

AUTORKA: BEATA POLESZCZUK

Para buch! Koła w ruch!

Kiedy pojawiają się problemowe zachowania, zazwyczaj bardzo szybko w najbliższym otoczeniu wzrasta napięcie. Zachowania trudne u swojego podłoża oprócz różnych uwarunkowań mają także wzmożoną napięciowość, tak więc irytacja, drażliwość, emocjonalność otoczenia tylko je wzmacniają. Machina problemowych zachowań rusza wówczas niczym lokomotywa. Jak przetrwać w spirali trudnych zachowań?



Termin „zachowania trudne” coraz częściej dominuje w diagnozach, szkoleniach, zgłoszeniach do poradni psychologiczno-pedagogicznych, poradni zdrowia psychicznego i gabinetów prywatnych itp. Dla specjalistów zachowania trudne będą ważne z uwagi na diagnozę lub plan pracy terapeutycznej. Dla rodziców stają się coraz częściej powodem poszukiwania pomocy, chmurą gradową, która ich przytłacza i odbiera radość wychowywania.

„Zachowanie” jako termin psychologiczny oznacza w najprostszym rozumieniu reakcję na bodźce. Określamy nim postępowanie w odniesieniu do danego otoczenia w określonym czasie. Zachowaniem jest więc uświadczenie przystosowania się organizmu w celu przetrwania. Ta definicja, mimo iż znacznie uszczuplona, powinna tak naprawdę towarzyszyć nam zawsze, gdy spotykamy się z trudnym zachowaniem.

Należy oczekiwać, iż prawidłowo rozwijające się osoby mają wystarczające kompetencje, aby radzić sobie z otoczeniem w zakresie poznawczym, emocjonalnym i społecznym. Ich zachowania będą więc sprzyjać rozwojowi i nie będą generować zbyt wielu trudności i frustracji. Osoby, które nie posiadają wystarczających umiejętności, będą w tym obszarze ujawniały zaburzenia regulacji zachowań, postaw i emocji. Będą nam sygnalizować swoje problemy właśnie przez te zachowania, które stają się trudne zarówno dla nich, jak i często dla otoczenia. To właśnie te osoby nie mają wystarczających umiejętności, aby w danym czasie i na dany bodziec zareagować w sposób konstruktywny i oczekiwany. Ich poziom umiejętności w zakresie emocjonalnym, społecznym bądź też poznawczym jest niewystarczający, aby sprostać sytuacji.

W życiu nie ma jednak stop klatki. Czas biegnie dalej, sytuacja się rozwija. Pojawia się zachowanie, które w ocenie otoczenia jest niewłaściwe, denerwujące, dziwne, odstające od norm itp. Dlaczego tak się zachował? Dlaczego tak się zachowała?

Warto wrócić do definicji. Zachowali się tak, gdyż musieli zrobić coś, aby w danej sytuacji przetrwać i zrobili to na tyle, na ile pozwoliły im bieżące kompetencje w tym zakresie. Ważna będzie reakcja otoczenia. Czy wzmocni te niewłaściwe zachowania przez etykietę, krytykowanie, negatywną emocjonalność czy też zastanowi się, dlaczego tak jest i jak można to zmienić, a przede wszystkim da wsparcie.

Wiele zachowań mamy wyuczonych, osadzonych w strukturach norm społeczno-emocjonalnych, w tradycjach i wartościach rodzinnych itp. Jednak niezbędna jest pamięć, iż na znaczną część naszego funkcjonowania wpływ wywiera ośrodkowy układ nerwowy.

To on reguluje i kontroluje funkcjonowanie człowieka także w aspekcie psychicznym (Bloomquist 2011). Funkcjonowanie więc poszczególnych struktur mózgowych oraz dróg nerwowych zależne jest od neuroprzekaźników (m.in. serotoniny, noradrenaliny, dopaminy), hormonów (np. kortyzolu, melatoniny) oraz innych związków chemicznych. Tak więc zarówno biologia, jak i oddziaływania środowiskowe powodują zmiany w funkcjonowaniu naszych układów nerwowych.

Każdy rodzi się z odziedziczonym kodem genetycznym, który warunkuje rozwój ośrodkowego układu nerwowego.

