

Skupina kot prostor socialnega učenja

The Group as a Social Learning Space

Alenka Kobolt

Povzetek

Alenka Kobolt, dr. soc. ped.,
Oddelek za socialno pedagogiko,
Kardeljeva pl. 16, 1000 Ljubljana,
alenka.kobolt@guest.arnes.si

Prispevek predstavi različna razumevanja skupin kot temeljnega socialnega in komunikacijskega okvira, v katerem posameznik zraste kot socialno bitje ter razvije strategije socialnega vedenja. Zaradi usodnosti naše participacije v skupinah so vloge in odnosi, ki jih v njih oblikujemo, pomemben dejavnik razvoja identitete. To posebej velja za male skupine, ki jih zaznamujejo intenzivni emocionalni odnosi. Razumevanja skupin so raznovrstna, kakor so raznovrstne oblike, trajanje in cilji, okoli katerih se ljudje zbiramo v skupine. Razumevanja skupin lahko uvrstimo na kontinuum od tistih, ki izpostavijo pomemben vidik dogajanja v skupini (vloge, moči, statusi, pravila, komunikacija, meje – kar vse skupaj prispeva k skupinski strukturi), do tistih, ki skupine razumejo bolj celostno in kot nove, neponovljive entitete, razvijajoče se na osnovi prepoznavnih stopenj, odvisne od prostora in časa, v katerem potekajo. Med različnimi modeli skupinskega dela je izbran pristop tematsko usmerjene interakcije, ki kot enakovredne pole skupinskih dejavnosti razume temo/vsebino/skupinsko nalogo, posameznika in njegove potrebe ter skupino kot novo 'mi'-identiteto.

Ključne besede: skupina, razumevanje skupin, skupinska dinamika, socialno učenje, tematsko usmerjena interakcija.

Abstract

The contribution presents different understandings of groups as the fundamental social and communication framework in which the individual grows as a social being and develops strategies of social behaviour. Owing to our participation in groups, the roles and relationships we form in them are an important factor of identity development. This applies especially to small groups which are marked by intense emotional relationships. The understandings of groups are varied, as are the forms, durations and goals around which people gather in groups. The understandings of groups can be placed on a continuum ranging from those that point out the important aspect of events within the group (roles, power, status, rules, communication, boundaries – all of which contribute to the group structure), to those that understand groups in a more comprehensive way as new, unrepeatable entities, evolving on the basis of identifiable levels, and dependent on the space and time in which they exist. Among the different models of group work the approach of a thematically oriented interaction is chosen, which understands theme/content/group assignment, the individual and his or her needs, and the group as the new 'we'-identity to be equal poles of group activities.

Key words: group, understanding of groups, group dynamics, social learning, thematically oriented interaction.

Uvod

V življenju vstopamo v interakcije z različnimi posamezniki in z njimi ustvarjamo raznovrstne odnose. Odnosi so bodisi kratkotrajni in bolj ali manj intenzivni, lahko pa trajajo skozi vse življenje ter nas močno zaznamujejo v razvoju, doživljanju, izkušnjah. Interakcijam vselej daje okvir posebna socialna enota, ki ji pravimo skupina. Tako je po pojmovanju nekaterih avtorjev skupina že par, pri drugih se skupina začne s tretjim članom. Ne glede na te razlike so izkušnje s skupinami temeljni del mozaika, ki prispeva k socialni identiteti in je pogoj socialnega učenja.

Skupine so socialne mreže, v katerih se udejanjamo kot socialna bitja, se v njih učimo biti otrok, mladostnik, sorojenec, vrstnik, partner, starš, sorodnik, prijatelj, sodelavec ... So socialna okolja, v katera vstopamo vse življenje. Od družine do vrstniških skupin pred časom šolanja in v času šolanja, neformalnih vrstniških skupin v obdobju identitetnega zorenja, delovnih skupin in oblikovanja sekundarne – nove družine, v kateri prevzamemo vlogo partnerja, starša ... Pripadnost skupini ne izgubi pomena niti v starosti, saj pomaga ohranjati socialno pripadnost. Skupine so sprožilo človekovega socialnega življenja in za razvoj eksistenčnega pomena. Benson (1987, v Ajdukovič, 1997) strne ključne funkcije skupin kot: skupinsko izkustvo je temeljno človekovo izkustvo; posamezniku omogočajo doživetje predvidljivosti in stabilnosti; so naravni sistemi, ki nam omogočajo zadovoljiti ključne potrebe; skupinsko izkustvo je večdimenzionalno in širi razvojne horizonte; skupina človeku omogoča preverjanje samega sebe in vsakokratne življenjske stvarnosti.

Razumevanje in opredeljevanje skupin/-e

S proučevanjem skupin se ukvarja predvsem socialna psihologija, ki jo zanimajo skupine kot temeljni socialni konteksti, ki ustvarjajo, spreminjajo in organizirajo različne oblike socialnih odnosov in razmerij ter tvorijo socialna omrežja (Ule, 2009, str. 355). Ker se ljudje združujemo v skupine različnih velikosti, oblik, struktur in ciljev, so skupine zanimive tudi za druge discipline. Tudi za socialno

pedagogiko, saj se socialna integracija/segregacija, vzgoja, socialno učenje in socialno vplivanje realizirajo prav v majhnih skupinah – družini in različnih vrstniških skupinah. A vsako združevanje posameznikov v skupine še ne pomeni, da gre za skupino. Lahko je združba ljudi le naključna gruča, ki je v istem času na istem mestu, a med njimi ni povezovanja in se niso zbrali z namenom, da bi sodelovali.

Kriteriji, ki morajo biti izpolnjeni, da lahko govorimo o skupini, so po Petzu (1992, str. 129) naslednji: skupino sestavlja več oseb, katerih odnose zaznamujejo interakcija, ki med njimi poteka in se kaže v sodelovanju, vezanem na vloge in skupinske položaje članov; obstoj skupinskih norm in standardov, ki vplivajo na vedenje članov skupine; pri članih je prisoten občutek pripadnosti; skupino doživljajo kot celoto in si prizadevajo, da jih tudi okolje zaznava kot skupino.

Bertcher (1994, str. 3), skupino razume kot dinamični socialni fenomen, ki ga sestavljata dva ali več posameznikov. Te posameznike zaznamuje vzajemna interakcija z namenom, da bi dosegli enega ali več skupnih ciljev. To so lahko skupinski cilji ali pa skupinskim podobni individualni cilji, za katere člani skupine menijo, da jih bodo najbolj uspešno dosegli s sodelovanjem. Pri skupinskih aktivnosti vsak član vpliva na vse preostale člane in obratno. Po dalj časa trajajočem delovanju se razvijejo statusi in vloge, člani pa skupaj oblikujejo norme in pravila, ki vplivajo na njihovo vedenje.

