

Učiteljevo prepoznavanje dejavnikov hiperaktivnosti, impulzivnosti in agresije kot motečega vedenja učencev na razredni stopnji in strategije dela

MAJA SELKO, Osnovna šola Riharda Jakopiča Ljubljana
maja.selko@gmail.com

.....

● **Povzetek:** V članku je predstavljenih nekaj strategij dela z učenci, ki so hiperaktivni, impulzivni ali agresivni zaradi bioloških dejavnikov. Predstavljene so psihomotorična terapija, vedenjske terapije, metoda ustvarjalnega giba, uravnavanje agresije z igrami in smernice za prilagoditev pouka. V raziskavi je prikazano, kako razredne učiteljice prepoznajo biološke vzroke motečega vedenja ter katere strategije so najbolj primerne in uspešne. Vzroke prepoznajo v pogovorih z učencem in s starši, s sodelovanjem s šolsko svetovalno službo ali z opazovanjem učenca. Uporabljajo manj različnih metod, kot je bilo pričakovano in kot bi bilo zaželeno. Njihove najpogostejše metode so pogovor, osamitev motečega učenca, različne tehnike sproščanja ter metode umirjanja.

Ključne besede: moteče vedenje, agresivnost, impulzivnost, hiperaktivnost, motnje pozornosti, strategije.

Teachers Recognising Hyperactivity, Impulsiveness and Aggression Factors as Disruptive Behaviour of Students in Primary School and Work Strategies

● **Abstract:** The article presents a few strategies for working with students that are hyperactive, impulsive or aggressive due to biological factors. It presents psychomotor therapy, behavioural therapies, the creative movement method, managing aggression through games, and guidelines for adjusting lessons. The research shows how class teachers recognise the biological causes of disruptive behaviour and which strategies are the most suitable and successful. They recognise the causes by talking with the students and parents, by cooperating with the school counselling service, or by observing the student. They use fewer different methods than expected or desired. Their most frequently used methods are talks, isolation of the disruptive student, various relaxation techniques and soothing methods.

Key words: disruptive behaviour, aggressiveness, impulsiveness, hyperactivity, attention deficit disorders, strategies.

Uvod

V medijih, šolah in drugih javnih razpravah vse več govorijo o vedenjskih težavah otrok in mladine. Kot vzroke navajajo predvsem nevzgojenost oz. slabo starševstvo. Starši nimajo časa za otroke, zato so preveč popustljivi in jim v vsem ustrezajo ipd., zaradi tega otroci postajajo neobvladljivi, ne poznajo pravil oz. jih ne upoštevajo, so neprilagodljivi ipd.

Strokovnjaki vzroke za t. i. težavno vedenje pripisujejo različnim dejavnikom. V tem prispevku se bom osredinila na moteče vedenje, ki je biološkega izvora. Opisala bom enega od izvorov motečega vedenja, ki ga povzročajo prirojeni dejavniki ali genetske predispozicije in je posledica okvar centralnega živčnega sistema in psihoz (Bregant, 1987, po Bečaj, 1987). Vedenjske težave po navadi spremljajo tudi čustvene, a tokrat se bom posvetila le vedenjskim. Navedla bom nekaj primerov različnih avtorjev, ki se teoretsko in empirično ukvarjajo s to problematiko.

Moteče vedenje

Leopold Bregant (1926-1986) je moteče vedenje poimenoval disocialno in poudarjal, da je treba razlikovati med vedenjem, ki je običajno za določeno starost otroka (po navadi izgine samo, brez dodatne strokovne pomoči), in vedenjem, ki potrebuje »posebno obravnavanje«. Tak otrok potrebuje dodatno strokovno pomoč in prilagojene strategije dela. S tovrstno podporo se zmore vključiti v socialno mrežo v šoli.

Učenke ali učenci, ki imajo težave z vedenjem, imajo običajno tudi čustvene, socialne ter učne težave. Vedenje, ki odstopa od naših pričakovanj, je opaženo šele v stiku z ljudmi. Tomaž Vec pravi, da je vedenje »moteče«, ker je »njegova temeljna značilnost, da v večini primerov ni moteče za tistega, ki tako vedenje izraža,

temveč je moteče za samo socialno okolje, torej za tistega, ki se s takšnim vedenjem sooča« (Vec, 2013: 2).

Tomaž Vec je oblikoval model SIVI (2009), »iz katerega so razvidni štirje temeljni dejavniki, povezani z motečim vedenjem: tisti, ki izhajajo iz skupine in skupinske dinamike (S), dejavniki, ki so povezani s posameznikom, njegovimi osebnostnimi, biološkimi in drugimi značilnostmi (I), dejavniki, ki izhajajo iz značilnosti in stilov vedenja (V), ter dejavniki, ki jih oblikuje institucija s svojo kulturo (I)« (Vec, 2013: 2).

