

Soočanje z agresivnim vedenjem otrok in mladostnikov po modelu LSCI

Confronting Aggressive Behaviour of Children and Adolescents Following the LSCI Model

Maja Obid in Jana Rapuš Pavel

Povzetek

Maja Obid, univ. dipl. soc. ped., OŠ Dušana Muniha Most na Soči, Most na Soči 18a, 5216 Most na Soči, maja.obid@guest.arnes.si;
Jana Rapuš Pavel, dr. soc. ped., Oddelek za socialno pedagogiko, Kardeljeva pl. 16, 1000 Ljubljana, jana.rapus-pavel@guest.arnes.si

Agresivnost kot fenomen je težko enopomensko opredeliti, saj ima različne izvore in zajema široko paleto emocij. Na agresivno vedenje vplivajo številni dejavniki, pogledi aktualne dobe in način razumevanja takega vedenja. Delo z agresivno mladino je specifično ter zahteva upoštevanje nekaterih značilnosti in posebnosti, ki bi se jih morali strokovnjaki na tem področju zavedati. V prispevku osrednje predstaviva metodo intervjuja v življenjskem prostoru, ki sta jo zasnovala že Redl in Wineman, pozneje pa so jo dopolnjevali še drugi avtorji. Metoda ponuja zemljevid oziroma načine dela s konfliktnimi situacijami, v katerih se otroci/mladostniki znajdejo bodisi v šolskem ali drugem socialnem prostoru. Pristop je edinstven v tem, da daje poudarek aktivnosti odraslega in omogoča refleksijo lastnega prispevka k nastali konfliktni situaciji.

Ključne besede: agresivnost, pristopi k agresivnemu vedenju, konfliktni krog, otrok in mladostnik, model LSCI – intervju v življenjskem prostoru.

Abstract

Aggressiveness as a phenomenon is hard to define with a single meaning, since it covers different origins and comprises a broad range of emotions. Aggressive behaviour is influenced by numerous factors, views of the current age, and the manner of understanding such behaviour. Work with aggressive youth is specific and demands the consideration of certain characteristics and peculiarities, which the experts in this field should be aware of. The contribution is centred on the presentation of the life space interview method, which was designed by Redl and Wineman, and later complemented by other authors. The method offers a map or manners of working with conflict situations in which the children/adolescents find themselves, either in a school or other social space. The approach is unique in the fact that it emphasises the activity of the adult and enables reflection on one's own contribution to the created conflict situation.

Key words: aggressiveness, approaches to aggressive behaviour, circle of conflict, LSCI model – life space interview.

Uvod

Živimo v moderni zahodni družbi, kjer je agresivno vedenje postalo nekaj vsakdanjega. Nasilje se je vrnilo v vse pore našega življenja, tako intimnega kot javnega – od družinskega do narodnega. Agresivno vedenje je tesno povezano z družbenim dogajanjem, socialnimi, kulturnimi, ekonomskimi in političnimi vplivi, ki dajejo pečat neki skupnosti. Na agresivno vedenje vplivajo pogledi

aktualne dobe in način razumevanja takega vedenja. Dekleva (1996) strne, da je agresivno vedenje v veliki meri izraz obstoja, pomena in sprejemanja nasilja kot legitimnega sredstva v odrasli družbi: odvisno je od tega, v kolikšni meri družba sprejema in varuje norme nenasilja ter meje med legitimno in nelegitimno uporabo nasilja. Odvisno pa je tudi od tega, v kolikšni meri je posameznik razvil sposobnost notranje kontrole nasilnih teženj ter se naučil uporabe spretnosti za nenasilno reševanje konfliktov in doseganje svojih ciljev.

V najširšem smislu agresivnost pomeni aktivni pristop k okolju, kar izraža prvotni pomen besede '*aggredi*', ki pomeni premikati se, približevati se. Zajema vse oblike gibanja, nekatera čustva, kot so jeza, bes in sovraštvo, ter telesno nasilje nad drugim. Ločimo tudi agresivnost, ki je trajna značilnost in značajska poteza posameznika, od agresije, ki je trenutna reakcija na človekovo notranje stanje ali zunanjo situacijo (Lamovec in Rojnik, 1978).

Ena izmed definicij agresivnosti se glasi takole: »Agresivnost je vsaka reakcija (fizična ali verbalna), izvedena z namenom, da se nekomu drugemu prizadene škoda ali poškodba kakršnekoli vrste, ne glede na to, če namera ni bila do konca realizirana.« (Žužul, 1989, str. 51.) Ugotovimo, da se omenjeni definiciji še vedno izmakne omemba situacije, v kateri je prišlo do prizadejanja škode, pa jo je izvajalec izvršil nenamerno.

Agresivnost lahko prepoznamo tudi kot pojav težav prilagajanja vedenja posameznika danim situacijam. Green (1999) meni, da premalo upoštevamo in uvidevamo, kako se otroci s tovrstnimi težavami trudijo obvladovati agresivne izbruhe. Agresivnost ni nekaj zaželenega, tako se tudi ti otroci trudijo z obvladovanjem na svoj način. Green (prav tam) razvije štiri teorije, kako ti otroci v šolskem okolju poskušajo obvladovati eksplozivno vedenje, ki pa pogosto popusti, ko pridejo domov. Kot prvo omenja *teorijo zadrege*, ki jo utemeljuje s tem, ko pravi, da je otrokom preveč nerodno, da bi izbruhnili pred vrstniki. Po *teoriji kokona* se otroci trudijo agresivno vedenje obvladovati na način, da vzdržijo v šoli, sesujejo pa se, ko pridejo domov, k čemur pogosto dodatno pripomoreta popoldanska utrujenost in morebitna lakota. Šolski dan je za otroka razmejen in predvidljiv z ustaljenim urnikom in rituali, kar lajša obvladovanje eksplozivnosti, nestrukturiran prosti čas doma pa prispeva k temu, da obvladljivost popusti (*teorija črednega mišljenja*). *Kemično teorijo* avtor pojasnjuje s tem, da so blagodejnih učinkov farmakoterapije deležni predvsem

učitelji in otrokovi vrstniki v šoli, doma pa ti učinki zdravil popustijo in pride spet do večjega tveganja agresivnih izbruhov.

Agresivnost kot fenomen je težko enopomensko opredeliti, saj pokriva različne postopke, zajema široko paleto emocij, praviloma jo spremljajo tudi druga težavna vedenja, eksternalizirane oblike, kot so hiperaktivnost, nasilje in delinkventno vednje, pa tudi internalizirane oblike vednja – umaknjenost, depresivnost, suicidalnost (Loeber, Hay 1997, v Žižak in Jeđud, 2005). Na pojav agresivnega vedenja torej lahko gledamo z več vidikov, vendar so si praktično vsa spoznanja enotna v tem, da je agresivnost tudi človekova ohranitvena reakcija, ki pa lahko pod določenimi pogoji preseže meje samoohranitve in razvoja ter postane usodno ogrožajoča za druge in človeka samega.