Prawidłowo kształtujący się układ nerwowy daje ogromne szanse na stabilny rozwój i funkcjonowanie społeczne. Tak zwane czynniki ryzyka, które powodują zachwianie naszego rozwoju, mogą tkwić w kodzie genetycznym, obciążeniach okoloporodowych, w jednostce, rodzicach, rodzinie i środowisku.

Zachowania trudne a nieprawidłowości

Jeśli więc zachowania trudne są związane z nieprawidłowościami w układzie nerwowym, ze zdiagnozowanym np. autyzmem, upośledzeniem umysłowym, schizofrenią, afazją, zaburzeniami lękowymi itd. podstawą działania będzie zawsze wiedza dotycząca diagnozy i tego, jakie ograniczenia ona niesie dla jednostki. Nie można wymagać i oczekiwać zachowań, które są poza zasięgiem jednostki i krytykować jej za działania, które nie są od niej zależne.

Jeśli zachowania trudne związane są z nieprawidłowościami w rodzinie, konieczna jest bardzo uważna i rozległa diagnoza. Jak wiemy, rodzina jest podstawowym środowiskiem wychowawczym dla dziecka. Jej wpływ jest więc bardzo silny i szeroki. W rodzinie dziecko od pierwszych dni uczy się regulacji emocji i zachowań, rozwija się poznawczo, wdraża się w przedszkole i do szkoły, przyjmując kolejne role społeczne i formując własny obraz. W najbliższym środowisku dziecka istnieje ogromna liczba czynników wpływających na jego rozwój: od dziedzictwa społecznego rodziców, przez ich zachowanie w życiu, postawy rodzicielskie, więzi z dziećmi itp.

Często zdarza się, iż mamy do czynienia z kombinacją zależności tych trudności lub ich wzajemnym warunkowaniem. Kiedy w niewydolnym, nieprawidłowym systemie rodzinnym pojawia się dziecko z określoną diagnozą, system najczęściej tworzy kolejne niekorzystne dla dziecka uwarunkowania zachowań (pojawienie się dziecka z niepełnosprawnością w rodzinie z nadopiekuńczyi rodzicami kumulować będzie zapewne

nadmierne lękowe reakcje na trudności dziecka, a to z kolei będzie powodować coraz trudniejsze zachowania dziecka).

Spektrum zachowań trudnych jest szerokie, obejmuje m.in.: zachowania oporujące, opozycyjne, zachowania agresywne (fizyczne, werbalne) oraz autoagresywne, autostymulacje, zachowania stereotypowe, zachowania uciążliwe (ataki złości z krzykiem, dewastacją), zachowania lękowe, izolacyjne itp. Zachowania te mają zazwyczaj stały, powtarzalny wzorec.

Jako zachowania trudne najczęściej rozumiane są te, które w sposób istotny dezorganizują otoczenie i mają negatywny wpływ zarówno na środowisko, jak i samo dziecko.

Gdy w najbliższym otoczeniu pojawia się dziecko ujawniające trudne zachowania, łatwo zauważyć w nim szybki wzrost napięcia i trudności w realizacji doczasowych czynności.

Lista czynników ryzyka

Osoba ujawniająca trudne zachowania charakteryzować się będzie brakiem wystarczających kompetencji do spełnienia wymogów związanych z kolejnymi etapami rozwoju, a także poradzenia sobie z napotykanymi trudnościami.

Mając na uwadze wspomniane uwarunkowania, można stworzyć listę czynników ryzyka i czynników ochronnych.

Czynniki ryzyka trudnych zachowań:

- ▶ diagnoza/obciążenia genetyczne,
- ▶ trudności emocjonalne w dzieciństwie,
- ▶ niskie umiejętności społeczne i problemy z nauką,
- ▶ problemy rodziców (toksyczne relacje, problemy małżeńskie itp.),
- ▶ zaburzone więzi między dziećmi a rodzicami,
- ▶ brak stabilności w rodzinie, przewidywalności, struktury,
- ▶ nieprawidłowe postawy rodzicielskie,
- ▶ odrzucenie społeczne,
- ▶ związki z osobami wywierającymi negatywny wpływ,
- ▶ obcowanie z przemocą, przestępczością, uzależnieniami,
- ▶ negatywny wpływ środków masowego przekazu.

