vsak obrazec, vzorec, ustaljen način vedenja do njih kot posebne kategorije otrok. Tudi tu je mogoče (vsaj teoretično!) ločiti dve struji, in sicer tiste, ki bi se zadovoljili s prakticiranjem tega odnosa v bolj ali manj izoliranem počitniškem rezervatu, in one, ki stremito za tem, da bi tak odnos prevladal v družbi, in se zavzemajo zato za bolj aktivne strategije demonstriranja tega odnosa in vplivanja na obstoječe ustanove, skupine in skupnosti.

V samorazumevanju enega od raketniških vzgojiteljev prostovoljcev je ta pozicija izražena takole: »Nisem tukaj, da bi vzgajal otroke, nisem noben preklet vzgojitelj in policist; tukaj sem, da bi živel z njimi (da bi jim dal nekaj od svojega in da bi dobil nekaj od njih).« Zanj in za mnoge njegove tovariše to niso moteni otroci, ampak samo otroci. Eno osnovnih pravil za osebe v koloniji je bilo: »Ne osredotočati se na simptom.« Za prvo pozicijo je to – sklepam iz celotnega konteksta – metodična »finta«, ki pomaga vzpostaviti med otrokom in terapevtom odnos, ki se izkaže kot terapevtsko učinkovit.

Za drugo pozicijo pomeni isto pravilo načelno zavračanje nazora, po katerem so ti otroci moteni, kajti simptom je le zunanje znamenje motenosti (bolje torej: ignoriraj simptom!). Podobno se to nasprotje kaže v pojmovanju iger. Za pristaša institucionalizacije so te igre, v katerih sodelujejo otroci in terapevti, terapevtske, diagnostične in raziskovalne tehnike, sredstvo za doseganje terapevtskih ciljev, za nasprotno pozicijo so to samo igre, ki so same sebi namen, ali – kar je isto – ki so namenjene izražanju življenja, življenjskih funkcij.

Odkrivanje problema ali: čemu raziskovati?

Kako se ta dva nazora izražata v pojmovanju vloge raziskovanja in sploh znanstvenega pristopa do terapevtske akcije? Če pristajamo

na prvo pozicijo, skušamo razviti nov model, tj. ponovljivo strukturo, tehnologijo z vso organizacijsko nadgradnjo. Prizadevamo si, da bi dosegli določene terapevtske in vzgojne smotre. Da bi jih dosegli, moramo iz teh smotrov izpeljati kriterije terapevtske in vzgojne učinkovitosti (empirične mere učinkovitosti) in nato ugotoviti, katere akcije (kakšna vedenja) v dani situaciji so bolj, katere manj učinkovite. Konkretizirati moramo občo formo teorije akcije.

»Če hočeš doseči posledico (cilj) C, v situaciji S, stori A.«

Da bi prišli do vrste ali sistema takih empiričnih propozicij, se moramo opreti na empirično raziskovanje.

Če pristajamo na drugo pozicijo, nasprotujemo graditvi modelov (= kalupov, obrazcev), tehnologije in institucij, kot prav takih strukturiranih in ustaljenih načinov izvajanja neke družbene funkcije, in se zavzemamo za preprosto »skupno življenje« v obliki primitivne (ne v slabšem pomenu!) emocionalne skupnosti otrok in odraslih. To pomeni, da ne skušamo svojih dejanj spravljati v vzročno-posledično zvezo s cilji tako, da bi z opuščanjem neučinkovitih in s ponavljanjem učinkovitih akcij ustvarili realen sistem družbene akcije, ki bi bil učinkovitejši od alternativnih pri doseganju istih ciljev, in ki bi ga z ustreznim prilagajanjem »recepta« lahko ponovili v drugem kraju ob drugem času. Vse to bi vneslo v početje z otroki elemente urejenosti, stabilnosti, uniformnosti, strukture, funkcionalizma v nasprotju z nepredvidljivostjo, neponovljivostjo, pestrostjo in spontanostjo preproste »življenja«, ki nima neke prave funkcije. To pa tudi pomeni, da dopuščamo pojavljanje in ponavljanje neučinkovitih in škodljivih vedenj in se s tem odpovedujemo terapevtskemu cilju. Dejansko – pozicija je v tem konsenkvantna – zanje otroci niso bolni in potrebni zdravljenja. To je skrb tistih, ki so jih definirali kot bolne, motene in ki jih želijo pozdraviti. Oni so se gnali za denar in ugled, se otresali otrok in jih odrivali, namesto da bi živeli z njimi, jih razglasili za motene, ko so s pomočjo različnih simptomov zahtevali od njih, naj živijo z njimi. Pa naj sedaj prav ta denar in ta ugled zastavijo za njihovo »zdravljenje«, da jih bodo, pozdravljeni, urejeni in prilagojeni pustili pri miru v boju za denar. Res je pomembno, na čigavi strani smo (Whose side are we on? – H. Decker).

