

mag. Suzana Žunko Vogrinc, mag. Mateja Šilc, Nastja Beljev, Zvonko Pušnik

# UČINKOVITO SOUSTVARJANJE UČNEGA PROCESA Z UČENCI S TEŽAVAMI NA PODROČJU POZORNOSTI S HIPERAKTIVNOSTJO

Priročnik za učitelje







REPUBLIKA SLOVENIJA  
MINISTRSTVO ZA IZOBRAŽEVANJE,  
ZNANOST IN ŠPORT



EVROPSKA UNIJA  
EVROPSKI SKLAD  
NALOŽBA V VAŠO PRIHODNOST



OŠ Gustava Šiliha Maribor

---

# UČINKOVITO SOUSTVARJANJE UČNEGA PROCESA Z UČENCI S TEŽAVAMI NA PODROČJU POZORNOSTI S HIPERAKTIVNOSTJO

Priročnik za učitelje

COMP@S, Osnovna šola Gustava Šiliha Maribor

Maribor 2018

# Učinkovito soustvarjanje učnega procesa z učenci s težavami na področju pozornosti s hiperaktivnostjo – priročnik za učitelje

Urednica: mag. Suzana Žunko Vogrinc

Avtorji: mag. Suzana Žunko Vogrinc, mag. Mateja Šilc, Nastja Beljev, Zvonko Pušnik

Ilustratorki: Blažka Gaberc, Nia Šilc

Lektoriranje: Barbara Hribar

Oblikovanje: Urška Topolovec

Izdal in založil: COMP@S, Osnovna šola Gustava Šiliha Maribor, Majcigerjeva 31, Maribor

V formatu PDF na naslovu [http://compas.splet.arnes.si/files/2018/10/prirocnik\\_ADHD.pdf](http://compas.splet.arnes.si/files/2018/10/prirocnik_ADHD.pdf)

Izid priročnika je omogočilo sofinanciranje Evropskega socialnega sklada Evropske unije in Ministrstva za šolstvo in šport RS.

Strokovni center COMP@S je del Mreže strokovnih institucij za podporo otrokom s posebnimi potrebami in njihovim družinam, ki jo v okviru javnega razpisa sofinancirata Republika Slovenija in Evropska unija iz Evropskega socialnega sklada. Operacija se izvaja v okviru Operativnega programa za izvajanje evropske kohezijske politike v obdobju 2014 – 2020, prednostna os Socialna vključenost in zmanjševanje tveganja revščine, prednostna naložba Aktivno vključevanje, tudi za spodbujanje enakih možnosti ter aktivne udeležbe in povečanje zaposljivosti.

CIP - Kataložni zapis o publikaciji

Narodna in univerzitetna knjižnica, Ljubljana

376(0.034.2)

616.89-008.47-053.5(0.034.2)

UČINKOVITO soustvarjanje učnega procesa z učenci s težavami na področju pozornosti s hiperaktivnostjo [Elektronski vir] : priročnik za učitelje / [avtorji Suzana Žunko Vogrinc ... [et al.] ; urednica Suzana Žunko Vogrinc ; ilustratorki Blažka Gaberc, Nia Šilc]. - El. knjiga. - Maribor : OŠ Gustava Šiliha, 2018

Način dostopa (URL): [http://compas.splet.arnes.si/files/2018/10/prirocnik\\_ADHD.pdf](http://compas.splet.arnes.si/files/2018/10/prirocnik_ADHD.pdf)

ISBN 978-961-94530-1-8 (PDF)

1. Žunko-Vogrinc, Suzana

296916480

## KAZALO

UVOD.....	6
1. <i>mag. Suzana Žunko Vogrinc</i> : PREPOZNAVANJE UČENCEV S TEŽAVAMI/Z MOTNJO NA PODROČJU POZORNOSTI S/ALI BREZ HIPERAKTIVNOSTJO.....	7
2. <i>mag. Suzana Žunko Vogrinc</i> : POMOČ UČENCEM S TEŽAVAMI NA PODROČJU POZORNOSTI IN S HIPERAKTIVNOSTJO .....	10
2.1. ORGANIZACIJA UČNEGA PROCESA .....	11
2.2. KAKO LAHKO VPLIVAMO NA VEDENJE UČENCEV.....	21
3. <i>mag. Mateja Šilc</i> : KOMORBIDNOST MOTNJE POZORNOSTI S HIPERAKTIVNOSTJO (ADHD) IN MOTNJE AVTISTIČNEGA SPEKTRA (MAS) .....	47
4. <i>Nastja Beljev</i> : NEUROFEEDBACK.....	56
5. <i>Zvonko Pušnik</i> : POMOČ Z UMETNOSTJO .....	59
6. PRILOGE .....	62



## PRIROČNIKU NA POT

V priročniku, ki se odpira pred vami, boste našli številne konkretne in uporabne nasvete za delo z učenci z motnjo pozornosti in s hiperaktivnostjo.