Czynniki ochronne wobec trudnych zachowań:

- ▶ wiedza najbliższego środowiska dotycząca rozpoznania medycznego, a także zabezpieczenie leczenia, terapii itp.,
- ▶ dbałość o właściwą regulację emocji i zachowań w dzieciństwie (co często jest, niestety, pomijane),
- ▶ kształtowanie odpowiednich do możliwości i ograniczeń dziecka umiejętności społecznych i edukacyjnych, tak aby mogło odnosić sukcesy na jego miarę,
- ▶ przewidywalna, wspierająca struktura rodziny,
- ▶ wspierające i konstruktywne postawy rodzicielskie,
- ▶ akceptacja grupy (w zakresie konstruktywnym i pozytywnym),
- ▶ relacje z rówieśnikami wywierającymi pozytywny wpływ,
- ▶ bezpieczne środowisko,
- ▶ dostosowane przekazy multimedialne.

W zawirowaniu trudnych zachowań czasem możemy nadmiernie ulec emocjom, popaść w rutynę i zlekceważyć najważniejsze, czyli powód zachowania. Dobra znajomość diagnostyczna osób, z którymi pracujemy, winna stać się podstawą działań.

Uczennica z zaburzeniami uwagi warunkowanymi przetytym molestowaniem wymagać będzie innych strategii niż



jej koleżanka z typowymi zaburzeniami hiperkinetycznymi wraz zaburzeniami uwagi. Innych strategii wymagać będzie uczeń z natarczywymi niegrzecznymi zachowaniami wynikającymi z uzależnienia niż uczeń z zespołem Aspergera, który uruchamia opozycyjność i opór z uwagi na brak schematu, przewidywalności lub zmiany.

Historia Stasia

Znajomość Stasia odmawiającego powiedzenia wierszyka na rodzinnym spotkaniu powinna zabezpieczyć przede wszystkim dziecko i dać mu wybór oraz wsparcie. Staś zapewne nie posiada jeszcze odpowiednich umiejętności społecznych, a wymaganie to jest ponad jego możliwości. Staś, nie mogąc

poradzić sobie z obawami, napięciem odmawia, a gdy jego odmowa nie zostaje przyjęta (choć powinna być uszanowana), nie ma on zbyt wielu możliwości reakcji. Może się rozpłakać i uciec, może się zezłościć i nakrzywić na wszystkich lub nawet coś zniszczyć, może też z nieporadności i napięcia błaznować. Żadne z tych zachowań nie jest łatwe ani dla otoczenia, ani przede wszystkim dla dziecka. Sytuacja, w której Staś się znalazł, nie wspomaga, niestety, jego rozwoju i nie pozwala mu nabyć oczekiwanych kompetencji. Od początku nie dano mu wyboru. Nie jest więc w stanie uczyć się bezpiecznie granic, wartości i kompetencji społecznych. Być może, przy następnych podobnych sytuacjach Staś szybciej uruchomi reakcje błaznowania, wtedy przypuszczalnie oto-

czenie ponownie zareaguje niewłaściwie, może nawet ośmieszy Stasia, spowoduje poczucie winy itp. Znane są nam teksty typu: „No, taki duży chłopczyk i nie powie wierszyka? Przecież mówicie w przedszkolu wierszyki! Czemu nie chcesz powiedzieć babci wierszyka, babcia tak czekała, a teraz serduszko babcie boli z żalu”.

Zachowanie trudne się utrwała. Staś w konsekwencji ma poczucie, że nie jest dobrze na takich spotkaniach, że ich nie lubi, że nie umie z jakiegoś powodu powiedzieć tych wierszyków, mimo iż przecież je zna. Najbliższe otoczenie ma poczucie, że Staś jest niegrzeczny, niewychowany, a nawet rozkapryszony. Nikt nie ma zysków, są same straty.

Ta sama sytuacja może zakończyć się zupełnie inaczej. Naszym celem jest, aby zachowania niepożądane się nie pojawiały, a wzmacniały się zachowania pożądane i możliwe dla dziecka w danej sytuacji, bo tylko one pozwolą mu na dalsze poszerzanie kompetencji społecznych.

