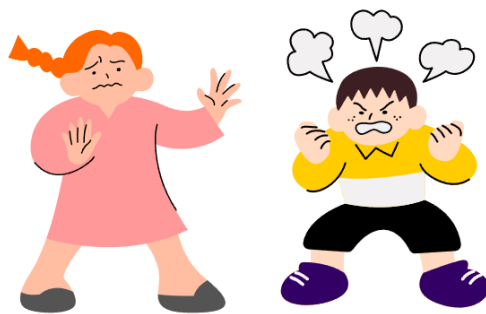


SUZANA ŽUNKO VOGRINC -

EKSPLOZIVNI OTROK



OBJAVLJENO V: Delo z otroki s posebnimi potrebami:
Eksplozivni otrok v oddelku, junij 2022, Forum Media d.o.o

“Vsakdo je lahko jezen,
to je lahko ...
Toda biti jezen na pravo osebo,
do prave mere,
ob pravem času, za pravo stvar,
na pravi način, ... to je težko.”

Aristotel

C M P S

Tomaž Vec (2011) v svojem prispevku »Moteče vedenje: ozadja in osnovni dejavniki, ki nanj vplivajo« izpostavi dejstvo, da je v slovenskem, predvsem strokovnem prostoru uporaba pojmov, povezanih z motečim vedenjem, precej pestra (npr. motnje vedenja, agresivnost in agresivno vedenje, vedenjske težave, disocialnost itd.). Sam pojem »moteče vedenje« pa je relativno neuveljavljen, čeprav so pojavi motečega vedenja zlasti na edukativnem področju tisti, ki so jim učitelji, vzgojitelji kot tudi starši najtežje kos. Različne oblike motečega vedenja namreč povzročajo največ občutij nemoči in neuspešnosti učiteljev ter staršev. Značilno za moteče vedenje je, da gre pri tem vedno za vedenje v socialni interakciji, ki zajema cel spekter vedenja, ki je socialno manj sprejemljivo oz. nesprejemljivo.

Prav zato, ker je moteče vedenje vezano na socialno interakcijo, je njegova temeljna značilnost, da v večini primerov ni moteče za tistega, ki tako vedenje izraža, temveč je moteče za socialno okolje, torej za tiste, ki se s takšnim vedenjem soočajo. Za te otroke in mladostnike so moteče šele posledice, ki so jih zaradi svojega vedenja deležni od svoje socialne okolice.

Vec (2011) opredeljuje štiri osnovne dejavnike, ki so povezani z motečim vedenjem:

1. tisti, ki izhajajo iz skupine in skupinske dinamike,
2. dejavniki, ki so povezani s posameznikom, njegovimi osebnostnimi, biološkimi in drugimi značilnostmi,
3. dejavniki, ki izhajajo iz značilnosti in stilov vodenja,
4. dejavniki, ki jih oblikuje organizacija s svojo kulturo.

Vec (2011) pojasnjuje, da moteče vedenje ne zajema le različnih oblik agresivnega vedenja, temveč ima zelo različne oblike in stopnje – od nagajivosti, nezbranosti, neupoštevanja navodil, pomanjkljivega spoštovanja drugih pa vse do hujših antisocialnih vedenj.

Vedenjske težave in motnje predstavljajo enega najpogostejših razlogov psihiatrične obravnave v otroštvu in adolescenci in predstavljajo visoko tveganje za duševno in telesno zdravje otrok ter mladostnikov kasneje v

C M P S

življenju. Ko ponavljajoči se vzorci antisocialnega, agresivnega in razdiralnega vedenja trajno in pomembno prestopajo za starost pričakovana socialna vedenja, govorimo o vedenjski motnji. Ločimo dve podskupini oz. dve entiteti vedenjskih težav/motenj (po DSM-IV in MKB-10):

- opozicionalno vedenje, kamor sodi tudi pogosto izrazito eksplozivno vedenje otroka,
- vedenjske motnje.

Oprelitev prve zajema ponavljajoče se vzorce negativističnega, razdiralnega, neposlušnega in sovražnega vedenja, ki ovira vsakodnevne aktivnosti, vedenjske motnje pa opredeljuje kot ponavljajoče in trajno prekoračevanje osnovnih pravic drugih in prestopanje splošno uveljavljenih socialnih norm.

OPOZICIONALNO VEDENJE je tako bistveno pogostejše med otroci mlajšimi od 11 let, vedenjske motnje pa med otroci in mladostniki starimi 11 in več let (Anderluh, M.)