Mag. Suzana Žunko Vogrinec, prof.def., ima več kot dvajsetletne izkušnje pri delu z učenci, ki se, kot pravi sama, nenehno vrtijo.

Uporabne metode in tehnike dela, učinkovito vplivanje na vedenje učencev, sodelovaje s starši in jačanje pozitivnega vedenja so opisani v priročniku na konkreten in hkrati ustrezno teoretično podkrepjen način.

Veseli smo lahko, da se naravnost družbe vendarle krepi v smeri razumevanja in približevanja tudi tistim učencem, ki niso tako »pridni«.

V priročniku je tako velik poudarek ravno na pozitivnem odnosu do tako imenovanega nezaželenega vedenja ter pri iskanju vzrokov zanj.

Zagotovo je učitelj tisti, ki mora biti dovolj strokovno podučen in vztrajen, da uspe pri učencu doseči željeno vedenje. Učiteljevo lastno delovanje je velik zgled učencu in pogoj za uspeh.

Vesela in ponosna sem, da na OŠ Gustava Šiliha Maribor v okviru centra Comp@s naši specialni pedagogi učinkovito pomagajo učencem in nudijo podporo učiteljem v okoliških šolah na področju dela z otroci s hiperaktivnostjo, motnjo pozornosti in motnjami avtističnega spektra.

Priročniku na pot lahko rečem samo še to - včasih pozabimo, kot pravi Fanika Križaj, da zmoremo precej več, kot si lahko predstavlja naš um. Biti moramo le vztrajni in v vsaki še tako nemogoči situaciji poiskati vzrok, možnost rešitve in pozitivno noto.

Zato odprite priročnik in ga pozorno preberite, poiščite v njem vaše nemirne učence, razdelajte njihovo vedenje, določite vzroke in izberite ustrezno metodo. In ne pozabite: »Zmorete!«

Milojka Sevšek, ravnateljica OŠ Gustava Šiliha Maribor

## UVOD

Učenci z motnjo pozornosti in s hiperaktivnostjo (Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder – ADHD) so kot vrtavke z vgrajeno baterijo - ne morejo mirno sedeti, veliko govorijo, vse naredijo impulzivno (hitro, ni pomemben estetski videz izdelka), so vihravi, raztreseni, glasni, prekoračijo meje, ko se razigrajo ipd. Imajo šibko samokontrolo, zato naredijo veliko napak. Starši in strokovni delavci šol te učence discipliniramo z različnimi oblikami kaznovanja, s čimer pa jim jemljemo odgovornost za njihova ravnanja in tako otrokom ni potrebno razmišljati o tem, kaj so naredili narobe, in kako bi svoje napake popravili. Pogosto pa kazni niso neka naravna posledica dejanja, zaradi katerega je bil otrok deležen določene kazni (Matejek v Žunko Vogrinc, 2011).

Učenci lahko imajo težave na področju pozornosti ter so nemirni in impulzivni le v določenih situacijah, a jih to ne omejuje do te mere, da bi pri pouku potrebovali posebne prilagoditve ali dodatno strokovno pomoč. Pomaga že nekoliko več spodbude oz. usmerjanja pri šolskem delu, več podpore in vodenja pri domačem učnem delu ter pri vsakodnevnih rutinskih opravilih. Ob pomoči učiteljev in staršev lahko ti učenci skozi svoj razvoj razvijejo strategije pomoči pri organizaciji svojih aktivnosti v življenju (Žunko Vogrinc, 2011).

