

NEKATERE IZKUŠNJE IN PROBLEMI NEAVTORITARNE VZGOJE

*... in da mora biti vzgojitelj sam
vzgajan ... (K. Marx)*

*... Samoupravljanje ima neskončno veliko
vzgojno vrednost ... (A. S. Neill)*

Uvod

Naloga te razprave je, prvič, teoretsko pojasniti pojem (ne)avtoritarne osebnosti in pojem neavtoritarne vzgoje, in drugič, seznaniti se s praktičnim potekom take vzgoje. Seveda je to le nekakšno uvajanje. Podane bodo le najnujnejše informacije. V prvem delu bo govora zlasti o dognanjih znanega nemškega filozofa in sociologa Th. Adorna in psihologa W. Schmidbauerja, v drugem pa bo prikazan model neavtoritarne vzgoje na primerih nekaterih otroških vrtcev, šol, »pedagoških« komun. V tretjem delu se bomo soočili z izkušnjami ene od prvih terapevtskih kolonij (v nadaljevanju TK) pri nas, ki je slonela na neavtoritarnih vzgojnih prijemih.

1 (Ne)avtoritarna osebnost

Raziskava Th. Adorna in sodelavcev (The Authoritarian Personality, 1950) je eno najboljsežnejših preučevanj značilnosti avtoritarne

osebnosti. Adorno je izhajal iz predpostavke, ki je bila pozneje verificirana, da se politična, družbena in ekonomska stališča ljudi tvorijo prek posebnega modela mišljenja, ki je izraz skritih potez individualnega značaja. Ta se oblikuje v procesu (primarne) socializacije. Ugotovljena je bila povezava med sindromom antidemokratske orientacije (antisemitizem, etnocentrizem, konservativnost) in sindromom avtoritarne osebnosti. F-skala, narejena za merjenje avtoritarnosti (oz. antidemokratskih potez v strukturi karakterja), je pokazala naslednjih devet značilnosti avtoritarne osebnosti:

- konvencionalizem; rigidna fiksacija na vrednote srednjega razreda: pokorščina, spoštovanje avtoritet; tega se mora otrok najprej naučiti; dostojen človek se izogiba slabih navad in obnašanja;
- avtoritarna submisivnost: nekritična stališča do idealiziranih avtoritet v skupini; odvisnost od avtoritet;
- avtoritarna agresivnost, ki se izraža v takih stališčih: ostro je treba reagirati nasproti ljudem, ki rušijo konvencionalne vrednote; potrebna je trdna disciplina in eliminirati je treba vsako deviacijo;
- antiintraceptivnost: odklanjanje subjektivnega, fantazijskega in senzibilnega;
- praznoverje in stereotipnost: vera v mistične vzroke, ki določajo usodo posameznika; mišljenje v rigidnih kategorijah;
- mišljenje, ki temelji na pojmu moči: identifikacija s tistimi, ki imajo moč; dvojnost: gospodstvo-podložnost, voditelj-spremstvo, močan-šibek;
- destruktivnost in cinizem: odklanjanje humanosti in splošna sovražnost;
- projekcija nezavednih nagonskih impulzov na zunanji svet;
- pervertirana seksualnost; pretiran interes za seksualne perverzije, ki jih ostro obsojajo, toda večkrat omenjajo; stališče: homoseksualce je treba ostro kaznovati.

Avtoritarna osebnost se oblikuje v določenih odnosih staršev do otrok, zlasti v primerih strogega in rigidnega nastopanja staršev, ko ti od otrok zahtevajo brezpogojno disciplino in ubogljivost. Značilno je poudarjanje varnosti statusa in odsotnost vsake spontane manifestacije. Pri otrocih se zato razvija sovražnost do staršev, ki pa se ne sme usmeriti vanje. Zato to sovražnost potlačijo, identificirajo se z avtoritarnimi starši in jih idealizirajo. Svoje sovražne impulze pa

projicirajo na tiste družbene skupine, ki so v manjšini in imajo nižji družbeni status.