Vzroki teh težav so raznoliki in le redko gre samo za en vzrok. Po navadi so prepleteni in sopojavni, zato je diagnostika nekoliko otežena:

- dednost, skupaj z individualnimi dednimi značilnostmi;
- obporodni zapleti, ki lahko pripomorejo k razvoju nevropsiholoških primanjkljajev, ki so povezani z vedenjskimi težavami;
- nevrottransmiterji;
- primanjkljaji v besednem izražanju - nizke besedne sposobnosti pri otrocih z vedenjskimi težavami so slab napovednik dolgoročnega poteka. Primanjkljaji v besednem izražanju prispevajo k razvoju manj učinkovitega samonadzora, prek vplivanja na slabši priklic besednih navodil, na zmanjšano učinkovitost razmišljanja o posledicah lastnih dejanj;
- izvršilne funkcije (abstraktno razmišljanje, tehnike reševanja problemov, samo-opazovanje, vzdrževanje pozornosti in koncentracije, usmerjanje preteklih dejanj k načrtovanim ciljem, inhibicija neprimernih odzivov) - te sposobnosti so v veliki meri povezane z delovanjem čelnega režnja možganov, težave na tem področju pa so prepoznane že pri predšolskih otrocih z razdiralnim vedenjem;
- avtistične poteze - med otroci z vedenjskimi težavami so značilnosti avtističnih potez pomembno pogostejše. Nekatere izmed teh značilnosti, kot npr. težave v medosebnih odnosih so lahko tudi posledice njihovega razdiralnega vedenja, druge, kot so slabše artikuliran govor, neustrezno razumevanje konteksta in gest, specifičnosti v vzpostavljanju očesnega kontakta ter nenavadna togost v lastnih zanimanjih govorijo najverjetneje za značilnosti, ki pripomorejo k nastanku težav v medosebnih odnosih in vedenju;
- vzdraženost avtonomnega sistema - mogoča je manjša vzdraženost simpatičnega sistema na bolečinske dražljaje;
- težave s socialno kognicijo - posamezniki z vedenjskimi težavami kažejo specifičnosti na področju socialne kognicije, ki se predvsem kažejo tako, da nevtralne socialne situacije zaznavajo kot ogrožajoče in so posledično nagnjeni k agresivnim reakcijam. (Anderluh, M.)

C M P S

- Stringaris in Goodman (2009) govorita o treh dimenzijah, ki predstavljajo tako dejavnike tveganja, kot oporne točke za napovedovanje kot tudi področja, na katerih lahko delujemo ob soočanju z opozicionalnim vedenjem pri otroku/mladostniku:
- razdražljivost (se povezuje s temperamentom, hitrostjo odzivanja - zlasti z jezo in zamerljivostjo),
- škodljivost (ki pomeni neobčutljivo, premišljeno agresivno delovanje proti drugim),
- samosvojost (ki zajema prepire z odraslimi, odklanjanje in neupoštevanje pravil, norčevanje iz drugih ipd.) (Vec, 2011).

Kot smo že spoznali, so vzroki razdiralnega vedenja otrok in mladostnikov zelo različni. Prepletajo se zunanji in notranji dejavniki, od osebnostnih oziroma značajskih, družinskih, družbeno-kulturnih, socialnih do finančno-ekonomskih, v ozadju razdiralnega vedenja pa so lahko tudi duševne motnje. Dr. Hojka G. Kumperščak (2014) v svoji dolgoletni klinični praksi ugotavlja, da se občasni in posamezni izbruhi jeze, besa in razdiralnega vedenja pri otrocih in mladostnikih pogosto zamenjujejo z motnjami vedenja, pri kateri pa je značilen stalni vzorec razdiralnega vedenja, trajno prekoračevanje osnovnih pravic drugih in ponavljajoče se prestopanje splošno uveljavljenih socialnih norm.

Izrazito negativno čustvovanje, ki ga opazimo pri eksplozivnih otrocih, še dodatno niža frustracijsko toleranco in večja občutke jeze ter tako pripelje do razdiralnosti tudi v situacijah, v katerih bi večina ljudi ostala mirnih. Motnje v kognitivnem procesiranju lahko pripeljejo do napačne interpretacije impulzov iz okolja in do razdiralnih odgovorov na nevtralne impulze. Med tem pa lahko pride tudi do razdiralnega vedenja proti osebam/predmetom, ki pridejo bežeči osebi na pot.

Pri opozicionalno-kljubovalni motnji, ki jo dr. Ross Greene W. (1999) prepoznava kot eksplozivnost pri otroku, gre za ponavljajoče se vzorce negativističnega, razdiralnega, neposlušnega in sovražnega vedenja, ki ovira vsakodnevne dejavnosti.

Nekatere simptome eksplozivnosti lahko pri otroku prepoznamo že zelo zgodaj - že v predšolskem obdobju. Za diagnozo je potrebna prisotnost vsaj štirih od osmih simptomov, ki morajo biti prisotni vsaj šest mesecev v odnosih z vsaj eno osebo, ki ni sorojenec:

A. JEZLJIVO-RAZDRAŽLJIVO RAZPOLOŽENJE

1. IMA POGOSTE IZBRUHE JEZE.
2. JE POGOSTO OBČUTLJIV IN HITRO NEJEVOLJEN/SITEN.
3. JE POGOSTO JEZEN IN UŽALJEN/ZAMERLJIV.

