

dr. Albert Mrgole,¹ Zavod Vežal

ODZIVNOST ODRASLIH KOT POT DO MOTIVIRANOSTI NAJSTNIKOV

Pred skoraj 50 leti se je pragmatika človeške komunikacije najavila kot nova znanstvena disciplina, ki se ji je obetal ploden razcvet (Watzlawick in dr., 1967). Nastala je sistemska teorija, ki nam danes pomaga razumeti mnoga vedenja v praksi vsakdanjega življenja. Po drugi strani živimo in dojemamo prakso medsebojnih odnosov kot zbirko izkušenj, veščin, prepričanj, ki jih vsakdo na poseben način vključuje v nekaj, kar določa naše vedenje v posebnih in vedno idiosinkratičnih primerih, in tvori nekaj, kar pri sebi razumemo kot »modrost življenja«, modrost, na kateri temelji naše odzivanje v medsebojnih odnosih. Učenje in pridobivanje te modrosti je vseživljenjski proces, spoznanja pa v mnogih primerih uporabna za nazaj. V praksi poklicnega delovanja in ravnanja z ljudmi je to še posebej prisotno. Nova spoznanja modrosti glede ravnanja v medsebojnih odnosih pogosto odkrijemo kot preblisk, ko smo v zavedanju akumulacije določenih izkušenj: »Ko bi vse to vedel vsaj nekaj let nazaj! / Ko bi nas to znali naučiti na fakulteti. / Če bi imel vse te izkušnje, preden sem se odločil za to delo ...«.

Starši in učitelji (vzgojitelji, trenerji, mentorji in drugi odrasli), ki so dnevno v situacijah, ko se morajo reševati iz nepričakovanih zapletov v odnosih z najstniki, težko verjamejo, da bodo našli odgovore za svoje dileme in nerešena vprašanja v teoretični literaturi, naj bo to pedagoška, psihološka ali širše humanistična. Prav tako ne verjamejo, da obstaja ustrezna zbirka praktičnih odgovorov, ki bi bili splošno uporabni v njihovih posebnih in vedno novih okoliščinah. V glavnem velja prepričanje, da je k praktičnim rešitvam naravnana literatura nastala v tujih kulturnih okoljih, kjer vladajo drugačna pravila in je aplikacija teh rešitev v našem kulturnem okolju vedno vprašljiva. Vendar je razcep med teoretsko refleksijo in refleksijo prakse globlji in širše narave, nekako podoben situacijam, v katerih med različnimi svetovi ne zmoremo zgraditi mostu razumevanja.

Tako se v svetovalnem in terapevtskem delu srečujemo z naravnostjo (bolj ali manj nestrpno, bolj ali manj

obupano), ki se odraža v izraženih potrebah, da naj vendarle kdo postreže z odgovori, ki naj bodo konkretni, nazorni in praktično preverjeni. To je nekakšna paradokсна (angl. double-bind) naravnost: zelo izrazita potreba po pomoči, zelo intenzivno izraženo stanje nemoči ob prisotnosti intenzivnih čustev in kje celo ali obupanosti, na drugi strani pa velika nezaupljivost do sprejemanja pomoči od ljudi, ki nimajo preverjenih kompetenc, referenc in oprijemljivih rezultatov v praksi. Domala nemogoč projekt z velikim vprašanjem: Ali sploh kje obstaja pot dobrega upanja?²

Za dobrobit našega vsakdanjega življenja tako obstaja ključno vprašanje: Ali je sploh možno zasnovati vednost o medsebojnih odnosih, ki bi bila z ene strani strokovno podkrepljena z zakonitostmi, ki so obče veljavne, in z druge strani opremljena s primeri konkretnih in aplikativnih ravnanj (rešitev), ki bi bila učinkovita in zlasti uporabna kot varna podlaga za delovanje na dolgi rok?

Bolj preprosto rečeno: ali je možno to, kar nekdo strokovno utemeljeno govori in misli, izpeljati tudi v praksi? Velja pa za obe plati. Ali lahko nekdo, ki ve (ima znanje), to pokaže tudi v praksi? In ali lahko nekdo, ki deluje v praksi, svoje izkušnje razume na teoretično (znanstveno) utemeljen način? Seveda ob zahtevi, da med teorijo in prakso ostaja skladnost in uglašenost, dopolnjevanje brez zatikov.

STROKOVNO, TEORETIČNO, ZNANSTVENO ALI PRAKTIČNO?

Morda smo prvič v času, ko lahko z več drznosti pritrdilno odgovorimo na uvodoma zastavljena vprašanja. Zanjih deset let smo pričali izjemno plodnemu razvoju zelo uporabnih spoznanj, ki določajo razvoj na področju nevroznanosti, vključitvi teorije navezanosti, emocionalno usmerjene terapije, sistemskih in drugih

¹ Psihoterapevt v zavodu Vežal. Z Leonido Mrgole avtor knjige *Izštekani najstniki in starši, ki štekajo*, Vežal (2013, 2014).

² K zapisani trditvi odgovorno dodajam zavedanje, da so opisana prepričanja tudi plod mnogih izkušenj iz preteklosti, kjer so takšni in drugačni »strokovnjaki« s svojimi predavanji in delavnicami pustili vtis, ki pri praktikih ni upravičil zaupanja. Previdnost in zadržanost do vsega, kar diši po »soljenju pameti« izven konkretne izkušnje prakse, je tako lahko smiselna.

psihoterapevtskih pristopov (narativni, psihodinamični, teorija izbire, integrativna terapija, koherentna terapija), k temu prispevajo tudi načela notranjega pogleda oz. čuječnosti (angl. mindfulness) in prebujeno zavedanje vpliva preteklih izkušenj. V skupnem prepletu ta spoznanja omogočajo dovolj solidno podlago za utemeljeno pragmatično ravnanje. Razumemo lahko, kako čustva določajo naša vedenja, kako lahko razumemo procese, ki pri tem sodelujejo v možganih, in kako pri vsem sodeluje telo. Imamo celo dostop do prepričanj, ki iz nezavednega uravnavajo naša vedenja! Ko razumemo dogajanja, o katerih doslej še nikoli nismo razmišljali, pa to pomeni, da jih lahko tudi spreminjamo. Lahko upravljamo z vplivi, ki pa ne delujejo po načelu vzrok – posledica, temveč v sistemskem prepletanju. Smo v registru povsem nove epistemologije, ki omogoča nove perspektive za razumevanje odnosov med ljudmi. S pragmatičnega vidika nam je pomembno, da se v primerih zatikov in različnosti med seboj razumemo, da najdemo ravnotežje, da delujemo skladno. Nevroznanost za uravnoteženo delovanje uporablja izraz integracija. Integracija je proces, ki zadeva tako dogajanja znotraj mentalnega kot tudi v medsebojnih odnosih (intrapersonalno in interpersonalno).