V nadaljevanju podajam opredelitev majhnih skupin, ki jih v nasprotju z velikimi (na primer narod, člani organizacije) imenujemo psihološke skupine. V majhnih skupinah bolj intenzivno kot v velikih potekata dva temeljna procesa – socialni vpliv in socialne interakcije. Gergen (1991, v Ule, 2009, str. 355) pravi, da je psihološka skupina vsaka majhna skupina, sestavljena iz dveh ali več oseb, ki so v medsebojni interakciji. Nadaljuje (prav tam), da je za psihološke skupine značilno predvsem to, da se v njih razvijejo pomembni psihološki procesi – čustvena in kognitivna povezanost, skupni cilji, intenzivne emocije, ki se izražajo bodisi skozi sodelovanje ali tekmovanje, zaupanje ali nezaupanje –, ki pomenijo izkustvo čustvene podpore ter so izziv socialnemu in osebnostnemu zorenju. O tem, ali je skupina že dvojica, torej par, kar izhaja iz več opredelitev skupin, dvomita Mc David in Harari (1968, v Vec, 2007), ki pravita, da sicer že v dvojicah prihaja do

strukturiranih odnosov, vendar ocenjujeta, da je minimalno število, da lahko govorimo o skupini, število tri.

Različni pogledi na dogajanja v skupinah

Pogledov na dogajanja v skupinah je skoraj toliko kot pogledov na človekovo osebnost, zato lahko teorije o skupinah primerjamo s teorijami osebnosti. Fröhmannova (1993, v Schmid, 1996, str. 23), sicer govori o več kot stotih teorijah o skupinah, a jih razvrsti v štiri sklope. Poimenovanje sklopa ilustrira osnovno tezo, ki jo teorije izpostavljajo kot ključno značilnost.

Oglejmo si njeno razvrstitev:

- Teorije, ki poudarjajo pomen vlog, pravijo, da se v vsaki skupini oblikujejo različne vloge. Nekatere so postavljene že pred začetkom (na primer formalni vodja, iniciator skupine), druge se oblikujejo med delovanjem (neformalni vodja, vloga sorojenca, ki nastopi takrat, ko se rodi drugi otrok). Načini izvajanja vlog so vezani na interakcije in naloge, ki jih ima posameznik v skupini. Vloge pomembno sooblikujejo posameznikovo doživljanje samega sebe in determinirajo stil njegovega vedenja tako v skupini kot zunaj nje. Povezane s statusi in močjo so pomemben element skupinske strukture.
- Teorije, ki poudarjajo pomen nalog, okrog katerih se člani skupin zbirajo in zaradi katerih skupine obstajajo, so funkcijske teorije. Usmerijo se v proučevanje ciljev in funkcij, ki jih skupine udejanjajo. Manj jih zanimajo odnosi, ki se med člani spletejo. Funkcije družine so na primer mnogo bolj kompleksne kot funkcije prijateljskih ali interesnih skupin. Za socialno pedagogiko so poleg družine zelo pomembne vrstniške skupine, ki prispevajo k nadaljnjemu socialnemu učenju, preizkušanju in primerjanju norm ter vrednostnih usmeritev. Vrstniške skupine v času odraščanja pomembno dopolnjujejo socializacijo primarne skupine in prispevajo k razširjanju posameznikovega izkustvenega polja in socialnega učenja.
- Celostne teorije zagovarjajo tezo, da je skupina več kot vsota svojih delov, torej več kot vsota skupinskih članov. Pravijo, da skupina predvsem skozi dalj časa trajajoč obstoj pridobi svojo

ново identiteto, ki je nad identiteto posameznih skupinskih članov. Pri tem se pristop zgleduje po stopnjevanju – organizem, osebnost, družina.

- Procesne teorije se usmerijo v razvoj dogajanj v skupinah, ki ga opisujejo kot prehod skozi *tipične faze ali stopnje*, kar bo podrobneje opisano v nadaljevanju. Opredeljujejo, kako se tipična in prevladujoča dogajanja vrstijo v sosledju glede na čas trajanja skupine. Lewin opozori, da gre večina skupin v svojem razvoju skozi tri stopnje – *orientacija, spremembe in stabilizacija*. (Primerjaj Kobolt, 2002.)

Fengler (1986) predstavi deset pogledov na skupine, ki jih predstavlja bodisi pomemben avtor ali pa je izpostavljen pomemben vidik skupinskega dogajanja. Fenglerjev opis dopolnujem in povezujem s predstavitvami drugih avtorjev.

V prvo skupino sodi teorija enega prvih raziskovalcev skupin – Balesa (1951, v Fengler, 1986), ki je dogajanje v skupini primerjal z *igro biljarda*. Vsak prispevek, akcijo (neverbalno ali verbalno), vprašanje, komentar in odgovor je v skupini treba razumeti kot nadaljevanje oziroma posledico prejšnje akcije, komunikacije in hkrati kot spodbudo za nastanek novih prispevkov, izjav, ravnanj ali povratnih sporočil. Preprosteje – vsaka akcija v skupini spodbudi novo akcijo, kar poteka kot krožni proces medsebojnega vplivanja. Gre za oblikovanje matrice *kdo – komu* posreduje sporočilo, kdo se na koga obrne po pomoč ali podporo, kdo pri kom išče informacijo. Na osnovi vpogleda v posamezne komunikacijske in odnosne segmente je Bales (prav tam) v petdesetih letih prejšnjega stoletja razvil metodo za opazovanje odnosov v skupinah. S tem je oblikoval pripomoček za boljše opazovanje in razumevanje skupinskega dogajanja, ki ga lahko grafično prikažemo in z njim rekonstruiramo skupinske procese.

Krožni model vidi skupino kot sistem, ki shranjuje, predeluje in oblikuje nove informacije. Omenjam ga kot drugega, saj se navezuje na komunikacije in interakcije v skupini ter implicira povezanost skupine z okoljem, kajti skupina informacije pridobiva tudi iz okolja.

Odnosni model pravi, da lahko skupino razumemo le skozi ponazoritev odnosov, ki so se vzpostavili med člani. Skupina je po tem modelu struktura tistih moči, ki v določenem trenutku delujejo na vsakega skupinskega člana. Grafično lahko odnose predstavimo

skozi sociogram¹ oziroma mrežo privlačnosti in/ali odbojnosti ter s tem dobimo informacijo o povezanosti članov.

Carl G. Rogers (1954), utemeljitelj nedirektivnega svetovalnega pristopa, skupino razume kot organizem, ki je nekje v času nastala, se potem razvijala in končala. Nastanek skupine je vezan na odločitev para ali večjega števila ljudi o sodelovanju, skupnem delu in delitvi časa ter energije. Proces delovanja skupine je odvisen od participacije in motivacije slehernega člana ter od tega, kako in koliko skupina zadovoljuje pričakovanja in potrebe članov. Skupina usahne, ko ne zadovoljuje več potreb in je opravljena skupinska naloga. V času delovanja v skupini poteka serija prepletajočih se odnosov, emocionalnih transakcij in navzkrižnih vplivov.