Značilnosti avtoritarne osebnosti so v resnici obrambni mehanizmi, ki preprečujejo izražanje potlačenega sovraštva do avtoritarnega očeta. Strah pred lastnimi sovražnimi impulzi pripelje individua do toge organizacije osebnosti, do stereotipnega mišljenja, od ukvarjanja z lastnimi doživljaji ter v obsodbo vsega, kar odstopa od konvencionalnih vrednot.

Verjetno bi se dalo razpravljati o nekaterih postavkah in rezultatih Th. Adorna, toda ne moremo se spuščati v to. Adornovo raziskavo omenjamo zato, ker je v šestdesetih in sedemdesetih letih (zlasti v dobi antiavtoritarnega študentskega gibanja v ZRN) postala izvir, iz katerega so zajemali mnogi, ki so se teoretsko ali praktično ukvarjali (in se še ukvarjajo) z antiavtoritarno vzgojo.

Tako je M. von Freyhold, Adornova učenka, ugotovila, da postane avtoritarizem permanentna dispozicija šele takrat, ko med določenim negativnim načinom primarne in sekundarne socializacije obstaja kontinuiteta in se ti dve med seboj prepletata.

Nemški sociolog R. Schwendter pa poizkuša sestaviti lestvico za merjenje značilnosti neavtoritarne osebnosti. V tej zvezi se večkrat omenjajo: toleranca, pacifizem, internacionalizem, seksualna svoboda, nekonformizem, eksperimentiranje na področju vzgoje, učenja, družine ipd., solidarnost, participativna demokracija, spontanost, kreativnost itd. Vse te nesistematično naštete značilnosti so že na prvi pogled nasprotnega predznaka kot tiste, ki so značilne za avtoritarno osebnost.

Treba pa je pripomniti, da sta tako »avtoritarna« kot »neavtoritarna« osebnost idealna tipa. Tako je Adornova učenka Mihaela von Freyhold ugotovila, da se z A-skalo, ki so jo izdelali na sociološkem seminarju v Frankfurtu in ki deloma temelji na Adornovi F-skali, da »meriti« le klasični avtoritarni pristop – medtem, ko se »fleksibilnih oportunistov« ne da identificirati – zato je treba razviti novo tipologijo. Po drugi strani pa tudi neavtoritarci včasih posedujejo nekatere avtoritarne poteze (in obratno).

Omenil bi še, da so se še pred drugo svetovno vojno pojavile teorije (in raziskave), po katerih je patriarhalna družina tista, ki oblikuje avtoritarne osebnosti. Bila naj bi »ideološka tovarna buržoazne družbe«. V skladu z meščansko moralno in ideologijo hočejo starši vzgojiti pridnega in ubogljivega otroka. Da bi bilo to možno, mora priti do

represije seksualnosti. Družina je apostrofirana kot dramatično polje medsebojnega vpliva subjektivnih (naravnih) potekov in objektivnih družbenih procesov. Stopnje družinske socializacije registrirajo preobrazbo ekonomskih in ideoloških procesov v psihične. Znan je zlasti W. Reich in v manjši meri Horkheimerjev projekt »Avtoriteta in družina« (1936).

Razlika med avtoriteto in avtoritarnostjo

Ko govorimo o primarni socializaciji¹, smo na nekakšnem »biološkem« področju. Odrasel (starši) je za otroka avtoriteta »po naravi«. Otroku namreč ne posnema le načina obnašanja staršev, ampak tudi njihov čustveni »ton«. Prirojen nagon po posnemanju tako postavlja starše kot avtoriteto.

To pa seveda ne implicira avtoritarne vzgoje. Nasprotno! Doba kljubovanja pri majhnih otrocih (2 do 3 leta) ni nujna faza, ampak kaže na pretirane zahteve po adaptaciji. Pogoste kljubovalne reakcije so znak, da je vzgojitelj preveč avtoritar. Zato po mnenju W. Schmidbauerja ne gre toliko za antiavtoritarno vzgojo, kot za vzgojo s čim manj represije (Repressionarme Erziehung). To je toliko bolj pomembno poudariti, ker se v zadnjem času veliko enači antiavtoritarna vzgoja z »laissez-faire« vzgojo, kar pa je čisto zgrešeno.