Ker pri tem ne gre za strogo omejeno področje terapevtskih znanj, veščin in delovanja, ampak za splošno vednost in splošna načela, uporabna v vsakdanjih medsebojnih odnosih, se bom osredotočil na področje, ki zadeva odnose z odraščajočimi, in se usmeril na vprašanja, ki ta čas v veliki večini zaposlujejo odrasle v odnosu z najstniki.

Vse pogostejše se srečujemo z zatiki in nerazumevanji, ki se pojavljajo med odraslimi in odraščajočimi. Kontekst za razumevanje je nujno sistemskega značaja,³ z upoštevanjem deležev v interakciji in zakonitosti krožnega mehanizma povratne zanke. Vsekakor je to pojav, kjer so zatiki enostransko izraženi v govoru odraslih (na način pritoževanja, kritiziranja, nerganja, poniževanja, primerjanja...), odraščajoči pa ostajajo v molku in odsotnosti na drugi strani brežine nerazumevanja.

Vprašanja in skrbi, ki jih izražajo starši pri osnovnošolskih najstnikih⁴:

Ali in kako bodo izbrali pravo pot v izobraževanju? Kdaj je pravi čas, da jim zaupamo odgovornosti in samostojnost? Ali bodo znali presoditi, kaj je prav in kaj ne? Kako jim privzgojiti delovne navade?

Vprašanja in skrbi, ki jih izražajo starši pri srednješolskih najstnikih:

Kako naj jih pripravimo do večje odgovornosti? Ali bodo uspeli dokončati srednjo šolo? Ali je njihova družba zdrava? Ali smo lahko varni glede zlorabe opojnih substanc in drugih nevarnosti? Ali bodo imeli zdravo mejo pri eksperimentiranju? Ali so njihova vedenja še zdrava in varna?

Vprašanja in dileme, ki jih izražajo učitelji pri osnovnošolskih najstnikih:

Zakaj ne upoštevajo moje avtoritete? Kako urediti disciplino v razredu? Kako se upreti provokacijam, poniževanju, žalitvam? Kako jih motivirati za bolj resno delo?

Vprašanja in dileme, kakor jih izražajo učitelji pri srednješolskih najstnikih:

Kako, da nimajo do odraslih nobenega spoštovanja? Kako jim privzgojiti odnos do resnega dela? Kako jih prepričati, da bodo upoštevali pravila, meje, red in disciplino? Kako jim pomagati do več odgovornosti in zrelosti? Kako razumeti njihovo protislovno vedenje?

Ali obstajajo odgovori, ki bi tem vprašanjem dali kanček upanja na možno rešitev v smeri pomiritve napetosti v situacijah, iz katerih vsa navedena vprašanja izhajajo, tako na strani odraslih kot na strani najstnikov?

Za začetek naj vpeljem terminološko pojasnilo glede uporabe izraza najstniki. Z njim zajemam odraščajoče v osnovni šoli med 11. in 15. letom ter odraščajoče v srednji šoli med 15. in 19. letom. Puberteta označuje obdobje biološkega dozorevanja, njena starostna meja se niža pod 10. leto, adolescenca pa označuje socialno dozorevanje in osamosvajanje, ki sega v starost okoli 30 let (Siegel, 2014).

³ Za podrobnejši prikaz sistemske teorije in uporabnosti njenih temeljnih konceptov prim. Dallos & Draper, 2010

⁴ Vprašanja povzemann po izkušnjah pri delu s starši in učitelji in so odraz določenega časa in okolja, v katerem delujem.

V svojem prikazu, ki bo seveda nujno dobesedno »prikaz«, lahko le orišem in označim nekaj ključnih dejavnikov. Izbral bom *odločilni vpliv moči odzivnosti*, ki jo imamo pomembni odrasli pri izbiri svojih ravnanj v odnosih z odraščajočimi. Ker odzivnost ni enodimenzionalna in statična komponenta, jo lahko raziskujemo in razumemo le v kontekstu sistemske perspektive v odnosih⁵.

Odzivnost je najbolj temeljni element komunikacije. In vemo, da ne moremo ne-komunicirati (Watzlawick). En del argumenta lahko naslonim na osebno izkušnjo, kjer ob zavedanju moči odziva na povsem drug način vstopam v interakcijo z ljudmi, zlasti v situacijah, ki sem jih pred tem označeval kot težavne in so mi povzročale stres, frustracije ter sem se jim raje izogibal. Drugi del argumenta pa potrjujejo preverjena spoznanja vseh že opisanih znanstvenih pristopov. Prav tako lahko po enem letu in pol življenja knjige *Izštekani najstniki in starši, ki štekajo*, ob in spodbudnih odzivih bralcev, ki poročajo o lastnih spremembah v odzivnosti do otrok, spletem še dodatni argument za praktično uporabnost in pot dobrega upanja uporabljenih znanstvenih spoznanj in njihovi aplikaciji v praksi.

Zato želim v nadaljevanju orisati nekaj temeljnih načel, ki tako za starše kot za učitelje pomenijo podlago za zavedanje in razumevanje vplivov, s katerimi lahko bolj učinkovito oblikujemo izide medsebojnih interakcij.