Podoben pravkar opisanemu razumevanju skupine je *osebnostni model*, ki poudari enkratno identiteto vsake skupine, ki se oblikuje in vzdržuje skozi razvoj in sodelovanje. Skupina ima po tem pojmovanju tako kot vsak posameznik samo sebi lastne značilnosti. Res je sicer, da so nekateri skupinski procesi podobni in identični v vseh skupinah, vendar ima hkrati vsaka skupina svoj *neponovljiv značaj, karakter*. K *individualnosti* sleherne skupine prispevajo skupinske naloge in osebnosti članov. Model je podoben Rogersovemu pogledu in celostni teoriji, predstavljeni v prvi razvrstitvi.

Zanimivo je pojmovanje *konfliktnega modela*, katerega osnovna ideja je, da se v skupini nenehno pojavljajo konflikti, ki so raznovrstni ter večinoma vezani na razdelitev ugodnosti, pozornosti, simpatij, moči in vpliva. Ta model je posebej prisoten pri razlagah vrstniških, delovnih in družinskih skupin.

Družinski model se ne nanaša le na družino kot specifično in primarno skupino. Poudari, da posamezniki v skupinah, v katere vstopamo skozi celotno življenje, na neki način ponavljamo vzorce, vloge, komunikacijske značilnosti, vrednostne usmeritve in druge značilnosti, s katerimi smo odrasli v primarni družini. Enako velja za nerazrešene konflikte. Ljudje naj bi nerazrešene družinske konflikte nezavedno ponavljali zlasti v tistih skupinah, kjer so odnosi med člani intenzivni – na primer v delovnih skupinah in timih. To mnenje zagovarjajo predvsem psihoanalitsko utemeljene teorije.

¹ Sociometrični status je zlasti v razrednih in vrstniških skupinah najpogosteje uporabljan in tudi najbolj pomemben kazalec posameznikovega položaja v skupini.

Model ravnotežja lahko primerjamo s sistemskim razumevanjem skupine, ki poudarja nenehno iskanje ravnotežja in soglasja med različnimi vidiki skupinskega dogajanja – skladnost med člani, sposobnost reševanja konfliktov, ravnotežje motivacij in ciljev. Lahko bi rekli, da je skupina tak sistem, ki se giblje na kontinuumu ravnotežje–neravnotežje, skladnost–neskladnost, rast in razvoj–stagnacija in usihanje. Ta pogled je najprej razvil *Lewin* v okviru teorije polja, znotraj družinske skupine pa so pojem vzpostavljanja ravnotežja in sposobnosti za rast razvili *Bateson*, *Jay Haley*, *Don Jackson* (*Raush*, *Nugent* in *Greif*, 1979, v *Čačinovič*, 1992). Vzpostavljanje ravnotežja se stika s teorijo vlog in v nadaljevanju predstavljeno teorijo tematsko usmerjene interakcije – TCI. Za prvo velja, da so vloge v skupinah uravnotežene ali komplementarne. TCI si prizadeva za uravnoteženost teme/naloge ob hkratni usmerjenosti na potrebe in dogajanje v posameznikih, oboje pa je treba uravnotežiti s pozornim razumevanjem dogajanj v celotni skupini in razvijati občutje skupinske pripadnosti.

Strukturno-funkcionalni model vidi skupino kot ciljno usmerjen sistem, ki varuje svoje meje ter v ospredje postavlja strukturo in funkcijo/-e, ki jih skupina opravlja. K strukturi skupine sodi vrsta elementov. *Uletova* (2009) navaja naslednje dimenzije skupinske strukture: čustvena struktura, komunikacijska struktura, struktura moči ter struktura položajev in vlog. O posameznih strukturnih elementih govorijo tudi predstavljene teorije, ne predstavijo pa vseh strukturnih elementov, zato jih v nadaljevanju posebej izpostavim. Najprej spoznajmo termin meje v skupini, o kateri govori sistemski pogled. *Čačinovičeva* (1992) omenja, da izraz meja ni najbolj posrečen. Originalni angleški izraz 'boundary' namreč nakazuje tako razmejevanje kot povezanost med elementi/člani. Meje, tako tiste, ki ločijo skupino in okolje, kot tiste, ki ločujejo skupinske člane, razumemo kot 'polprepustne' membrane, ki povezujejo in ločujejo hkrati. Poleg mej so strukturni elementi skupine tudi podsistemi, ki so povezani z vlogami. Na primer podsistem članov, podsistem vodje. V družini govorimo o podsistemu staršev in podsistemu otrok. K strukturi prištevamo tudi značilnosti razdelitve moči in hierarhije, moč formalnega in moč neformalnega vodje, moč in vpliv vodje v primerjavi z močjo članov. Sem sodijo še komunikacijske strukture, ki se oblikujejo kot komunikacijski vzorci, struktura podskupin, pravila, norme. Funkcije, ki jih ima ista skupina za posameznega člana so

lahko seveda različne. Na to opozarja Vec (2007), ki piše, da včasih ni lahko odkriti, kaj sploh je skupinski cilj. Člani v skupini imajo lahko enak cilj, ki pa ni nujno tudi skupinski. Cilj je skupinski takrat, kadar so člani v doseganju tega cilja povezani in soodvisni. Včasih je že samo članstvo v skupini cilj, h kateremu posameznik teži. To velja predvsem za skupine, ki zadovoljujejo potrebe svojih članov – potrebo po pripadnosti, potrebo po skupni zabavi, uresničevanju interesne dejavnosti, željo po podpori drugih članov in podobno.

Večperspektivni model je razvil Petzold, avtor integrativne gešalt terapije. Skupina je tu razumljena kot interaktivno vplivanje med posameznikom, sceno, kontekstom in časom. To so po avtorju štiri ključne dimenzije, ki vsak trenutek znova opredeljujejo parametre skupinskega dogajanja.

Če predstavljene poglede strnemo in povežemo, ugotovimo, da se pojmovanja o skupinah razvrščajo od tistih, ki poudarjajo le en vidik skupinskega dogajanja (vloge, statusi, socialna moč članov, hierarhija, norme, cilji, informacije, potrebe članov, funkcije skupin), do tistih, ki na skupine gledajo celostno (holistično) in opozarjajo, da so skupine nove neponovljive entitete, ki jih opredeljuje vrsta značilnosti. Od članov in njihovih ciljev, izkušenj, osebnosti, pričakovanj, vsebin, s katerimi se člani skupine ukvarjajo, ter vseh že naštetih elementov, ki v skupinah potekajo v procesih njihovega razvoja in delovanja. Vsak od predstavljenih pristopov omogoči vpogled v kompleksnost dogajanja v skupinah ter s tem prispeva smernice za boljše razumevanje in delo v skupinah.