B. PREPIRLJIVO IN KLJUBOVALNO VEDENJE

4. POGOSTO SE PREPIRA Z AVTORITETAMI OZ. Z ODRASLIMI.
5. POGOSTO AKTIVNO KLJUBUJE ALI ODKLONI ZAHTEVE, KI SO JIH POSTAVILE AVTORITETE, ALI KLJUBUJE PRAVILOM.
6. POGOSTO NAMENOMA NAGAJA DRUGIM.
7. POGOSTO KRIVI DRUGE ZA SVOJE NAPAKE ALI NEPRAVILNO VEDENJE.

C. MAŠČEVALNOST

8. JE BIL ZAMERLJIV ALI MAŠČEVALEN VSAJ DVAKRAT V ZADNJIH ŠESTIH MESECIH.

MOTNJA POZORNOSTI S HIPERAKTIVNOSTJO (ADHD) je zelo pogosto povezana z opozicionalno-kljubovalnim vedenjem. Če je opozicionalno-kljubovalni motnji pridružena še motnja pozornosti s hiperaktivnostjo, kažejo te osebe veliko več razdiralnega vedenja. (Gregorič Kumperščak, 2014)

Zadnja desetletja smo priča velikim družbeno-socialnim spremembam – tudi na področju vzgoje otrok. Precej popularna in v družinah razširjena je permissivna vzgoja, ki otroku/mladostniku ne postavi jasnih meja in ga ne opremi s konstruktivnim (ali pa sploh nobenim) načinom soočanja s težavami. Takšni otroci in mladostniki se lahko, ko so soočeni z zahtevami in mejami, ki jih niso vajeni, odzovejo tudi zelo razdiralno. Pot do spremembe vedenja takšnega otroka ali mladostnika ter načina

C M P S

starševske vzgoje je dolga in je ni mogoče prehoditi npr. z urgentno hospitalizacijo posameznega otroka ali mladostnika. Za preprečevanje ali vsaj manjšanje razdiralnega vedenja nasploh je potrebna cela vrsta sprememb in ukrepov v družinskem, družbenem, vzgojnem, šolskem in vrednostnem sistemu. Zato je pomembno, da je okolje, v katerem tak otrok ali mladostnik biva, natančno poučeno, kako v primeru neprimerne vedenja ravnati oziroma kako takšno vedenje preprečiti. Treba je ugotoviti, kaj je v ozadju takšnega vedenja. Če je v ozadju razdiralnega vedenja ADHD, pomeni zdravljenje ADHD najboljše preprečevanje razdiralnega vedenja. Ko zdravimo ADHD, manjšamo tudi impulzivnost, ki je tesno povezana z razdiralnim vedenjem. Kadar je v ozadju razdiralnega vedenja depresivna ali anksiozna motnja, pa zdravimo to motnjo ipd. (Gregorič Kumperščak, 2014). Najpogosteje je moteče vedenje povezano z več različnimi dejavniki (tako neposrednimi kot posrednimi), ki šele povezani v prepleteno, sovplivajočo mrežo izzovejo moteče vedenje (Vec, 2011).

Dr. Irena Lesar s sodelavci (2010) opozori na raziskave o vplivu učenčevega vedenja na kakovost interakcij učitelja z učencem v samem učnem procesu, ki kažejo na to, da so učenci, ki kažejo problematično obnašanje, deležni manj učinkovitega poučevanja učiteljev, kot tisti učenci, ki ne izkazujejo takšnega vedenja, da se učitelji izogibajo interakcijam z učenci, ki kažejo problematično vedenje, in imajo več interakcij s tistimi učenci, ki kažejo bolj primerno vedenje. Raziskave pa kažejo tudi recipročne vplive, in sicer, da dobijo učenci, ki bolj sodelujejo pri pouku, od učitelja bolj pozitivne odzive, medtem ko učenci, ki manj sodelujejo, izkusijo s strani učitelja zanemarjanje in nasilje ter so do njih manj dosledni. Tudi raziskava Zupančičeve in Kavčičeve (2007) potrjuje, da je tudi v slovenskem vzgojno-izobraževalnem prostoru od otrokovih osebnostnih značilnosti odvisno, kako se bodo vzgojiteljice in kasneje učiteljice odzivale nanj (npr. ga pohvalile za primerno vedenje ali kritizirale za manj primerne) (Lesar, Čuk, Peček, 2010).

Večina modelov čustvenega procesiranja razlaga, kaj se dogaja, ko je čustvo aktivirano in posledice čustvenih odzivov (Gross in Thompson, 2007 v Romih 2017). Otrokova napačna interpretacija situacije vodi v napačne vzorce mišljenja, iracionalna prepričanja ipd., kar aktivira pri otroku neko čustvo (npr. jeza, anksioznost), pojavijo se tako kognitivni, kot vedenjski in fiziološki odzivi (Huberty, 2012 v Romih 2017).

C M P S

Eksplzivni učenci imajo kot vsi ostali učenci, ki imajo težave na področju ustreznega vedenja in socializacije, težave s čustveno regulacijo in samonadzorom (Chen in Taylor 2005 v Romih 2017). Zanje je nadvse pomemben trening čustvene regulacije (Macklem, 2011v Romih 2017).