Tako Lippit in White razlikujeta tri sloge vodenja: avtoritarni (avtokratski, dominantni), demokratski, laissez-faire. V prvem vse zadeve ureja vodja. Tisti, ki so v taki skupini, se čutijo manj zadovoljne, so manj spontani. Tekmujejo za pohvalo vodje, so podredljivi in si hočejo vsak zase pridobiti moč. Značilno je iskanje »grešnega kozla«, nekoga, ki se razlikuje in ki naj bi bil odgovoren za vse napake v skupini. Popolnoma so odvisni od vodje in sami nič ne naredijo. Pojavlja se frustracija in agresivnost (ki je značilna tudi za

- 1 Strah, da bi ga starši zapustili, spodbudi pri otroku pogojno refleksno reakcijo, starši ta strah lahko izrabijo, da na njem zgradijo svojo iracionalno avtoriteto. Klasična družina je na ta način vzgajala otroka tako, da se tudi pozneje, ko odraste, podredi tistim, ki so nad njim. Starši namreč otroka frustrirajo, otrok zato do njih čuti agresivnost, ki pa je ne sme pokazati. Kot korelat nastopita pri njem strah in občutek krivde. Ta strah pa starši zmanipulirajo in perpetuirajo. Tako se vzpostavi avtoritaran odnos (G. Mendel, 1973).

»laissez-faire« vzgojo). Otrokom ne gre za to, da bi vzpostavili dobre odnose z vrstniki, ampak so osredotočeni na vodjo.

Za demokratiški slog vodenja je značilno, da so odločitve sprejete na podlagi mnenja vseh. Vodja da na izbiro različne alternativne informacije in prepusti skupini, katere bo izbrala. Ne daje ukazov in ne sili posameznikov, temveč čaka, da se sami odločijo. Ne izogiba se pohvali ali graji, vendar mora vsako pohvalo ali grajo utemeljiti. V vsakem primeru skuša prevzeti vlogo aktivnega člana skupine in kot tak šele lahko apelira na skupino.

V »laissez-faire« slogu igra odrasel oz. vodja čisto pasivno vlogo in malo skrbi za to, kaj skupina dela. Sicer na začetku reče, da ga lahko vprašajo za nasvet, toda ne sodeluje pri odločitvah skupine. Dejanj in storitev članov skupine ne skuša ovrednotiti.

To, kar je treba imeti pred očmi, je po mnenju W. Schmidbauerja razlika med demokratično in »laissez-faire« vzgojo. Ta razlika pa je identična z razliko med avtoriteto (se pravi »stvarno«, dejansko avtoriteto) in avtoritarnostjo. Sinonima za demokratični slog vodenja oz. vzgoje sta socialno integrativna vzgoja (Anderson) in permissivna vzgoja (pri nas npr. M. Bergantova).

Nekatere raziskave v ZDA, zlasti pa v zahodni Evropi, so pokazale, da močno prevladuje avtoritarni slog vzgoje (in vodenje). Tako naj bi bilo 97 odstotkov vseh učiteljevih komunikacij oz. izrazov v razredu avtoritarne narave. Pri nas je isto ugotovila M. Bergantova: »Pri tem pa najbrž ni nič novega to, kar so pokazale nekatere empirično zasnovane diplomske naloge študentov pedagogike, da so vzorci represivnega vzgajanja v Sloveniji še dokaj splošni in se le s težavo umikajo.«

Da bi se učitelj izognil avtoritarnim vzorcem, bi moral poznati poleg frontalnega pouka razne oblike individualnega dela z učenci in različne tehnike skupinskega vodenja in pouka. (Naj omenim še, da se avtoritarna, represivna, dominantna vzgoja ne uporablja kot sinonim!)