Z intervencijskega vidika so pomemben prispevek teorije, ki naglašajo razvoj agresivnega vedenja (Loeber, 1990; Bjorqvist, 1992, v Žižak in Jeđud, 2005). Teoretska spoznanja te perspektive prispevajo ugotovitve, da je agresivno vedenje pri mlajših otrocih dominantno fizičnega značaja, ko se razvijejo govorne veščine postane agresija dominantno verbalna, tretja stopnja v razvoju agresivnosti pa nastopi, ko se razvije socialna inteligenca, ki je temelj manipulirajoče agresivnosti. Omenjena teoretična perspektiva daje pomembno osnovo za načrtovanje programov, ki ne upoštevajo le razvojne dimenzije, temveč tudi vrsto agresivnosti. Agresivne izbruhe vedenja med drugimi pojasnjuje tudi frustracijska teorija. Take odzive označi kot posledico različnih frustracij v otroštvu (psihodinamsko razumevanje) in kot reakcijo na frustracijo – oviro – pri ciljno usmerjenem vedenju (behavioristično razumevanje frustracije). Ta teorija pa ne upošteva učenja in vplivov kognitivnih in miselnih procesov, ki uravnavajo/modelirajo naše reakcije na frustracije. V nadaljevanju prispevka nekoliko več pozornosti namenjava prav temu vidiku.

Socialno učenje agresivnosti in vplivi nekaterih drugih dejavnikov

Teorija socialnega učenja podaja trenutno najpopolnejšo razlago agresivnosti. Teoretiki te smeri so se posvetili ne toliko vzbujevalnikom agresivnosti, ampak pogojem učenja agresivnih reakcij in dejavnikov, ki tako vedenje vzdržujejo oz. spodbujajo.

Vzroki agresivnosti se tu pojavijo v socialni situaciji in ne več v posamezniku. Po teoriji socialnega učenja so neugodna doživetja tista, ki povzročijo emocionalno vznburjenje, to pa lahko vodi k različnim oblikam vedenja, odvisno od tega, kako se je posameznik naučil premagovati stresne situacije in kakšen značaj si je izoblikoval skozi leta odraščanja. V takšni situaciji se lahko posameznik zateče po pomoč k drugim, lahko poveča svoja prizadevanja za doseg zadane cilja, lahko se umakne, lahko reagira agresivno ali pa se zateče k drogam. Mišljenje, da je agresivno vedenje naučeno vedenje, nam, v nasprotju z drugimi teorijami, vzbuja upanje, da se je takega vedenja možno tudi 'odučiti'. Razlikujemo vsaj dva modela učenja, s katerim odpravljamo nezaželeno vedenje: okrepitev zaželenega vedenja in modelno učenje (socialno učenje). Po Ross in Petermannu (1987, v Petermann in Petermann, 1993, str. 5) se lahko agresivnega vedenja naučimo prek treh okrepitevskih principov:

- Kot pozitivno okrepitev agresivnega vedenja štejemo, ko nekdo s takim vedenjem doseže svoj cilj. Skratka, otrok s svojo agresijo (s kričanjem, grizenjem ipd.) doseže, kar si želi. Druga možnost izhaja iz skupine otrok, kjer tako vedenje vidijo kot zaželeno in ga zato še spodbujajo.
- Negativno okrepitev agresivnega vedenja doživi otrok takrat, ko se ogrožajoča situacija ali neprijetna čustva omilijo ali prenehajo, če uporabijo agresivno vedenje.
- Potrpežljivo prenašanje agresivnega vedenja staršev, učiteljev in drugih odraslih deluje na otroka okrepitevsko, saj s tako držo molče pritrjujejo agresiji.

Pri prejšnjem učnem vzorcu je bilo agresivno vedenje rezultat neposredne izkušnje. Učimo pa se lahko tudi prek modela vrstnikov ali odraslih. Ta način vedenja je raziskoval predvsem Bandura (1973, v Žužul, 1989, str. 26). Pomembna razlika med okrepitevijo vedenja in modelnim učenjem (ali tudi socialnim učenjem) je v tem, da se pri modelnem učenju ni treba naučiti posameznega koraka vedenja, ampak lahko otroci celotno zapleteno strukturo izkušenj in okrepitev kar prevzamejo. Mučno izvajanje posameznih korakov vedenja torej odpade. Ali se bo modelno učenje tudi izpeljalo, je odvisno od pričakovanih posledic. Pri tem pa veliko vlogo igra tudi mera samokontrole kot motivacije za agresijo. Bandura (prav tam) meni, da učenje agresivnega vedenja poteka z opazovanjem agresivnih

modelov in na osnovi neposrednega doživljanja. Upošteva tri obsežne skupine dejavnikov (prav tam):

- načine in pogoje, v katerih se razvija agresivno vedenje (*izvori agresivnosti*);
- dejavnike, ki povzročajo, da bo posameznik naučeno vedenje izvajal (*vzbujevalniki agresivnosti*);
- notranje in zunanje vplive, ki ohranjajo agresivno vedenje (*ojačevalniki agresivnosti*).

Izvori agresivnosti se pojavljajo v različnih oblikah učenja kot tudi v bioloških zasnovah. Učenje agresivnega vedenja pa poteka na dva načina: neposredno na osnovi izkušenj ter posredno z opazovanjem in posnemanjem agresivnih vzornikov. Bandura je veliko pozornost posvečal učenju z opazovanjem, ki ga je imenoval posnemovalno (imitativno) učenje. Menil je, da se posameznik velike večine svojega obnašanja nauči s posnemanjem vzornikov: najprej staršev in vrstnikov, pozneje pa pomembno vlogo dobijo tudi simbolični vzorniki, ki jih posredujejo mediji. Vendar pa sama izpostavljenost agresivnim vzornikom še ne zagotavlja, da jih bo posameznik tudi posnemal. Največji vpliv imajo vzorniki, ki jih posameznik visoko ceni ali pa se z njimi identificira. Vzorniki lahko vplivajo spodbudno ali zaviralno na agresivno vedenje posameznika. To se lahko zgodi na več načinov: s povečanjem pobud (pozitivno krepljenje), s povečanjem zavor (negativno krepljenje), s posameznikovimi zavorami, ki lahko zmanjšujejo ali povečujejo splošno čustveno vznburjenje, ki se ob ustrezni pripravljenosti lahko izrazi v agresivnem vedenju (facilitacija). Med ojačevalnike agresivnosti spadajo:

- neposredno zunanje krepljenje, ki vključuje materialne nagrade, pridobivanje in ohranjanje socialnega vpliva, odstranitev frustracije,
- posredno krepljenje, ki vpliva podobno kot tisto, ki je neposredna posledica posameznikovega vedenja; vpliv je toliko močnejši, če je podobnost med vzornikom in opazovalcem večja.
- samokrepljenje; tu si posameznik ustvari določene norme, po katerih presoja svoja ravnanja.

Zagovorniki socialnega učenja razumejo psihološko delovanje kot dvosmerni vpliv med vedenjem in pogoji, ki ga povzročajo.

Posameznik si s simboli interpretira zunanje pogoje in z njimi načrtuje svoje vedenje. Okolje, v katerem posameznik živi, vpliva na njegovo vedenje, hkrati pa s svojim vedenjem to okolje tudi spreminja. Gre torej za dvosmeren vpliv. Isti pogoji pri posamezniku povzročijo zelo različne oblike obnašanja, kar je odvisno od posameznikovih preteklih izkušenj in pričakovanih posledic (Žužul, 1989, str. 28). Agresivnost lahko pojmujeemo tudi kot relativno trajno osebnostno značilnost. Do agresivne navade lahko pripeljejo pogoste in močne krepitve agresivnih reakcij. Te krepitve so lahko zunanje ali notranje.