Jeśli rodzice zamiast oczekiwać powiedzenia wierszyka, zaproszą go do swojego grona i zapytają, czy zechciałby się podzielić wierszem, którego ostatnio się nauczył, dadzą chłopcu wybór. Wybór w takich sytuacjach jest niezwykle ważny, daje furtkę dla różnych rozwiązań, które mogą zostać akceptowalne. Chłopiec, przyjmując propozycję, będzie mógł się podzielić swoimi umiejętnościami. Jeśli jednak uzna, że nie jest na to gotowy lub wyczerpanie nie chce tego robić, zostanie to uszanowane, a on sam nie pozostanie z negatywnym odczuciem. To ważny obszar uczenia dzieci. Kiedy odmowa jest uszanowana, dziecko odczuwa spokój, poczucie bezpieczeństwa. Danie wyboru często powoduje, iż napięcie się zmniejsza i realizacja prośby czy też zadania staje się bardziej realna i częściej spełniana.

Można też dodatkowo dać wzmocnienie dziecku komunikatami i rozmowami typu: „nauka wierszy jest trudna, trzeba zapamiętać wiele słów i zdań”; „słyszeliśmy, jak się uczyłeś, robiłeś to bardzo porządnie”; „a jak ty myślisz, to było

wiersza, że może go powiedzieć w różnych sytuacjach. Takie przekonanie otwiera bardzo wiele furtek.

Ważne! Każde zachowanie jest komunikacją!

Trudne zachowanie w funkcjonalnej analizie:

- ▶ jest informacją o braku odpowiednich umiejętności zaradczych w danej sytuacji,
- ▶ komunikuje nam przeżywane trudności,
- ▶ pełni jakąś funkcję (uzyskanie uwagi, uniknięcie czegoś, uzyskanie czegoś, w tym satysfakcji sensorycznej),
- ▶ przeważnie występuje we wzorcach (zawsze jest jakiś powód i często utrwalony schemat),
- ▶ jest trudne w kontroli; tak naprawdę zachowaniem, które możemy kontrolować, jest nasze własne (to nasze, w sposób bardziej konstruktywny, często wyprzedzający powinno zaradzić zachowaniom trudnym podopiecznych),
- ▶ zachowanie można zmienić, a etykiety niczemu dobremu nie służą (aby zmienić trudne zachowanie, trzeba nauczyć dziecko, choć na krótko, zachowywać się inaczej, kontrolować swoje emocje) (Minahan 2016).

Metodologia pracy z trudnymi zachowaniami zależna jest oczywiście od nurtu, w którym pracuje specjalista (psycho-dynamiczny, behavioralny, poznawczo-behavioralny i inne).

Abym zrozumieć sens zachowań problemowych, zawsze bardzo ważna jest wiedza na ich temat. Dokładne rozpoznanie diagnozy, środowiska, aktywności, okoliczności poprzedzających zachowanie trudne oraz opisanie jego charakteru daje szansę na zauważenie konkretnego związku przyczynowo-skutkowego.

Trudne zachowania zarówno dla specjalistów, jak i dzieci, młodzieży, dorosłych i ich rodzin stanowią bardzo wymagający i obciążający obszar. Warto się jednak nad nim pochylić i rozpocząć pracę jak najwcześniej. Jeśli bowiem funkcjonowanie dziecka w wieku przedszkolnym charakteryzuje impul-

ABY ZROZUMIEĆ SENS ZACHOWAŃ PROBLEMOWYCH, ZAWSZE BARDZO WAŻNA JEST WIEDZA NA ICH TEMAT. DOKŁADNE ROZPOZNANIE DIAGNOZY, ŚRODOWISKA, AKTYWNOŚCI, OKOLICZNOŚCI POPRZEDZAJĄCYCH ZACHOWANIE TRUDNE ORAZ OPISANIE JEGO CHARAKTERU DAJE SZANSE NA ZAŁWAŻENIE KONKRETNEGO ZWIĄZKU PRZYZCYNOWO-SKUTKOWEGO.

łatwe czy trudne dla Ciebie, mówienie przed publicznością czasami może być trudne, jak będziesz chciał, to możemy poćwiczyć przed nami lub miami, jak będziesz chciał, to nagramy, jak mówisz, i pokażemy babci”, „możesz też za jakiś czas sam mieć ochotę na powiedzenie tego lub innego wiersza, to może być miłe, kiedy pokazujemy nasze osiągnięcia” itp.

Tego typu komunikaty wyprzedzają zachowania trudne. A to jest jedna z najważniejszych kwestii! Daj dziecku narzędzia do poradzenia sobie z daną sytuacją. Pozwalają mu na zachowania konstruktywne dla niego, czyli wzmacniają jego kompetencje.