Vedenje je »moteče«, ker je njegova temeljna značilnost, da v večini primerov ni moteče za tistega, ki tako vedenje izraža, temveč je moteče za samo socialno okolje.

Z modelom SIVI predstavlja psihološka ozadja motečega vedenja, to so:

1. skupina kot izvorni dejavnik in kot področje delovanja ob motečem vedenju;
2. individualna ozadja motečega vedenja; sem med drugim spadajo biološki, prirojeni dejavniki, genetske predispozicije. Pri otrocih s tovrstno biološko strukturo so velika težava predvsem neprijemni odzivi na njegovo vedenje, saj ti otroci potrebujejo pomoč, ker sprva ne zmorejo nadzorovati svojega vedenja;
3. vedenje kot ozadje motečega vedenja;
4. institucionalna ozadja motečega vedenja.

Opisi motečih vedenj

Agresivnost

Definicij in delitev agresije je veliko. V prispevku bom predstavila definicijo Mojce Pušnik, za katero ocenjujem, da je najbolj razumljiva in neposredna. »Agresivnost je vsak aktivni pristop k okolju [...] je vedenjska značilnost, ki se kaže v gospodovalnosti, nasilnih ali napadalnih besedah ali dejanjih proti drugim ljudem« (Pušnik, 1999: 24).

Tanja Lamovec (1987) je predstavila delitev agresije na usmerjeno navznoter in navzven. Agresija, usmerjena navznoter, zavzema posredno agresijo (psihosomatika, depresivnost, alkoholizem ali zloraba drog) in neposredno (občutki krivde ali samomorilnost). Agresija, ki je usmerjena navzven, zavzema prav tako posredno (sovražnost, sumničavost, razdražljivost) in neposredno (telesna ali beseda agresija, negativizem) agresijo. To obliko agresije okolica opazi in je moteča (Lamovec, 1987).

Tanja Lamovec (1987) glede na psihološko vlogo deli agresijo na instrumentalno, frustracijsko in posnemovalno agresijo. Instrumentalna agresija pomeni, da posameznik želi doseči neki drug cilj, poleg povzročanja škode drugim, frustracijska sprošča napetost, posnemovalna pa nastane kot posnemanje oz. identifikacija z vzorniki.

Eksplozivnost/impulzivnost

Impulzivnost pomeni hitro, nepremišljeno odzivanje, ki je lahko fizično ali besedno. Vodi v težave pri nadzoru lastnega gibanja in izražanja.

Po Flanaganu in Strongu (2011) impulzivnost lahko opazimo kot otrokovo:

- odgovarjanje, preden sliši vprašanje do konca,
- neprimerno izražanje,
- skakanje drugim v besedo in vmešavanje v pogovore,
- prekinjanje igre drugih otrok,
- vdiranje v osebni prostor drugih,
- ravnanje brez razmišljanja o posledicah,
- tvegano vedenje,
- nepotrpežljivost (zelo nizek prag strpnosti),
- ekstremno neprilagodljivost ter
- prepričanje, da mora vsako stvar dobiti takoj, ko si jo zaželi; trma.

Otroci se ob najmanjših spremembah odzovejo z ekstremno neprilagodljivostjo ter fizično (brce, udarci, razbijanje ipd.) ali besedno (preklinjanje, žaljenje, kričanje ipd.) agresijo.

(Flanagan in Strong, 2011: 34-36)

Nemirnost/hiperaktivnost

Hiperaktivost označuje nezmožnost nadzorovanja lastnega gibanja in prekomerno aktivnost. Nemirnost je bolj notranja, zato je pogosto neopazna. Označujemo ju kot primarna simptoma ADHD (motnja pozornosti s hiperaktivnostjo).

Pojavi se zaradi preobčutljivega živčevja. »Otrok ni sposoben izključiti nepomembnih dražljajev in se zato ne more osredotočiti na koristnejše dražljaje, ki jih razume in nanje lahko smiselno reagira. [...] Gre za motnje v delovanju možganov, v delovanju snovi, imeno-

vanih transponderji, ki prenašajo informacije med živčnimi celicami in središči.« (Brazelton, 1999: 315)

Značilni simptomi hiperaktivnosti (Flanagan in Strong, 2011):

- zaskrbljenost, ki je izraz občutkov nemira,
- zdlgočasenost; otroci se hitro naveličajo, predvsem tistega, kar je del vsakdana. Ves čas iščejo nove in zanimive dražljaje, velikokrat pa se spusti v tvegana dejanja, ki povzročajo konflikte;
- frustracije zaradi nezmožnosti nadzorovanja gibanja in impulzov;
- nizko samovrednotenje zaradi težav v šoli in socialnem življenju.