Na treningu se otroci/mladostniki pridobijo naslednje veščine:

- čustveno znanje in razumevanje: pozitivna, negativna in mešana čustva, funkcije, sprožilci čustev, približevanje in izogibanje kot čustveni akcijski tendenci;
- prepoznavanje čustev: čustveno izražanje pri drugih, povezovanje situacij s čustvi;
- čustveno izražanje: čustveno izražanje in govorica telesa pri nas samih, pravila izražanja čustev in maskiranje, verbalno izražanje čustev (besednjak za čustva);
- čustvena intenziteta;
- čustvena regulacija: menjavanje čustev, strategije za pomiritev, uporaba pozornosti za regulacijo čustev in uporaba »glave« za regulacijo naših čustev.

Čustvena regulacija zajema spodbujanje pozitivnih čustev (Kats-Gold in Priel, 2009 v Romih 2017). Raziskovalci menijo, da se morajo intervencije, osnovane za učenje čustvene regulacije, osredotočiti na porast pozitivnih čustev, hkrati pa morajo naslavljati tudi negativna čustva. Pozitivna čustva namreč vplivajo na potek in trajanje doživljanja negativnih. Porast pozitivnih čustev lahko preusmeri pozornost in se prekine s prevelikim osredotočanjem na negativna čustva (Macklem, 2011 v Romih 2017) .

V okviru kognitivno-vedenjskih pristopov lahko funkcionalno ocenjevanje vedenja vodi k pripravi učinkovitih intervencijskih načrtov. S podpornim vedenjskim načrtom poskušamo neprimerno vedenje nadomestiti s primernejšim, socialno bolj zaželenim in bolj učinkovitim (Mitchell, 2008 v Bogdanić Petek, 2016). Vedenjski pristopi, ki temeljijo na funkcionalni oceni vedenja, dajejo poudarek učenju novih spretnosti in vedenj ter sodijo v širše področje problemskega pristopa oz. reševanja problemov (Janjušević in Pulec Lah, 2011 v Bogdanić Petek 2016).

C M P S

Priporočila Centra za pozitivno vedenjsko podporo in pomoč pri Uradu za specialno pedagoške programe (OSEP) glede pristopov se nanašajo na:

- prilagajanje učnega okolja, saj tako zmanjšamo verjetnost pojavljanja težav,
- učenje nadomestnega vedenja ter razvoj splošnih kompetenc za učinkovito odzivanje in ravnanje v različnih učnih in tudi socialnih situacijah,
- spreminjanje odzivanj na vedenje, tako da ne ojačujemo nezaželenega vedenja, ampak ojačujemo in spodbujamo pozitivno oziroma želeno vedenje.

Eden izmed dokazano učinkovitih pristopov obravnave otrok, ki imajo težave v socialnem prilagajanju in vedenju, je kognitivno-vedenjski pristop, ki vpliva na bolj učinkovito razmišljanje, interakcije posameznika ter njegovo vedenje. Strategije, ki izhajajo iz kognitivno-vedenjskih pristopov, so usmerjene tako v glavne znake težav, kot tudi v pridružene težave.

Z učenjem funkcionalnih spretnosti in strategij spoprijemanja (treening asertivnosti in socialnih spretnosti, učenje reševanja problemov, učenje samoorganiziranosti, učenje obvladovanja časa, učenje tehnik obvladovanja jeze) lahko otroci in mladostniki uspešno nadomestijo primanjkljaje.

Med različnimi pristopi urjenja specifičnih spretnosti so bili veliko raziskovalne pozornosti deležni pristopi učenja strategij samouravnavanja, ki vključujejo samoopazovanje, samospremljanje, samospodbujevanje in tudi bolj kompleksne strategije, kot so samoinštrukcije ter reševanje problemov. Osnovni namen teh strategij je razviti ustrezno stopnjo samokontrole (DuPaul in Stoner, 2003, v Pulec Lah, 2011).

Kognitivne komponente teh strategij predstavljajo reševanje problemov, samoinštrukcije, trening kontrole jeze in inhibicije agresivnih impulzov.

C M P S

Vedenjske komponente treninga socialnih spretnosti pa so usmerjene v razvoj specifičnih vedenj, kot so vzpostavljanje in ohranjanje očesnega kontakta, začetni in vztrajni v pogovoru, sodelovanje, pohvaliti nekoga, znati izražati čustva in mnenje.

Nekateri strokovnjaki opozarjajo na morebitne težave pri izvajanju kognitivno-vedenjskega pristopa, kot sta kratkotrajna učinkovitost in otežena generalizacija naučenih spretnosti v otrokovo vsakodnevno okolje. Težave z generalizacijo so pogojene s šibkostmi v izvršilnih funkcijah, zato za boljšo učinkovitost nekateri vedenjsko-kognitivni terapevti priporočajo, da se v obravnavo ob otroku vključijo tako starši kot tudi učitelji ter da se vedenjsko-kognitivne obravnave kombinirajo. (Bogdanić Petek, 2016)

Novejše raziskovalne kažejo tudi na potencialno uporabnost tehnik čuječnosti in transcendentalne meditacije, ki lahko omili stres in tesnobo ter izboljša izvršilne funkcije pri otrocih starih od 11 do 14 let (Grosswald, Stixrud AWR., Stixrud W. idr., 2008 v Bogdanić Petek 2016).