Velikokrat se med strokovnimi delavci sliši stališče, da je preveč otrok diagnosticiranih z oznako ADHD. Ravitcheva (2002) trdi, da govorimo o tolikšni pogostosti otrok z motnjo pozornosti in s hiperaktivnostjo, ker s sodobno vzgojo in izobraževanjem prehitavamo otrokov razvoj. Že v vrtcih uvajamo strukturirano, usmerjeno vzgojno-izobraževalno dejavnost, domače naloge ipd., medtem ko bi morala biti v tem obdobju otrokovega razvoja njegova glavna aktivnost prosta igra (Lloyd, Stead and Cohen, 2006; Scitutto, 2007).

Statistika kaže, da ima od 4 do 10 odstotkov učencev v naših šolah večje težave na področju usmerjene pozornosti, so hiperaktivni in v reagiranju pogosto impulzivni. Gre za kompleksen sindrom, ki zajema tako kognitivno delovanje možganov kot motnje izvršilnih funkcij, tj. težave z organizacijo in pričetkom reševanja nalog, distraktibilnost, problem v hitrosti procesiranja informacij, problem neposrednega pomnjenja oz. delovnega spomina, slabša motivacija za učno delo, togost pri reševanju čustvenih težav (Brown 2007, Knousejeva 2005 in Mares 2007 v Žunko-Vogrinc 2009, Žunko Vogrinc 2011).



## 1. PREPOZNAVANJE UČENCEV S TEŽAVAMI/Z MOTNJO NA PODROČJU POZORNOSTI S/ALI BREZ HIPERAKTIVNOSTJO

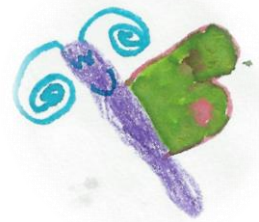
Težave, ki so prisotne na motoričnem področju kot hiperaktivnost in motnje koordinacije (dispraksija) so pogosto povezane s težavami na področju usmerjene pozornosti in verbalno hiperaktivnostjo. Tudi med poukom je prisotna večja potreba po izživetju primitivnih arhaičnih vzorcev, in sicer: zibanju, skakanju, brcanju z nogami, udarjanju s prsti, kar kaže na primanjkljaj različnih gibalnih izkušenj predvsem s svojim telesnim občutenjem in telesno energijo. Oteženo je izvajanje usmerjenih gibanj, saj se zaradi nenehnega gibanja ne morejo osredotočiti na delo. Tudi na področju perceptivno-kognitivnih funkcij se kažejo primanjkljaji. Učenci so nepozorni, imajo slabo sposobnost koncentracije, so pozabljivi in slabo pozorni na bistvo dogajanja. V času šolanja ima težave pri učenju kar 50-70 odstotkov učencev z motnjo pozornosti in s hiperaktivnostjo, ki se kažejo kot specifične učne težave. Tudi učenci z motnjo pozornosti in s hiperaktivnostjo, ki imajo nadpovprečne intelektualne sposobnosti v šoli pogosteje dosegajo nižje učne rezultate, kot bi jih bili sposobni doseči. Težave imajo tudi v interpersonalnih odnosih, saj so izrazito nedistancirani do odraslih, prisoten je odpor do socialnih zahtev in imajo povečano težnjo po neodvisnosti. Težave imajo pri sklepanju prijateljstva in prijateljev ne zadržijo. Pogosto se igrajo raje z mlajšimi od sebe, da lahko dominirajo. Imajo nižji frustracijski prag za socialne frustracije in mnogo burneje reagirajo na njih. Pogosteje zapadejo v depresijo, tesnobo in zmanjšano samospoštovanje. Težave imajo v povezovanju in obdelavi različnih čutnih obvestil, imajo slabšo kontrolo nad seboj, zato ne uvidijo nevarnosti in se pogosto poškodujejo. V odzivanju so impulzivni, neučakani in nepremišljeni, čustveno so zelo občutljivi in nagnjeni k izbruhom. Pogosto dajejo vtis nerazpoloženja, nezadovoljstva in trpečega občutka. Svojo impulzivnost, pomanjkljivo koncentracijo in nemir nosijo in občutijo v sebi kot krivdo (Passolt 2002, Vovk Ornik (ur.) 2011).

Pri pouku se težave otroka z motnjo pozornosti in s hiperaktivnostjo kažejo kot:

### 1) pomanjkljiva pozornost:

- Težko se osredotoči na detajle, zaradi nepazljivosti so pogoste napake pri šolskem delu in drugih aktivnostih.