Dziecko uczy się, że może odmówić i będzie to uszanowane, że jego praca jest doceniona, że potrafi się nauczyć

sywny i agresywny styl bycia, to konieczna jest świadomość, iż to samo dziecko w starszym wieku ujawniać będzie te zachowania wyraźniejsze i bardziej zakotwiczone.

Zachowanie trudne a wykluczenie społeczne

Nieprzewidywalne, impulsywne, natarczywe dziecko będzie powodowało, iż inne dzieci będą się często odsuwały i izolowały w ochronie siebie. Zamknięte, wycofane i lękowe dziecko, które z niepowodzeniami będzie kończyło próby interakcji, podda się samostnej alienacji z grupy, gdyż inne dzieci samostnie będą łączyły się w grupy, w których mogą podzielać emocje, zainteresowania i aktywności.

W jednym i drugim przypadku będzie następowała eskalacja zachowań trudnych. Dziecko pierwsze przypuszczalnie



na tyle mocno utrwali swój styl bycia, że wraz ze wzrostem siły fizycznej coraz bardziej będzie spostrzegane jako zagrażające. Dziecko drugie, nie ucząc się swojej siły i sprawczości w relacjach, coraz częściej będzie pozostawało poza nimi, i będąc pozbawione treningu społecznego, coraz bardziej będzie się więc obawiało wszelakich interakcji.

Skala zachowań trudnych pozostawionych bez interwencji rośnie wraz z wiekiem dziecka. Poszerza się także zakres sposobów pozyskiwania korzyści lub unikania. Pojedyncze zachowania zaczynają tworzyć trwałe i rozbudowane wzorce, w które wciągniętych jest coraz więcej osób i etykiet.

W starszym wieku konieczne będzie zatem objęcie działaniami bardzo wielu osób i schematów działania. Wraz z wiekiem dzieci mają bowiem coraz więcej potrzeb. Jeśli nie będą ich potrafiły zabezpieczyć w sposób dla siebie konstruktywny i właściwy, to zachowania trudne będą silnie eskalować, gdyż doświadczana frustracja wynikająca z ich niezaspokojenia także będzie istotnie wzrastać.

Przypadek trudnych zachowań Oli

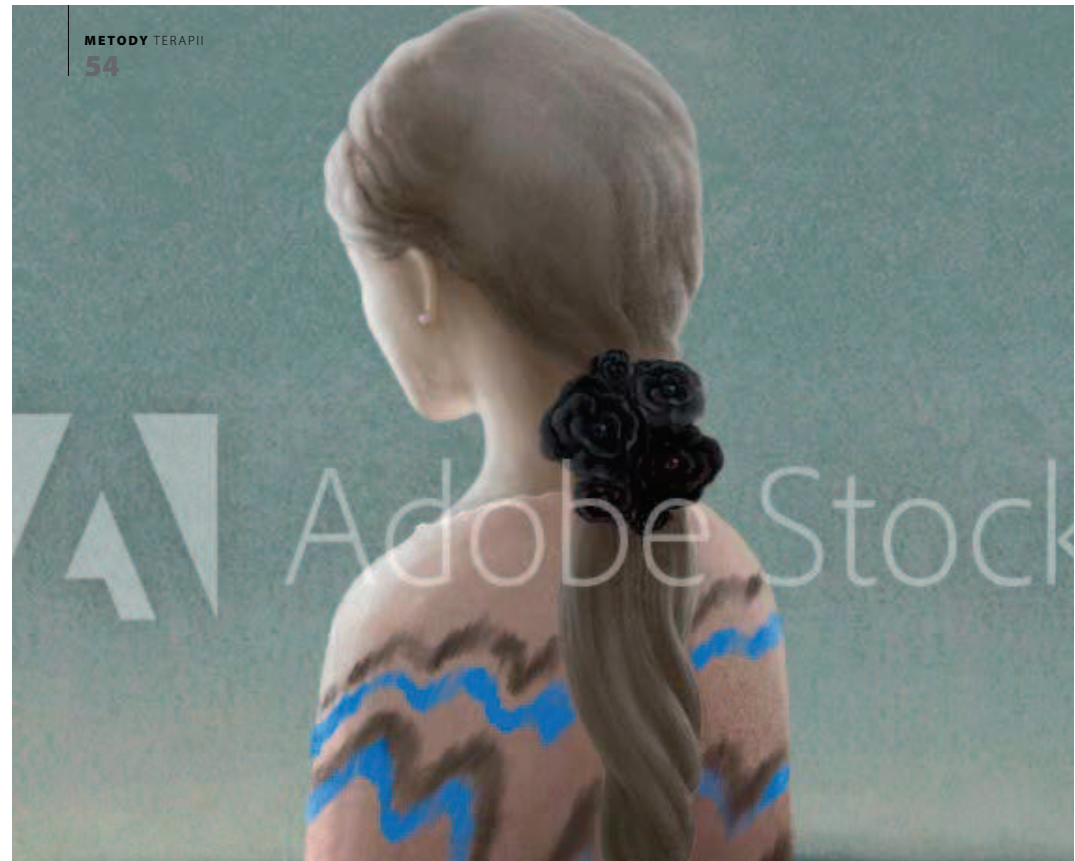
Ola ma niespełna 8 lat, trafiła razem z rodzicami po pomoc z powodu agresywnych zachowań w szkole zarówno na przerwach, jak i lekcyjach.