Značilne posebnosti nemirnih otrok (Pavlin, 1994):

- ne zmore sedeti enako dolgo pri miru kot njegovi vrstniki (npr. zvižanje na stolu),
- pogosti so nemirni gibi rok in nog,
- s svojim nemirom moti učitelja, druge otroke in samega sebe pri učnem delu,
- zaradi učnih težav in motenj pozornosti je učni uspeh mnogo slabši, kot bi lahko bil,
- otrok se težko prilagaja predpisanim delovnim urnikom,
- hitreje se naveliča dejavnosti in prostora kot njegovi vrstniki,
- potrebuje več gibanja,
- zaradi šibke pozornosti ga drugi otroci motijo pri delu,
- velikokrat je napet, nenehno menca in brez prestanka govori.

Pomanjkljiva pozornost s hiperaktivnostjo

Med otroke, za katere je značilno moteče vedenje, spadajo tudi tisti s pomanjkljivo pozornostjo, ki jo običajno spremljata tudi hiperaktivnost in impulzivnost. Težave se lahko pojavljajo v različnih oblikah. Nekatere otroke najbolj zaznamuje pomanjkljiva pozornost. V tem primeru ima otrok težave z zbranostjo, čeprav lahko sedi pri miru. Pri drugih otrocih pa je v ospredju hiperaktivnost in impulzivnost. Tak otrok stežka sedi pri miru ali predvidi posledice svojih besed in dejanj, nima pa težav s pozornostjo. Mnogi otroci pa imajo kombinirane težave.

Primarni znaki teh težav so:

- pomanjkljiva in zlahka odvrnljiva pozornost (težave z zbranostjo),
- impulzivnost in
- hiperaktivnost.

Sekundarni znaki pa so (Flanagan, Strong, 2011):

- zaskrbljenost,
- zdlgočasenost,
- izguba motivacije,
- frustriranost,

- nizek občutek lastne vrednosti,
- motnje spanja in
- občutek brezupa.

Spodaj so zapisani znaki, s katerimi si lahko pomagamo, da v razredu opazimo otroka, čigar vedenje nakazuje na težave s pomanjkljivo pozornostjo:

1. težko se osredini na podrobnosti, zaradi nepazljivosti pogosto dela napake pri šolskem delu ali drugih dejavnostih,
2. ima težave z vztrajanjem, ohranjanjem pozornosti pri nalogah ali igri,
3. pogosto se zdi, kot da ne sliši, kar mu govorimo,
4. težko sledi navodilom in ne zmore dokončati šolskih nalog, drobnih opravil ali zadolžitev na delovnem mestu (ne zaradi nerazumevanja ali opozicijskega vedenja),
5. ima težave pri načrtovanju, organiziranju nalog in dejavnosti,
6. pogosto se izogiba, nerad oz. s težavo izvaja naloge, ki zahtevajo določen mentalni napor (šolske in domače naloge),
7. pogosto izgublja stvari, potrebne za delo v šoli ali doma (npr. igrače, pisala, knjige, domače naloge),
8. pogosto ga motijo nebitveni zunanji dražljaji,
9. je pozabljiv pri dnevnih aktivnostih.

Otrokovo stanje se z leti izboljšuje in ima kljub motečem vedenju in lastnostim, ki ga ob tem spremljajo, tudi pozitivne lastnosti, na katere se moramo opirati in v njih iskati upanje, da ne obupamo nad njim.

a tega ne zmore. Zavedati se moramo, da se otrokovo stanje z leti izboljšuje in ima kljub motečem vedenju in lastnostim, ki ga ob tem spremljajo, tudi pozitivne lastnosti, na katere se moramo opirati in v njih iskati upanje, da ne obupamo nad njim. Potrebna je velika mera potrpežljivosti in vztrajanja. Pomembna je doslednost pri grajah in pohvalah ter usmerjanje v veliko različnih dejavnosti. Prav tako se je priporočljivo držati stalnega urnika. Otroku pomaga, če ve, kako bo razporejen njegov čas. Nepričakovani dogodki ga praviloma vznemirjajo. V prvi vrsti lahko otroku pomagajo starši in šola, velikokrat pa tudi strokovnjaki, kot so otroški psihiater, psiholog ali defektolog. Pomembno je, da so učitelji strpní, da so mu naklonjeni in pripravljeni pomagati ter upoštevati njegove posebnosti.

Mnoge oblike motečega vedenja v šolah lahko preprečimo s preventivnim delovanjem. V spodnji tabeli so prikazani predlogi preventivnih dejavnosti na šoli. Njihova avtorica je Klavdija Aničić (2002), strokovna vodja Društva za nenasilno komunikacijo.

Psihomotorična terapija

Psihomotorična terapija je namenjena predvsem hiperaktivnim, nemirnim in agresivnim otrokom. Michael Passolt (2002) poudarja, da moramo vsakega otroka z motečim vedenjem obravnavati individualno in mu posvetiti dovolj časa. Na obravnavo se mora učitelj dobro pripraviti in si organizirati čas tako, da ne pozabi na ostale učence v razredu, ki morajo biti prav tako deležni njegove pozornosti.