Poleg socialnega učenja agresivnega vedenja, ki sva ga podrobneje opisali, vplivajo na agresivno vedenje še številni drugi dejavniki, med katerimi se pri avtorjih najpogosteje omenjajo naslednji (Kac in Hrga, 2000) – izraz družbene klime, slika odnosov v družini, posledica vzorov in subkulturnih vrednot v otrokovem okolju, posledica emocionalne motenosti in obrambnega vedenja, značajske poteza. Čim več je škodljivih dejavnikov, čim dalj so vplivali na otroka, čim močnejši so bili in čim bolj je bil otrok občutljiv zanje, tem bolj usodne so njihove posledice (Skalar, 1994, str. 4).

Dejstvo je, da mediji neposredno vplivajo na naše vedenje in nam pogosto prikazujejo podobo sveta, ki ni realna. Rezultati raziskav so pokazali, da so otroci, ki so bili priča agresivnemu vedenju s strani medijev, takemu vedenju bolj podvrženi. Zato so sklepali, da med opazovanjem nasilja in agresivnim vedenjem obstaja neposredna vzročna zveza.

Poleg omenjenih poznamo tudi zunanje pogoje, ki krepijo agresivno vedenje, tako socialne, kot tudi ekološke, npr. vpliv čezmerne temperature, prevelikega hrupa, prostorske stiske ipd. Ti dejavniki niso neposredni vzroki agresivnega vedenja, ampak tako vedenja podpirajo. Med socialne dejavnike strokovnjaki umeščajo brezposelnost, odsotnost enega starša, revščino idr.

Strokovni izzivi pri soočanju z agresivnim vedenjem

Delo z agresivno mladino je specifično ter zahteva upoštevanje nekaterih značilnosti in posebnosti, ki bi se jih morali strokovnjaki

na tem področju zavedati. V nasprotnem primeru takšno delo lahko vodi v nerealnost pričakovanj, razočaranja, nestrokovnost ali pa opustitev strokovnega pristopa (Vec, 1993, str. 189). Vec (prav tam) opozarja, da so kljub še tako usposobljenemu strokovnjaku ti otroci vseeno zelo naporni, težko vodljivi, agresivni, razbijaški, provokativni in nekritični. To pa ne pomeni, da tega ne moremo postopoma, z veliko mero znanja in spretnosti spremeniti na bolje. Petermann in Petermann (1993) menita, da si je v odnosu in delu najprej treba prizadevati za motivacijo agresivnih otrok. To je praviloma zelo težko pridobiti predvsem iz štirih razlogov: otroci svojega neprijetnega vedenja ne doživljajo kot problem in ga skrivajo (1), njihovo agresivno vedenje je pogosto uspešno, jih pripelje do njihovega cilja, zato agresivna dejanja le redko obžalujejo. Iz tega razloga ne vedo, zakaj naj bi spremenili svoje vedenje (2). Agresivni otroci se upirajo vsakim spremembam, prav tako tudi pri treningu (3), domnevajo, da bodo zaradi treninga agresivnosti prikrajšani za prosti čas, zato niso pripravljeni žrtvovati svojega časa (4).

Postavlja se vprašanje, kako naj torej strokovnjak otroka pripravi k sodelovanju. Strokovnjaki so prepričani o tem, da je z agresivnim otrokom treba vzpostaviti zaupen odnos, po drugi strani pa mu vzbuditi občutek dolžnosti. Vedenjski tretmaji so vse prej kot lahki in prav zato so velikokrat neprimerno uporabljeni ter izvajani. Tierney, Dowd in O'Kane (1993, v Jazbec, 2002) navajajo primere neustreznega odzivanja v kriznih situacijah soočanja z agresivnim vedenjem:

- *Nadzor* – Kdor uporablja princip kontrole (kontrola zaradi kontrole), lahko pričakuje slabe rezultate, kajti tak nadzor zahteva le izpolnjevanje nekih zunanjih standardov.
- *Boj za premoč* – Še najboljši poskus interveniranja propade, če se strokovnjak ujame z otrokom v bitko za moč, namesto, da bi mu pomagal, da bi zmozel nadzorovati lastna čustva in vedenje. Kdor želi raniti sebe ali druge, potrebuje za spreminjanje tega vzorca najprej zunanjo kontrolo, da bi lahko posledično dosegel notranjo kontrolo.
- *Maščevanje* – Namesto da bi agresivne otroke učili pozitivnega vedenja, se lahko odrasli maščujejo z žaljivim ali ključovalnim vedenjem. Ob tem se še krepi negativno gledanje na otroka.

Tierney, Dowd in O'Kane (prav tam) so izdelali program, imenovan *Boys Town model*, in v njem predlagali sedem učinkovitih

metod za ustvarjanje varnega, pozitivnega okolja, ki pripomore k blaženju in spreminjanju agresivnosti. Naštevajo komponente izgradnje odnosa, ki so odvisne od osebe v skupini: vodja mora pokazati toplino, pozornost, tudi navdušenje, nasmeh, toplino v glasu, izražati sproščeno obrazno ekspresijo, vključevati se mora v pogovor, mora biti empatičen.

Pomembno se je zavedati, da otrokovo agresivno vedenje v nas vzbudi sovražne ali obrambne impulze. Taka čustva vplivajo na povečano agresivnost otroka, kar pa lahko stopnjuje tudi probleme odtujevanja. Praktiki opozarjajo, da se osebe prevečkrat zaplete na omenjene načine pri soočanju z agresivnimi otroki. Na tako vedenje se prepogosto reagira preveč čustveno, impulzivno ali zrcalno agresivno (Ferjan, 2003). Long in Wilder (1993, str. 35) menita, da se zrcalni agresiji lahko izognemo, če upoštevamo naslednje:

- Zavedati sem moramo, da bo agresiven otrok, še posebno ko je besen, v nas sprožil zrcalno agresijo.
- Svoja čustva sprejmimo kot dejstvo in jih uporabimo kot indikator otrokovih občutenj.
- Osebo si ta čustva priznamo, ne smemo pa jih pokazati v lastnem agresivnem vedenju do otroka.
- Zavestno se odločimo, da se ne bomo prepirali z agresivnim otrokom.
- Svojo energijo usmerimo v potrebe otroka namesto v svoja čustva.
- Zavedamo se, da misli spodbudijo čustva, in takrat, ko so čustva še močna, je težko realno razumeti konfliktno situacijo.

S pogovorom otroka/mladostnika vodimo tako, da spozna razloge, zaradi katerih je izgubil kontrolo nad vedenjem. Vodimo ga v smeri, da se zamisli, kako bi se v podobni situaciji lahko v prihodnje vedel drugače. Da bi se strokovnjak lahko kompetentno in učinkovito odzival v situacijah eksplozivnega vedenja, je pomembno, da prepozna različne izvore oz. potencialne sprožilce za izbruhe agresivnega vedenja. Skladno z različnimi sprožilnimi situacijami si v pogovoru z otrokom zastavlja ustrezne cilje tako, da ta lahko oblikuje novo razumevanje lastnega življenjskega položaja, kar mu v prihodnje omogoča konstruktivno obvladovanje agresivnih izbruhov.