Da lažje izluščimo skupino eksplozivnih otrok od ostalih otrok z motečim vedenjem (razdiralnim vedenjem, opozicionalnimi vedenjskimi motnjami, znaki avtizma, znaki ADHD ipd.) moramo biti pozorni na skupne splošne značilnosti teh otrok (Green, 1999):

- izjemno omejena sposobnost za prožnost mišljenja in prilagajanja,
- ekstremno nizek frustracijski prag,
- nagnjenost k črno-belemu, togemu načinu razmišljanja,
- nepričakovani napadi besa, jeze.

C M P S

Eksplozivni otrok pogosto:

- izgublja živce,
- se prepira z odraslimi,
- se upira ali odklanja, da bi se podredil željam ali pravilom odraslih,
- namerno jezi druge ljudi,
- krivi za svoje napake ali slabo vedenje druge,
- je preobčutljiv in ga vsakdo zlahka razjezi,
- je jezen ali užaljen,
- je kljubovalen ali maščevalen.

Vedenjske značilnosti eksplozivnih otrok se kažejo kot močni izbruhi, upiranje, neposlušnost, vihravost, nihanje razpoloženja, besedna in fizična agresivnost ter razdiralnost.

Ko pride eksplozivni otrok v situacijo, ki v njem povzroči konflikt (npr. zamislil si je, da bo preživel popoldan ob računalniških igrinah, mama pa mu pove, da gresta kupiti nove hlače, ker jih potrebuje), povzroči leta v otroku najprej blokado. Nato preide v drugo fazo – faza prelomnice in nato v tretjo fazo – faza afekta. Prehod je po navadi zelo hiter. V fazi afekta otrok povsem izgubi samokontrolo in so njegove reakcije verbalno in fizično zelo burne (treskanje z vrati, psovke, kričanje, otrok lahko v tej fazi udari ali potisne drugega otroka ipd.).

Prilagajanje in obvladovanje frustracij so prav tako sposobnosti (kot npr. branje in pisanje), ki jih je potrebno razviti pri otroku v letih, ki sledijo zgodnjemu otroštvu. Otroci gredo v svojem zgodnjem razvoju skozi obdobje trme, ko razvijejo sposobnosti, da znajo izraziti svoje želje in potrebe na bolj sprejemljiv način. Potem so sposobni preklopiti, premisliti in ne vidijo le črno-bele možnosti. Nekateri otroci pa ne napredujejo v razvijanju spretnosti prilagodljivosti in frustracijske tolerance do stopnje, ki jo pričakujemo in so zakasnili v razvoju sposobnosti, ki so pomembne pri obvladovanju frustracije in prilagajanju. Otrokova neprilagodljivost in eksplozivnost sta zelo odvisni od njegovih prirojenih dispozicij, lahko pa gre tudi za motnje v delovanju in fiziološki osnovi možganov. Značilno za te otroke je, da

C M P S

sami ne morejo razumeti svojega lastnega vedenja, prepričani so, da jih tudi drugi ne razumejo.

Eksplozivni otrok je le redko sposoben opisati svoje težave na jasen način, želi pa povedati nekako takole: »Ko zahtevate, da se prilagodim drugačnemu načrtu, se zmedem in prestrašim ... in ko sem zmeden in prestrašen, ne morem jasno misliti in se zmedem še bolj.«

V prvi fazi (blokada) frustracija otroku blokira njegovo sposobnost za razsodno razmišljanje in povzroči, da mišljenje postane nepovezano in nerazumno, kar otroka še dodatno razburi. Ni pomembno, kako in kolikokrat odrasli posežemo z grajo, kaznijo, prepričevanjem, nagrado - otrok ni sposoben jasno razmišljati, dokler se ne ohladi (blokada možganov, kratek stik). Ko se razjezimo, otrok preide v drugo fazo - faza prelomnice. Ko pa napetost naraste do točke, kjer se procesa ne da več ustaviti - faza afekta, eksplozivni otrok zdrsne v najbolj destruktivno in neprimerno vedenje. V tej fazi se otrok ne more ničesar več naučiti, zato je kazen v tej fazi le prilivanje olja na ogenj. To nam pove, da se s ponovnim vzpostavljanjem normalnega stanja ti otroci pogosto spopadajo z globokimi občutki obžalovanja, čeprav se mnogi sploh ne spominjajo, kaj se je med afektom dogajalo.

Za nas odrasle, ki živimo in delamo z eksplozivnim otrokom, je pomembno, da lahko napovemo in prepoznamo znamenja, ki povzročijo stopnjevanje pritiska in da lahko ukrepamo, še preden otrok pride do »vrelišča«.

Otroku je treba jasno pokazati, kako se mora ali ne sme obnašati, dosledno vztrajati na pravilnem obnašanju in motivirati otroka, da se bo v resnici tako vedel. Tako formulirana vzgoja daje nekaj potrebne trdne strukture in organizacije družinski disciplini. Starši se morajo zavedati, da imajo posledice (nagrade, kazni ...) učinek le tedaj, če je otrok sposoben zaznavati in razumeti njihov pomen. Kadar pa otrok ni sposoben povezanega mišljenja, pa ne učinkujejo.