Na voljo imamo podatke, iz katerih je razvidno, da je 81 odstotkov manj inteligentnih otrok strogo vzgojenih (avtoritarno), tako vzgojenih inteligentnih pa je le 14,7 odstotka. Različni avtorji (Getzels, Jackson) so ugotovili, da so bili kreativni otroci deležni bolj demokratične vzgoje.

Mantell, ki je preučeval osebnostno strukturo ameriških prostovoljcev v Vietnamu, je dognal, da so bili ti strogo vzgajani in da izhajajo iz avtoritarnih družin.

Po mnenju W. Schmidbauerja pa so se spremenile mnoge značilnosti avtoritarne osebnosti, ostala pa je bazična agresivna intolerantnost.

Mnogo ljudi identificira antiavtoritarno vzgojo z odklanjanjem čistoče in urejenosti ter reda. V resnici ne gre za odklanjanje tega, marveč za vprašanje, kako doseči pri otroku čistočo in red. Antiavtoritarna vzgoja se sklicuje na prostovoljnost otroka, gre ji za vzgojo, ki bo otroku omogočila, da bo sam usmerjal svoje sposobnosti, potrebo in naloge.

2 Praktični poizkusi v smeri antiavtoritarne (permisivne) vzgoje in izkušnje z neavtoritarno vzgojo.

Eden izmed najbolj znanih poizkusov je Summerhill, internatska šola, ki jo je ustanovil A. S. Neill 1921 v Angliji. Ni pa to prva šola take vrste, že leta 1889 je C. Reddie ustanovila šolo, imenovano Abbots-holme, K. Kahn pa 1903 Gordonstown. Omenil bi še V. Schmidt, ki je leta 1921 prva ustanovila v Moskvi t. i. »otroški laboratorij«.

Takoj je treba reči, da je psihoanaliza (zlasti pa S. Freud in W. Reich) odigrala največjo vlogo pri oblikovanju Neillovih svobodnjaških pedagoških konceptov.

Ker Summerhill še vedno obstaja, lahko sklepamo, da je Neillov pedagoški eksperiment uspel. Njegov pedagoški moto je, da ne obstajajo problematični otroci, temveč le problematični starši: »(Otroka) prepusti samemu sebi in ne dovoli vpliva odraslih, tako da se razvija glede na svoje možnosti.« Po njegovem je otrok po naravi razumen in realističen, in to dejstvo je treba v vzgoji kar se da najbolj upoštevati.

V Summerhillu je udeležba pri pouku prostovoljna, ni domačih nalog in ne izpitov. Hišni red in vse, kar je v zvezi z življenjem skupnosti (učencev in pedagogov), je skupaj prediskutirano na demokratično vodenih vsakotedenskih sestankih. Tu se govori o pravilih (in dejavnostih), nujnih za obstoj skupnosti, se jih ukinja in postavlja nove ali izboljšuje. Vsak član ima en glas, od najmlajšega učenca do učitelja in celo samega ustanovitelja (Neilla, ki je pred kratkim umrl). Nekateri otroci oz. učenci so se udeleževali strokovnih predavanj, ki jih je prirejal Neill. V vzgojo je treba vključiti tudi občutke, čustva in nagone, in ne samo razum. Osnovni moment osebnosti sestavlja