Strategije pomoči

Kot pravijo Anica Mikuš Kos, Tereza Žerdin in Marja Strojín (1990), otrok ni namenoma pozabljiv, hudooben, nesramen, malomaren ipd. Rad bi bil drugačen,

IZOGIBAJMO SE	STORIMO
Uporabi pretečega kazalca	Prisluhnimo drugim.
Ti stavkom	Jaz stavki
Uporabi načina boj/beg, ker pripadata istemu vzorcu razmišljanja in vedenja kot zmaga/izguba	Iščimo rešitve za obe strani, vpleteni v konflikte: če problema ne rešimo, poiščimo pomoč tretje nevtralne osebe.
Predstavi o človeku kot problemu	Na problem glejmo kot na skupni izziv.
Skrivanju, zatajevanju ali nenadzorovanemu izražanju čustev	Primerno izražajmo čustva.
Boju z drugim	Skupaj iščimo rešitve, ki so dobre za obe strani.
Ignoriranju, kritiziranju in preziranju drugega	Poskušajmo razumeti drugo osebo, čeprav se ne strinjamo z njo.
Projiciranju svojih lastnosti, ki jih pri sebi zatajujejo, na druge	Spoznavmo svoje temne strani, saj bo to lažje za nas in za druge.
Umiku v obojestransko zamero in maščevalnost	Ko drugemu oprostimo, se osvobodimo.

Ernst J. Kiphard (1989, po Passolt, 2002) je zapisal šest faz vedenjsko-gibalnega treninga, ki po enem letu omogočijo nadzorovanje in obvladovanje lastnega vedenja.

Faza 1: Vestibularno-motorične dejavnosti (pripravljalna faza): sem spadajo vaje z vrtenjem, ki pomagajo zadovoljiti potrebo po dražljajih, zmanjšajo hiperaktivnost ter povečajo pozornost in budnost. Otroci lahko izbirajo smer gibanja oz. vrtenja.

Faza 2: Razvijanje zavornih sil in usmerjanje gibanja: v tej fazi gre za vaje za usmerjanje gibanja in vaje zaviranja. Vaje zaviranja vsebujejo hitro gibanje oz. dirjanje ob glasbi, ko pa glasba utihne, se morajo takoj ustaviti.

Faza 3: Izboljševanje koncentracije z zaprtimi očmi: gre za učenje uporabe drugih čutil ob izključitvi vida, npr. sluha in tipa.

Faza 4: Urjenje vidne pozornosti: v četrti fazi je pomembna umirjenost pred začetkom vaj. Spodbujajo vidno pozornost in koncentracijo.

Faza 5: Premagovanje impulzivnosti: gre za samodiscipliniranost otrok, saj večji del naredijo sami. Urijo se v samonadzoru svojega vedenja - najprej z glasnim govorjenjem, nato le tiho, sami pri sebi. Virginia Douglas uporablja obrazec, ki med dražljajem in reakcijo vrine premor za premislek. Prvi signal je **stoj**, drugi **glej**, tretji **poslušaj**, četrti **misli**, in za vsakega lahko naredimo znak, da ga otroci vidijo ter sčasoma ponotranjijo.

Faza 6: Športna dejavnost kot sredstvo samodiscipliniranja: v ospredju sta jahanje in skoki v vodo, pri čemer mora biti otrok zelo previden in zbran. Priporočljivo je tudi kotalkanje, rolanje, drsanje, hoja na hoduljah, joga in ples.

Vedenjske terapije

Skupni cilj različnih vrst vedenjskih terapij je razviti sprejemljivejše, bolj zaželeno oblike vedenja. Opisala bom tri vrste vedenjske terapije (Flanagan, Strong, 2011).

- Modifikacija vedenja deluje na motivatorjih, kot so nagrade in kazni, ustvarjanje okolja, ki spodbuja ustrezno vedenje ter doslednost.
- Kognitivno-vedenjska terapija je usmerjena v sistematično spreminjanje vedenja in načina razmišljanja, spoznavanje miselnih vzorcev in razumevanje vpliva razpoloženja na vedenje. Najbolj

učinkovita je pri starejših otrocih in odraslih. Terapijo se najpogosteje izvaja s terapevtom po določenih korakih.

- Razvijanje samozavedanja je osredinjeno na učenje zavedanja samega sebe in svoje okolice. Posameznik se uri v osredinjanju na svoje mišljenje, občutke in ravnanja tukaj in zdaj. Ko se otroci začnejo zavedati sami sebe, se bodo lažje osredinili na svoja dejanja, jih sčasoma začeli nadzorovati in jih obvladati.