LSCI – krizna intervencija v življenjskem prostoru

Izraz Life Space Interview (intervju v življenjskem prostoru) izvira iz dela Fritza Redla in njegovega sodelavca Davida Winemana (1966, v Long, Wood in Fescer, 2001). Poimenovanje se je uveljavilo v delih tistih, ki so prvotni model dopolnjevali in adaptirali za uporabo v raznovrstnih življenjskih in institucionalnih kontekstih. Zadnji svoje pristope poimenjujejo Life Space Crisis Intervention (prav tam). Najnovejše modifikacije teh pristopov lahko prepoznamo tudi v mediaciji. Redl in Wineman sta se osredotočila predvsem na vedenjsko kontrolo pri agresivni delikventni mladini. Čeprav je bila metoda intervjuja prvotno izdelana zato, da bi z njim pomagali problematičnim otrokom in mladostnikom, sta ugotovila, da je pristop učinkovit tudi pri tistih, katerih vedenje je sicer 'normalno', a jih občasno preplavijo močna čustva, kot so bes, strah, sram, jeza ali krivda. Njuna metoda je rezultat dolgoletnih praktičnih izkušenj, katerih namen je podpora pri učenju novih vedenjskih strategij in podpora osebnega razvoja. Metoda je bila za čas nastanka (okoli leta 1950) inovativna in radikalna ter je vplivala na ravnanje praktikov na področju psihiatrije, specialne in zavodske vzgoje. Omogočila je dokončen prelom s sistemom kaznovanja. Namesto disciplinskih postopkov, kot so omejitve, kazni in izključitev, ki vnašajo veliko napetosti v odnos med odraslim in otrokom, sta izbrala osredotočanje na probleme kot priložnosti za učenje in rast. Sodobne različice pristopa vključujejo vzgojne, izobraževalne, kognitivne in vedenjske pristope ter jih združijo v socialno terapevtsko strategijo, ki izhaja iz trenutne realnosti udeleženega otroka in vzorcev, ki ga privedejo v krizno situacijo (Kobolt in Rapuš Pavel, 2008).

LSCI ponuja zemljevid oziroma način dela s konfliktnimi situacijami, v katerih se učenci/mladostniki znajdejo bodisi v šolskem ali drugem socialnem prostoru. Pristop je edinstven v tem, da daje poudarek aktivnosti odraslega in omogoča refleksijo lastnega prispevka k nastali konfliktni situaciji. Prispeva k odkrivanju motivacijskih sil, ki se skrivajo za rigidnimi vzorci zaznavanja, mišljenja, čustvovanja in vedenja, ki peljejo k ponavljajočim se obrambnim vedenjem. Pomaga razumeti dogajanje in ravnati z agresivnostjo v vsakodnevni situacijah. Osredotoča se na krizni

dogodek, ki se stopnjuje v konflikt med otrokom in drugimi. Ker kriza vključuje trenutno življenjsko izkušnjo, je čas krize čas optimalnega trenutka za učenje. Odrasli, ki delajo z otroki in mladostniki, morajo razumeti situacijo z vidika tistega, ki se agresivno vede, in ga pripraviti do tega, da se sam odloči za ravnanje v prihodnje ter se uči prevzemati odgovornost za svoje vedenje.

Metoda izkoristi krizno situacijo za spremembo vedenja, okrepitev pozitivne samopodobe, zmanjšanje pritiska ter razumevanje in vpogled v njihovo vedenje in čustva (Long, Wood in Fescer, 2001). Avtorji opozarjajo, da mora imeti otrok določene sposobnosti in veščine, da ga lahko vključimo v LSCI. Imeti mora:

- razvito določeno stopnjo zavesti o sebi, dogodkih in drugih ljudeh,
- sposobnost medosebne komunikacije,
- zadostno samoregulacijo nad telesom in funkcijami za vzdrževanje pozornosti,
- spominske sposobnosti, ki omogočajo pomnjenje sosledja dogodkov,
- sposobnost, da predstavi krizni dogodek,
- zaupanje v odraslega,
- znanje za opis osnovne značilnosti sebe in drugih.

Teorija in koncept metode

Učinkovitost izvajanja LSCI sledi naslednjim konceptom. Prvi koncept izpostavi sposobnost razumevanja, da se subjektivni psihološki svet otroka in strokovnjaka med krizo zelo razlikujeta. Otroci in mladostniki so preplavljeni s čustvi, ki jih ne morejo kontrolirati in se preusmeriti v racionalno razmišljanje. Takojšen ali logičen odziv strokovnjaka ima običajno nasprotni učinek od želenega. Otrok se odzove s še večjo intenziteto, kar strokovnjaka lahko navda z občutki nemoči, jeze in povratne agresije. Če nismo usposobljeni, kmalu zapademo v enako vedenje in čustvovanje kot otrok, ki ga obravnavamo. Pojavi se bitka za premoč, v kateri običajno ni zmagovalca. Drugi koncept govori o ključnem pomenu razumevanja konfliktnega kroga in o vlogi odraslega, ki lahko nanj vpliva spodbujajoče ali zaviralno. Tretji bistveni koncept pa vključuje zavedanje, da mora otrok v krizi govoriti, doumeti svojo

vlogo v nastali situaciji, poslušati, dešifrirati in se dalje odzvati na ta proces. Ko z odraslim skupaj predelata pretekle dogodke, naletita na občutljive vsebine, ki so povzročile agresijo.

Redl (1951, v Long, Wood in Fescer, 2001) interveniranje v življenjskem prostoru deli na dve ravni: (1) prva pomoč za obvladovanje čustev na mestu kriznega dogodka (*Emotional First Aid on the Spot*), (2) uporaba preteklih življenjskih dogodkov za načrtovanje intervencij (*Clinical Exploitation of Life Events*). Razlika med obema ravnema v praksi ni povsem jasna, v teoriji pa ju vseeno ločujemo.

Prva pomoč za obvladovanje čustev

Prva pomoč na samem mestu vključuje podporo, da lahko otrok ali mladostnik izrazi svoje misli in čustva, strokovnjak pa lahko ugotovi, kakšna intervencija bi bila potrebna. LSCI je v tem primeru sestavljen iz petih pogovornih intervencij:

- *Sprostitev frustracijske napetosti.* Prepoznavanje čustev jeze, nezaupanja, strahu ter posledično krutosti in razočaranja. Cilj tega pogovora je pomoč otrokom pri frustracijah, ki jih tisti trenutek ne morejo predelati.
- *Podpora v stanju strahu, jeze in krivde.* Pogosto strokovnjak vstopi v situacijo, ko so otroci polni strahu, jeze, se zaradi tega le težko kontrolirajo in odzivajo na verbalna opozorila. Namen pogovora je obvarovati otroka pred napadi drugih in lastno jezo ter umirjanje situacije.
- *Podpora pri komunikaciji in vzpostavljanju odnosov.* Po silovitem prepiru se nekateri otroci zaprejo vase, so polni trme, jeze in se nočejo pogovarjati. Če te obrambe ne premagamo, se lahko nasilje nadaljuje besedno, kar je lahko še hujše. Namen pogovora je pomoč otrokom, da se rešijo začaranega kroga nasilja.
- *Pravila socialnega vedenja.* Cilj pogovora je zagotoviti pomoč otroku s tem, da ga opozorimo na sedanjost in na možne posledice.
- *Razsojanje.* Pogosto otroci zahtevajo od odraslega, da razsodi, kdo ima prav, posebej če menijo, da lahko zmagajo. Če odrasli posreduje, vzpostavi začetne pogoje za nadaljnje sodelovanje.