seksualnost. Na Neillove nazore o otroškem spolnem nagonu je zlasti vplivalo srečanje z W. Reichom. Izvor mnogih težav, konfliktov in napetosti vidi Neill v nerazrešeni seksualnosti. Seveda je v teoriji bolj radikalen kot v praksi. To pa je tudi razumljivo, saj oblasti in starši ne bi tolerirali šole, v kateri bi se npr. štirinajstletnicam delila kontracepcijsko sredstva in bi bili uradno dovoljeni seksualni odnosi. Je po seksualna razsvetljenost del naravne otroškosti, in v tem je Neill opravil pomembno delo. Spolna vzgoja (ki ne pozna puritanske sramežljivosti) je sestavni del pouka. Ljubezenskih odnosov učencev ne omogočajo, a jih tudi ne ovirajo, če do njih pride. Na kakšen kompromis pa je moral biti Neill pripravljen, nam priča naslednji primer: Neill opazi, da sta šestnajstletnica in sedemnajstletnik, ki sta pred kratkim prišla v Summerhill, pozno ponoči še vedno skupaj. Reče jima, da nima nobenih moralnih predsodkov glede njunega razmerja, toda pove jima, da bo šolo v finančnem pogledu prizadelo, če bi dekle zanosilo. Šola bi namreč prišla pri oblasteh in starših na »slab glas«. Oblasti je ne bi več tolerirale, starši pa ne bi več pošiljali svojih otrok v to šolo, in tako ta ne bi bila denarno pokrita itd.

Sestavni deli življenja v Summerhillu so šport, delo, igra in gledališče. Pred časom je obstajalo pravilo, po katerem je moral vsak učenec delati na polju 12 ur tedensko, učitelji pa po dve uri. Kmalu pa so se otroci naveličali delati in so na skupnem sestanku to opravilo odpravili. Ko so potem začeli graditi zdravstveno postajo, za kar so se skupaj odločili, so učenci zahtevali plačilo in niso hoteli delati, tako da so zgradbo naredili učitelji sami. Ko pa so otroci čez nekaj časa potrebovali shrambo za kolesa, so jo naredili čisto sami in v kratkem času. Neill je iz takih izkušenj sklepal, da so interesi otrok usmerjeni na neposredne potrebe, prihodnost jih ne zanima.

Kar se običajno okvalificira za lenobo, je otrokova nezainteresiranost ali slabo zdravstveno stanje. To velja za otroke in mlade od osmega leta dalje. Drugače je z otroki od treh do osmih let. Ti so zelo delavni in radi pomagajo. Vzrok zato je v njihovi identifikaciji z odraslimi. Po mnenju Neilla naj delo za otroke in mladino do 18. leta v zdravi civilizaciji ne bi bilo obvezno.

Veliko pozornosti v Summerhillu posvečajo spontani in nenačrtovani igri. Zdi se, da gledališče deluje kot vrsta psihodrame. Besedila pišejo otroci oz. učenci sami in le redko učitelji. Prav tako učenci poskrbijo za kostume in sceno. Udeležujejo se tudi pri plesu in glasbi ter športu.

Avtoritarne odnose v Summerhillu skušajo odpravljati z uvedbo samoregulacije učencev (in učiteljev). Neill je to takole opisal: »Samoupravljanje ima neskončno veliko vzgojno vrednost.« Obstajajo pravila in zakoni, in s tem seveda tudi tisti, ki jih kršijo. Kazni so v glavnem denar (odtrgajo jim od žepnine ali denarja za kino). Vse prestopke (npr. če prodajo obleko, plezajo na drevesa, se slabo obnašajo v kinu, kradejo itd.), ki so jih opazili učenci sami ali učitelji, obravnavajo na skupnih sestankih.

Pojavi agresivnosti, destruktivnosti in laži so aktualni in treba je precej truda, da se jih odpravi. Agresivnost, ki je posledica osovražnosti (tj. pervertirane ljubezni, npr. do staršev), lahko ozdravimo le z ljubeznijo, ker »ljubezen izzove ljubezen in sovraštvo sovraštvo«. Lažerjo otroci iz strahu in če ta izginja, izgine tudi laganje. Glede destruktivnosti, ki jo morajo otroci nekako izživeti, pa Neill pripominja, da bi moral človek biti milijonar, da bi otrokom dal popolno svobodo, otroci namreč poškodujejo in uničijo mnoge predmete in naprave.