Vsakega otroka z motečim vedenjem moramo obravnavati individualno in mu posvetiti dovolj časa.

Urnavanje agresivnosti z igrami

Težave z agresijo lahko zmanjšujemo z različnimi igrami, pri katerih se učenci in učenke naučijo nadzorovati svoje vedenje in neagresivno reševati težave. Prednost iger je v tem, da lahko sodeluje cel razred. Lahko jih uporabljamo med odmori, kar pripomore k povečanju motivacije za nadaljnje delo ter k popestritvi pouka. V zgodnjem šolskem obdobju so igre učinkovito sredstvo tudi za razvijanje določenih veščin, kot so empatija, samozavedanje, pogled na svoje pozitivne in negativne lastnosti ipd. Prek iger in pogovora o svojih izkušnjah med igranjem (kar je še bolj pomembno) otrok lažje razume svoje občutke, kot če bi se o njih le pogovarjal. Igre so otrokom, predvsem v nižjih razredih, zelo blizu, in ker so zanje mnogo bolj motivirani, bodo cilje dosegali veliko hitreje. Primeri iger: borbenne igre, sužnji in gospodarji, zamenjava vlog, izključitev, zahteva - odpor, neposredno izražanje agresivnosti ipd. Lamovec (1987)

V zgodnjem šolskem obdobju so igre učinkovito sredstvo tudi za razvijanje določenih veščin

Metoda ustvarjalnega giba

Metoda ustvarjalnega giba je celostni vzgojno-izobraževalni pristop in je primeren za impulzivne, hiperaktivne in agresivne otroke. Otroku omogoča raziskovanje lastnega gibanja, spoznavanje pojmov in pojavov skozi gib, razvija telesne spretnosti, usmerja energijo, stimulira domišljijo in povečuje kreativnost. Gre za umirjeno besedno vodenje ob umirjeni glasbi, ki prek plesne igre vključi telesno aktivnost. Ima funkcijo udejnjanja spoznavnih vsebin z doživljanjem in je sredstvo ustvarjalnega izražanja vsebin. Pozitivni učinki se kažejo na psihomotoričnem, čustveno-socialnem in kognitivnem področju. Dejavnosti in različne sprostitevne igre učence učijo samokontrole ter usmerjajo k nenasilju in umirjanju. (Kroflič, 1999)

Prilagoditve pouka

V šolskem okolju je potrebnih več prilagoditev, če želimo, da bodo otroci, ki imajo tovrstne težave, uspešni, čim bolj socializirani in da se bodo dobro počutili v šolskem okolju. Tudi otrokove sovrstnike v razredu je treba pripraviti na prilagoditve, da lahko ta otrok v razredu sobiva z drugimi. S sošolci se je treba pogovoriti o tem, da so njemu dovoljene nekatere stvari, ki drugim niso. Zelo pomembna sta potek in organizacija pouka - kje in kako naj učenec sedi, da ne moti drugih ali okolica ne moti njega ipd. V nadaljevanju je naštetih nekaj prilagoditev pouka, ki jih opisujejo različni avtorji (Holowenko, 1999; Born in Oehler, 2002; Imhof idr., 2003). V prvi vrsti so namenjene otrokom z diagnosticirano motnjo ADHD. Prepričana pa sem, da so koristne tudi za učence, ki so le hiperaktivni, impulzivni ali agresivni.

• Prostorske prilagoditve

- Otrok naj sedi blizu učenca, ki mu je lahko vzgled, in tam, kjer se učitelj največ zadržuje. To mu pomaga, da je bolj pozoren in zbran.
- Otroka ne presedamo, ker spremembe nanj slabo vplivajo. Priporočljivo je, da ne sedi blizu raznih naprav, kablov, vrat ali oken, saj vse zmoti njegovo pozornost.
- Otrok naj ima na mizi samo tisto, kar res potrebuje.
- Razred naj bo primerno osvetljen in ogrevan.

• Uravnavanje vedenja

- Učitelj in učenci naj skupaj napišejo pravila in jih obesijo na vidno mesto.
- Ob kršenju pravil učenca opozorimo. Sporočimo (npr. s kakšno gesto), da je prekršil pravila.
- Vzdrževanje očesnega kontakta, pri mlajših tudi fizični kontakt
- Nagrajevanje oz. pohvala primerne vedenja
- Omogočanje gibanja po razredu (izpraznitev koša, brisanje table, razdeljevanje zvezkov ali knjig, iti po malico ipd.)
- Učitelj mora pokazati, da mu ni vseeno za otroke; ob vsakem najmanjšem uspehu naj pokaže veselje. To učence zelo motivira.