Naj v dopolnilo teh misli navedemo še odlomek iz prispevka Darke Podmenik Srečanje motečih z motenimi (in obratno):

»Stališča, s katerimi ilustriramo razlike med odraslimi v koloniji, neenotnost naših »vzgojnih principov« in nesmiselnost prilaganja problemom (spraševanju) na institucionalnem nivoju, bi z nove, zunajkolonijske perspektive lahko porabili ravno obratno. Poenotili bi jih v ilustracijo takih ali drugačnih vzgojnih principov, ki dajejo takšne ali drugačne vzgojne in terapevtske rezultate. Pri tem pa bi nas vodilo zaupanje v do sedaj izražene pozitivne ocene in anticipacija možnosti za koristno ponavljanje kolonijske situacije. V tem primeru bi se drugo leto otroci vključevali v kolonijo, ki bi imela definirane terapevtske in vzgojne cilje (na osnovi koristnih učinkov letošnje kolonije), izdelane principe delovanja in preizkušene vzgojitelje oz. terapevte v novi institucionalizirani vlogi. In v čem bi se taka kolonija razlikovala od vsakodnevnega, od »motečih« otrok motenega okolja? Kolonija na Rakitni je imela pomen (terapevtsko, vzgojno in še kakšno drugo »post festum« definirano vlogo) v svoji enkratnosti, nekonvencionalnosti, negotovosti in življenjskosti srečanja skupine otrok s skupino odraslih.«

Tu je jasno povedano, da za to terapevtsko kolonijo ni bilo teorije akcije, ki bi vsebovala trditve tipa »Če hočeš doseči cilj C, v situaciji S, stori A«; da taka teorija ni potrebna in je nasprotna pravemu pomenu kolonije; da je sicer možno dogajanje posiliti v to teoretično shemo, da pa je to razumevanje, ki je postfestno in zunanje, ni pa razumevanje akterjev samih. Implikacija za raziskovanje: s stališča akterjev, v tem primeru rakitniških vzgojiteljev prostovoljcev, je raziskovanje, ki bi vodilo do tako pojmovane teorije akcije v protislovju z njihovo pozicijo.

Tako se stvari zapletejo že ob osnovnem vprašanju, ali raziskovati ali ne. Če smo natančni: v protislovju z njihovo pozicijo je le raziskovanje, ki bi vodilo do teorije akcije, pojmovane na določen način. Raziskovanje s kakim drugim ciljem morda ni v tem protislovju. Ker pa druga stran teži ravno k oblikovanju teorije akcije in na njeni osnovi vzgojnoterapevtskega modela, vemo dovolj, da lahko uzremo konflikt.

Kompromis, ki omogoča laž

Ni sicer nujno, da bi taka, raziskovanju nenaklonjena pozicija, preprečila raziskovalni del akcije. Možen je kompromis, katerega