Zavedati se moramo situacijskih faktorjev, ki lahko sprožijo izbruhe. Pozorni moramo biti na tisto, kar se dogaja (ali ne dogaja) v otrokovi

C M P S

glavi in je lahko povezano z izbruhi. Posvetiti se moramo razvijanju in učenju različnih sposobnosti, ki jih takemu otroku primanjkuje.

Pomembno je vedeti, da, če želimo pomagati eksplozivnemu otroku oz. ga naučiti bolj primernih oblik vedenja, je to proces. Šele ob pozitivni naravnosti in sprejemanju otroka, doslednih treningih čustvene regulacije, različnih vedenjsko-kognitivnih metodah učenja spoprijemanja z otroku konfliktnimi situacijami lahko čez neko obdobje pričakujemo pozitivne spremembe.

Če imamo dobro razvito empatijo in otroka dobro poznamo, ker ga skozi daljše obdobje opazujemo in si beležimo posamezne neprijetne situacije, v katerih otrok izgubi samokontrolo nad seboj, lahko predvidimo nekatere situacije - sprožilce in jih poskušamo preprečiti tako, da se odzovemo, preden otrok zapade v fazo afekta. Poskušamo ga preusmeriti ali razvedriti, da postopno zmanjšamo »napetost« v njem. (Greene, 1999)

Pogosto so »sprožilci« neustreznega vedenja pri eksplozivnem otroku nenadne spremembe. Zato je pomembno, da je otrok pripravljen na situacije, ki jih bo preživel v vzgojno-izobraževalnih institucijah ali v domačem okolju. To dosežemo z urniki (pri mlajših otrocih naj bodo slikovni), da strukturiramo vsako dnevno aktivnost in jo otroku napovemo vnaprej.

Dr. Greene (1999) svetuje tudi, da poskušamo ustvariti t.i. »otroku prijazno okolje«, kar pomeni, da poiščemo okolje, kjer so pomanjkljive sposobnosti na področju prilagodljivosti in frustracijske tolerance manj moteče. Ko starši in učitelji razumejo težave otroka, so že skoraj na pol poti. Če otroku pokažemo in povemo, da vemo, kako nemočen je v situacijah, ki zahtevajo prilagajanje in frustracijsko toleranco, mu s tem pomagamo, da bo ohranil prisebnost v kritičnih situacijah. Lahko bo o teh stvareh razmislil, jih predelal in se pogovarjal o možnih rešitvah.

»Otroku prijazno okolje« pomeni, da reagiramo na otrokovo ravnanje, preden pride do faze afekta in ne šele kasneje. To pomeni, da je najbolje, da že vnaprej preprečimo nastanek afekta. V »otroku

C M P S

prijaznem okolju» morajo biti vzgojni cilji skrbno izbrani in razvrščeni po pomembnosti, s poudarkom na tem, da se zmanjša splošna zahteva po prilagajanju in frustracijski toleranci, ki jo pričakujemo od ostalih otrok.

Izkušnje so pokazale, da ignoriranje neprilagojenih oblik vedenja ni učinkovita metoda, saj otrokom ne pokaže poti, po kateri bi našli varen izhod iz frustracije. To, kar v resnici potrebujejo, je razumna odrasla oseba. V »otroku prijaznem okolju« se njegovo neprimerno vedenje pojmuje le kot neprimerno vedenje (npr. psovka ali grda opazka, ki jo otrok izreče v afektu pomeni le »moja sposobnost za racionalno mišljenje se hitro zmanjšuje«). Pomembno je, da odrasli, ki živijo ali delajo z eksplozivnim otrokom, otroka tako dobro poznajo, da lahko afekt preprečijo in ga ne podžigajo. Potrebno je opaziti »svarilna znamenja«.

Kadar pa gre za otrokova vedenja, ki so bistvena ali dovolj nezaželena, je pomembno vztrajati tudi za ceno afekta. Tukaj ni pogajanj, saj gre pogosto za vedenje, ki lahko ogrozi otrokovo varnost. Seznam teh obnašanj naj gre skozi sito in naj bo čim krajši. Za vse ostale oblike je dobro sklepanje kompromisov, pogajanje, iskanje »obvoznic«. So pa tudi oblike obnašanja, ki dejansko niso tako moteče, da jih lahko v miru prezremo in s tem preprečimo afekt. (Greene, 1999)

Ko uspešno prepoznamo situacije, ki otroka vodijo v frustracijo, si moramo postaviti tri vprašanja:

1. KAKO POMEMBNO JE, DA OTROK V TISTEM TRENUTKU USPEŠNO OBVLADA ZAHTEVE KONKRETNE SITUACIJE – ALI TE ZAHTEVE SPADAJO MED PRIORITETNE?