Skupina kot prostor nenehnih sprememb

Spreminjanje je skupinska stalnica. Spremembe v skupinah zaobjame termin skupinska dinamika. Začetki razumevanja in raziskovanja dogajanj v skupinah so povezani z delom Kurta Lewina.²

² Lewin je bil geštalistično usmerjen psiholog, ki je 1933 leta emigriral iz Nemčije v ZDA. Tam je s sodelavci – Lippittom, Whytom in Bradfortom – na univerzi Iowa, zlasti v letih 1937 do leta 1940, raziskoval vpliv različnih stilov vodenja na delo v skupinah. 1944. leta se v Lewinovi knjigi prvič pojavi termin skupinska dinamika. Njegova raziskovalna skupina je 1945. leta, ko se je končala druga svetovna vojna, delovala na Massachusetts Institute of Technology (MIT). Pozneje so svoje raziskovalne projekte povezali z delom Tavistock Institute for Human Relation iz Londona (Lewin 1951, v Beltz, Muthmann, 2005).

Do osnovnega skupinsko dinamičnega spoznanja je prišlo pravzaprav slučajno. Ko so se vodje skupin zvečer zbrali in poročali o poteku dela v skupinah, so se poročanju pridružili nekateri udeleženci in s svojimi interpretacijami skupinskega dogajanja dopolnili poročanja vodij. Tako je bila odkrita zakonitost različnega doživljanja istih skupinskih potekov in s tem razlik v zaznavanju resničnosti ter pomenu povratnih sporočil za razumevanje procesov v skupinah tako na kognitivni kot emocionalni ravni.

Kmalu po tem odkritju so omenjeni avtorji začeli razvijati skupinsko delo v tako imenovanih '*sensitivnih treningih*' ali *T – rening skupinah*, katerih cilj je bil udeležence izkustveno in teoretično voditi skozi faze in procese skupinskega dogajanja. Cilj tovrstnih skupin je razvoj osebnosti in posameznikove občutljivosti za medosebne odnose. Senzitivnost ima v tem kontekstu pomen razvoja sposobnosti za sprejem in dekodiranje komunikacijskih sporočil. Učni procesi potekajo v majhni skupini (7 do 12 oseb), v kateri je naloga voditelja, da spodbuja k refleksiji in interpretiranju dogajanj med člani z namenom izoblikovati varno izkustveno polje za novo učenje.

Osnovna značilnost dela v skupinsko dinamičnih skupinah je delo *tu in zdaj*. Prvi seminar iz skupinske dinamike v nemško govorečem prostoru je bil na Dunaju, ki ga je leta 1954 organiziral Bradford. Do popularnosti skupinske dinamike je prišlo šele konec šestdesetih let, v času, ko so se tudi v slovenskem prostoru začeli izvajati prvi skupinsko dinamični seminarji pod vodstvom danes že pokojnega avstrijskega strokovnjaka Otta Wilferta. Prvemu navdušenju so tudi pri nas sledile kritike, ki so bile bolj ali manj upravičene. Osnovne kritične pripombe so navajale, da se s tem znanjem da modelirati in manipulirati s skupinami ter posamezniki v njej in da je dogajanje na seminarjih 'odlepljeno' od poklicne stvarnosti. Po začetni euforiji, ki jo je metoda pomenila po svetu in pri nas, so se duhovi umirili. Danes sodijo osnovna spoznanja iz skupinske dinamike v zakladnico znanj, brez katerih si dela s skupinami ne moremo več predstavljati.

V šestdesetih in sedemdesetih letih se je od tovrstnega učenja/treninga veliko obetalo. Zlasti v nemško govorečih deželah so si obetali hitrejšo demokratizacijo odnosov v različnih delovnih in siceršnjih družbenih skupinah. Pozneje so se pričakovanja in tudi nasprotovanja poglela, saj je postalo jasno, da razumevanje

zakonitosti in procesov še ne omogoča ter tudi ne zadošča za to, da bi se enkrat za vselej naučili, kako delati s skupino. Znanje in izkustva pomenijo, mogoče podobno kot spoznanja iz komunikacije – le splošen okvir, nekakšen zemljevid, ki nam pomeni orientacijo in usmeritev za delo v skupini ali za vodenje skupin. Kako potekajo konkretni procesi v posamezni skupini in kakšni odnosi se v njej vzpostavljajo, je odvisno od mnogo okoliščin – članov, vodje, njihovih osebnosti in izkušenj, narave delovnih nalog in umeščenosti skupine v širši socialni kontekst.

Tri različna razumevanja termina – skupinska dinamika

Geissler in Hege (1978, v Kobolt, 2002) predstavita tri različna razumevanja tega termina. Skupinsko dinamiko lahko v prvem pomenu razumemo kot prostor znanstvenega proučevanja psiho- in sociodinamskih procesov, oblikovanja skupinskih pravil, norm ter drugih zakonitosti skupinskih in medskupinskih odnosov. Drugo razumevanje termina je poimenovanje za specifičen koncept dela v skupinah. Gre za tako imenovane t-skupine ali trening skupine, ki so namenjene izkustvenemu učenju dogajanj v skupini. Koncept temelji na demokratičnem vodenju skupine na način, da postanejo skupinski procesi 'prostor in objekt' učenja. Člani takšne skupine prek izkušnje spoznajo posamezne elemente dogajanj v skupini. Kako se skupina strukturira, kakšni odnosi se razvijajo, izkusijo procese tekmovanja in sodelovanja, občutja skupinske pripadnosti, različne načine uveljavljanja moči ter proces normiranja in oblikovanja pravil v skupini. Rezultat učenja skupinsko dinamičnih procesov sta predvsem večanje občutljivosti in pripravljenosti za sodelovanje ter boljše razumevanje procesov skupinskega dela. Tretje razumevanje skupinske dinamike pa se nanaša na konkretno dogajanje v konkretni skupini. Kadar termin skupinska dinamika uporabimo v tem pomenu, z njim mislimo na nenehno spreminjajoče se dogajanje, oblikovanje raznovrstnih odnosov ter povezav v različnih skupinah skozi čas njihovega trajanja.