Wiedza o Oli

Ola urodzona jest z ciąży przebiegającej przez dłuższy czas w silnym stresie. Jako niemowlak rozwijała się bardzo szybko i prawidłowo. Nie spała natomiast spokojnie, większość nocy przekrzykiwała i przepłakiwała, co trwało do 4. roku życia.

Od urodzenia jej funkcjonowanie cechowała szybkość, impulsywność, nadrużliwość. Wymagała ciągle wielu nowych doznań. Chętnie układała klocki, bawiła się lalkami, wymyślała historyjki, odtwarzała teatryki. W przedszkolu szybko się zaadaptowała i chętnie zostawała. Jednak jej relacje z dziećmi często były konfliktowe. Ola bardzo sprawnie uczyła się nowych rzeczy, ale też szybko się nudziła. Dążyła do ciągłego skupiania uwagi na sobie. Często zaczepiała dzieci, jednak kiedy te nie chciały się z nią bawić, obrażała się, szczypała je, popychała, skarżyła. Dostawała wiele uwag za zachowanie, choć panie z przedszkola zawsze podkreślały, że jest bardzo mądra. Rodzice byli coraz bardziej sfrustrowani, przestali też z czasem bywać na placach i w salach zabaw, nie mogąc sobie poradzić z impulsywnymi zachowaniami córki i ciągłymi skargami otoczenia. Mieli nadzieję, że gdy pójdzie do szkoły, to bardziej skupi się na nauce i się zmieni, że tak naprawdę „cudownie wyrośnie” z trudnych zachowań.

Ola do szkoły zaadaptowała się również bardzo szybko. Bez problemów realizowała treści dydaktyczne, często wyprzedzając rówieśników. Niestety, problemy w zachowaniu się utrzymywały się, a nawet stały się bardziej widoczne. Jako starsza i już fizycznie silniejsza przestała być spostrzegana jako małe rozbrzykane dziecko. Ola zaczęła być uważana za zagrożenie dla innych. W repertuarze zachowań miała: popychanie dzieci na korytarzu, zrzucanie ich z krzeseł w sali, zabieranie im przedmiotów, skarżenie, wywyższanie się, nie-dopuszczanie ich do odpowiedzi, wyrwanie się z odpowiedziami, wtrącanie się w wypowiedzi innych dzieci, szczypanie.



Funkcjonalna analiza zachowania Oli.

- Zachowania Oli są informacją o braku odpowiednich umiejętności zaradczych w danej sytuacji.

Społeczne umiejętności Oli są niedostatecznie rozwinięte. Nie potrafi ona inicjować i podtrzymywać relacji i wymaga wsparcia oraz modelowania w tym zakresie. Ma trudności w wyczekiwaniu na swoją kolej i w tym zakresie potrzebuje treningu i pomocy. Ola tak naprawdę od dzieciństwa nie była w dłuższej relacji koleżeńskiej, nie miała więc szansy nauczyć się zachowań prospołecznych. Układ nerwowy Oli może mieć zaburzoną regulację emocji i zachowań z uwagi na stres w ciąży i utrzymujące się przeciążenie układu nerwowego przez nieprzespane noce oraz rozwój przebiegający w spektrum ADHD i dziecka zdolnego.

- Zachowanie Oli komunikuje nam przeżywane przez nią trudności.