2. ČE SO ZAHTEVE MED PREDNOSTNIMI, ALI JE OTROK RESNIČNO SPOSOBNEN, DA V TEM TRENUTKU OBVLADA ZAHTEVE, KI JIH POSTAVLJA SITUACIJA – ALI OBVLADA VEŠČINE, POTREBNE ZA USPEŠNO REŠITEV?

C M P S

3. ČE TEGA NE ZMORE – ALI LAHKO USPEŠNO IZVEDE ZAHTEVANO, ČE MU ZAGOTOVIMO NEKAJ DODATNE POMOČI?

Dr. Greene (1999) predlaga, da naše zahteve ali pričakovana vedenja otroka razporedimo v tri košare. V košari »A« naj bodo otrokova vedenja, ki jih ne bomo nikoli in pod nobenim pogojem tolerirali, saj z njimi ogroža sebe ali druge - vztrajamo tudi za ceno afekta, ki ga doživi otrok ob postavitvi zahteve. Vedenja, kjer se z otrokom pogajamo, dogovarjamo in sklenemo kompromise (otrok je aktivno vključen in s tem nosi enak del odgovornosti) naložimo v košaro »B«, vedenja, ki pa niso tako omejujoča ali nevarna za otroka in njegovo okolico in jih lahko na nek način spregledamo, pa naložimo v košaro »C«.



C M P S



Prav tako lahko razporedimo družinska ali razredna pravila v SEMAFOR. V območju rdeče luči so pravila, ki jih postavimo odrasli in od njih ne odstopamo, ne glede na dan, uro, situacijo ipd. Teh pravil naj ne bo preveč, a naj bodo ključna. V območje rumene luči zapišimo (narišimo) pravila, ki smo se jih skupaj dogovorili in vsi nosimo odgovornost, da se jih držimo. Teh pravil naj bo največ, saj otroka učijo prevzemanja odgovornosti za uresničevanje skupnih dogovorov. V območje zelene luči pa sodijo pravila, kjer lahko odrasli ugodimo otroku in mu damo možnost, da sam postavi kakšno pravilo zase ali za nas. Količina teh pravil naj bo primerljiva s količino pravil na območju rdeče luči.

Tomaž Vec (2011) poudari način vzgoje v sodobni družbi, ki je ključnega pomena za ustrezno vedenje otrok in mladostnikov. V demokratičnem vodenju in vzgoji prevladujejo vrednote, ki se navezujejo na enakost, svobodo in hkrati na odgovornost. Za ohranjanje teh vrednot se izbira pravo ravnotežje med popustljivostjo in elementi avtoritarnosti. To pomeni, da je pri takšnem vodenju veliko svobode, vendar ta ni brez omejitev, upoštevajo se potrebe in želje posameznikov, vendar se ne dopušča njihovo zadovoljevanje na račun drugih. Tako ima vsakdo pravico do kakršnekoli potrebe, vendar mora izbirati pravi način zadovoljevanja teh potreb.

Odrasli sicer postavljajo meje, vendar jih postavljajo smiselno in utemeljeno, nikoli pa ne ponižujejo. Zaradi tega včasih delujejo avtoritarno, nedemokratično, saj vztrajajo pri tem, da otrok postavljene meje spoštuje. Ob tem vztrajanju pa meje in pravila postavljajo in hkrati spreminjajo glede na otrokov razvoj, zrelost, stopnjo samostojnosti, sposobnosti itd.

Demokratično vodenje ne temelji na podrejanju, ampak na dogovarjanju in spoštovanju. Ko otroci in odrasli v zvezi z nečim dosežejo dogovor, tudi prevzamejo odgovornost, da se ga bodo obojestransko držali.

Vec (1999) nam predstavi tudi nekaj osnovnih principov, ki manjšajo verjetnost pojavljanja motečega (socialno neprilagojenega) vedenja in

C M P S

nam je lahko v pomoč pri vzgoji svojega otroka ali v profesionalnem odnosu z otroki v vzgojno-izobraževalnem procesu, kjer se srečujemo z različnimi otroki:

- Princip realnosti sloni na odraslem, torej on vsaj v prvi fazi presoja, kakšno vedenje, komu, ob kakšnih situacijah in pogojih dopuščati.
- Pravila in okvirji naj bodo postavljeni čim bolj jasno, takoj na začetku in naj jih bo čim manj. Upoštevanje pravil je za otroka lažje, če so razumljiva sama po sebi, splošno znana ter sprejemljiva in utemeljena.
- Določeno mero motečega vedenja je treba tudi dopuščati. Z večjimi pritiski ko se bomo lotili problematike agresije, več je bomo tudi izzvali - če ne takoj, pa se bo morda pokazala pri poznejših dejavnostih. Najtežje pri delu z agresivnimi je presojati, katero vedenje je manipulativnega značaja, katero pa posledica regresa. Pogosto je namreč vedenje preplet obeh mehanizmov, zato je pri vodenju potrebna velika fleksibilnost.
- Pomemben cilj je postopno privajanje vedno večjim zahtevam in pritiskom ter učenje sprejemljivih načinov izražanja čustev (tako kot otroka, ki že shodi in pogosto še pade, ne bomo kaznovali za napake).
- Praktično je imeti na zalogi nekaj dejavnosti, s katerimi lahko pojav motečega vedenja preusmerimo ali pa poskušamo izpeljati bolj konstruktivno (npr.: fizično agresivnost lahko uporabimo v igri, kjer pride do izraza boj, vendar z natančno določenimi pravili). Vedenje v oddelku lahko postane bolj moteče, če poskušamo izpeljati načrtovane učne dejavnosti ne glede na potrebe in dogajanje v oddelku.
- Več časa ko bomo namenili za razreševanje določenih težav in komunikaciji na splošno, manjši bo pojav motečega vedenja.
- Agresivni odziv na odraslega največkrat ni usmerjen dejansko na njega, ampak na vse tisto, kar odrasli simbolizira otroku. Otroci se »spopadajo z odraslimi kot predstavniki človeške vrste«. Če ne upoštevate tega principa, lahko vsako vedenje otroka razumete