osnovna premisa je bila že izrečena: »Naj to delajo tisti, ki so otroke definirali kot motene, in jih skušajo pozdraviti in prevzgojiti.« To dopuščajoče stališče omogoča delitev vlog na »prostovoljne vzgojitelje-terapevte« (definirane tako »od zunaj«), ki so po samorazumevanju samo »odrasli, ki si želijo srečanja z otroki«, in na raziskovalce, ki so po samorazumevanju tukaj v dobro otrok, po razumevanju nasprotni strani pa nastopajo kot eksponenti tistih (»družbe«), ki so otroke »zmotili«, ki jih otroci motijo in ki bi radi otroke prilagodili na svojo motenost, čemur sami rečejo »pozdraviti in vzgojiti«. V tem primeru se moramo odpovedati konceptu akcijskega raziskovanja, saj problem, ki ga raziskujem (»Katere so učinkovite oblike terapije motenih otrok?«) s stališča sodelujočih prostovoljcev, ki naj bi tudi bili subjekt-objekt raziskave, ni stvaren problem. Tako formuliran problem vsebuje predpostavke, ki že vnaprej zapirajo možnost odgovora, ki bi bil realna, a bolj človečna alternativa obstoječi terapevtski praksi. Raziskovanje tega problema bi bilo torej prostovoljcem vsiljeno, oni bi ga trpno dopuščali, bolj ali manj vljudno in s prizanesljivim posmehom, kajti v resnici bi bilo prakticiranje prav tiste družbene moči, ki je ustvarila problem, oblika potrjevanja in zagotavljanja (nadzora) obstoječega, spremljana z ganljivo zaslepljenostjo raziskovalcev, ki verjamejo, da delajo v dobro otrok. »Terenska eksperimentalna inovacija«, ki bi jo tako načrtovali in izvedli, zatiskajoč si oči pred stvarnim problemom, bi bila lahko vzgled metodološko skrbno načrtovane in izvedene raziskave, v skladu z vsemi formalnimi standardi ocenjevanja empiričnih raziskav, hkrati pa zgled brezupnega pozitivizma: validna, saj bi v njej (potrudili bi se!) merili zares tisto, kar smo se namenili meriti, čeprav bi merili to, kar tega ni vredno in česar ne bi smeli meriti; zanesljiva, saj bi ob ponovljenih merjenjih dobili enake rezultate (in ta natančna ponovljivost nesmislov in nemoralnosti bi nas očarala); objektivna, kajti stopnja skladnosti med opazovalci bi bila visoka, saj smo vnaprej izključili tiste, ki »mislijo (in torej vidijo) drugače«. Torej: validna, zanesljiva in objektivna – laž!

Je terapija vendarle cilj?

Iz prej povedanega bi torej sledilo, da se odrekamo nekemu cilju, če se odrekamo kritičnemu ocenjevanju svojih dejanj glede na ta cilj, ali natančneje, če se odrekamo merjenju učinkovitosti svojih dejanj pri doseganju tega cilja. (Učinkovitost akcije je verjetnost, da bomo s to

akcijo dosegli cilj.) Cilja ne udejanjamo, ga ne realiziramo, ne jemljemo resno. Na ta način se je – tako smo ugotovili prej – odpovedal terapevtskemu cilju del sodelavcev projekta. To našo sodbo naj bi še podkrepila navedba mnenja, da otroci tako ali tako niso moteni.

A čemu so se potem hoteli srečati z otroki? Možni so nekateri naključni, naivni in neodgovorni razlogi, ki jih demantira sam napor prostovoljskih vzgojiteljev, ki so ga vložili v vzgojnoterapevtsko in raziskovalno delo. Da bi sodelovali v neki, kakršnikoli akciji proti nečemu obstoječemu za nekaj neobstoječega, da bi bil to protest, demonstracija, akcija zaradi akcije? Da bi intenzivirali življenjsko občutje, doživljanje življenja in »življenjskosti«; da bi odkrivali nove razsežnosti svojega bitja, se spoznavali v novih odnosih? Da bi storili dobro delo, izkazali ljubezen do bližnjega ali si ustvarili ustrezno okolje za prakticiranje joge, zena? ... A čemu z otroki, ki so bili razglašeni za motene? (Mimogrede: tudi v vseh teh primerih gre za smotrno ravnanje, pri katerem je treba meriti dejanja glede na cilj. Če hočeš doseči satori, moraš iti po poti odpovedi in discipline, če naj te joga kam pripelje, moraš opustiti kajenje, popivanje, svinjsko kračo in Micino bedro. Kako vemo, da je treba to storiti? Zagovorniki teh praktik se opirajo na izkušnje. »Meditacija ni dobra, če si se prej najedel« – lep stavek iz teorije akcije!).