Stopnje v razvoju skupin ali dogajanje v skupinah kot proces

Da bi skupina dosegla svoj cilj, zadovoljila pričakovanja in potrebe članov, se morajo v njej postopno razvijati ugodna emocionalna klima in takšni skupinsko dinamični procesi, ki odnose med člani stabilizirajo, omogočajo razvidne in jasne komunikacije ter vzajemnost v podpori med njimi. Uporabila sem izraz postopen razvoj. Tako je, skupina se razvija postopno, skozi srečevanje in sodelovanje članov. Skupina, ki traja dalj časa, morda že leta, razvije drugačne odnose, pravila, vloge in transakcije kakor tista, ki se je pravkar oblikovala. Stopnje razvoja skupine označujejo prepoznavni znaki, ki se pojavljajo v procesu udeležanja skupinskih funkcij in ciljev. Ne razvija se vsaka skupina popolnoma enako kot druge, kljub temu pa v majhnih skupinah prepoznamo tipične stopnje, ki jih avtorji različno poimenujejo. Najširši okvir ponudi že omenjena Lewinova tristopenjska razdelitev razvoja skupin (1951, v Kobolt, 2002): orientacija, spremembe in stabilizacija. V prvi stopnji se člani orientirajo in postopno vključujejo, saj se skupini pridružujejo z različnimi pričakovanji, ki jih primerjajo s pričakovanji drugih. Na tem temelji usklajevanje, ki poteka v stopnji sprememb. V njej se člani skupine učijo novih vedenjskih strategij, ne nazadnje tudi prek učenja po modelu od drugih članov skupine. Preizkušajo nove vedenjske oblike, preverjajo nove informacije, kar pomeni metodične implikacije za tistega, ki skupino vodi. Skupino mora usmerjati tako, da bodo spremembe možne, da posamezniki ozavešajo različenosti in preizkušajo nove alternative v spodbudnem skupinskem okolju. Sledi tretja faza, ki jo označuje stabilizacija. V njej je osnovna dejavnost članov skupine integracija novega z obstoječim ter iskanje s skupino usklajenih individualnih rešitev. Če gre za skupinsko nalogo, je to faza konsenza in dela na nalogi, zaradi katere se je skupina zbrala.

Bernstein in Lowy (1975, v Beltz in Muthmann, 2005) navajata petstopenjski model razvoja skupin, ki se delno pokriva s pravkar predstavljenimi. Prva stopnja je obdobje priključitve v skupino in orientacije, ki jo zaznamuje negotovost, iskanje varnosti in evalvacija pričakovanj. V drugi prihaja do interakcij med člani skupine, iskanja položajev članov skupine ter prvih oblikovanj

statusov in vlog med člani. V tretji stopnji, imenovani stopnja zaupanja in intimnosti, naj bi bili tekmovalni vzgibi že preseženi in med člani doseženi minimalni konsenzi o skupinski nalogi. To je pomembno predvsem za delovno usmerjeno skupino. Večata se sodelovanje in medsebojna pomoč. Četrto stopnjo odlikujejo diferenciacija, vztrajanje pri vlogah in položajih ter razvoj skupinske identitete. Gre za razvoj 'mi'-občutka, ki krepi skupinsko kohezijo in omogoča njeno storilnost. Peta faza pomeni ločevanje oziroma končanje skupine s spremljajočimi čustvi, ki niso vselej pozitivna in pripravo članov skupine na odhod.

Tuckmanov model (Tuckman, 1971, v Beltz in Muthmann, 2005) opredeljuje štiri faze. Izpušča stopnjo končanja. Loči stopnjo formiranja (forming) s podobnimi atributi, kot smo jih nanizali prej. Sledi stopnja konfliktov (storming), odporov, začetkov iskanja konsenza in pravil. Kot tretjo fazo omenja fazo normiranja (norming) in razvoja skupinske kohezije, oblikovanje norm in skupinskega 'mi'-občutka. Četrta stopnja je delovna (performing). V njej je skupina že sposobna razrešiti interpersonalne probleme, se posvetiti nalogi. Pri tem naj bi bile vloge posameznih članov skupine fleksibilne in funkcionalne.

Zakaj je pomembno poznavanje faz v razvoju skupin?

Poznavanje in prepoznavanje razvojnih faz v skupini je temeljno za razumevanje skupinskega dogajanja in vodenje različnih skupin. Velja poudariti, da so skupine različno dolgo na posameznih stopnjah, zato je pri skupinskem delu treba izhajati iz konkretne situacije ter od *tu in zdaj*, kjer je skupina. S spodnjo shemo ilustriram razvoj vprašanj, ki si jih člani zastavljajo skozi skupinski proces, in na to vezana tipična dogajanja v skupini.

Socialno učenje je učenje v skupini

Aktivno vstopanje v različne skupine posamezniku pomeni širjenje horizonta, izkušenj. Participacija v skupinah je predpogoj socialnega učenja in razvoja socialnih kompetenc. Bečaj (1997) navaja Piagetov model razmerja med organsko regulacijo in

kognitivnimi procesi, ki se pri posamezniku razvijajo z njegovim sodelovanjem v primarnem socialnem sistemu, družini in drugih skupinah. Z razvojem avtoregulacije se širi človekov vedenjski izbor in z njim načini, kako vstopa in obvladuje socialno okolje. Instinktivno vedenje zamenjajo socialni konstrukti, ki se razvijajo le skozi *izmenjavo* oziroma *socialno interakcijo*. Ta vselej poteka le v skupinah. Tako socialno okolje nadomesti človekovo primarno genetsko opremljenost in mu s tem omogoča nadaljnji razvoj. Bečaj (prav tam) pravi, da človek v skupini strukturira svoje okolje, kar pomeni, da ga osmišlja in se v različnih situacijah odloča za različne, prav tej situaciji primerne vedenjske načine. S konceptom strukturnega modela okolja (prav tam) prikaže človekovo potrebo po gotovosti, varnosti, predvidljivosti in odpravljanju negotovosti. Del gotovosti posamezniku zagotavlja socialna izmenjava v skupinah vključno s pravili, normami ter utrjenimi vlogami, ki jih z večanjem starosti in zrelosti posameznik preizkuša v novih in novih skupinah. To je osnova razvoja socialnih kompetenc.

Hkrati z razvojem odnosov se v vsaki skupini člani učijo drug od drugega. O stopnjah izkustvenega učenja v skupinah govorita Prior in Oelkers (1975, v Kobolt, 2002). Menita, da je pri vsakem skupinskem učenju nujno, da posamezniki opustijo nekatere vidike lastnih 'kognitivno-emocionalnih map', s katerimi so prišli v skupino, saj jim dogajanja v skupini razgrnejo nove vidike razumevanja. Razkorak med lastnim videnjem in videnjem drugih lahko povzroči posameznikovo dezorientacijo in obrambno držo. To je posebej značilno za osrednje stopnje v razvoju skupin (stopnja konfliktov in sprememb), kar je najbolj turbulentno obdobje v razvoju skupin, polno soočenj, primerjanj, a tudi priložnosti za učenje. V zadnji stopnji se v skupini preizkušeni vedenjski vzorci pri posameznikih integrirajo s prej obstoječimi. Na skupinski ravni zavлада usklajenost, ki zagotavlja utečeno dinamiko, varnost oblikovanih položajev, vzdušje sodelovanja in sinergističnega povezovanja različnih pogledov. Spreminjanje utečenih vzorcev vedenja pri članih skupine povzroči negativna občutja, odpore, zavore. Na tej točki nastopi odgovornost in občutljivost vodje, da dogajanja prepozna, ter usmerja v analizo in evalvacijo skupinskih odnosov.

Z razvojem dogajanj v skupini potekata procesa, ki delujeta v nasprotni smeri. To sta procesa postopnega približevanja med

člani (unifikacija) in proces povečevanja različnosti med člani (diverzifikacija). Prvi označuje prilagajanje posameznih članov skupini, skupinskim normam, pravilom, pričakovanjem, drugi pa težnjo članov k ohranjanju identitete, različnosti od drugih članov. Iz delovanja obeh silnic je mogoče ustvariti kreativen potencial, ki pripomore k razvoju in prepoznavanju tako posameznega člana kot enkratnosti vsake skupine.