Uporaba življenjskih dogodkov za načrtovanje konstruktivnega vedenja

Odrasli, pedagogi in drugi strokovnjaki, ki se lahko tudi dnevno soočajo z agresivnimi izbruhi otrok, spoznavajo, kako ti otroci različno reagirajo – bežijo, zbolijo, razvijajo racionalizacije, občutke krivde ipd. Večina otrok se teh načinov pri sebi ne zaveda. Ne zavedajo se lastnih osebnostnih značilnosti, načina razmišljanja in načina vedenja v kriznih dogodkih. Odrasli/strokovnjak otroku lahko pomaga, da te načine ozavešter ter prekine začaran krog neprimernih in neprijetnih odzivov. Long, Wood in Fescer (2001) opredelita šest vzorcev vedenj otrok, ki se vedejo agresivno in na tej osnovi šest usmeritev pogovora:

Prvi vzorec je značilen za otroke, ki probleme od doma ali z ulice prenašajo in razrešujejo v drugih kontekstih (v odnosu z učitelji, vrstniki ipd.). Otroci se lahko pretirano odzivajo na zahteve učitelja, želijo se bojevati (npr. z učitelji) in stopnjevati konflikt. Vedenje je lahko zelo provokativno, saj so učitelji in vrstniki pogosto presenečeni nad otrokovo reakcijo.

Tabela 1: Prenos preteklih izkušenj v sedanjo situacijo.

Zaznavanje	»Življenje je nepravilno. Nihče ne razume moje situacije in bolečine. Počutim se kot vulkan, ki bo vsak čas izbruhnil. Vseeno mi je, kaj se zgodi z mano.«
Obrambno vedenje	Pretirani odzivi na zahteve, kričanje, jok, grožnje, napad, pobegi ipd.
Cilj	Odkriti ozadje in izvor problema.
Pozornost	Pomagati odkriti premeščanje čustev na druge osebe in posameznika soočiti, da se s takim vedenjem izogiba virom podpore.
Novo razumevanje	»Nekdo razume moje težave. Z drugimi moram govoriti o svojih težavnih izkušnjah.«

Drugi vzorec je značilen za otroke, ki vidijo, slišijo in si zapomnijo dogajanje med konfliktno situacijo enako, kot so ga čustveno doživeli, pri čemer je njihova pozornost selektivna. Gre za neke vrste socialno slepoto ali t. i. tunnelsko gledanje. Poudarek tega intervjuja je pomoč, da otrok spet vzpostavi stik z realnostjo. Vedenja otroka ne razumemo, dokler ne odkrijemo izkušnje osebne realnosti otroka, ki je v krizi. Pogosto stresne situacije sprožijo motnje mišljenja in zaznavanja. Ta vzorec je značilen za otroke, ki vidijo, slišijo in si

zapomnijo dogajanje med konfliktno situacijo enako, kot so ga čustveno doživeli, pri čemer je njihova pozornost selektivna. Gre za neke vrste socialno slepoto ali t. i. tunnelsko gledanje. Poudarek tega intervjuja je pomoč, da otrok spet vzpostavi stik z realnostjo.

Tabela 2: Motnje v zaznavanju.

Zaznavanje	»Nihče se ne strinja z mano o tem, kaj se je v resnici zgodilo!«
Obrambno vedenje	Omejeno zaznavanje realnosti, ki ga pripisujemo močnim čustvom in preobčutljivosti. Zaznavanje realnosti, da lahko neki dogodek povzroči krizo. Zasebna slika dogodkov, ki jih otrok ustvarja prek svoje osebne zgodovine, manipulacija z realnostjo ipd.
Cilj	Pomoč pri organizaciji mišljenja, uvidevanju realnosti, pomagati razumeti lasten prispevek k problemu.
Pozornost	Organizirati zaznave o poteku časa in dogodkov, postopoma osvajati osnovne vedenjske cilje.
Novo razumevanje	»Mogoče obstaja tudi drug način doživljanja situacije? Kako lahko preprečim, da se mi to ne bi ponavljalo?«

Tretji vzorec je značilen za otroke, ki kažejo namensko agresivnost in izkoriščevalski odnos do drugih. Svoje početje utemeljujejo s tem, da sami igrajo vlogo žrtve. Ne sprejemajo odgovornosti za svoja dejanja, uporabljajo racionalizacije, da opravičijo nasilje. Pogosto so ti otroci večji govorjenja, spreminjajo obrambna vedenja. Velikokrat jim tudi uspe, da zmedejo ali frustrirajo odraslega. Prva naloga strokovnjaka je, da ga otrokovo govorjenje ne zavede in da pozornost v prvi vrsti usmerijo na njegovo vedenje. Govorne spretnosti so se razvile tudi zato, da bi otroci z njimi prikrili svoja resnična čustva.

Tabela 3: Delinkventni ponos.

Zaznavanje	»Delam tisto, kar moram, tudi če pri tem koga poškodujem. Skrbeti moram za svoj ugled. Ne vem, zakaj bi se spreminjal.«
Obrambno vedenje	Doživljanje sproščenosti ob agresivnem vedenju; zadovoljstvo s sabo; opravičevanje lastnega vedenja brez kakršnegakoli občutka krivde.
Cilj	Oblikovati neprijetno izkušnjo ob določenem vedenju in se s tem soočiti z racionalizacijami, razkrivati narcistično naravnost, preprečiti užitek, ki ga otrok pridobi, ko se obnaša neprimerno.
Pozornost	Pomagati razumeti, da otroci plačujejo visoko kazen za izkoriščanje drugih; da sami sebe varajo, ko verjamejo svojim razlogom.
Novo razumevanje	»Mogoče le nisem tako pameten, kot si dopovedujem. Mogoče sem bil celo krut. Mogoče celo samega sebe vlečem za nos.«

Četrty vzorec je značilen za otroke, ki so impulzivni in jih po storjenem dejanju mučijo hudi občutki krivde. Pogosto so obremenjeni s čustvi obžalovanja, sramu in neprimernosti ter iščejo kazen, da bi se tako oprali občutkov krivde. Ti otroci in mladostniki imajo za sabo pogosto zgodovino zlorabljanja in zanemarjanja. Tako vedenje jim je zato domače. Pogosto razvijejo močno samozaščito pred občutki krivde, odgovornostjo pred drugimi. Prvoten cilj tega intervjuja je krepiti šibke točke kontrole, da te lahko delujejo kot zaviralniki impulzivnosti.

Tabela 4: Impulzivnost in krivda.

Zaznavanje	»Ko se razjezim, počnem grozne stvari in se zaradi tega počutim krivo.«
Obrambno vedenje	Občutki obžalovanja, sramu, neprimernosti, krivde in manjvrednosti, iskanje kazni za storjeno.
Cilj	Olajšati čustvene pritiske z opozarjanjem na močne točke, okrepiti samokontrolo in samozaupanje, opozoriti na potenciale osebnih vrlin.
Pozornost	Razširiti samokontrolo in zaupanje ter postopoma razviti odgovornost do samega sebe.
Novo razumevanje	»Tudi v situacijah, v katerih sem izzvan ali pod pritiskom, se lahko obvladam.«

Peti vzorec vključuje učence, ki imajo težave z izbruhi agresivnega vedenja zaradi pomanjkanja socialnih veščin ali neprimerno razvitih socialnih veščin. Namen intervjuja je pomagati pri osvajanju nabora prosocialnih veščin, da se bodo lažje znašli in soočali v različnih socialnih situacijah.

Tabela 5: Omejene socialne veščine.

