

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 prikril, 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 lahkomišelnostno 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 raje 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 pooblašteni;
- delavnost je minimalna;
- ni sposoben za spontano vedenje in za ekspresivnost;
- težko pokaže svoje potrebe in se raje zadržuje;
- napet je, hitro se utruja, 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 zadovoljijo 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 opaza 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 mimogrede, 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 nasmeh, 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 zopr 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 začet 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 nevaren 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 prilžnost 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 jezno, 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 vznevolji, »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 dekličina 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 enako-pravnosti. 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 odtegotovanju 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 kolonijški 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 ustvarjalen, 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.