Skupina je torej prostor intenzivnega socialnega učenja. Poglejmo, kaj različni avtorji razumejo pod pojmom socialno učenje in kako razumejo termin socialne kompetence kot nasledek socialnega učenja.

Kempf (2007) opozarja, da pri proučevanju socialnega učenja ne sme biti v ospredju to, kako se mladi socializirajo in osvajajo družbeno sprejemljive socialne vzorce, temveč se moramo, tako v teoriji kot pri praktičnem delu, posvetiti vprašanju, kako socialno učenje prispeva k večji pravičnosti in humanosti v vsakdanjem življenju različnih generacij. Bečaj (1997) pravi, da teorije socialnega učenja pojasnjujejo, kako se socialno vedenje oblikuje, in so tudi osnova modelom socialne izmenjave ter teorijam socialne moči.

S socialnim učenjem se je največ ukvarjal Bandura, ki poudarja instrumentalno naravo socialnega učenja z naslednjimi sestavnimi elementi: vedenjski standardi, opredeljeni kot družbene zahteve in pričakovanja; vedenjski repertoarji, oblikovani kot vedenjska vodila, nastala na osnovi modelnega učenja z motorično pripravljenostjo za akcijo/vedenje, ter motivacijo, ki vedenje usmeri k okrepitvi oziroma potrditvi (Bandura, 1976, 1979, v Bečaj, 1997). Socialno učenje je torej aktiven, kognitivno usmerjan proces predelave posameznikovih izkušenj. Temu je treba dodati posameznikovo sposobnost kognitivnega povezovanja in predvidevanja posledic, tako svojega kot vedenja drugih. Ljudje se primarno res učimo iz svojih izkušenj, a učimo se tudi na osnovi opazovanja – kar imenujemo modelno oziroma imitacijsko učenje.

K obojemu dodajam še samoregulatorne in samookrepljevalne mehanizme, na katere močno vplivata posameznikova samopodoba in samovrednotenje. Splošno sprejeto razumevanje spoprijemanja izvira od Lazarusa in Leuniera (1984, v Pečjak, Košir, 2002), ki spoprijemanje pojmuje kot intrapsihično, na vedenje usmerjeno

prizadevanja posameznika, da bi učinkovito obvladoval zahteve in pričakovanja okolja, svoje lastne zahteve in konflikte med obojimi. Frydenbergova (1997) v konceptu spoprijemanja ali 'copinga', kakor ga imenuje, vidi tako motivacijsko kot vedenjsko komponento ter tudi komponento posameznikovih stališč. Spoprijemanje lahko razumemo kot posameznikovo pripravljenost na obvladovanje zahtevnih življenjskih situacij in je v povezavi z njegovo kompetenco obvladovanja 'mastery' lastnega življenjskega položaja.

Kako razumemo socialno kompetenco?

Socialna kompetenca je sestavljena spremenljivka učinkovitega ravnanja v socialnih situacijah. Elementi, ki prispevajo k učinkovitemu ravnanju, so: socialna kognicija, zavzemanje perspektive drugega in organizacija mentalnih skriptov različnih socialnih situacij. To lahko razumemo kot sestavine socialne kompetence. Oglejmo si elemente podrobneje.

Socialno kognicijo razumemo kot posameznikovo znanje o svetu socialnih pojavov in situacij ter hkratno razumevanje procesov, ki potekajo v posamezniku in med posamezniki v socialnem prostoru. Termin vključuje tudi sposobnost organizacije tega znanja in njegovo uporabo v socialnih interakcijah (Schantz, 1983). Socialna kognicija ni le prepoznavanje elementov socialne situacije, je tudi odločitve za ravnanje in je ravnanje samo. Gre za kompleksen in zahteven proces, ki vključuje dekodiranje pomenov, oceno situacije, izbor reakcije. Želim opozoriti še na naslednje značilnosti socialne kognicije: Socialni svet je mnogo bolj raznovrsten od materialnega sveta. Percepcija socialnega sveta je zaznavanje in ovrednotenje akcij ter odnosov med posamezniki. Vanjo vsakdo vnaša lastne generalizirane izkušnje, občutja in spomine. Skozi socialno percepcijo in kognicijo smo vključeni v odvijajoče in spreminjajoče se socialne odnose ene ali več socialnih skupin. Hkrati imamo v teh skupinah različne vloge, statuse, razpolagamo z različno socialno močjo. Vse to vpliva na naše zaznavanje ter presojo vsakokratne lastne in skupinske dinamike.

Wyer in Podeschi (1978, v Silbereisen 2007, str. 699) omenjata, da so kognitivni procesi pri zaznavanju predmetov praviloma konjunktivni (predmet *je tak /rdeč/*, in je lahko *tudi tak /rumen/*). Nima isti predmet obeh lastnosti, zato je zaznavanje predmetnega

sveta bolj natančno. Procesi socialne kognicije so v glavnem disjunktivni (oseba je *takšna* /ljubezniva/...a v drugih situacijah je ista oseba *tudi takšna* /neprijazna/...). Socialna kognicija je operacijski sistem, v katerem so cilji, sredstva in rezultati ter posledice vedenja povezani z različnimi tipi mišljenja. Cilj je s sredstvi povezan finalno, posledice z rezultati pa bodisi kavzalno ali funkcionalno. Na osnovi tega lahko trdimo, da kognitivno interpretativni procesi socialnih odnosov in situacij potekajo hkrati z razmišljanjem in oceno lastnega vedenja ter ocenjevanjem vedenja drugih. To pa poleg zadostnih socialnih izkušenj in razvojne zrelosti, zahteva tudi kognitivno diferenciranost, razvitost in emocionalno stabilnost.

Drugi element socialne kompetence je *zavzemanje perspektive drugega* (perspective taking). Sem uvrščamo tiste kognitivne procese, ki nam omogočajo razumeti psihične procese in stanja (miselni tok, občutja, namere) sogovornika v komunikaciji. Sposobnost, da na situacijo in odnose pogledamo tako s svoje kot s perspektive drugega, nam v socialni izmenjavi omogoča boljše razumevanje sogovornika/-ov. Fleksibilno se lahko premikamo s svojega pogleda na pogled drugega/drugih. Gre za proces hipotetičnega razumevanja, ki omogoča predvidevanje svojega in vedenja drugih članov v skupini.

Proces razvoja zavzemanja perspektive drugega se izpopolnjuje zgolj na osnovi socialne interakcije. Različne socialne izkušnje ter zadostne komunikacije z vrstniki, starši in drugimi odraslimi se pri razvoju te kompetence kažejo kot ključne. Tak sklep potrjuje vrsta raziskav, med njimi Oppenheimer (1980), De Vries, Selman in Shanz (1987) (vsí v Collot D'Escury-Koenigs, 1990).