- Ima težave pri vztrajanju, zadrževanju pozornosti pri nalogah in igri.
- Težko sledi navodilom in ne zmore dokončati šolskih nalog, drobnih opravil ali zadolžitev na delovnem mestu.
- Pogosto se zdi, da ne sliši, kar mu govorimo.
- Ima težave pri načrtovanju, organiziranju nalog, aktivnosti.
- Pogosto se izogiba nalogam, nerad oz. s težavo izvaja naloge, ki zahtevajo določen mentalni napor (šolske naloge, domače naloge).
- Pogosto izgublja stvari, potrebne za delo v šoli ali doma.
- Pogosto ga zmotijo nebistveni zunanji dražljaji.
- Je pozabljiv pri dnevnih aktivnostih.



## 2) hiperaktivnost-impulzivnost:

### Hiperaktivnost:

- Pogosti nemirni gibi rok in nog, zviranje na stolu.
- Težko sedi na miru, kadar se to zahteva.
- Pogosto bega, teka naokoli, ko to ni primerno.
- Težko se tiho, umirjeno igra oz. vključuje v sproščujoče aktivnosti.
- Vedno je v gibanju.
- Pogosto prekomerno govori.

### Impulzivnost:

- Pogosto odgovori na vprašanje, še preden je to v celoti izgovorjeno.
- Težko počaka, da pride na vrsto v skupini, pri igri.
- Pogosto moti ali nadleguje druge (prekine pogovor ali igro drugih otrok).

1	-----	ADHD / pomanjkljiva pozornost
2	-----	ADHD / hiperaktivnost in impulzivnost
1+2	-----	ADHD / kombinirana oblika

(Po kriterijih iz Diagnostičnega in statističnega priročnika DSM - IV, 1994 in DSM-IV-TR 2000)

Težave na področju pozornosti s hiperaktivnostjo se kažejo na različnih področjih v različnih kombinacijah in stopnjah ter se s starostjo otroka spreminjajo.

MLAJŠI UČENCI	MLADOSTNIKI
Povečan psihomotorični nemir, vedno je v gibanju, težko sedi pri miru tudi krajši čas.	Težave na področju usmerjene pozornosti: težko sledi frontalnemu pouku.
Impulzivnost v socialnih situacijah, pri igri, pri gibalnih aktivnostih.	Pri pouku se težko organizira in ne ve, kje začeti, kako nadaljevati.
Izgublja, pozablja šolske potrebščine.	Učne težave predvsem pri predmetih, ki zahtevajo dobro razvite metakognitivne sposobnosti.
Pozablja domače naloge.	Izogibanje nalogam in predmetom, ki zahtevajo večji mentalni napor, vztrajnost in natančnost.
Nered na šolski mizi (vse stvari iz torbe) in v šolski torbi.	Neredno prinašanje šolskih potrebščin.
Pogosto ga zmotijo nebistveni dražljaji (šiljenje, dežuje ali sneži zunaj ipd.).	Pogosto govori, moti ostale.
Slabša socialna zrelost, pogosto infantilno vedenje, motnje razpoloženja.	Vedenjske težave (nastopaštvo, grožnje mlajšim) kot posledica iskanja pozornosti in nizkega frustracijskega praga.
Težave na področju vidno-motorične koordinacije, dispraksija.	Čustvene težave (predvsem pri puncah) kot posledica občutka nerazumljenosti – depresija, anksioznost, samopoškodbeno vedenje.
V odnosu do odraslih prijazni, vendar brez distance.	Slaba samopodoba, pomanjkljivo samozaupanje, naivnost v odnosu do vrstnikov, pogosteje razvijejo odvisniško vedenje

(Žunko Vogrinc v Vovk Ornik (ur.) 2017)

## 2. POMOČ UČENCEM S TEŽAVAMI NA PODROČJU POZORNOSTI IN S HIPERAKTIVNOSTJO

Da lahko učencem s težavami na področju pozornosti in s hiperaktivnostjo učinkovito pomagamo, je pomembna zgodnja identifikacija, ustrezna diferencirana in individualizirana učna pomoč, ki temelji na timskem sodelovanju vseh strokovnih delavcev, ki s tem učencem delajo. S tem preprečimo nastanek sekundarnih težav in motenj tako na učnem področju kot tudi pri vedenjskih in čustvenih odzivanjih.