Odrasli s svojimi odzivi pri odraščajočih oblikujemo pomen in vrednost njihovih izkušenj. Tega se ne zavedamo dovolj, prav tako pa posledično odzivnosti ne pripisujemo pomena, ki ga dejansko ima. Odzivnost je metafora zdravja v medsebojnih odnosih. In prav tako z njo ravnamo podobno kot z zdravjem: njenega pomena se zavemo šele, ko je ogrožena njena prisotnost. Pomena odzivnosti se zavemo šele ob ignoranci in diskvalifikaciji, ob izgubah in v stanju osamljenosti.⁶

Gre za področje, kjer se oblikujejo izkušnje. Izkušnja je enota tega, kar pozneje ovrednotimo kot znanje ali veščine za življenje. Odzivnost je temeljna konstitutivna poteza našega doživljanja izkušenj medsebojne povezanosti in doživljanja vrednosti medsebojnih odnosov. Odzivnost je najprej temelj za razumevanje našega čustvenega dogajanja, oblikovanja našega odnosa do vezi med ljudmi (Johnson, Bowlby, Fronagy, Grienberger&Kelly&Slade, Hughes,

Weinberg&Tronick), prek odzivnosti se v interakcijah ustvarja smiselnost, odzivnost omogoča medsebojno uglasenost in integracijo (Siegel, Goleman, Draiby&Seidenfaden). Še zlasti najstniki pa so motivirani za svoja ravnanja le prek zavedanja smisla, ki ga doživljajo v odnosih.

Zato je *kakovost* odzivnosti odraslih, naj bodo v vlogi staršev ali učiteljev, ključnega pomena za oblikovanje odnosa, v katerem z odraščajočimi oblikujemo interakcije s sistemskimi zakonitostmi krožnega sovplivanja in mehanizmov povratnih zank (Dallos&Draper).

Pot, ki vodi do sodelovanja z odraščajočimi, gre prek kakovosti stika. V odnosih, kjer ni stika, odraščajoči ne sledijo načelom, pravilom, mejam, vrednotam, ki jih želijo posredovati odrasli.

V nadaljevanju bom najprej predstavil nekaj zgoščenih teoretičnih orisov glavnih tipov odzivnosti in sistemskih plesov⁷, v katere se zapletamo v medsebojnih odnosih. Odzivnost je najprej fenomen, je pojavnost, ki ima ob tem veliko različnih dimenzij in stopenj. Vsaka pojavnost pa se lahko izraža na lestvici intenzivnosti od »več« do »manj«. Če želimo razumeti delovanje načel in zakonitosti, jih moramo najprej poznati. Tu gre za zavedanje na ravni pragmatičnega delovanja. Zato pomeni poznavanje (vednost) podlago za zavedanje, ki vpliva na naše ravnanje. Ko govorim o načinih odzivanja, imam v mislih možnost praktične uporabe opisanih spoznanj.

V zadnjem delu pa bom na konkretnih primerih ilustriral različne načine odzivnosti odraslih z učinki na vedenje odraščajočih. To je prikaz druge perspektive, ki iz vidika prakse reflektira opisano vednost.

O NAČINIH ODZIVANJA

Eno glavnih vprašanj za vzgojne prakse današnjega časa se glasi: Kako naj razumemo, da to, kar je delovalo pri vzgoji današnjih odraslih (pred 30 in več leti), danes ne deluje več? Kako da otroci ne spoštujejo več vzgojnih avtoritet, ne poznajo pravil, kršijo pravila in prestopajo meje?

Ni mi poznano, da bi bili načini vzgojnega odzivanja, ki so se vsaj v dveh generacijah radikalno spremenili, deležni podrobnejšega raziskovanja. Vemo, da je bila

⁵ Zavedam se, da na tem mestu v velikem loku zaradi osredotočenosti na pragmatičnost besedila preskakujem pomembno teoretično razpravo o razumevanju sistemskih zakonitosti v medsebojnih odnosih (Dallos & Draper). V drugem loku preskakujem teoretično razpravo o povezavi med notranjimi mentalnimi procesi in izkušnjami, ki so plod interakcije s pomembnimi drugimi.

⁶ Ali imate tudi sami izkušnjo neodzivnosti: pošljete sporočilo, povabilo ... in ne prejmete odziva? Nagovorite osebo in ne dobite odziva? Kakšna je čustvena dimenzija te izkušnje pri vas? Kakšna so prepričanja in ravnanja, ki jih ob tem razvijete?

⁷ Metafora plesa označuje krožno sooblikovanje in soustvarjanje v odnosu, ki je bistvo sistemskega razumevanja.

generacija staršev, ki so danes na pragu vloge starih staršev, torej rojenih v 60. letih prejšnjega stoletja, vzgajana v avtoritarnem duhu. Da so po generacijah avtoritarne vzgoje nastopili starši, ki so avtoritarnost zamenjali s permissivno paradigmo. Dobili smo razvajene otroke. In danes v šolah poročajo o generaciji otrok, ki jih vzgajajo starši, ki so bili v enem krogu nazaj prva generacija razvjenih otrok. Generacije se menjavajo in spreminjajo, kar je stalno, je pritoževanje in nezadovoljstvo vzgojiteljev in učiteljev nad obvladljivostjo otrok.

Ne verjamem toliko, da odgovore prinašajo nove ali drugačne vzgojne paradigme (oz. ideologije), bolj verjamem v načela in zakonitosti, ki delujejo na temelju poznavanja potreb in mentalnih zakonitosti v konkretnih interakcijah. To pa so navsezadnje tudi izkušnje neposrednega življenja in nekaj, kar se z leti oblikuje v modrost.

V vlogi staršev in vzgojiteljev se lahko odzivamo na različne načine. Vemo, da se kdaj odzovemo premišljeno in umirjeno, drugič nas neka situacija spravi iz notranjega ravnotežja, v nas prebudi intenzivna čustva in odziv je določen iz impulzivnosti, neuravnoteženosti in vglavnem kot nezaveden izbor iz nabora obrambnih vedenj. Siegel (2014) pojasnjuje, kako so naša vedenja, ko se znajdemo izven področja notranje integracije, ali toga (rigidna) ali pa kaotična.