Kritiki očitajo Neillu zlasti to, da ne reflektira političnih posledic v dvojnem smislu. V Summerhillu da se zbirajo samo otroci premožnih staršev in intelektualcev, se pravi, da je ta šola dostopna samo eliti. Po drugi strani pa, da je ta šola le osvobojen otok sredi represivne družbe, kamor se morajo otroci vrniti. Na to pa niso niti pripravljeni, saj nekateri avtorji poročajo o majhni frustracijski toleranci pri otrocih, ki so dokaj časa preživeli v Summerhillu. Poleg teh očitkov, ki niso brez osnove, je ena glavnih pomanjkljivosti Summerhilla v tem, da učenci nimajo prostora, kjer bi lahko bili nekaj časa sami, preveč so izročeni skupinski dinamiki. Skupinska vzgoja ima kljub svoji superiornosti tudi nekatere negativne vidike. Ti so postali očitni tudi v kibucih.

Vzgoja v kibucih

Kibuc je agrarna naselbina z nekaj industrije. Ponavadi živi tu en do dva tisoč prebivalcev. Kibuc je ekonomska, politična in socialna enota, vendar ni samozadosten. Vsa lastnina pripada skupnosti. Nekaj zasebne lastnine so dovolili šele pred kratkim, člani dobijo tudi »žepnico«. Organizacija vsakdanjega življenja temelji na samoupravljanju.

Vzgoja otrok je kolektivna. Otroci in mladina živijo v posebnih ločenih prostorih (oz. hišah) od četrtega dneva po rojstvu. Starši imajo stike z njimi, vendar kljub temu, da so omejeni, je odnos med

starši in otroci intenzivnejši kot v normalnih družinah. Starši delajo določen čas in so potem čisto prosti, ni jim treba skrbeti za gospodinjstvo, ki je skupno, ne za nego in oskrbo otrok. Eno do dve leti stari otroci pridejo v malo otroško hišo, kjer sta dve ali več skupin po šest otrok. Imajo skupno sobo za igre in jedilnico. Od tretjega leta in pol do četrtega so v otroškem vrtcu, kjer ostanejo do sedmega leta. Od sedmega do dvanajstega leta so v otroški hiši, kjer se jih že navaja na samoregulacijo. Od trinajstega do osemnajstega leta pa so v mladinski hiši.

Značilno je, da se sicer tipična »ojdipovska« situacija ne razvija. To pa zato, ker se otroka že od rojstva navaja na to, da ne pripada samo staršem ali eni osebi. Družina obstaja le v psihološkem, ne pa v strukturalno funkcionalnem smislu.

Prednosti takšne kolektivne vzgoje so zlasti naslednje:

- starši se v prostem času nemoteno ukvarjajo z otroki in s tem oboji zadovoljijo svoje potrebe drug po drugem;
- starši se ne pojavljajo kot nekaj vseмогоčnega, ampak kot prijatelji;
- škodljivi vpliv staršev (npr. če so nevrotični) je zmanjšan na minimum, prav tako nimajo priložnosti otroke tiranizirati;
- otroci imajo občutek gotovosti, ker skupnost sprejme nase vso skrb in odgovornost za njihovo oskrbo in morebitni študij in se jim ni treba bati ločitve od staršev – še posebno, ker so ženske ekonomsko samostojne.

Slabosti:

- otrok nima možnosti biti sam, da bi vzpostavil notranji dialog s svojim »jazom« in na ta način kompenziral vsepovsod prisotno kolektivno vzdušje; ta problem opažajo zlasti med najstniki.

Zelo razširjeno mnenje, da je prezgodnja ločitev otroka od matere škodljiva in nevarna, ni potrjeno, nasprotno so nekateri avtorji (npr. B. Bettelheim) mnenja, da je to predpogoj za »otroke prihodnosti«.