Hočemo pozdraviti, nočemo zdraviti

Kakorkoli obračamo, vendar spet pristanemo v območju terapevtskega cilja. Domnevajmo zato, da so pristaši »neinstitucionalizacije« vendarle imeli terapevtski cilj. Da bi to utemeljili, moramo pokazati, da vendarle menijo, da so otroci moteni. Ko pravijo, da otroci niso moteni, mislijo, da po njihovem (ali našem) pojmovanju niso moteni, da pa so po mnenju njihovih staršev, učiteljev in zdravnikov vsekakor moteni in zato poslani na zdravljenje. Njihovi simptomi so se pojavili, ker so živeli v motenem okolju; to okolje je z neustrezno reakcijo na simptom, ko ga je skušalo neposredno odpraviti, simptom še utrdilo. K temu je pripomoglo še dejstvo, da so otroka opredelili kot motenega (ga napotili k zdravniku, psihologu, v vzgojno svetovalnico), in tako se je s stigmatizacijo utrdil začarani krog utrjevanja simptoma in motenosti. Vse to otroku zares otežkoča življenje in on ga zares otežkoča tudi drugim prek vseh meja potrpežljivosti in dopustnosti. »Ne zanikamo, da ima otrok simptom, v tem smislu je tudi za nas

moten,« bi rekli na prostovoljci, »objektivno zares moten. Toda razlika med našim pojmovanjem in pojmovanjem učiteljev ali staršev je bistvena: starše otrok moti, frustrira njihove ambicije, zamišljeni model življenja, idealno predstavo o otroku itd., zato je za njih moten. Mi v koloniji pa nimamo drugih ambicij, dolžnosti, ciljev, opravil, kot biti s tem otrokom, se mu posvetiti, biti dan in noč trideset dni z njim, živeti z njim, pustiti, da nas moti, ker nas v resnici ne moti pri ničemer, celo pri prizadevanju, da bi ga pozdravili, ne. Zato za nas ni moten. Zaznamovan je, nesrečen, nadležen in želimo, da ne bi bil tak. Mislimo ga »pozdraviti«, nočemo pa ga »zdraviti«, zato nas ne more motiti pri »zdravljenju«. Ne more biti ne dober ne slab bolnik, ne ubogljiv bolnik, ne poreden, ker ni zdravljen bolnik. Ne zaženemo se v to »terapevtsko podjetje«, da bi se borili s simptomi, da bi proizvajali zdravje, čimbolj učinkovito, metodično, urejeno, načrtno. Če bi to storili, bi bili jezni, ko bi kdo zmotil naš načrt, se ne pokoril naši metodi, nas oviral – kak mali moteni paglavec, ki bi odkril to naše veselje (kaj ga ne bi, ko ima s temi rečmi skušnje od doma, iz šole ...) in nam ga metodično skalil. Potem bi ga izključili iz kolonije in poslali v kolonijo za še bolj motene. Zato ne maramo vzgojnih in terapevtskih metod. Naša metoda je, da živimo z otrokom in se mu odzivamo.« To je najbrž pravi pomen sklepne stavke Darke Podmenik: »Kolonija na Rakitni je imela pomen v svoji enkratnosti, nekonvencionalnosti, negotovosti, nekonformnosti in življenjskosti srečanja skupine otrok s skupino odraslih.« Zdi se tako preprosto, da se čudiš, kako da nisi tega prej dojel.

Učinkovitost celote: neplodno zožen problem

Taka rekonstrukcija stališča pokaže, da bi bilo težko zanikati terapevtsko prizadevanje, ne le praktično, tudi načelno, našega »levega krila«. Kaj lahko sklenemo glede raziskovanja? Ko smo soočili »institucionalni« model z »neinstitucionalnim«, smo ugotovili, da pri zadnjem ni prostora za take vrste raziskovanja (tako usmerjeno), kot ga zahteva prvi model, ali za raziskovanje terapije sploh, saj smo zdvomili, da ima ta stran sploh terapevtske cilje. Sedaj smo pokazali, da bi ji kaj takega lahko očitali samo, če površno formalno logično, povežemo nekatera njena stališča v silogističen sklep, ne da bi se poglobili v stvarni pomen teh stališč. Skupina torej teži k terapevtskemu cilju in meri svoje ravnanje glede na ta cilj. Pri tem merjenju ima empirično