Iz teorije navezanosti (Bowlby) vemo, da smo opremljeni iz izkušnje vedenj, ki so v funkcij zagotavljanja bližine do podpornih drugih, kjer so pomembni elementi vedenja navezanosti in figure navezanosti (attachment figures). Izkušnja varne navezanosti in bližine ima funkcijo ustvarjanja varnosti (zaščite) v instanci selfa, tako pred fizičnimi kot pred psihološkimi grožnjami (psihološki stvokovni termin). S tem so povezane pomembne funkcije odpornosti (rezistentnosti), notranje moči, samozavesti, ustvarjalnosti, prodornosti, vztrajnosti... Vedenja iskanja bližine so organizirana v sistemu navezovalnih vedenj. Iz klasične teorije navezanosti, na kateri temelji razumevanje otrokovega čustvenega razvoja, izhajajo moderne znanstvene smeri, ki pojasnjujejo človekovo vedenje s pomočjo nevroznanosti (Siegel) ali pa dinamiko partnerskih odnosov v smeri emocionalno usmerjene terapije (Johnson). V vseh paradigmah lahko najdemo stične točke, ki poudarjajo pomen občutka varnosti, bližine, varne odzivnosti na zdrav otrokov razvoj in posledično na otrokovo odzivnost, občutek integracije,

čustvene uglasenosti in ustvarjanje smisla. Podobno naravnost lahko zasledimo tudi v konceptih razlikovanja med povezovalnimi in nepovezovalnimi vedenji v teoriji izbire (Glasser).

Seveda pa zakonitosti navezanosti in nevrobiološke integracije veljajo tudi pri odraslih. Izkušnje, ki smo jih pridobili kot otroci, so sestavni del naše spontane odzivnosti v odrasli dobi. Emocionalno usmerjena terapija (Johnson) je na teh podlagah oblikovala trenutno najbolj raziskovalno podprto razumevanje dinamike partnerskih odnosov. V smislu funkcije delovanja pomembnih drugih, čustvene dinamike in dinamike navezanosti lahko podobne mehanizme prepoznamo tudi v odnosih, ki se oblikujejo v vzgojnih in izobraževalnih kontekstih⁸.

Hazan in Shaver (1987) sta oblikovala lestvico stilov odrasle navezanosti (varen, tesnoben, izogibajoč) glede na tri vzorce izkušnje v navezavi otrok – mati.

Izkušnja varnega odziva staršev oblikuje vzorec *varne navezave*: zlahka zaupajo drugim, so emocionalno odprti, pri sebi zaupajo (so naravnani) v dolgotrajno intimno zvezo.

Izkušnja odziva staršev, ki ni varen (ignoranca, prepoved, vsiljivost, kaotičen odziv) pa oblikuje dva druga vzorca:

Vzorec tesnobne navezave: niso gotovi, ali so ljubljeni, ali si zaslužijo ljubezen in zaščito. To pojasnjuje njihovo prekomerno budnost (nadzor), iskanje dodatne varnosti, jezne proteste in ljubosumje.

Vzorec izogibajoče navezanosti: naučili so se, da je najbolj varno preživeti, če se nasloniš sam nase in pri partnerju ne odprto iščeš podpore, četudi gre za preživetvene in razvojne potrebe (zlasti otroške).

Odzivi pomembnih drugih zadevajo področja otrokovih potreb. Izkušnja odnosa do določene potrebe je zapis, ki ga imamo tudi odrasli. Torej: načini, na katere so se nam odzivali pomembni bližnji in vzgojitelji, so oblikovali naše izkušnje, ki sedaj sestavljajo naše načine spontane odzivnosti do razvojnih potreb naših otrok in dijakov. Vsi odzivi, ki niso bili varni, so v nas oblikovali izkušnje, ki so naši zapisi in nam prav tako otežujejo izbiranje varnih oblik odzivnosti.

Susan Johnson v svojih delih raziskuje zakonitosti bližnjih odnosov in na več mestih omenja načela za

⁸ Pri tem ne gre za poenostavljeno enačenje družinskega, partnerskega in šolskega polja. Pozornost velja prenašanju struktur, ki delujejo v ljudeh (tako pri otrocih kot pri odraslih) na področju intra- in iter-psihičnih dogajanj na način vzpostavljenih nevronske povezave zaradi preteklih izkušenj. To so razsežnosti čustvenega učenja, podprte z nevroznanstvenimi spoznanji, česar zaradi omejenosti prostora v kontekstu tega prispevka ne moremo natančneje predstaviti

razumevanje partnerske dinamike, ki izhajajo iz načel teorije navezanosti. Odsev načel, ki uravnavajo naše navezovanje in notranje čustveno življenje, lahko v povezavi z odzivnostjo drugih prepoznamo v vseh odnosih, kjer ljudje sodelujejo, se navezujejo ter stremijo k povezanim in razumevajočim medsebojnim odnosom:

1. Navezanost je naravna, prirojena motivacijska sila.
2. Varna odvisnost (navezanost) je komplementarna avtonomnosti.
3. Navezanost omogoča varno zatočišče. To ni lokacija, temveč topos, ki sporoča: Ali se lahko naslonim nate? Ali si mi na voljo? Ali imam zate tolikšno vrednost, da se mi odzoveš, ko te potrebujem?
4. Navezanost zagotavlja varen temelj.
5. Prisotnost in odzivnost gradita vezi. (Če me tvoji signali ne zadevajo, to pomeni, da med nama ni povezave).
6. Strah in nevarnost aktivirata potrebe po navezanosti.
7. Proces stiske ob separaciji je predvidljiv. (Depresija je naravni odgovor na izgubo povezanosti).
8. Možno je identificirati končno število oblik navezanosti, ki ne zagotavljajo varnosti. Ali se lahko zanesem nate, ko te potrebujem? Odzivi navezanosti (strategije spoprijemanja, ki postanejo način navezovanja z bližnjimi osebami) so organizirani okoli dveh vrst odzivov: anksioznost (tesnoba) in umik, izogibanje. Iz te perspektive so pritoževanje, poniževanje in čustveno nabite izjave ob izkušnji stiske v odnosu poskusi reševanja poškodb in strahov glede navezanosti. Druga pot (če je upanje na odziv zelo majhno) je deaktivacija sistema navezanosti in odpoved (potlačitev) potreb po navezanosti. Dve temeljni strategiji: tesnoba (preokupirano, vsiljivo) zalezovanje ali izogibanje (umik, beg). Tretja strategija: kombinacija iskanja bližine in izogibanja s strahom, ko pride do bližine – povezano s kaotično in travmatično navezanostjo, kjer so pomembni drugi hkrati razlog in rešitev strahu.