Zaznavanje	»Saj hočem narediti prav, pa se vedno vse podre.«
Obrambno vedenje	Iščejo npr. odobravanje odraslih ali vrstnikov, a na neprimeren način.
Cilj	Naučiti novih socialnih veščin, ki jih otrok lahko uporablja za takojšnje pozitivne cilje.
Pozornost	Pomoč pri osvajanju novih vedenjskih veščin.
Novo razumevanje	»Imam dobre namene, a potrebujem nekoga, ki mi bo pomagal naučiti se, kako dobiti prijatelje, uspeti, se razumeti z odraslimi.«

Šesti vzorec je značilen za otroke, ki so zelo dovzetni za vplive vrstnikov, pogosto so izpostavljeni njihovem izkoriščanju. Bistvo tega intervjuja je pomagati, da bi otrok uvidel, da ga izkoriščajo, da sam vedno skuša ustreči le željam drugih. Cilj je otroku razložiti kakovost odnosa in pokazati, da si npr. prijatelji med seboj pomagajo ter si ne želijo žalega ipd.

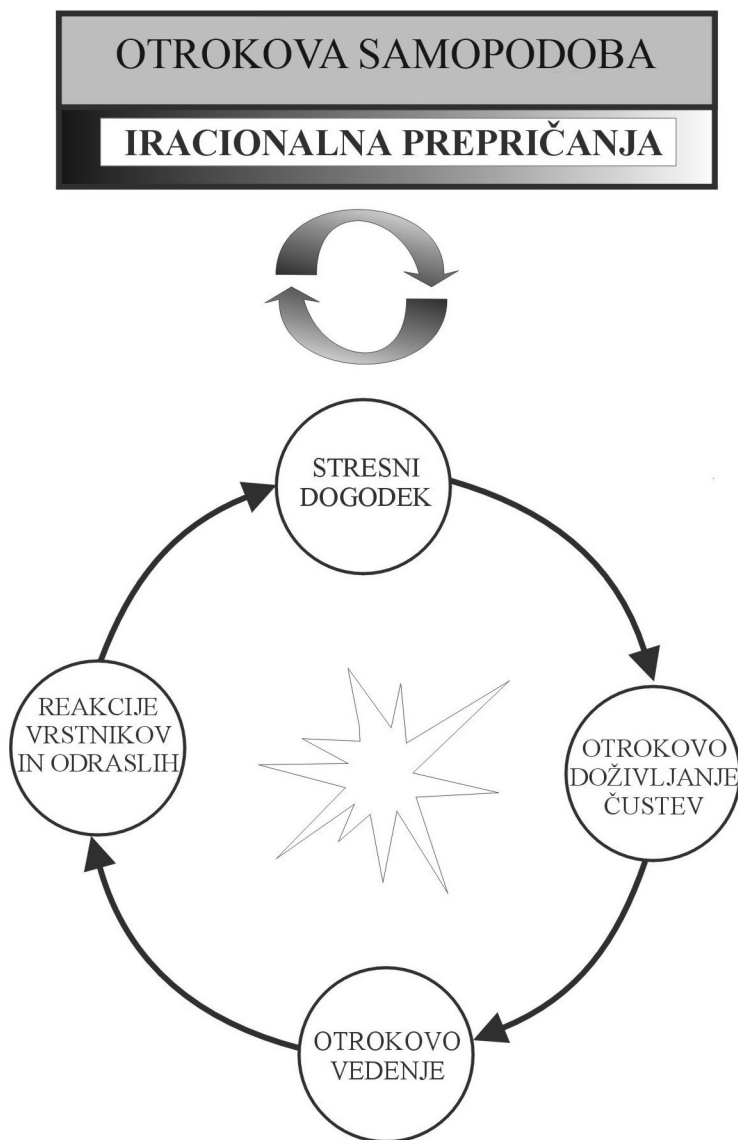
Tabela 6: Občutljivost za vplive drugih.

Zaznavanje	»Pomembno je imeti prijatelja, čeprav te ta spravi v težave.«
Obrambno vedenje	Doživljanje izoliranosti, zavrnjenosti, iskanje destruktivnih prijateljstev; nehote žrtve drugih agresivnih vrstnikov.
Cilj	Pomagati razumeti in spregledati, da je njihovo vedenje v nasprotju z njihovimi interesi.
Pozornost	Vpogled v razloge vedenja drugih, razumeti socialne interakcije iz perspektive motivacije in potreb, razumeti, kako drugi mislijo, čutijo ter se vedejo.
Novo razumevanje	»Prijatelj je nekdo, ki ti pomaga reševati probleme in se ob njem počutiš dobro, ne pa, da te spravi v težave.«

Paradigma konfliktnega kroga

Na krizno situacijo ob izbruhu agresivnega vedenja lahko gledamo kot na produkt otrokovega stresa, ki ga vzdržujejo in spodbujajo reakcije drugih. Ko je otrok pod hudim pritiskom, se bo vedel tako, da bi čim bolj ublažil neprijetna in boleča čustva. Vedenjski odziv je pogosto negativen in sproža negativne reakcije drugih. Te reakcije so za otroka dodaten stres. Temu pravimo konfliktni krog (Long, Wood in Fescer, 2001; Ferjan, 2003; Kobolt in Rapuš Pavel, 2008). V njem se izmenjujejo potrebe otroka, ki trčijo ob pričakovanja drugih. Da bi konfliktni krog lahko prekinili, moramo biti sposobni prepoznati, kaj se dogaja. Takrat lahko analiziramo vsebine in načrtujemo usmerjenost intervencij.

Slika 1: Konfliktni krog.



1. Stresni dogodek aktivira otrokova iracionalna prepričanja.
2. Negativne misli določajo in sprožijo otrokova čustva.
3. Čustva vodijo k neprimernemu vedenju, ki ni premišljeno dejanje.

4. Neprimerno vedenje spodbudi odrasle k reakcijam.
5. Odrasli pogosto zrcalijo otrokovo agresijo (kričijo nazaj, grozijo).
6. Negativna reakcija poveča otrokovo stisko, konflikt se razvije v bitko za premoč.
7. Čeprav otrok izgubi 'bitko' (je kaznovan), je zmagal v 'vojni'. Njegova pričakovanja so se potrdila, zato ne čuti potrebe po spremembi prepričanj ali vedenja.

Pomembno se je zavedati dejstva, da otrokova agresivna vedenja sprožijo sovražne ali obrambne impulze vrstnikov ali odraslih. Praktiki opozarjajo, da se osebje prevečkrat zaplete z agresivnimi otroki, ker na tako vedenje reagira preveč čustveno, impulzivno ali zrcalno agresivno. Long in Wilder (1993, str. 35) menita, da se zrcalni agresiji izognemo, če:

- Se zavedamo, da bo agresiven otrok, še posebno ko je besen, v nas sprožil zrcalno agresijo.
- Sprejmemo svoja čustva kot dejstvo in jih uporabimo kot indikator otrokovega občutenja.
- Si takšna čustva priznamo, a jih ne pokažemo v lastnem agresivnem vedenju do otroka.
- Se zavestno odločimo, da se ne bomo prepirali s takim otrokom.
- Svojo energijo usmerimo v to, kaj otrok potrebuje, namesto v svoja čustva.
- Se zavedamo, da misli spodbudijo čustva in je – medtem ko so ta čustva še močna – realno razumevanje konfliktne situacije oteženo.

Konfliktni krog je paradigma, ki razlaga, zakaj se intervencije otrokovega/učenčevega vedenja začnejo pri odraslem/učitelju, in ne učencu. Če odrasli lahko kontrolira svoje reakcije ob otrokovem neprimernem vedenju in se zaveda svojih občutljivih točk, lahko tudi ustavi napeto situacijo in prepreči, da bi se poslabšala. Poznavanje dinamike konfliktnega kroga strokovnjaku pomaga razumeti lastno vlogo pri agresivnih izbruhih otroka, hkrati pa odpira nove alternative tradicionalnemu kaznovanju.