• Prilagajanje poučevanja

- Pomembna je rutina, saj lahko spremembe te otroke zelo zmedejo.
- Preprosta in razumljiva navodila
- Obsežnejše naloge naj bodo razdeljene v krajše in bolj pregledne.
- Na delovnih listih naj bo pomembnejše besedilo označeno (v okvirčku ali podčrtano).
- Domačih nalog ne dajemo na koncu ure, na tablo naj bodo vedno napisane na isti del.

- Potrebno je večkratno opominjanje na določene stvari.
- Otrok naj ima poseben zvezek, s katerim učitelj komunicira s starši in v katerega si zapisuje pomembnejše stvari.
- Učitelj naj poučuje zanimivo, pouk naj bo pester (različne metode, pripomočki) in naj vsebuje veliko iger. (Holowenko 1999, Born in Oehler 2002, Imhof idr., 2003, v Starešinič, 2009)

Predvsem nemirni ali hiperaktivni otroci pa pri učenju potrebujejo:

- krajše učne enote in pogostejše krajše odmore,
- krajši čas pouka in domačega učenja,
- veliko možnosti za gibanje,
- čim manjšo učno skupino in čim manj zunanjih motenj,
- čim bolj nazoren pouk,
- pogostejše utrjevanje naučenega,
- manjše učne zahteve na njegovih šibkejših področjih in njihovo utrjevanje ter vaja s pedagoškimi pripomočki in metodami,
- dovolj časa za razvedrilo in počitek.

Zavedati se moramo, da časovno podaljševanje učnega dela, postavljanje previsokih ciljev, nestrpnost in nerazumevanje tem otrokom škodi in prav teh dejanj se moramo pazljivo izogibati. Vzgojne zahteve moramo prilagoditi njihovi zmogljivosti; ker pa je ta zelo raznolika in se pogosteje spreminja, moramo biti precej prilagodljivi. (Mikuš Kos, Žerdin in Stojin, 1990)

Empirični del

V raziskavo sem vključila razredne učiteljice in učitelje, da bi ugotovila, ali se jim zdi pomembno poznati vzroke motečega vedenja. Zanimalo me je tudi, kako jih prepoznavajo ter kako se ravna ob motečem vedenju učencev.

Poleg prej omenjenih vprašanj sem zbrala tudi podatke o tem, kateri razred poučujejo, o letih delovne dobe ter lokaciji šole, na kateri poučujejo (mesto ali podeželje). Zanimala me je morebitna razlika v uporabi strategij med učitelji, ki imajo že veliko izkušenj, in tistimi, ki jih imajo manj. V prvo skupino sem vključila učitelje z vključno petimi leti delovne dobe, to so učitelji, ki imajo manj izkušenj. V drugo skupino sem uvrstila izkušene učitelje z več kot petimi leti delovne dobe. Moje drugo vprašanje je bilo, ali podeželske šole delujejo drugače kot mestne. Predpostavila sem, da je v podeželskih šolah odnos učiteljev do učencev bolj domač in da so učenci deležni več pozornosti, saj je v razredih manjše število otrok. Pod pojmom »mestne šole« so mišljene tiste, ki so v mestih in večjih krajih z večjim številom učencem, podeželske šole pa so podružnične, torej tiste, ki stojijo -

jo v manjših krajih zunaj mesta ali na vaseh in imajo manjše število učencev.

Metoda raziskovanja je bila kavzalna neeksperimentalna, kot instrument sem uporabila anketni vprašalnik odprtega tipa. Postopek zbiranja podatkov je potekal junija, julija in septembra 2013. Vzorec je neslučajno-

stni in priložnostni ter obsega 62 anketiranih iz različnih krajev v Sloveniji.

Rezultati in interpretacija

Števila ob besedilu pomenijo število ponovitev enakih odgovorov. Navedeni so le najpogostejši odgovori.

Vpr. 1: Kako prepoznate vzroke motečega vedenja?		Vpr. 4: Katere strategije ali metode so po vašem mnenju najbolj uspešne pri otrocih, ki so zaradi prirojenih dejavnikov ali okvar centralnega živčnega sistema:	
Po izstopajočem vedenju	32	• agresivni	
V pogovorih z učencem	25	Pogovor z učencem	11
V pogovorih s starši ali skrbniki	21	Tehnike sproščanja (metode umirjanja)	9
Vpr. 2: Ali se lotite raziskovanja motečega vedenja?		Individualno delo	7
Da	50	Dodatni učitelj (spremljevalec)	5
Ne	12	• eksplozivni, impulzivni	
• Na kakšen način?		Tehnike sproščanja (metode umirjanja)	14
V pogovorih s starši ali skrbniki	32	Pogovor z učencem	8
V pogovorih z učencem	32	Osamitev	6
V sodelovanju s ŠSS	28	Bližina učitelja (stalen nadzor)	5
Vpr. 3: Katere strategije ali metode dejansko uporabljate v razredu pri otrocih, ki so zaradi prirojenih dejavnikov ali okvar centralnega živčnega sistema:		• nemirni, hiperaktivni	
• agresivni		Dodatne fizične aktivnosti (možnost gibanja)	12
Pogovori z učencem	37	Enako kot pri prejšnjih vprašanjih	10
Osamitev učenca	16	Dodatna zaposlitev	10
Tehnike sproščanja (metode umirjanja)	13	Vpr. 5: Če bi imeli v razredu otroka, ki ima diagnosticirano motnjo ADHD (motnja pozornosti s hiperaktivnostjo, zajema tudi impulzivnost), bi uporabljali enake metode, kot ste jih opisali zgoraj?	
• eksplozivni, impulzivni		Enako kot pri prejšnjih vprašanjih	27
Preventiva (preprečevanje okoliščin, ki povzročijo moteče vedenje)	25	Prilagoditev pouka	11
Pogovor z učencem	20	Dodatna strokovna literatura	8
nemirni, hiperaktivni		Sodelovanje s šolsko svetovalno službo	8
Pomoč učitelju	24		
Dodatna zaposlitev	20		
Dodatne fizične aktivnosti (možnost gibanja)	19		