9. Navezave vključujejo delovne modele sebe in drugega⁹.

Strategije navezovanja odsevajo načine procesiranja in ravnanja s čustvi. Nekateri se odzovejo katastrofično, ko so zavrtni (Greene), drugi se umaknejo v dolga obdobja mučne tišine. Bowlby je poudaril kognitivno komponento zastopanja sebe in drugih in prepričanja, ki se odražajo v tem. Varna navezanost predpostavlja delovni model sebe, ki ga tvorijo ljubezen in skrb, zaupanje in zavedanje kompetentnosti, usmerjenost k aktivnosti in večji učinkovitosti. Varno navezani ljudje tudi iščejo odzive drugih, ki potrjujejo njihova prepričanja (delovni model o drugih), ki jim je vredno zaupati. Ti modeli postanejo vodila pri navezovanju stikov z drugimi – to so proceduralni skripti za to, kako se ustvarja odnose. Ljudje imajo lahko več kot en model, a en prevladuje. Modeli vključujejo cilje, prepričanja in strategije, ki so močno prepojeni s čustvi.

10. Osamitev (izolacija) in izguba sta travmatični izkušnji.

O INTERAKCIJSKIH PLESIH

Za popolnejše razumevanje dinamike medsebojnih odnosov ni dovolj le perspektiva odzivnosti, ki se nanaša na delovanje povratne zanke (angl. feedback) in pojasnjuje dogajanje iz perspektive znotraj posameznika. Medsebojni odnosi vedno potekajo tudi v sistemski perspektivi, kjer ljudje v interakciji sodelujejo v krožnem soustvarjanju (Dalos; Dalos&Draper), kar lahko ponazorimo z metaforo plesa (Johnson). Vsak akter sodeluje s svojimi »plesnimi koraki« in sooblikuje izid vedenja. V krožnem sistemu sta vedno prisotna dva plesalca, vsak s svojim deležem vplivanja. Plesi so ponavljajoče se (repetitivne) oblike medsebojnih interakcij, odvijajo pa se na podlagi čustvene »glasbe«. To z drugimi besedami pomeni, da izhaja izbira vedenj (zavestna ali nezavestna) iz psihične dinamike, ki se spleta okoli s čustvi nasičenih in ovrednotenih informacij. Ples, ki bi si ga vsi želeli za sodelujoče in uglasene odnose, je ples kroga varne odzivnosti (Hoffman in dr., 2006). To pomeni stabilne odrasle, ki s svojimi odzivi zagotavljajo otrokom in odraščajočim funkcijo varne odskočne deske in varnega

⁹ Teme, o katerih govorijo tudi drugi teoretski pristopi (npr. mentalizacija - Peter Fonagy, mindfulness in mindsight - Daniel Siegel).

pristanišča (Siegel) ter omogočajo otrokom na varen način pridobiti lastništvo njihovih izkušenj (Mrgole&Mrgole). Vendar odzivnost odraslih ni vedno naravnana v smeri integracije in v praksi prepoznavamo nekaj ponavljajočih se oblik, ki bi jih lahko opisal kot tipične in so vglavnem nefunkcionalne ter se ponavljajo v vzgojnih situacijah tako doma kot izven doma¹⁰.

Ob ilustraciji vedenj, ki sestavljajo opisane plesove v odnosih, velja še opomba, da gre za izbor vedenj, ki imajo pomemben delež pri ustvarjanju zapletov, v katerih se porajajo konflikti. Konfliktnost je z vidika razvoja lahko

videti tudi kot konstitutivni in nujni del komunikacije, ki omogoča mladim razvoj in izkušnje osamosvajanja. To bi lahko imenovali progresivna konfliktnost. Ob tem pa obstaja konfliktnost, ki pomeni zatikanje v razvoju in kakovost medsebojnih odnosov, v kateri domuje več dejavnikov nefunkcionalnosti: izguba motiviranosti, izguba smisla, rabe in zlorabe moči, eskalacija nenadzorovanih čustev in delovanje »limbičnega dela možganov«.

Izbrane interakcijske plesove prikazujem v spodnji preglednici:

Preglednica 1

Vedenje na strani odraslih (starši, učitelji)	Vedenje na strani najstnikov
Strah pred konfliktnostjo, strah pred najstnikom	Ekspanzija moči, kršitve meja, neupoštevanje avtoritete
Pregovarjanje	Pregovarjanje v slabo neskončnost
Prošnje, prijazno rotenje	Ignoriranje
Zalezovanje	Izmikanje, prikrivanje, skrivnosti
Vsiljivost	Prikrito uporništvu (motnje hranjenja)
Nadzor	Uporništvu na način neupoštevanja, kršitve pravil
Odkrito prepovedovanje	Odkrito uporništvu
Igra na moč (kaznovanje)	Dokazovanje neomajne moči (stopnjevanje uporništvu)
Izbiranje nepovezovalnih vedenj (kritika, obtoževanje, pritoževanje, nerganje, poniževanje, primerjanje, grožnje, podkupovanje, kaznovanje)	Umik iz stika, nepovezovalna naravnost
Ignoriranje	Molčečnost, čustvena odsotnost, tesnoba
Kaos	Kaos
Zloraba	Zatik

Navadno se opisanih plesov odrasli ne zavedamo in v njih sodelujemo na način neskončnega ponavljanja istega, npr. bolj nas najstnik zapreda v ples pregovarjanja, bolj intenziviramo lastne strategije pregovarjanja in ne pomislimo, da je možna bolj konstruktivna pot na način izstopa iz nefunkcionalnega interakcijskega kroga.

1. Primer

V razredu se 16-letni dijaki še po odmoru žogajo s posebnim pripomočkom, ki jim povzroča obilo zabave. Podajajo si z vodo napolnjen kondom.

V razred vstopi učiteljica, ki postane ob pogledu na prizor zaripla v obraz. S svojim odzivom sporoči, da so dijaki naredili nekaj zelo narobe. S kaznovanim pristopom nato učiteljica raziskuje, kdo je bil iniciator. Dijaki se s skrivnimi nasmehi muzajo in molčijo. Učiteljica grozi s kaznimi, vendar dijaki vztrajno molčijo. Razmerje moči je na strani dijakov. Učiteljica izgublja avtoriteto, človeško in profesionalno integriteto. Po pomoč se zateče k ravnatelju šole, zahteva kazni za ves razred, sestanke s starši. Ravnatelj nalogo sklica sestanka s starši naloži razredniku,

¹⁰ Izbor tipičnih interakcijskih plesov v vzgojnih situacijah je na tem mestu le začetni oris, ki potrebuje podrobnejšo ilustracijo in razširitev za razumevanje, kar je eden naših prihodnjih projektov, ki bo uresničen v eni naslednjih knjižnih publikacij. Tipizacija ponavljajočih se situacij je poskus pogleda na odzivnost odraslih iz sistemske perspektive z namenom zavedanja svojega deleža (prispevka) v situacijah, ki ne vodijo k funkcionalnim izidom. Seveda v perspektivi zavedanja, da kot odrasli lahko izstopimo iz teh plesov oz. v njih ne sodelujemo.

ki se z ukrepi ne strinja. Tako nastane dodaten konflikt lojalnosti v kolektivu.