Smernice za izvajanje LSCI

Opisano metodo v prakso prenesemo ob upoštevanju naslednjih korakov.

Korak 1: Sprostitev napetosti

Prvo fazo zaznamujejo močna čustva, zato v tem koraku strokovnjak otroku nudi veliko podpore in razumevanja, da se otrok lahko umiri toliko, da lahko racionalno govori o dogodku. V tej fazi so lahko prisotni močna čustva jeze, neprimerne besede in dejanja. Ko otrok spozna in začne verjeti, da mu nekdo želi pomagati, se intervencija LSCI lahko začne. Pomembno je, da se otrok umiri. Če je dogodek vzbudil premočna čustva in otrok potrebuje več časa, da se umirijo, LSCI-ja ne začnemo, temveč poskusimo s pristopi, ki pripomorejo k umirjanju in obvladovanju čustev.

Korak 2: Časovna linija dogodka – spregovoriti o dogodku

Druga faza je pogovorno intenzivna. Otrok govori, odrasli pa sprašuje, razjasni in dekodira otrokove izjave. V tej izmenjavi je pomembno dvoje. Za otroka je pomembno, da kontrolira čustva in da lahko racionalno spregovori o dogodku v časovnem zaporedju. Če se to ne zgodi, otrok ne more v nadaljnjih korakih LSCI-ja pridobiti ničesar. Za odraslega je pomembno, da razširi in razjasni podrobnosti o otrokovi zaznavi dogodka, da dobi odgovor na vprašanje, ali je ključen dogodek, ki ga mora otrok predelati, ali je v ozadju še kaj drugega. Odgovor se dokončno izoblikuje skozi naslednje faze. Druga faza se konča, ko dobimo podatke vpletenih, o času in kraju dogodka. Odrasli pri tem izraža iskreno zanimanje za otrokovo razlago. Strategije, ki pomagajo priti do razumevanja dogodka, so: spraševanje, poslušanje, opazovanje, reflektiranje in interpretiranje.

Korak 3: Centralna vsebina – poiskati bistvo spora in opredeliti cilj interveniranja

V tej fazi se oblikuje konceptualna struktura o tem, kaj je v resnici pomembno v kriznem dogodku. V vsaki situaciji se prepletata tako javna kot zasebna realnost otroka. Odrasli mora odkriti, katera realnost prevladuje in katero je treba bolj ozaveščati. Na tej stopnji sprejme odločitve o terapevtskem cilju. Ta korak je za odraslega najbolj zahteven. Terja veliko dekodiranja, presojanja, opazovanja,

poslušanja ter zahteva dobre verbalne spretnosti za spraševanje in interpretiranje vedenja.

Korak 4: Vpogled – najdi rešitev

Pozornost procesa je osredotočena na skupno iskanje rešitev. Odrasli otroka spodbuja k predlogom za reševanje situacije. Skupaj pretehtata pozitivne in negativne strani ter se nato odločita za tisto, ki je najboljša. Rešitev mora biti uresničljiva, mora dosegati zastavljeni cilj, hkrati pa mora okrepiti otrokovo samozavest in samozaupanje.

Korak 5: Nove veščine – načrt za uspeh

To je korak načrtovanja in predvidevanja, kaj vse se lahko zgodi ob različnih možnih rešitvah. Poudarek je na vedenju: Kaj storiti, ko...? Pregledajo se pozitivni in negativni vidiki posamezne rešitve. Otrok razširi obzorje ter razume in sprejme vedenjske spremembe. Treba je pretehtati, ali bo izbrana rešitev otroku koristila in ali jo bo lahko udejanjil.

Korak 6: Prenos naučenega v realnost – povzetek celotne aktivnosti

V tej fazi otroka najbolje pripravimo za vrnitev v skupino, npr. z igro vlog, domišljjskimi predstavami ipd. Zelo je pomembno, da ta korak izvedemo občutljivo, da se otrok ob tem počuti varnega in doživlja podporo odraslega.

Nekaj sklepnih misli o metodi LSCI

Sklenemo lahko, da je LSCI zahtevna verbalna tehnika, pri kateri mora biti strokovnjak večš govornih spretnosti, da vodi in se primerno odziva na otrokove izjave. Pristop je primarno kot krizna intervencija namenjen delu z vedenjsko težavnimi učenci v situacijah, kjer pride do napetosti in kjer so otroci nezmožni kontrolirati svoje vedenje. Pogovor se razlikuje od običajnega moraliziranja in pridiganja, ki je pri teh otrocih neučinkovito. Učinkovitost je neposredno vezana na trening, na sposobnost prilagajanja odraslih (učiteljev in drugih strokovnjakov) ter razpolaganje z ukrepi, ki so na voljo. Obvladovanje takšnih kriz vključuje psihodinamsko, vedenjsko, kognitivno, prosocialno in interpersonalno razumevanje ter znanja s teh področij. Strokovnjak mora prav tako imeti sposobnosti, da obvladuje svoja in otrokova čustva, da razume otrokovo mišljenje in raziskuje njegovo pripravljenost za spremembe ter skupaj z

njim načrtuje, kako naprej. Metoda LSCI je primerna v šolah, kjer vsakodnevne težave zahtevajo pogovor in intervencijo, uporablja se lahko v različnih vzgojno-izobraževalnih programih ter različnih institucijah, kjer se pojavlja potreba po učenju učinkovitejših rešitev na socialni, čustveni ali vedenjski ravni krize otrok in mladostnikov.

Odrasli, ki izvajajo LSCI, so bombardirani z velikimi količinami čustev – tako otrokovih kot lastnih. Bistvenega pomena je, da zmorejo kontrolirati svoje reakcije, vedenje in čustva. To vsekakor ni proces, kjer kot svetovalci delijo nasvete, kako bolje reševati probleme. Zaščita s strani odraslih pomeni otroku čustveno podporo in mu omogoča, da se s stresom sooči konstruktivno. Zaščita daje otrokom zaupanje, da ne bodo izpostavljeni zadregam, posmehovanju ali razočaranju. Otrokom zagotovi, da odrasli ne bodo kršili njihovega zasebnega prostora. Zaščita prav tako zagotavlja okolje, v katerem ti otroci ne bodo v nevarnosti, da bi jih kdo poškodoval.

LSCI torej nudi tehnike, ki so uporabne v večini kriznih situacij. Agresivnim otrokom in mladostnikom ponuja naslednje prednosti (Long in Fescer, 2000):

- vrednoteni in obravnavani so s spoštovanjem pomembnih odraslih, ki jih vidijo v najslabših trenutkih;
- naučijo se zaupati odraslim, ki skrbijo zanje, in jih prositi za podporo v kriznih trenutkih, ne da bi se bali zavrnitve ali kazni;
- se zavejo svojih samouničujočih vzorcev vedenja;
- povežejo lastno mišljenje, čustvovanje, obnašanje in reakcije drugih;
- pridobijo posebne socialne veščine, ki temeljijo na njihovih pozitivnih točkah;
- sprejmejo odgovornost za svoja neprimerna dejanja.