Poleg sistemskih ukrepov v okviru šolskega sistema je za učence pomembnejše, da so učitelji seznanjeni z značilnostmi otrok s hiperkinetičnim sindromom in s specifičnimi težavami pri učenju. Da lahko učitelj učinkovito pomaga takšnim učencem, mora najprej najti učenčeva močna področja, upoštevati njegove težave in na osnovi teh spoznanj pripraviti načrt individualne pomoči. Zato je pomembno, da učitelj učenca najprej natančno in sistematično opazuje in analizira njegovo vedenje in težave.

K uspešnemu poučevanju sodi vsekakor skrbno načrtovanje poučevanja (koraki za načrtovanje poučevanja, s katerimi učitelj pridobi informacije o predznanju učenca, tj. kaj učenec lahko naredi, kako razmišlja, kako se loti naloge, pri kateri je negotov in te informacije uporabi za načrtovanje dela). Gre multidisciplinaren način poučevanja, pri katerem so vključeni različni načini za predstavitev vsebin (vizualne, besedne, gibalne strategije), različni načini aktivnosti učencev pri usvajanju vsebin (pisanje, ilustriranje, govor ...) in fleksibilni načini vključevanja, aktivnosti med učenjem (avdio in video aparati, računalniki, igra vlog ...). (Mikuš Kos v Passolt 2002, Magajna in sodelavke, 2008.)

Inkluzivna praksa vključuje tudi učenje s sodelovanjem, ki krepi sodelovalne veščine učencev in aktivnost učencev v procesu učenja (igre vlog, delo v paru ...).

Prilagoditve pri pouku se izvajajo na kontinuumu od minimalnih do zelo izrazitih, kar je odvisno od posebnih vzgojno-izobraževalnih potreb otroka. Učitelj lahko prilagaja vsebino, proces pouka in način preverjanja rezultata učenja.

Načrt pomoči učencem s težavami na področju pozornosti s hiperaktivnostjo ali brez nje vključuje kombinacijo vzgojno-izobraževalnega dela, učinkovitega poučevanja, svetovanja otroku in družini ter treninge strategij nadzora in upravljanja z lastnim vedenjem, učinkovitih starševskih veščin in strategij organizacije domačega življenja. Če so motnje pozornosti s hiperaktivnostjo ali brez nje izražene v zmerni do težji obliki,

pa so potrebne intenzivnejše oblike pomoči, predvidene po Zakonu o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (2000). (Kavkler 2007, Žunko Vogrinc v Vovk Ornik (ur.) 2011.)

## 2.1. ORGANIZACIJA UČNEGA PROCESA

V procesu pomoči učencem s težavami na področju pozornosti in s hiperaktivnostjo imajo pomembno vlogo tako učitelji, ki te učence poučujejo kot starši, ki te otroke vzgajajo doma. Neprilagojene oblike vzgoje in izobraževanja lahko tem učencem povzročajo večje čustvene stiske ali neprimerne vedenjske odzive.

Strokovnjaki poudarjajo, da lahko strokovni delavec šole učinkovito spelje učni proces v šoli le z ustreznim znanjem in pozitivnimi stališči. Proces mora temeljiti na učenju z motivacijo preko pozitivnega pogojevanja in iskanja otrokovih močnih področij.

Poučevanje prilagodimo z diferenciacijo in individualizacijo vzgojno-izobraževalnih zahtev, kot so krajše učne enote (20 - 30 minut), diferencirane domače naloge, nazoren pouk s konkretnimi ponazorili in veliko utrjevanja snovi, kjer je potrebno vključiti vse čutne kanale: vid, sluh, kinestetiko, več aktivnih zaposlitev, dosledno navanje na beleženje naročil in pomoč pri vzdrževanju reda, kratka in jasna navodila, pomoč pri oblikovanju delovnega urnika, čim manj nepričakovanih sprememb – pomembna je rutina, čim manj zunanjih dražljajev, ki pritegnejo pozornost, varnostne naloge za „slabe“ dneve, spremljanje napredka (sistematično opazovanje in beleženje – ne le negativnih aktivnosti, poudarek na beleženju pozitivnih, uspešno opravljenih aktivnosti), večja fizična bližina in kontrola učitelja, več slikovnega materiala, poudariti pomembno in odstraniti oziroma zmanjšati vse, kar je za otroka moteče, razdeliti daljše in zapletene naloge na manjše enote (zahteve pri nalogi razstaviti na elementarne, samostojne zahteve tako, da dobimo iz ene naloge več nalog, ki jih otroci zaporedno rešujejo, ne prekinjati po nepotrebnem otrokovega dela (raje mu s prstom pokažimo, kot da ga na napako opozorimo glasno), naučiti otroka strategijo reševanja nalog (sistematičnost, postopnost), občasno spregledati negativne aktivnosti in jačati pozitivne, ustrezen način posredovanja navodil za naloge: očesni kontakt z otrokom, kratka in jasna navodila, posredovanje navodil po čim več komunikacijskih kanalih (ustno in pisno), uporabljati čim več opor, ki pritegnejo otrokovo pozornost (podčrtati ključno besedo, sprememba glasu, ilustrirati ...), preveriti razumevanje navodil, dati otroku takojšnjo povratno informacijo, vaje aktivnega poslušanja, redno sodelovanje s starši.