Socialno-pedagoške komune

so posebne oblike skupnosti, kjer po pravilu živi 4–8 mladih skupaj z enim ali dvema socialnima delavcema ali pedagogom. V ZR Nemčiji jih imenujejo še mladinske stanovanjske skupine, mladinske

kolektive ali komune oz. vzgojne kolektive. V našem primeru gre za komune, nastale v kontekstu socialnega dela. V zadnjem času so se namreč razvile podobne ustanove za pomoč odpuščenim mladim kaznjencem, kot tudi komune, kjer je poudarek na terapevtskem delovanju, npr. za narkomane. V knjigi (B. Bettelheima: *Die Kinder der Zukunft*), iz katere povzemam nekatere zanimive ugotovitve, je govora o tistem delu mladine, ki je po socialnem izvoru, poklicu in življenjski perspektivi del delavskega razreda, in sicer tistemu delu, ki je podvržen procesu »marginalizacije« (potiskanju na obrobje družbe); to so kandidati za »lumpenproletariat«.

V letu 1969 nastali prvi kolektivi so bili mišljeni kot alternativa vzgojnim domovom. Nekdanje gojence naj bi motivirali za boj proti metodi adaptacije in kapitalističnemu družbenemu sistemu.

Osnovne zahteve nove vzgoje so:

- odprava fiksacije na avtoriteto, konkurenčnega obnašanja in potlačevanja mehanizmov;
- učenje solidarnosti z kooperacijo v skupnosti in v hiši, ter z integracijo v skupino;
- zavedati se je treba osamitve in izolacije, ter ju ukiniti; socialne sposobnosti se razvijajo, če se mladi za uveljavitev svojih interesov na ustrezen način organizirajo; na ta način se osvobodijo svoje izolacije in ujetosti v usodo;
- odprava pritiska po storilnosti in internaliziranih občutkih krivde;
- izboljšava izobrazbene in delovne situacije, pri čemer je treba vzpodbujati delovno motivacijo;
- bistvene naloge so v pojasnitvi ekonomskih protislovij, razvoju in okrepitvi jaza in delovne sposobnosti.

Glede organiziranosti in upravljanja prevladujejo naslednja načela: samoupravljanje, neuporaba disciplinskih in avtoritarnih metod vzgojiteljev, člani so v kolektiv sprejeti prostovoljno, samovzgoja vseh s pomočjo kolektiva, tako da skupno življenje ni definirano z »laissez-faire«.

Skupni sestanki so enkrat ali dvakrat tedensko. Predmet razprave so koncepti samovzgoje in samoorganizacije (tako je bil npr. v eni komuni ustanovljen gospodarski odbor, ki je skrbel za finance in razdeljeval med člane kuhinjska opravila; za vzdrževanje čistoče v celotni hiši je bil narejen načrt, tako da je bilo čiščenje skupno in ob

določenih terminih; sklenili so, da se morajo vsi, razen šolarjev, zaposliti in prispevati v skupno blagajno najmanj 200 mark mesečno itd.), posredovanje izkušenj, pogovor o odnosu v komuni itd.

Jasno je, da je poudarek v povezavi kolektivne samovzgoje s protikapitalističnim političnim angažmajem. Za nas je pomembno zlasti to, da se da s tako obliko interakcije med vzgojiteljem in vzgojenimi (v tem primeru so to »vedenjsko moteni«) doseči rezultate, ki so vzpodbudni. Videti je, da število takih komun narašča in da se bodo morali s tem sprijazniti tudi centri za socialno delo, ki so do sedaj finančno in strokovno podpirali te poizkuse v manjši meri. Zdaj se ti socialno-pedagoški kolektivi srečujejo z mnogimi težavami, obstaja precejšnja fluktuacija, dosti je obiskov, ki so moteči za skupino, prav tako občasnih bivanj; predvsem pa so težave z oblastmi, s centri za socialno delo in večkrat tudi s policijo. Odnosi med socialnimi delavci oz. pedagogi in »gojenci« so včasih kritični; prvi se znajdejo v dvojni vlogi: po eni strani morajo opravljati funkcijo nadzornika, po drugi strani pa pojasnjevati mladini vzroke njihove marginalne situacije.