raziskovanje svoj prostor. Toda ne zanimajo je vzročno-posledične zveze med posameznimi (relevantnimi) dejanji in vedenji ter kriterijskimi variablami, zanima jo samo terapevtski učinek situacije kot celote. Ne zanimajo jo odgovori na vprašanja, kot so: »Kaj naj storim s takim in takim otrokom v taki in taki situaciji«, »Kako naj izrazim jezo, da bo vzgojno delovalo?« Obravnavati taka vprašanja bi pomenilo želeli metodo, vzgojna načela in tehnike. Zanima jih samo, ali je situacija kot celota, kot nerazrešen splet, navzven učinkovita. Kaj se dogaja v njej, naj ostane neznano, ali pa vsaj ne znano, na ta način, da bi bilo na osnovi tega znanja možno spremeniti situacijo v neko tehnologijo. Pri taki postavitvi problema je vendarle nekaj čudnega: v koloniji se ne trudimo, da bi zdravili, tj. da bi se ravnali po nekih terapevtskih in vzgojnih načelih in uporabljali ustrezne tehnike, in vendar nas zanima, če učinkujemo zdravilno.

Zakaj nas to zanima?

Kakšno praktično prizadevanje je za tem? Poskus, da bi bili do motenih otrok drugačni kot tisti, ki jih »zdravijo« in »vzgajajo«; poskus, pristopiti do njih drugače, uveljaviti alternativni pristop. Pravo praktično prizadevanje, ki nosi vprašanje o terapevtskih učinkih alternativnega pristopa, je prizadevanje za uveljavitev tega pristopa. Brez tega sicer lahko zastavljamo vprašanja le iz praznega »zanimanja«, ali morda zato, da bi se v enako praznem samozadovoljstvu potrepljali po ramah, češ bili smo uspešni, mi in nihče več, enkrat in nikoli več. Zato nas preseneti trditev, da je bila kolonija na Rakitni 1975 neponovljiva, preseneti nasprotovanje »koristnemu ponavljanju kolonijske situacije«. Želimo torej uveljavljati (= ponavljati) nov pristop in smo hkrati proti njegovemu ponavljanju. Kaj lahko to pomeni?

Nasprotovati ponavljanju bi pomenilo, da odrekamo otrokom, ki bi jim taka oblika »obrnave« koristila, možnost, da bi je bili deležni. Ne moremo si misliti, da se imajo otroci, ki so bili v tej koloniji, zahvaliti samo srečnemu naključju, ki se pojavi enkrat v zgodovini, da so bili deležni skrbi in nege v tej enkratni koloniji. To nasprotuje očitnim prizadevanjem in naporom terapevtov te kolonije.

Kolonija na Rakitni 1975 je bila vsekakor neponovljiva, kot je neponovljiv vsak posamezen dogodek, če ga gledamo kot posameznega, in nas zanimajo njegove neponovljive značilnosti in posebnosti.

Hkrati pa ima posamezen dogodek značilnosti, po katerih je enak drugim dogodkom, in je kot element neke kategorije nosilec običih značilnosti, torej »ponovljiv« in »zamenljiv«. Ni razloga, da ne bi bila tudi omenjena konkretna, posamezna kolonija nosilec običih značilnosti nekega razreda dogodkov, ki jih sami zagovorniki »neinstitucionalnega« pristopa imenujejo alternativni socialnoterapevtski pristopi. Razen če nas te značilnosti ne zanimajo, če nočemo tako gledati na stvar. A tedaj moramo opustiti tudi pojem alternativnega pristopa (kajti kaj je vsebina tega »pristopa« drugega, kot po abstrakciji posebnih značilnosti posebnih (terapevtskih) dogodkov dobljen opis njihovih skupnih (običajnih) značilnosti?). Opustiti moramo »alternativni« pristop. Tudi to je gotovo v nasprotju s pravimi prizadevanji skupine vzgojiteljev-terapevtov.

Kaj pomeni »ponavljanje kolonijske situacije«? Zdi se, da se v tem pojmu skriva pravi razlog za odklanjanje ponavljanja. Ponoviti situacijo kot posebno (enkratno), je protislovno. Ponovimo jo lahko kot konkretizacijo občega modela. (Spet smo pri tem nesrečnem modelu, ki vzbuja toliko odpora in strahu.) Da bi to lahko storili, moramo poznati strukturo modela ali vsebino pojma alternativni pristop. To pa pomeni, da moramo poznati notranjo strukturo kolonijske situacije, ne samo njene zunanje učinke; poznati moramo, po čem je drugačna, če je, kot predpostavljamo, drugačna. Če hočemo torej zares uveljavljati alternativni pristop, se ne moremo izogniti analizi vsebine, notranje strukture tega pristopa.