Zbrani rezultati kažejo, da razredni učitelji ob motečem vedenju učencev, ki imajo težave z agresivnostjo, največkrat uporabljajo:

- pogovor,
- osamitev,
- tehnike sproščanja in metode umirjanja,
- preventivo,
- sodelovanje s starši in
- dodatno motivacijo, kot so spodbude in pohvale ob primernem vedenju.

Najpogostejše strategije, ki jih učitelji uporabljajo pri učencih, ki ne zmorejo nadzorovati svoje impulzivnosti:

- preventiva, pogovor,
- dodatna motivacija,
- osamitev,
- tehnike sproščanja in metode umirjanja.

Strategije ravnanja s hiperaktivnimi učenci:

- imenujejo jih za svoje pomočnike,
- jih dodatno zaposlijo,
- omogočajo jim gibanje z dodatnimi fizičnimi aktivnostmi,
- prilagajajo pouk, da je bolj pester in razgiban,
- se pogovarjajo in
- uporabljajo tehnike sproščanja in umirjanja.

Cilja raziskave, ki sem si ju zadala, sta skoraj v celoti dosežena.

1. Ugotoviti, ali razredni učitelji prepoznajo biološke vzroke motečega vedenja. Cilj je bil delno dosežen. Učitelji skušajo razumeti vzroke z raziskovanjem in različnim poizvedovanjem. Kasneje, pri raziskovanju uporabljenih strategij, pa sem opazila, da so pozorni le na samo vedenje in ne toliko na vzroke zanj. Predvsem je zanje pomembno preprečevanje motečega vedenja, manj pa poznavanje vzrokov zanj.
2. Ugotoviti, katere strategije ravnanja z učenci, katerih vedenje je moteče, se učiteljem zdijo najbolj primerne. Cilj je bil v celoti dosežen. Skoraj vsi sodelujoči so napisali, katere strategije so pri njihovem pedagoškem delu najbolj uspešne. Uporabljene strategije ocenjujejo kot najbolj primerne.

Literatura

1. Bečaj, J. (1987). Komentarji v tekstu. V Bregant, L. (1987): *Disocialnost pri otrocih in mladostnikih*. Psihoterapija 15. Ljubljana: Medicinska fakulteta.
2. Flanagan O. M., Strong, J. (2011). *Motnja pozornosti in hiperaktivnosti za telebane*. Ljubljana: Pasadena: Društvo za pomoč osebam z depresijo in anksioznimi motnjami.
3. Greene, R. W. (1999). *Eksplzivni otrok*. Ljubljana: Orbis.
4. Geršak, V. (2009). Vzgojno zahtevnejši oziroma hiperaktivni otroci in celostni vzgojno-izobraževalni pristopi. *Didakta, letn. 18/19*, str. 14-17.
5. Kaučevič, T. (2006). *Otrok s hiperkinetičnim sindromom in psihomotorična terapija kot oblika pomoči*. Diplomsko delo. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
6. Kobolt, A. (2012): Moteče vedenje v naših šolah in odzivi pedagoških delavcev. *Didakta, letn. 21, št. 151*, str. 9-11.
7. Kobolt, A. (2011). Razumevanje in odzivanje na čustvene in vedenjske težave. *Socialna pedagogika, letn. 15, št. 2*, str. 163-164.