Posledično dijaki pri uri učiteljice ne upoštevajo, motenje pouka postane zabava za celoten razred in učiteljica pristane zaradi načetega zdravja v predčasnem bolniškem staležu zaradi izgorelosti, neodpornosti na stres in psihosomatskih simptomov.

Odziv mlajšega učitelja, ki je naletel na enak prizor:

Vidim, da se zabavate in raziskujete nenavadne in nove načine in možnosti uporabe kondoma. Moram priznati, da ste zelo izvirni in ustvarjalni.

Ste mi pa dali idejo. Ker smo pri uri angleškega jezika, bo do prihodnjč vsak napisal esej v angleščini o tem, za kaj se uporablja kondom. Dolžina najmanj ena stran, lahko pa je več. Torej, nadaljujmo s snovjo.»

In dijaki so pospravili kondom, nekaj zamrmrali in sledili navodilom.

V čem se razlikujeta opisana odziva in kaj sporočata?

V prvem primeru je učiteljica izgubila stik z lastno notranjo integracijo, pozabila na vlogo odraslega, padla v igro obrambnih vedenj in uporabila spontan odziv, v katerem ji je bila najprej pri roki ideja uporabe moči. Trenutek, ki je učiteljico premaknil v togost ali kaos, je bila neustrezna zaznava, v kateri si je vedenje dijakov razložila v okvirih moralističnih kategorij namesto v okviru kategorij najstniških potreb. Na ta način je spregledala, da so radovednost in raziskovanje teme spolnosti ena prvih razvojnih potreb odraščajočih pubertetnikov. Druga potreba, ki se je povezala s temo raziskovanja spolnosti, je igrivost, stimulacija adrenalina in dopamina (Siegel, 2014).

Učiteljica je ubrala »nepovezovalno« in nefunkcionalno strategijo (Mrgole in Mrgole) s fokusom na kršitvi reda in pravil ter z neustreznim poskusom učenja odgovornosti. V svojem odzivu je poteptala pravico do obstoja opisanih razvojnih potreb. Učinek, do katerega je s svojo odzivnostjo privedla, je bilo popolno nesodelovanje s strani dijakov, izklop iz stika in posledično uporniško neupoštevanje vzgojne avtoritete. Odziv učiteljice so razumeli kot poziv na boj, kjer so vztrajali na način nepopustljivosti do konca. To so neizbežne značilnosti in zakonitosti, ki nastopijo, kadar z najstniki zaidemo v ples igre na moč (Mrgole&Mrgole).

V drugem primeru je učitelj ohranil vlogo odraslega in je ostal v stanju notranje integracije. S tem je bil oprem-

ljen za varen odziv. Ohranil je smisel za uglašenost z igrivostjo in razigranostjo mladih dijakov. Odzval se je iz te uglašenosti na humoren in igriv način. Najprej je na način refleksivnosti dal dovoljenje najstniškim razvojnim potrebam, njihovim razigranim hormonom, potrebi po iskanju stimulacij, ki podpirajo razvoj možganov (Siegel, 2014) in so povezani z eksperimentiranjem, zabavo, nekaj več adrenalina in dopamina (smeh, veselje, občutenje ugodja). S svojim odzivom je sporočil, da razume to plat najstniškega doživljanja in pomen, ki ga ima ta tema za dijake. Kar pa ne pomeni, da jim dovoljuje način vedenja, ki so ga izbrali, ali se strinja z njim. S tem je ustvaril stik, dijaki so ga umestili na mesto nekoga, ki je vreden zaupanja, na mesto nekoga, ki se pojavlja v odnosu, v katerem vidijo smisel. To je učinek, ki ga danes želijo doseči vsi pedagoški in vzgojni delavci, seveda tudi starši – spoštovanje odraslih s strani odraščajočih.

Druga očitna razlika v odzivnosti učitelja zadeva avtoriteto. V njegovem scenariju ni tolerance za uporništvo ali »ne«, tudi ni prostora za ples pogajanja ali pregovarjanja. Njegovo sporočilo je jasno in brezkompromisno, z jasnim navodilom, kaj je naloga dijakov do prihodnjč. Šele na tem stoji možnost vzgojnega delovanja. Šele ko se vzpostavimo na mestu osebe, ki je vredna zaupanja in je zastopnik smisla v odnosu, lahko postavljamo pravila, meje, red, ravnamo vzgojno. Mimogrede, kateri odziv je bolj ustrezen z vidika ekonomičnosti časa in energije?

2. Primer

Na terapijo je prišlo 19-letno dekle. Na začetku je izpostavilo stisko, ki so jo sestavljali različni občutki, od nesamozavesti, občutkov manjvrednosti, glavobolov, ki so prehajali v dolgotrajne migrene, nočnih mor... V šoli je bila uspešna, sicer je delala po načelu prelaganja obveznosti na zadnji hip, vendar je gimnazijo ves čas izdelovala s pozitivnim uspehom.

Na drugem srečanju je izpostavila svojo težavo, ki je bila v tem, da je težko gledala ljudem v oči. Občutki, ki so bili s tem povezani, so vodili k ideji, da ji je pomembno, kakšen vtis bo naredila na ljudi. Ob tem je bil strah, da jo bodo drugi videli kot neustrezno. To se je povezovalo tudi z drugimi situacijami, kjer je bila opazovana s strani neznanih ljudi, od prehranjevanja na javnih mestih do javnega nastopanja. V šoli je ustna preverjanja že od nekdaj opravljala na samem. Govornih vaj ni bila sposobna opraviti. Pred ustnimi spraševanji pa je postala modra v roke, telo ji je prevzelo tresenje, odpovedovale so ji spominske in miselne

funkcije. V tem sem prepoznal namige posttravmatskih stresnih simptomov.