Trdi in mehki modeli

Nakazali smo že, od kod odpor do vzpostavljanja kolonijske situacije kot neke strukture, kot modela z ustaljenimi vzgojnimi principi in metodami. Ta odpor je utemeljen s pronicljivim preudarkom o verjetnih učinkih terapevtske tehnologije na motene otroke; tehnologije, ki ima domnevno enake učinke kot »vsakdanje od motečih otrok moteno okolje«. Je namreč predvsem nek postopek, urejen potek obravnave otrok. Deluje le, če njegovega poteka ne motimo. Otrokom je ta postopek vsiljen, zato reagirajo nanj tako kot običajno na situacije, ki so jim vsiljene: motijo ga, onemogočajo svoje »zdravljenje«, ostajajo moteni. Kaj pa je domnevno terapevtsko učinkovalo v naši koloniji? Vse tisto, kar je bilo v njej enkratnega in neponovljivega, improviziranega, življenjskega. Terapevtsko

je delovala strukturiranost, ne struktura, naključje, ne zakonitost, spontanost, ne premišljenost, odsotnost metode, ne metoda, ne določen model, temveč ne-model.

Je mogoče to hipotezo preveriti? Je mogoče ponoviti nestrukturirano situacijo? Je mogoče sestaviti model ne-modela? Ko takole postavljamo enega ob drugega protislovne pojme, se zdi, da to ni mogoče. In vendar: je mogoče ustvariti situacijo, kjer je prostor za spontanost, za igro, za enkratna in neponovljiva doživetja, za improvizacijo, za nepredvidljivo, za ustvarjalnost, za naključja ...? Situacijo, kjer je odsotnost toge metode metoda? Mislim da, in menim, da dosedanje terapevtske kolonije to potrjujejo. Nista samo dve alternativi: ali popolna odsotnost vzgojnih načel in metod, odsotnost kakršnegakoli stališča do vzgoje, razen tistega, ki zavrača vsa stališča in načela in naivno prepuščanje »srečanju« z otroki – ali toga in represivna pedagoška ustanova, ki poleg tega le deklarira svoje terapevtske in vzgojne cilje, njeni pravi cilji pa so drugačni. Modelov je cela vrsta. Skušajmo na zelo improviziran način navesti nekaj takih, ki bi zapolnili prostor med obema prej omenjenima skrajnostma na dimenziji institucionalizacije-neinstitucionalizacije, ali morda bolj tehnologijske-netehnologije. Dimenzije, ki bi jih lahko uporabili za tako klasifikacijo, še niso pojasnjene, morda bomo s to intuitivno klasifikacijo prispevali k dimenzionalni analizi.

- Na skrajnem koncu kontinuuma bi bil omenjeni »življenjski« model ali model »srečanje« (netehnološki model). Skupina odraslih preživi s skupino otrok (morda motenih, morda kako drugače prikrajšanih, morda čisto navadnih otrok iz soseske) mesec dni. Edina predpostavka je, da hočejo to delati, nič drugega; nobene teorije, nobene načelne kritike vzgoje, nobene težnje po vzgojni alternativni, nobenega protesta, nobene demonstracije, kajti vse to obvezuje k drugačnim vzgojnim načelom. Če so tu načela, sledijo tehnike ... Samo želja in veselje biti z otroki, živeti z njimi. Še več: če hočejo še poudariti to skrajnost, tedaj tudi ne smemo instalirati nobenega mehanizma učenja, tudi ne učenja na napakah, saj tudi to predpostavlja smotre in vodi prek selekcije »pravih« postopkov do tehnologije. Ostane samo: živite in veselite se!
- Drugi model bi se od prej omenjenega razlikoval prav po tem, da ima vgrajen nek mehanizem učenja. Predpostavlja sicer vzgojni smoter, do vzgojnih načel in tehnik pridemo pa induktivno,

s postopno selekcijo učinkovitejših pristopov. Rezultat je sicer neka vzgojna tehnologija, ki pa jo je razvila skupina sama in nima značaja vsiljene, heteronomne metode. Mehanizem učenja je primitiven, prej neosveščen kot osveščen, brez zavestnega prizadevanja po zagotovitvi povratnega sporočila; povratna sporočila so naključna, njihova predelava prav tako.