Swoim zachowaniem Ola komunikuje, że chce się bawić z dziećmi i razem z nimi biegać po korytarzu, grać w piłkę

itp. Potrzebny jest więc trening nauczania jej rozpoczynania relacji, zagadywania, przyjmowania odmowy itp. Ola wymaga nauki komunikacji funkcjonalnej.

Swoim zachowaniem komunikuje ona, że trudno jej wycze-kać na swoją kolej, co ją bardzo frustruje i napędza. Wymaga też jasnej struktury odpytywania, przewidywalności lekcji. Podczas czekania potrzebna jej jest zapewne jakaś forma wsparcia.

Swoim zachowaniem Ola komunikuje, że czuje się nie-dowartościowana. Ma poczucie, że wie coś więcej i lepiej niż inne dzieci, chciałaby się tym pochwalić, lecz nie potrafi. Przez ciągłe upomnienia staje się drażliwa, płacziwa, roz-złoszczona zarówno na dzieci, jak i nauczycieli. Ola wyma-ga dostrzeżenia jej zasobów, bardziej zindywidualizowa-nego podejścia.

Komunikuje też, iż czas nieustrukturyzowany jest dla niej bardzo trudny, jak np. przerwy, luźniejsze lekcje, wyjścia na szkolny plac zabaw. Wtedy nic nie ma struktury, tak wiele by chciała, tak wiele bodźców też odbiera.

- Zachowanie Oli pełni jakąś funkcję (przyciągnięcie uwa-gi, uniknięcie czegoś, uzyskanie czegoś, w tym satysfak-cji sensorycznej).

Zdecydowanie zachowanie dziewczynki pełni funkcję przyciągania uwagi, która jest jej bardzo potrzebna. Niestety, uzyskuje ją często w formie negatywnej, gdyż towarzyszą temu ciągłe komentarze, irytacja zarówno rówieśników, jak i dorosłych.

Zachowanie Oli pozwala jej na unikanie czekania na swoją kolej, pamiętania o zasadach i stosowania się do nich. Wtrącanie się do wypowiedzi, przerywanie innym, wyrwanie się z odpowiedzią, zanim zostanie zadane pytanie, pozwalało jej skutecznie już od okresu wczesnego dzieciństwa na wypowiadanie swoich kwestii i zwracanie na nią uwagi, nawet tej negatywnej.

Ola przez swoje zachowania zyskiwała uwagę rówieśników i istniała w grupie, mimo że w negatywnych rolach.

Uzyskiwała też korzyści sensomotoryczną: bieganie, podskakiwanie, kiwanie się na krześle, stukanie ołówkiem, szeszczenie rzeczami z piórnika itp.

- Zachowanie przeważnie występuje we wzorcach (zawsze jest jakiś powód i często utrwalony schemat).

Zachowania Oli utrwaliły się dość istotnie i negatywnie warunkują jej funkcjonowanie szkolne i pozaszkolne. Są to schematy rezygnacji z czekania na swoją kolej, nawiązywania relacji, bycia bardziej w relacjach sensomotorycznych, popadania w niewłaściwe zachowania podczas czasu wolnego.

- Zachowaniem, które możemy kontrolować, jest nasze osobiste zachowanie.

Oczywiste stało się, iż zachowanie Oli jest w kontroli trudne dla niej i dla otoczenia.

Nauczyciel winien uświadomić sobie, iż udzielanie się jemu emocji dziewczynki nie jest korzystne, wymagany jest za to spokój i opanowanie. Nauczyciel dąży do uświadomienia sobie i poczucia, że jest w stanie zapanować nad własnymi emocjami. Krzyczenie do dziecka, oskarżanie go, ciągłe wzywianie rodziców w celu poinformowania ich o incydentach z córką jest niekonstruktywne, nie przynosi żadnej poprawy i nie prowadzi do rozwiązania, gdyż dziecko nie ma szansy poczuć, że może się inaczej zachować.

Nauczyciel winien wyprzedzać swoim działaniem trudne zachowania Oli (obdzelenie uwagą, niewerbalne dostrzeżenie uczennicy, przypomnienie o strukturze i zasadach, zapowiedzenie jej możliwości własnej wypowiedzi).

Nauczyciel przez docenienie wytrwałości i zdolności Oli może powoli sterować i zmieniać jej obraz w grupie, jej przeświadczenie o własnych umiejętnościach.