Organizacija mentalnih skriptov različnih socialnih situacij je v tesni povezavi z zavzemanjem perspektive drugega. Gre za strukturiranje mentalnih reprezentacij v mentalne sheme ali interne modele, ki predstavljajo socialne situacije in jih Nelson (1981) imenuje socialni skripti. Oblikovanje socialnih skriptov je nuja, saj se sicer posameznik ne bi zmozel orientirati v nepreglednem in večdimenzionalnem socialnem prostoru. Socialni skript razumemo kot shemo za različne stereotipizirane socialne situacije, ki se razvijejo že pri triletnem otroku in mu omogočajo boljše krmiljenje lastnega vedenja v socialnem prostoru že na tej razvojni stopnji. S starostjo in novimi izkušnjami se socialni skripti množijo in postajajo bolj kompleksni. Vključujejo generalizirana pričakovanja

in vrstni red socialnih sekvenc, ki jih opredeljujejo socialne norme, pričakovanja in navade, značilne za določen socialni kontekst.

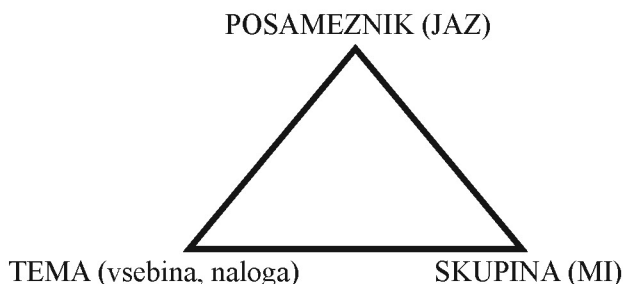
Socialna kompetenca je torej sestavljena spremenljivka, ki se skozi razvoj spreminja. Nanjo temeljno vpliva priložnost posameznika, da aktivno sodeluje v socialnem življenju različnih skupin.

Tematsko usmerjena interakcija – TCI kot model dela s skupinami

Ruth Cohn, avtorica modela tematsko (vsebinsko) usmerjene interakcije v skupini TCI, je med teoretiki in praksi skupinskega dela v evropskem prostoru ena izmed najbolj znanih humanistično in psihoanalitično usmerjenih avtoric. Z elementarnimi teoretskimi usmeritvami in jasnimi praktičnimi napotki je močno vplivala na stil in metode dela s skupinami. Cohnova poda tako razumevanje sveta kot posameznika v njem in odnosov v skupinah. Omenja nenehno napetost med *jaz in drugi*, med svobodo posameznika in svobodo drugih, ki se v skupinah izraža kot iskanje ravnotežja med upoštevanjem mej posameznika in mej drugih.

Oglejmo si, kaj TCI pomeni. Združuje posameznike, ki se srečajo ob isti temi/nalogi, so torej *usmerjeni v temo*, ki jih združuje, pri tem pa med njimi poteka *interakcija* ter tkejo izmenjavo in odnose med seboj (Cohn, 1976, po Klein, 1998). Povedano lahko oblikujemo tudi kot: realiteta vsake skupine so trije dejavniki: vsak posameznik – JAZ; odnosi med njimi – MI ter vsebina/naloga ali TEMA, ki jih združuje. Če vse troje bolj podrobno predstavimo, lahko rečemo: *tema* je naloga, vsebina, aktivnost, dejavnost, ki skupino zaposluje; *jaz* pomeni posameznika, njegov trenutni položaj, njegova pričakovanja, kompetence, želje, vizije in spretnosti ter sposobnosti; *mi/skupina* je skupna energija vseh skupinskih članov, komunikacija, ki jo ta hip ustvarjajo, odnosi, v katerih so se pravkar znašli, njihov odnos do teme, norme, pravila, ki so jih do zdaj oblikovali, ter vloge, ki se ta hip okoli te naloge v tej skupinski konstelaciji realizirajo. Model pomeni sicer jasno, vendar dinamično napotilo za ravnanje skupinskega vodje kot za ravnanje članov.

Shema 1: Upoštevanje treh ravni/polov pri delu s skupinami.



Ob tem Cohnova razume člana skupine, torej posameznika kot *avtonomnega* (vsak človek je individuum, neponovljiv, enkraten v svojem bivanju, samostojen, samoopredeljujoč) in hkrati *soodvisnega* (človek je tudi socialno bitje, ki stoji na presečišču lastne individualnosti in neponovljivosti ter podobnosti z drugimi, ki ga temeljno opredeljujejo). V napetosti, ki se sproža med avtonomnostjo in soodvisnostjo od drugih ljudi, ki jih srečujemo v različnih skupinah, poteka naše bivanje. To je njen prvi aksiom. Drugi aksiom se nanaša na posameznikov razvoj, ki ga umešča med *samorealizacijo* – *lastno osebnostno zorenje* ter *spoštovanje rasti/zorenja/potreb drugega*. Tudi na tem križišču se mora človek znova in znova, v vsaki situaciji posebej odločati, ali bo ta trenutek dal prednost svojih potrebam in svoji rasti ali pa bo podprl druge, se z njimi povezal, prilagodil, z drugimi delil besede, misli in dejanja. Dodaja še tretji aksiom, ki se nanaša na *svobodno odločitev znotraj zunanjih (drugi) in notranjih meja (jaz)*. Meje so premakljive in spremenljive na osnovi dogovora in svobode drugih. Vsebina in predvsem izvedba vseh treh aksiomov ali postulatov je soodvisna. Vsak postulat je povezan in tudi del drugih dveh.

Kaj model TCI pomeni za vodjo skupine? Vodja naj bi skrbel, da je enakovredno usmerjen v vse tri dimenzije – temo, posameznike in skupinsko dogajanje. Res je, da bo na primer učitelj, ki poučuje, dal več prostora, časa in pozornosti temi/poučevanju, a če bo zanemaril učence in spregledal skupinsko dogajanje, se bo to prej ali slej maščevalo s konflikti, učenci z izstopajočim vedenjem in podobnim. Od vodje se pričakuje tudi, da je strokovnjak za temo, s katero se skupina ukvarja (teoretično znanje, praktične veščine ...). Če pa bo učitelj v vlogi razrednika, bo v tej skupinski vlogi moral največ pozornosti namenjati drugima dvema poloma – vsakemu posameznemu učencu in skupinskemu dogajanju.

Cohnova podaja tudi smernice članom, ki vstopajo v skupine. Če jih poznajo in se po njih ravnaajo, jim to omogoča varovanje avtonomije ob razvoju povezanosti z drugimi.

Shema 2: Smernice članom skupine za ravnanje.

1
POSKUSI SKUPINI DATI IN V NJEJ SPREJETI VSE TISTO, KAR BI
TI SAM SKUPINI ŽELEL DATI IN OD NJE SPREJETI.

To je osnovno pravilo TCI-ja in zajema tudi naslednja pravila.