S posebno tehniko dela s čustvi je te občutke povezala z izkušnjo, ki je vodila v četrti razred osnovne šole. Imeli so učiteljico, ki jih je ob slabih šolskih rezultatih zmerjala, poniževala, jim govorila, da so zgube, da je staršem lahko žal, da so jih rodili, jih obkladala z nedostojnimi in resnično bolečimi izrazi. To se je ponavljalo ob vsakem testu, ko so dobili rezultate, skozi celo šolsko leto. Njej osebno sicer nikoli nič ni rekla, je pa bila deležna skupinske torture, ki je identična zlorabi. Razredničarka jih je za tem klicala v kabinet in jim dodatno grozila, da bo še slabše, če bodo o tem govorili staršem. Tako je mučenje in zlorabljanje trajalo celo šolsko leto in šele na koncu šolskega leta so starši ugotovili, da se v razredu nekaj dogaja, in ustrezno zaščitili svoje otroke. Zgodba tega dekleta je povezana s tem, da je v tem času doma doživela izgubo enega od staršev in ostala travmatično ranljiva, brez izkušnje, da bi jo takrat lahko nekdo varno zaščitil.

Želel bi poudariti predvsem eno plat v odzivnosti odraslih, ko so v vlogi discipliniranja ali vzgajanja otrok. To je zloraba moči. Odrasli imamo v vsakem odnosu z otroki moč na svoji strani. Kako hitro smo v odzivnosti na strani zlorabe moči, se največkrat ne zavedamo. Ali se zavedamo, kdaj delujemo povezovalno? Ali se zavedamo, kdaj se ujamemo v lastna intenzivna čustva, ki so del naše zgodbe, povezane z lastnimi nerešenimi zgodbami in nemočjo v dani situaciji? To so bistvena vprašanja, ki bi jih morali imeti odrasli (tako starši kot učitelji) ves čas na obveznem seznamu samorefleksivnega delovanja. Odzivnost, ko se v svojem vedenju poslužujemo vzvodov moči (z grožnjami, poniževanjem, kaznovanjem, maščevanjem, čustvenimi manipulacijami, izsiljevanjem vseh vrst, izključevanjem, primerjanjem otrok z drugimi, s sramotenjem ...) izstopa iz kroga varne odzivnosti in otroka ali mladostnika pahne v nujno obrambno držo. Ples, ki se ob tem nadaljuje, vodi v smeri nevarnosti stopnjevanja moči na strani odraslih in do zlorabe moči.

Ta tema odpira mnoge nujne dodatne nastavke, ki sodijo v proces učenja odzivnosti v čustveno napetih situacijah in so del praktičnega usposabljanja.

ZAKLJUČEK

Pomembna tema vsakdanjega življenja današnjega izobraževanja se vrti okoli prepričanja, da otroci niso motivirani za šolsko delo. Ne otroci ne mladostniki. To prepričanje je slišati v raznih izjavah: »Ne ljubi se jim potruditi za boljšo oceno, so nadarjeni. Ne vidijo smisla v pisanju

domaćih nalog. Ne vidijo smisla v učenju, v prizadevanju, v vlaganju truda. Vse bi radi dosegli z minimalno vložene dela ali pa kar brez dela.«

Vzgojni ples, ki na prevladujoč način določa odnos staršev in učiteljev do rezultatov šolskega dela in do delovanja otrok od vstopa v šolo naprej, je vsiljivost. Vsiljivost sicer izhaja iz skrbnosti in prizadevanja, da bi otroku čim bolj pomagali na pravo pot. Vendar v vedenjih starši (in učitelji) z vsiljivostjo otroku kradejo zavedanje lastništva njegovih dosežkov. Tako otroci razvijejo prepričanje, da se učijo za starše, za ocene, zaradi Marije Terezije, šolskega ministra. V odnosu do šolskega dela se izhodiščno naravnajo tako, da so njihovi dosežki dosežki za nekoga drugega. Na ta način otroci ne vidijo smisla v vlaganju truda in dela za dosežke, v katerih ne prepoznajo svojega lastništva. Apatija, odpor, nezainteresiranost, odkrenljivost (tudi veliko simptomov ADHD), izogibanje delu, neiniciativnost in druga vedenja so le odraz opisane naravnosti.

Učenje odzivnosti, kjer otrokom sporočamo, da so oni lastniki svojih dosežkov, tako uspešnih kot manj uspešnih, tako sprejemljivih kot nesprejemljivih, je naporna pot, ki čaka vzgojno in pedagoško področje v prihodnosti. To je odzivnost, ki uči odgovornosti, ki otroku pomaga, da se sooči s posledicami svojih izbir, ki so privedle do določenega dosežka. Konkretna zgodba so obsežnejše, zahtevajo korenite spremembe v notranji naravnosti in v obstoječih praksah in so navedene v literaturi (Draiby&Seidenfaden, Mrgole&Mrgole).

V svoji svetovalni praksi se nenehoma srečujem s primeri, kjer starši poročajo o neverjetnih spremembah v samostojnosti in motiviranosti pri otrocih, o izboljšanju medsebojnih odnosov, o zmanjšanju konfliktnosti, o dvigu samozavesti, ko so starši izstopili iz plesov nadzorovanja in vsiljivosti ter otrokom prepustili lastništvo njihovih dosežkov. To seveda pomeni najprej tveganje in hkrati zaupanje, pomeni veliko dela s strahovi, ki jih imamo v sebi, zlasti tistimi, ki so skriti pod prepričanja o vzgojni ali pedagoški odgovornosti in skrbnosti do otrok in mladine.