3 Izkušnje ene naših prvih terapevtskih kolonij

*»V sosednji koloniji otroke kaznujejo,
pri nas pa ni kazni,
imamo pa zato sestanke.«²*

Kako je bilo z avtoriteto in avtoritarnostjo v naši terapevtski koloniji (v nadaljevanju TK)?³ Je TK bazirala na anti(ne)avtoritarni vzgoji? Že skoraj uradna interpretacija TK je ta, da so glavna načela zajeta v treh kategorijah: skupinsko vodenje, neavtoritarni vzgojni prijemi in spodbujanje k verbalizaciji občutij in notranjih napetosti. Že takoj lahko povsem odločno zatrdimo, da antiavtoritarnost lahko opredelimo bodisi kot osrednji, bodisi kot čisto obrobni marginalni pojem (oz. komponento). Ne moremo je namreč osamiti od vseh vidikov in izsekov vsakdanjega življenja TK. To pa pomeni – povedano z drugimi besedami, da je bila neavtoritarna vzgoja (vzdušje) realizirana toliko, kolikor so se samorealizirali otroci in vzgojitelji.

-
- 2 Izjava 13-letnega gojenca TK na enem izmed sestankov skupnosti.
 - 3 Piscu se zdi potrebno, da opozori na dejstvo, da je bil v TK le opazovalec, čeprav ne zanika svojih intenzivnejših stikov z otroki in vzgojitelji.

Gotovo pa je, da za neavtoritarno vzgojo ne zadostujejo ideološko prepričanje in še tako dobri nameni, temveč da je neizogibna uporaba določenih metod, »tehnika« (obvladovanje skupinske dinamike, raznih tehnik za intenziviranje verbalnih in neverbalnih komunikacij v skupini, metode sprostitve ipd.). Po drugi strani pa je nujna neka čustvena naravnost (ton), kot so npr.: tolerantnost, komunikativnost (toda tudi receptivnost), zmožnost uživetja v otroka ipd.

Literatura

- Adorno, T., Frenkel Brunswik, E., Levinson, D. & Stanford N. (1950). *The authoritarian personality*. New York: Harper & Row.
- Bergant, M. (1971). Permisivna in represivna vzgoja. *Anthropos*, 3(1–2), 41–52.
- von Freyhold M. (1971). *Authoritarismus und politische Apathie. Analyse einer Skala zur Ermittlung autoritätsgebundener Verhaltensweisen*. Frankfurt/Main, Europäische Verlagsanstalt.
- Getzels, J. W. & Jackson, W. P. (1963). *Creativity and Intelligence*. New York, John Wiley & Sons.
- Horkheimer, M. (1976) Avtoriteta in družina. *Problemi*, 14(163/168) 1–27.
- Schmidbauer, W. (1974). *Emanzipation in der Gruppe*. München, Piper.
- Schwendter R. (1971). *Theorie der Subkultur*. Köln, Kiepenheuer & Witsch.
- Reich, W. (1933). *Massenpsychologie des Faschismus. Zur Sexualökonomie der politischen Reaktion und zur proletarischen Sexualpolitik*. Kopenhagen, Prag, Zürich, Verlag Für Sexualpolitik.
- Reich W. (1972), *Dialectical Materialism and Psychoanalysis*. London, Socialist Reproduction.
- Mantell, D. M. (1974). *True Americanism, Green Berets and War Resisters, A Study of Commitment*. New York, Teachers College Press.
- Mendel, G. (1973). *Plädoyer für die Entkolonisierung des Kindes. Sozio-Pschoanalyse der Autorität*. Olten, Freiburg/Breisgau, Walter Verlag. (Francoski original, *Pour décoloniser l'enfant Soclopsychnalyse de l'autorité*, Paris, Payot, 1971).
- Neill, A. S. (1960). *Summerhill School, A New View of Childhood*. New York, Hart Publishing Company.
- White, R. K. & Lippitt, R. O. (1960). *Autocracy and democracy, An experimental inquiry*. New York, Harper.