2
BODI SAM SVOJ VODJA/GOSPODAR.
 Pomeni, da si sam tisti, ki odloča, kdaj boš spregovoril, kdaj boš molčal
 in kaj boš v skupini povedal.

3
MOTNJE IMAJO PREDNOST.
 Prekini pogovor, če ne moreš sodelovati, če se dolgočasiš, jeziš, nisi več
 pozoren oziroma če se kaj drugega s teboj dogaja, kar je pomembno za
 delo skupine.

4
UPORABLJAJ 'JAZ'-SPOROČILA.
 Za svoje prispevke ne uporablaj besede MI, temveč uporablaj JAZ-
 sporočila. Vsakdo lahko govori le zase in neosebna sporočila pomenijo
 izmikanje odgovornosti.

5
GOVORI NEPOSREDNO.
 Če želiš nekomu iz skupine kaj povedati, se osebno obrni nanj. Upoštevaj
 pravila osnovne komunikacije: očesni stik, sprejetje iniciative, uglasitev,
 kongruenca ...

6
POVRATNO SPOROČILO POSREDUJ TISTEMU, KI MU JE
NAMENJENO.
 Če vedenje drugega člana skupine v tebi izzove neprijetna občutja, mu to
 primerno posreduj, ne pa o tem pozneje govoriti tretji osebi.

7
OPAZUJ ZNAKE NEVERBALNEGA VEDENJA PRI SEBI IN
DRUGIH.

Začuden/-a boš, koliko ti pove neverbalni del komunikacije.

8
PRISPEVAJ K RAZVIDNOSTI.
 Pogovori s sosedom naj čim prej postanejo pogovor celotne skupine, saj
 se praviloma takšni pogovori nanašajo na skupinsko dogajanje tu in zdaj.

9
HKRATI NE MORE GOVORITI VEČ ČLANOV.
 Če se hkrati za besedo v skupini priglasi več članov, se dogovorite za
 vrstni red.

Na prvi pogled se usmeritve ali pravila za ravnanje posameznika v skupini zdijo preprosta, a pravzaprav niso, saj se po eni strani od skupinskega člana pričakuje njegova avtonomna drža in izhajanje iz sebe, po drugi strani pa, da se bo znal približati in razumeti druge člane, se nenehno odločati o svojem vedenju, zavzemati svoja stališča in se postavljati v perspektivo drugih ter za doseg skupinskega cilja prispevati svoje resurse.

Sklep

Pregled izbranih tem razumevanja skupin, socialnega učenja v njih ter razlage skupinskih dogajanj sklenem z mislimi, ki se nanašajo na načine, kako v skupine vstopamo kot koordinatorji ali vodje. Najprej je potrebna miselna in čustvena priprava vodje, razumevanje lastne vloge in svoje trenutne situacije, da se bomo pri skupinskem delu lahko osredotočili na skupino in njene člane. Preverjamo, kaj so skupinski cilji ter skupino usmerjamo v proces jasnega in razvidnega določanja ciljev. Pred vsakim skupinskim srečanjem preverjamo, ali so to še vselej skupinski cilji, kdo v njih zmore in kdo ne zmore sodelovati. Jasno strukturiramo posamezno skupinsko srečanje in skrbimo za to, da najde vsak član prostor zase. Na koncu srečanja skrbimo za povzemanje, refleksijo in načrtovanje prihodnjega srečanja ter smo obenem pripravljeni na burna dogajanja, podporo posameznim članom, izzive drugih članov, razreševanje konfliktov, zastoje v razvoju ter enkratnost in neponovljivost realnega dogajanja v skupini.

Literatura

Ajdukovič, M. (1997). *Grupni pristup u psihosocijalnom radu: načela i procesi*. Zagreb: Društvo za psihološku pomoć.

Bečaj J. (1997). *Temelji socialnega vplivanja*. Ljubljana. Filozofska fakulteta.

Beltz, H. in Muthmann, C. (2005). *Trainingkurse mit Randgruppen. Handreichung fuer die Praxis*. Freiburg im Breisgau: Lambertus.

Bertcher, H. J. (1994). *Group participation: Techniques for leaders and members*. London: Sage.

Collot D'Escury-Koenigs, A. (1990). *What is on a Child's Mind?, Practical Applications on Perspective Taking*. Amsterdam: Thesis.

Čačinovič Vogrinčič, G. (1992). *Psihodinamski procesi v družinski skupini. Prispevek k razvidnosti družinske skupine*. Ljubljana: Advance.

Fengler, J. (1986). *Soziologische und sozialpsychologische Gruppenmodelle*. V

H. Petzold in M. Fruehmann (ur.), *Modelle der Gruppe in Psychotherapie und psycho-sozialer Arbeit*. 2 zvezek (str. 87–120). Paderborn: Junfermann.

Frydenberg, E. (1997). *Adolescent coping. Theoretical and research perspectives*. London: Routledge.

Kempf, W. (2007). Soziales Lernen. V D. Frei in S. Greif (ur.), *Sozialpsychologie. Ein Handbuch in Schuesselbegriffen* (str. 326–329). Weinheim: Psychologe Verlag Union.

Klein, I. (1998). *Gruppenleiten ohne Angst. Ein Handbuch fuer Gruppenleiter*. Muenchen : Verlag J. Pfiffer.

Kobolt, A. (2002). Je možno supervizijsko delo v večji skupini? V S. Žorga (ur.) *Modeli in oblike supervizij* (str. 77–100). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Nelson, K. (1981). Social cognition in a script framework. V J. H. Flavell, B. Ross. (ur.), *Social cognitive development: Frontiers and possible futures* (str. 97–118). Cambridge: University Press,

Pečjak, S. in Košir, K. (2002). *Poglavja iz pedagoške psihologije. Izbrane teme*. Ljubljana: Oddelek za psihologijo Filozofske fakultete v Ljubljani.

Petz, B. (1992) *Psihologijski rječnik*. Zagreb: Prosvjeta.

Schmid, F. P. (1996). *Personzentrierte Gruppenpsychotherapie in der Praxis. Ein Handbuch. Die Kunst der Begegnung*. Junfermann: Paderborn.

Shantz, C. U. (1983). Social Cognition. V J. H. Flavell in E. M. Markman (ur.), *Handbook of child psychology, Vol. 3* (str. 495–555). New York: Wiley.

Silbereisen, R. K. (2007). Soziale Kognition - Entwicklung von sozialem Wissen und Verstehen. V R. Oerter in K. Montada (ur.) *Entwicklungspsychologie* (str. 697–737). Muenchen, Weinheim: Psychologie Verlags Union.

Ule, M. (2009). *Socialna psihologija. Analitični pristop k življenju v družbi*. Ljubljana. Fakulteta za družbene vede. FDV.

Vec, T. (2007). Skupine in skupinska dinamika. V M. Kranjčan, D. Zorc, Maver in B. Bajželj (ur.), *Socialna pedagogika – med teorijo in prakso* (str. 143–164). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Pregledni znanstveni članek, prejet oktobra 2009.