- Zachowanie można zmienić, a etykiety niczemu dobremu nie służą.

Dzięki uprzedzeniu Oli o kolejności jej zapytania i początkowo krótkiego okresu wyczekiwania dziewczynka jest spokojniejsza, gdyż nie wie, że nie musi się wyrwać do odpowiedzi. Udaje się jej skutecznie wyczekać na swoją kolej. Przez pochwalenie jej za to i możliwość poczucia przez nią samą, że może to zrobić, u Oli wzrasta poczucie sprawczości i zadowolenia. Rówieśnicy nie traktują jej jako zagrożenia, co powoduje, że nie słyszy ona kąśliwych uwag, a nawet jest zapraszana do współpracy.

NAUCZYCIEL WINIEN UŚWIADOMIĆ SOBIE, IŻ UDZIELANIE SIĘ JEMU EMOCJI DZIEWCZYNKI NIE JEST KORZYSTNE, WYMAGANY JEST ZA TO SPOKÓJ I OPANOWANIE.

Dzięki instrukcjom i modelowaniu przez nauczyciela zachowań i aktywności podczas przerw Oli udaje się być dłużej w relacjach. Otrzymuje wtedy krótkie zadania, w które włączane są także inne dzieci, np. przyklejenie plakatu, odniesienie czegoś do biblioteki itp. Pozwala to na częściowe nadanie struktury przerwom i utrwalanie sytuacji, w których dziewczynka współdziała z innymi.

Dzięki zapewnieniu Oli piątek antystresowych udaje jej się być na lekcji bez większego zakłócania. Wykorzystanie jej zdolności i pomysłów rodziców na wyposażenie klasy w więcej piątek spowodowało, iż dziewczynka nie czuje się odosobniona, a inne dzieci także mogą skorzystać z pomocy. Z racji wysokiego poziomu intelektualnego Ola ma zindywidualizowaną naukę, jest częściej zgłaszana na konkursy i jest odpowiedzialna wraz z kolegą za gazetkę dotyczącą ciekawostek przyrodniczych. Daje jej to szansę na dość częste zaspokojenie potrzeby uznania.

Dopełniona diagnoza u lekarza psychiatry potwierdziła ADHD. Dziewczynka ma włączone zasady pracy właściwe dla uczennicy z nadpobudliwością psychoruchową, w domu rodzice także zaczęli stosować się do zaleceń. Otrzymała również wsparcie farmakologiczne, które w sposób istotny zmniejszyło nadpobudliwość i pozwoliło jej na dłużej skupić się na pracy. Znacznemu zmniejszeniu uległa liczba uwag, Ola stała się spokojniejsza. Rówieśnicy postrzegają ją jako bardziej przychylną, koleżeńską, a ona sama coraz bardziej cieszy się z tych relacji.

Ola zmieniła swoje zachowanie, bo poczuła – początkowo w krótkich chwilach – że jest to możliwe, nabrała więc motywacji, aby to powiełać (Minahan 2016).

Nie każde zachowanie wymaga rozbudowanych interwencji. Zdarza się, że w wielu sytuacjach źródłem problemu jest niekonsekwentność rodziców czy też brak zasad. Dotrzymanie słowa, wdrażanie struktury, czy uprzedzenie dziecka o zmianach może okazać się rozwiązaniem problemów.

Pamiętajmy, iż zachowanie jest reakcją na bodziec, pozwala na uczestniczenie w życiu, a czasem na przetrwanie. Jest komunikatem i można je zmienić.

BEATA POLESZCZUK

Pedagog, oligofrenopedagog, mediator, specjalista diagnozy klinicznej ADOS-2, terapeuta poznawczy IE. Od 25 lat pracuje w Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej w Jeleniej Górze, jest Prezesem Jeleniogórskiego Stowarzyszenia na Rzecz Rozwoju Sodalis. Zajmuje się diagnozowaniem i terapią zaburzeń neurorozwojowych, zachowań problemowych, problemów w uczeniu się. Pracuje z dziećmi i młodzieżą w szkołach w ramach różnych projektów profilaktycznych.

BIBLIOGRAFIA:

- Minahan J., *Kod zachowania*, Wydawnictwo Fraszka Edukacyjna, 2016.
- Bloomquist M.L., *Trening umiej tno ci dla dzieci z zachowaniami problemowymi*, Wydawnictwo UJ, 2011.