C M P S

kot napad nase, kar lahko povzroči, da ste tudi sami agresivni do njega.

- Odrasli se v svoji komunikaciji in dajanju sporočil (še posebej ob kritiki) otroku ne sme usmerjati na osebo, ampak na vedenje.
- Eden od pomembnih ciljev dela z otroki in mladostniki naj bo vzpostavitev in ohranjanje stika, vendar tak stik ne bi smel postati sredstvo za doseg nekaterih ciljev (npr. primerne vedenja), ampak bi moral biti cilj sam po sebi.
- Ne pričakujemo preveč - ne od sebe in ne od otrok. S svojim delom na vedenje otrok le vplivamo kot en dejavnik, nanje pa vpliva še vse polno drugih dejavnikov (vrstniki, prijatelji, družina, njihova zgodovina, njihov potencial, ki so ga prinesli na svet, osebne značilnosti itd.).

LITERATURA:

Anderluh, M. (2013). Vloga genov, okolja in nevrobioloških dejavnikov v razvoju razdiralnega vedenja otrok in mladostnikov. V M. Gorenc in M. Anderluh (ur.), *Razdiralno vedenje otrok in mladostnikov na stičišču strokovnih služb* (str. 11-18). Ljubljana: Združenje za otroško in mladostniško psihiatrijo.

Bogdanić Petek, B.(2016). Učinki skupinske obravnave po načelih kognitivno-vedenjske ter gibalno-plesne terapije za otroke z motnjo pozornosti in hiperaktivnosti. Specialistično delo, Pedagoška fakulteta Ljubljana.

Chen, W. in Taylor, E. (2005). Resilience and self-control impairment. V S. Goldstein in R. B. Brooks, *Handbook of Resilience in Children* (str. 257-278). New York: Springer.

Debeljak, D. (2017). Vzgojni slog staršev in njihov odnos do vzgojnega delovanja vzgojiteljev v vrtcu. Magistrsko delo. Univerza v Ljubljani, Pedagoška Fakulteta, Oddelek za socialno pedagogiko.

Gregorič Kumperščak, H. (2014). Razdiralno vedenje otrok in mladostnikov kot možen simptom različnih duševnih motenj. *Zdrav Vestn* 83 (872-80).

Dr. Greene, R.W. (1999). *Eksplzivni otrok*, Orbis, Ljubljana, d.o.o.

Huberty, T. J. (2012). *Anxiety and depression in children and adolescents: assessment, intervention, and prevention*. New York: Springer-Verlag.

C M P S

Lesar, I., Čuk I., Peček, M. (2010). Prepoznane lastnosti, ki pojasnjujejo učni uspeh običajnih učencev in učencev s posebnimi potrebami. *Didaktika Slovenica*, 25 (3-4), Pedagoška obzorja.

Macklem, G. L. (2011). *Evidence-based school mental health services: affect education, emotion regulation training, and cognitive behavioral therapy*. New York: Springer-Verlag.

Pulec Lah, S. in Rotvejn Pajič, L. (2011). Spodbujanje učne uspešnosti učencev z učnimi težavami zaradi motnje pozornosti in hiperaktivnosti. V: M. Košak Babuder in M. Velikonja (ur.), *Učenci z učnimi težavami. Pomoč in podpora* (str. 158–175). Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani.

Romih, A. (2017). *Učinki treninga regulacije čustev pri učencih osnovne šole*. Magistrsko delo. Univerza v Mariboru. Filozofska fakulteta. Oddelek za psihologijo.

Rotvejn Pajič, L. (2009). Vedenjsko-kognitivni principi v terapiji otrok s hiperkinetično motnjo. V N. Anić (ur.), *Prispevki iz vedenjsko-kognitivne terapije*. Zbornik 1 (str. 129–140). Ljubljana: Društvo za vedenjsko in kognitivno terapijo Slovenije: Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše.

Stringaris, A. in Goodman, R. (2009). Three dimensions of oppositionality in youth. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 50 (3), str. 216–223.

Vec, T. (2011). Moteče vedenje: ozadja in osnovni dejavniki, ki nanj vplivajo. *Socialna pedagogika*, 15(2), 125–152. Ljubljana. Združenje za socialno pedagogiko.