Odzivnost učitelja je zavestna odzivnost, ki izhaja iz notranje uravnoteženosti in obvladovanja veččin komunikacije z najstniki. Pri tem je prvi krog izbiranja vedenja povezan s tem, da imamo v zavedanju dejavnike lastnega spektra odzivnosti: naša prepričanja, naše vzorce, lastne izkušnje v času odraščanja, zavedanje vzorcev navezanosti, lastnih šibkih točk ranljivosti in izdelanih obrambnih strategij. Drugi krog zavedanja vedenja je povezan s poznavanjem potreb odraščajočih. V knjigi Izštekani najstniki in starši, ki štekajo, sva z ženo temu posvetila osrednji

del in vsako potrebo orisala na način narativnega pristopa (Dallos, 2007) z zgodbo, ki ima zaplet in rešitev dobrega upanja. Varna odzivnost do razvojnih potreb najstnikov je vzgojna naloga tako staršev kot učiteljev. Tretji krog zavedanja pomeni obvladovanje in uravnavanje plesov, v katere nas vključijo ponavljajoči vzorci v odnosih z najstniki – in pri tem zavedanje lastnega deleža in možnosti za spremembo. Zadnji krog odzivnosti zadeva reflektivno funkcijo (Mrgole&Mrgole, 2014: 48 in sl.), ki je način odzivnosti, prek katerega vzpostavimo stik in povezanost v odnosih.

Odzivnost, ki ohranja krog varne navezanosti, ki je

refleksivna in kreira lastništvo dosežka na otrokovi strani, zahteva najprej veliko sprememb v prepričanjih in v konkretnih ravnanjih na strani odraslih. Poznavanje načel je le prvi korak, praktično delovanje je naslednji in težji korak. Vsekakor lahko zaključim prikaz načel odzivnosti v komunikaciji z izkušnjo, da je potrebno opisana načela utrditi kot nove izkušnje v možganih, kar zahteva vajo in ponavljanje. Zahteva najprej morda celo demonstracijo na način prikaza v praksi, kar nato sami utrjujemo, dokler ne postane obvladljiva veščina.

LITERATURA

- Bowlby, J. (1969). *Attachment and loss: Attachment*. New York: Basic Books.
- Dallos, R. (2007). *Attachment Narrative Therapy: Integrating attachment, systemic and narrative therapies*. Maidenhead: Open University Press/McGraw Hill.
- Dallos, R.&Draper, R. (2010). *An Introduction to Family Therapy: Systems theory and practice* (3rd ed.). Maidenhead: Open University Press.
- Draiby, P.&Seidenfaden, K. (2011a). *The vibrant family*. London: Karnac.
- Draiby, P.&Seidenfaden, K. (2011b). *The vibrant relationship*. London: Karnac.
- Fonagy, P.&Target, M. (1997) Attachment and reflective function: their role in self-organization, *Development and Psychopathology*, 9, 679–700.
- Fonagy, P., Gergely, G.&Elliot, L. J. (2004). Affect regulation, mentalization and the development of the self. London: Karnac.
- Glasser, W. (1998). *Ostati skupaj: vodnik teorije izbire za trajen zakon*. Radovljica: TOP, Regionalni izobraževalni center.
- Glasser, W. (2002). *Nesrečni najstniki: kako naj starši in učitelji poiščejo stik z njimi*. Radovljica: Mca.
- Glasser, W. (2007). *Nova psihologija osebne svobode: teorija izbire*. Ljubljana: Louisa.
- Goleman, D. (2010). *Socialna inteligenca*. Ljubljana: Mladinska knjiga.
- Greene, R. W. (1999). *Eksplzivni otrok: nov pristop k razumevanju in ravnanju s kronično neprilagodljivimi otroki*. Ljubljana: Orbis.
- Grienenberger, J., Kelly, K., Slade, A. (2005). Maternal reflective functioning, mother-infant affective communication and infant attachment: Exploring the link between mental states and observed caregiving behavior in the intergenerational transmission of attachment. *Attachment and Human Development* 7(3), 299–311.
- Hazan, C.&Shaver, P. (1987). Romantic love conceptualized as an attachment process. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52, 511–524.
- Hoffman, K. T., Marvin, R. S., Cooper, G., Powell, B. (2006). Changing Toddlers' and Preschoolers' Attachment Classifications: The Circle of Security Intervention. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 74 (6), 1017–1026.
- Hughes, Daniel A. (2009). *Attachment-Focused Parenting: Effective Strategies to Care for Children*, New York, London: W.W. Norton&Company.
- Hughes, D. A., Baylin, J. (2012). *Brain - based Parenting. The neuroscience of caregiving for healthy attachment*. New York, London: W.W. Norton&Company.
- Johnson, S. (2004). *The Practice of Emotionally Focused Marital Therapy. Creating Connection*. New York: Brunner/Mazel.
- Johnson, S. (2008). *Hold me tight: Seven conversations for a lifetime of love*. New York:

Little, Brown and Company.

Johnson, S. (2013). *Love Sense: The Revolutionary New Science of Romantic Relationships*. New York: Little, Brown and Company.

Johnson, S. M. & Whiffen, E. V. ed. (2006). *Attachment Processes in Couple and Family Therapy*. New York, London: Guilford.

Mrgole, A., Mrgole, L. (2014). Izštekani najstniki in starši, ki štekajo. *Starši: tukaj in zdaj*. Kamnik: Vežal.

Siegel, J. D. (2001). Toward an interpersonal neurobiology of the developing mind: attachment relationships, 'mindsight,' and neural integration. *Infant Mental Health Journal*, Vol. 22(1–2), 67–94.

Siegel, J. D. (2011). *Mindsight, The new science of personal transformation*, New York: Bantam Books.

Siegel, J. D. 2014. *Vihar v glavi. Moč najstniških možganov*, Domžale: Družinski in terapevtski center Pogled.

Siegel, D. & Solomon, M. (2003). *Healing Trauma: Attachment, Mind, Body and Brain*, New York: W.W. Norton & Company Inc.

Siegel, J. D. & Hartzell, M. (2004). *Parenting from the inside out*. New York: Penguin.

Siegel, J. D. & Bryson, T. P. (2014). *Celostni razvoj otroških možganov: 12 revolucionarnih metod, s katerimi spodbujamo razvoj otroških možganov*, Domžale: Družinski in terapevtski center Pogled.

Watzlawick, P., Bavelas, J. B. & Jackson, D. D. (1967). *Pragmatics of human communication: a study of interactional patterns, pathologies, and paradoxes*. New York: W.W. Norton.

Watzlawick P.; Weakland J.H. (ed.) (1977). *The interactional view*. Studies at the Mental research Institute Palo Alto, 1965 – 1974. New York: W.W. Norton & Company.

Weinberg, M.K. & Tronick, E.Z. (1998). Emotional Characteristics of Infants Associated With Maternal Depression and Anxiety, *Pediatrics*, 102 (5), 1298–1304.