Gardner (1990) še dodaja, da metoda omogoča otrokom, da izrazijo čustva v neobtožujočem (prijaznem) okolju; pomaga naučiti otroke, kako reševati probleme; nudi tehnike, ki so uporabne v različnih kriznih situacijah; pomaga prepoznati tista čustva, ki povzročajo izbruhe, ter uči otroke, da lahko spremenijo svoje vedenje. Pri tem pa opozori, da ima tako kot druge metode tudi ta pomanjkljivosti in pasti. Opozori, da jo otroci lahko izkoriščajo za pridobivanje dodatne pozornosti za neprimerno vedenje. Prav tako

obstaja nevarnost, da se strokovnjak preveč osredotoči na čustva, in ne na vedenje, ki bi ga bilo treba spremeniti. Če tehniko uporabljamo v razredu, izgubimo s tem veliko časa, namenjenega učenju, drugi učenci so zato lahko prikrajšani.

V literaturi najdemo tudi empirične izsledke o učinkovitosti uporabe metode LSCI. Tako Dawson (2003) poroča o raziskavi, v katero je bilo zajetih 18 učiteljev, ki so se predhodno udeležili usposabljanja iz metode LSCI, ter 63 mladostnikov s pogostimi izbruhi agresivnega vedenja. Spremljanje uporabe metode je potekalo v obdobju 24 tednov. Rezultati ob koncu tega obdobja so pokazali, da je pri učencih prišlo do upada vedenjskih izpadov, izključevanja iz razreda, opaženo je boljše sodelovanje med poukom, izboljšanje sposobnosti za spoprijemanja s kriznimi situacijami, aktivno iskanje podpore in dvig samozavesti. Učitelji so v evalvaciji poročali, da je uporaba metode prispevala k njihovem ozaveščanju šolske dinamike posameznika, k povečani toleranci do vedenja teh otrok, h krepitvi odnosa z učenci, k pridobivanju veščin spoprijemanja s težavnimi vedenji, k ozaveščanju in veščinam ravnanja z lastnimi čustvi; dvignila se je sposobnost uravnavanja in spremljanja 'konfliktnega kroga' ter okrepil se je občutek samoučinkovitosti. V podobno smer kažejo tudi ugotovitve nekaterih drugih raziskav na tem področju (Naslund, 1987; Grskovic in Goetze, 2005).

Sklep

Agresivnost je različno obravnavana tako na ravni teorij, ki razlagajo vzgibe in razloge agresivnega vedenja, kot tudi na ravni pristopov ob pojavih agresije v vsakdanjih življenjskih situacijah. Povedano navaja k temu, da je pomembno vedeti, iz katere perspektive jo obravnavamo, ter na tej osnovi razlikovati pojavnost in oblike takega vedenja, to pa upoštevati pri načrtovanju intervencij. V prispevku sva osrednje predstavili enega od možnih pristopov pri soočanju z agresivnim vedenjem otrok in mladostnikov. V zadnjih letih strokovnjaki odkrivajo vse več podatkov, ki kažejo, da je neprilagodljivost pri otroku veliko bolj kompleksen pojav, kot se je mislilo do zdaj, in da so vzroki za tovrstno vedenje lahko zelo različni, iz česar lahko sklenemo, da nimamo enega pristopa, ki bi bil primeren za vse otroke s tovrstnimi težavami. Zavedati

se moramo, da se vzroki za agresivno vedenje vedno prepletajo in med seboj dopolnjujejo. Toda samo poznavanje in odpravljanje predvidenega vzroka je pogosto nezadostno, saj ta običajno obstaja in se vzdržuje v značilnih interakcijah otroka in mladostnika s skupino, v kateri je nastal (najpogosteje družina), ter celo v dinamiki vseh podsistemov, v katerih je mladostnik (vrstniki, šola ...). Pomembno je, da se strokovnjaki ne osredotočijo le na agresivnost samo po sebi, izolirano od konteksta preostalega življenja mladih, saj bi se tako lotili le simptomov in posledic, poleg tega pa bi tako stlačili v isti koš cel spekter možnih vzrokov za navzven enako vedenje – podobno kot če bi zdravnik ob kakršnikoli bolečinah predpisal aspirin (Lamovec in Rojnik, 1978, str. 132). Res pa je, da je posameznikovo doživljanje dostopno drugim predvsem prek njegovega vedenja, ki je osnova za doživljanje in vedenje drugega.

Literatura

- Dawson, C. A. (2003). A Study on the Effectiveness of Life Space Crisis Intervention for Students Identified with Emotional Disorders. *Reclaiming Children & Youth*, 11 (4), 223–230.
- Dekleva, B. (1996). *Nasilje med vrstniki v šoli in v zvezi z šolo*. Ljubljana: Inštitut za kriminologijo pri Pravni fakulteti v Ljubljani.
- Ferjan, M. (2003). *Terapevtski pristopi k otroku in mladostniku*. Diplomsko delo. Ljubljana: Pedagoška fakulteta v Ljubljani.
- Gardner, R. (1990). Life Space Interviewing: Can Be Effective, but Don't... *Behavioral Disorders*, 15 (2), 26–38.
- Green, R. W. (1999). *Eksplzivni otrok*. Ljubljana: Orbis.
- Grskovic, J. A. in Goetze, H. (2005). An Evaluation of the Effects of Life Space Crisis Intervention on the Challenging Behaviours of Individual Students. *Reclaiming Children & Youth*, 13 (4), 231–235.
- Jazbec, V. (2002). Nekaj modelov dela z agresivnimi otroki. *Socialna pedagogika*, 6 (2), 183–200.
- Kac, I. in Hrga, N. (2000). Vrstniško nasilje. *Šolsko svetovalno delo*, 2 (5), 40–48.

Kobolt, A. in Rapuš Pavel, J. (2008). *Soočanje z agresivnim, neobvladanim vedenjem*. Pridobljeno 15.8.2009 s <http://usposabljanje.pef.uni-lj.si/vsebina.html>

Lamovec, T. in Rojnik, A. (1978). *Agresivnost*. Ljubljana: DDU Univerzum.

Long, N. in Fescer F. (2000). *Advanced Instruction in Life Space Crisis Intervention: The Skills of Connecting and Reclaiming Troubled Children and Youth in Self-Defeating Patterns of Behavior*. Cleveland: LSCI Institute.

Long N., Wilder, M. (1993). From rage to responsibility: A Massaging Numb Values LSI, *Journal Of Emotional And Behavioral Problems*, 2/1, 35–40.

Long N., Wood M. in Fescer F. (2001). *Life Space Crisis Intervention, Talking with children in conflict*. Texas: Pro-ed.

Naslund, S. R. (1987). Life Space Interviewing: A Psychoeducational Interviewing Model for Teaching Pupils Insight and Measuring Program Effectiveness. *The Pointer*, 32 (2), 12–15.
Petermann, F. in Petermann, U. (1993). *Training mit aggressiven Kindern*. Weinheim: Psychologie Verlags Union.

Skalar, V. (1994). *Agresiven otrok in mladostnik*. Delovno gradivo s posveta o agresivnosti, Topolščica, 21. 1. 1994.

Vec, T. (1993). Agresivni otroci in mladostniki v skupini. *Psihološka obzorja*, 2 (3/4), 189–197.

Žižak, A. in Ječud, I. (2005). Agresivnost djece i mladih. *Djete i društvo*, časopis za promicanje prava djeteta, 7 (1), 60–76.

Žužul, M. (1989). *Agresivno ponašanje*. Zagreb: Psihologijska analiza.

Pregledni znanstveni članek, prejet septembra 2009.