- Tretji model ima izpopolnjen mehanizem učenja, ki ga je sčasoma izdelala skupina sama, kar bi bilo zamudno in neracionalno glede na to, da si tu lahko pomagamo s spoznanji psihologije in drugih ved. Zato je bolj verjetno, da bo ta mehanizem vgrajen od zunaj, kar pomeni, da bi udeleženci morali imeti nekaj predznanja in predhodne izurjenosti v zagotavljanju relevantnih povratnih sporočil in v njihovi predelavi ter pomoč pri tem. Ta model ima lahko več različic glede na to, kako je organiziran feedback, njegova predelava in uporaba.
- Na drugem koncu dimenzije je – verjetno po nekaj prehodnih modelih – tisti model, ki se mu skušamo izogniti. Model s predpisanimi postopki, katerih legitimnost se dokazuje z vsem drugim, samo ne z očitno učinkovitostjo v situaciji sami, in pri katerem se feedback omejuje na poročila o izvršenih ali neizvršenih navodilih ali ukazih.

»Skupina – ustanova«

Večina dosedanjega družbenega dogajanja v okviru tega projekta se je sukala okrog odnosa med skupino prostovoljnih sodelavcev in poklicnimi sodelavci ustanove, v okviru katere se je projekt izvajal. Tudi spor okrog institucionalizacije ima to ozadje. Predaleč bi nas odvedlo, če bi skušali prikazati in analizirati še druge vidike tega konflikta in nakazati možnosti za rešitev, čeprav bi bilo to treba storiti. Morda bo tudi ta razprava pripomogla k temu. Navedimo le še nekaj možnih variant odnosa med »skupino« in »ustanovo«, pri čemer se omejemo le na tiste variante, ki že predpostavljajo, da se projekt odvija v okviru ustanove.

- »Omogočanje«. V primeru, da bi skupina pokazala iniciativnost pri razvijanju inovativnega pristopa, ki je po oceni »ustanove« perspektiven, ustanova sama pa ne more ali ne želi angažirati preveč svojih potencialov v tem podjetju, se lahko odloči za to, da bo projekt skupine omogočala, se pa ne bo vpletala in bo

- v okviru dogovorjenih meja pustila skupini »proste roke« (ali opravljala mecensko ali mentorsko vlogo).
- »Prenašanje«. Možno je, da ima skupina toliko družbene moči, ali da ustanova ne more prakticirati svoje družbene moči brez istočasnega prakticiranja moči skupine, da bo nehote morala trpeti, prenašati projekt skupine.
 - »Izkoriščanje«. Ustanova vključi projekt skupine v svoj projekt in uporabi skupino kot objekt, kar ima lahko različne oblike, npr. skupina opravlja praktično terapevtsko delo, raziskovalno delo tako, da se rezultati tega dela uporabijo za doseganje ciljev ustanove mimo interesov skupine. Interesi skupine so manipulirani.
 - »Simbioza« na osnovi pogodbe »daj-dam«, kot npr. »skupina ustanovi določeno delo –ustanova pa da skupini priložnost za praktične izkušnje«; sodelujoči ne sprašujejo po družbenih razsežnostih projekta (= pristanek na izkoriščanje).
 - »Sodelovanje«. Koordinirana akcija pri doseganju skupnih ciljev, katerih družbenega pomena se sodelujoči zavedajo in ga problematizirajo. Delitev dela v skladu z interesi in razpoložljivimi možnostmi. Medsebojno dopolnjevanje. Skupno odločanje brez manipulacije in izrabljanja.

Zavedamo se skrajno pomanjkljive opredelitve teh modelov, ki je opravičljiva samo s tem, da v drugih prispevkih o koloniji nismo našli kaj bolj izpopolnjenega na to temo – razen podrobnih prikazov nekaterih postopkov, ki bi sodili pod model III., in veliko implicitnih namigov v ostalih besedilih. Problem, ki bi ga morali rešiti, torej ni: tehnologija ali ne, institucionalizacija ali ne, ampak: kakšna tehnologija in kakšna institucija?