Ugotovila sem, da učitelji, ki so sodelovali v raziskavi, uporabljajo omejen nabor metod, saj skoraj nihče ni omenjal strategij, ki sem jih opisovala v teoretičnem delu. Našla sem samo eno izjemo - učiteljico, ki uporablja terapevtski ples (ustvarjalni gib) in modifikacijo vedenja. Omenjena ugotovitev vodi v sklep, da učitelji niso dovolj seznanjeni z načini pomoči učencem s tovrstnimi vedenjskimi težavami. Glede na rezultate mislim, da bi se lahko učitelji udeleževali več dodatnih izobraževanj ali si sami priskrbeli ustrezno dodatno literaturo. Tako bi se seznanili z učinkovitimi načini pomoči učencem z vedenjskimi težavami in jih vključili v pedagoško delo. Predvsem je pomembno dobro sodelovanje celotnega šolskega kolektiva, saj morajo enak program izvajati vsi, tako razredni učitelji kot učitelji podaljšanega bivanja in šolska svetovalna služba ter vsi ostali, ki pridejo v stik z učencem. Učitelji v sodelovanju s šolsko svetovalno službo lahko hitreje poiščejo primerne strategije.

Sklep

»Védenje o tem, zakaj učenec v določenih okoliščinah izvaja določeno vedénje (funkcija vedénja), je osnova za učinkovit in individualiziran program pomoči.« (Pulec Lah in Janjušević, 2011) Ne moremo mimo dejstva, da pri različnih otrocih delujejo različni pristopi. Upoštevati moramo intenziteto problematike, specifične motenj in osebnost posameznih otrok. Pomembno je tudi, da se vedenje, ki odstopa od »običajnega«, večinoma pojavlja hkrati z učnimi težavami, zato je veliko takih učencev učno neuspešnih, kar pogosto vodi v stopnjevanje motečega vedenja. Učitelji na razredni stopnji pomembno sooblikujejo učenčevo vedenje v procesu odraščanja. Zato morajo uporabljati ustrezne strategije, ki imajo vnaprej določen cilj in niso same sebi namen. Vsak otrok potrebuje individualno obravnavo in uravnavanje vedenja glede na svoje potrebe. Otroka moramo najprej spoznati in šele nato ugotoviti, katera strategija bi bila najbolj primerna zanj. Pri delu z njim pa moramo biti potrpežljivi in vztrajni. <

8. Kos Mikuš, A., Svetina, J. (1971). *Nemirni učenec*. Ljubljana: Mladinska knjiga.
9. Kroflič, B. (1999). *Ustvarjalni gib - tretja razsežnost pouka: učinki ustvarjalnega giba na nekatere vidike intelektualnega, emocionalnega in socialnega razvoja otroka*. Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče.
10. Lamovec, T., Rojnik, A. (1987). *Agresivnost*. Maribor: Univerzum.
11. Mikuš Kos, A., Žerdin, T., Stojin, M. (1990). *Nemirni otroci*. Ljubljana: Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše.
12. Passolt, M. (2002). *Hiperaktiven otrok: psihomotorična terapija*. Ljubljana: Zveza Sožitje - zveza društev za pomoč duševno prizadetim Slovenije.
13. Pavlin, T. (1994). *Nemirni učenec*. Diplomsko delo. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.
14. Pulec Lah, S. (2002). Otrok s pomanjkljivo pozornostjo in hiperaktivnostjo v razredu - pedagoška praksa in izzivi. V M. Kavkler (ur.), *Razvijanje potencialov otrok in mladostnikov s specifičnimi učnimi težavami*, Zbornik prispevkov za konferenco, str. 97-106. Trzin: Different.
15. Pulec Lah, S., Rotvejn Pajič, L. (2011). Prepoznavanje in diagnostično ocenjevanje motenj pozornosti in hiperaktivnosti. V Magajna, L., Velikonja, M. (ur.), *Učenci z učnimi težavami*, str. 161-187. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
16. Redl, F. (1984). *Agresivni otrok*. Ljubljana: Svetovalni center: Sekcija za skupinsko delo in osebnostno rast Društva psihologov Slovenije.
17. Vec, T. (2009). Temeljni dejavniki razvoja ter možnosti delovanja ob motečem vedenju. V V. Tašner (ur.), *Brez spopada: kultur, spolov, generacij*, str. 295-311. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
18. Vec, T. (2009). Psihološka ozadja motečega vedenja v otroštvu in mladostništvu. *Šolsko svetovalno delo*, letn. 13, št. 1/2, str. 22-29. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
19. Vec, T. (2010). Razvoj motečega vedenja ter možnosti delovanja. V J. Ferk, M. Senekovič, D. Macura (ur.), *Modeli vzgoje v globalni družbi* [Elektronski vir] / III. mednarodni kongres dijaških domov, 25. in 26. marec 2010 = III. International Conference of Boarding Schools, Ljubljana, 25th and 26th of March 2010, Ljubljana, Slovenija.
20. Vec, T. (2013). Nastanek in razvoj čustvenih, vedenjskih ter socialnih motenj in oblike pomoči. V *Kaljenje, bilten skupnosti CSD Slovenije*, 12. Ljubljana: Skupnost centrov za socialno delo Slovenije.