Literatura

- Adam, F. (1975). *Skupinska dinamika in akcijsko raziskovanje*, neobjavljeno.
- Adam, F. (1977). *Aspekti kvalitativne metodologije v sociologiji*, neobjavljeno.
- Argyris C. & Schön, D. A. (1976). *Theory in Practice, Increasing Professional Effectiveness*. London, Jossey-Bass Publ.
- Cartwright, D. & Zander, A. (1960). *Group Dynamics, Research and Theory*. 2nd Ed. New York, Harper & Row.
- Cunningham, B. (1976). Action Research, Toward a Procedural Model. *Human Relations*, 29(3), 215–238.

- Flanagan, J. C. (1954). The Critical Incident Technigue. *Psychological Bulletin*, 51, 327–28.
- Gilli, A. G. (1974). *Kako se istražuje – Vodič u društvenim istraživanjima*. Zagreb, Školska knjiga, biblioteka Suvremena misao.
- Glaser Barney, G., A. & Strauss, L. (1967). *The Discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research*. Chicago, Aldine Publ.Co.
- Goodrich, W. & Boomer, D. S. (1958). Some Concepts about Therapeutic Interventions with Hyperaggressive Children. Social Casework, Part I. *Families in Society: The journal of contemporary social services*. 39(4), 207–213.
- Goodrich, W. & Boomer, D. S. (1958). Some Concepts about Therapeutic Interventions with Hyperaggressive Children. Social Casework, Part II. *Families in Society: The journal of contemporary social services*. 39(5), 286–292.
- Haag, F., Krüger, H., Schwärzel, W. & Wildt J. (ur.) (1975). *Aktionsforschung. Forschungsstrategien, Forschungsfelder und Forschungspläne*. 2. München, Juventa-Verlag.
- Jezernik M. (1968). Grupa i grupna dinamika. V: *Socialna psihologija*, Beograd, Rad.
- Kahn, A. J. (1970). The Design of Research. V: N. A. Polansky (ur.), *Social Work Research*, Chicago, University of Chicago Press.
- Lazarsfeld P. F. (1972). Some Remarks on Typological Procedures, V: P. P. Lazarsfeld (ur.), *Continuities in the Language of Social Research*, New York, The Free Press.
- Lewin K. (1953). *Die Lösung Sozialer Konflikte*. Bad Nauheim: Christian Verlag.
- Milić, V. (1965). *Sociološki metod*. Beograd, Nolit.
- Novosel P. (1971). *Politička znanost: metode*. Zagreb, Naprijed.
- Pečujlić, M. (1976). Metodologija društvenih nauka. Službeni list, Beograd.
- Podmenik, D. (1976). *O skupnih in ločevalnih značilnostih tako imenovanih »novih« ali »alternativnih« oblik socioloških proučevanj*, neobjavljeno.
- Tripodi, T. Fellin, P. H. & Meter H. J. (1970). *The Assessment of Social Research*, Itasca, Peacock.

Otroci s težavami, težavni otroci – o njih je vse več govora in pisanja, ker jih je menda vse več in ker pojavi kot je vrstniško nasilje, kljub prizadevanjem za zaščito duševnega zdravja otrok, ne usihajo. Ko se vprašamo - kaj storiti, je prvi odgovor - spremeniti svet, da bo manj egoističen, tekmovalen, bolj človečen. Lep projekt, toda vsaj v bližnji prihodnosti težko izvedljiv. Drugi odgovor je, zagotoviti strokovno pomoč tistim, ki niso po meri sodobnih pričakovanj in zahtev neoliberalne družbe, torej množiti strokovne službe, ki bodo te otroke krepile, popravljale, zdravile. Tudi ta projekt ni zelo obetaven, saj sta učinkovitost in domet stroke omejena. V bogatem svetu le kakih 20–30 % otrok, ki bi potrebovali strokovno pomoč, to pomoč prejema. In še ena možnost h kateri se vse bolj obračamo v sedanjem času – vzpodbuditi, krepiti vire zaščite v skupnosti, v naravnih okoljih. Enega od poskusov, kako aktivirati in povezati skupnostne vire zaščite duševnega zdravja otrok, prikazuje zbornik o Rakitni.