Za učence s težavami na področju pozornosti in s hiperaktivnostjo so jasna struktura, vodenje in rutina ključnega pomena za uspešen učni proces. To pomeni jasne in dosledne zahteve, razdeljene na posamezne korake, posredovane z veliko potrpežljivosti. Učiti jih moramo tako načrtovanja in razmišljanja o možnih rešitvah kot zavedanja posledic njihovega impulzivnega odzivanja. Učenci s težavami na področju pozornosti in s hiperaktivnostjo potrebujejo veliko spodbud in pohval, predvsem pa potrebujejo iskreno čustveno sprejemanje in aktivno poslušanje.

Načrt pomoči naj torej vključuje tako kombinacijo učno-vzgojnega dela in učinkovitega poučevanja, kot tudi svetovanje otroku in družini pri učenju učinkovitih strategij samokontrole in nudenje pomoči staršem pri iskanju učinkovitih strategij organizacije domačega življenja (Žunko Vogrinc 2011, Žunko Vogrinc v Vovk Ornik (ur.) 2011, Cotton 2017).

## KAJ ŠE SVETUJEJO STROKOVNJAKI?

Dr. Lauthova je v raziskavi ugotovila, da imajo učenci s težavami na področju pozornosti in s hiperaktivnostjo največ težav, ko so postavljeni pred zanje prezahtevne naloge, pri skupinskem delu, pri samostojnem učenju, kjer se pričakuje mir in tišina, pri frontalnem pouku, na začetku ure (po daljšem odmoru), v interakciji z vrstniki, veliko manj težav pa imajo v zelo strukturiranih situacijah, kot so pisno ocenjevanje znanja, praktično delo, individualni pouk, dejavnosti, ki učenca veselijo, pogovori in razgovori družabnega značaja.

V svojem programu za uspešno svetovanje učencem s težavami na področju pozornosti s hiperaktivnostjo dr. Lauthova (2017) izhaja iz potreb učencev:

- učenci potrebujejo neposredna navodila in nadzor, pogostejše in jasne povratne informacije v obliki nagrade oz. pozitivnih ali negativnih posledic svojega vedenja.
- Dejavnosti naj bodo vedno predvidene po majhnih, enoznačnih korakih in ciljno naravnane. Potrebno je več ponovitev.
- Določene oblike vedenja pri učencu sprejeti kot del njega, ne vedno stremeti le k »popravljanju« njegovega vedenja. Lahko je uspeh že, če zmanjšamo intenzivnost in pogostost neke neželene oblike vedenja. Učenec se mora s svojimi pomanjkljivostmi/omejitvami naučiti živeti (rezilientnost).

- Učenci s težavami na področju pozornosti in s hiperaktivnostjo potrebujejo bližino, dotik in očesni kontakt za uspešen odnos, želijo se čutiti direktno nagovorjene in sprejete.
- Učenci s težavami na področju pozornosti in s hiperaktivnostjo so pri pouku uspešnejši, če učitelj jasno izrazi svoja pričakovanja glede njegovega vedenja in dejavnosti vnaprej. Ob koncu pouka pa naj bo le kratka evalvacija z jasno izraženimi posledicami (pohvala, blage negativne posledice).
- Nagrada/pohvala morata biti sprotna, saj pri učencih s težavami na področju pozornosti in s hiperaktivnostjo upade motivacija hitreje kot pri ostalih. Razlog za to je povsem nevrološke narave – v možganih imajo slabšo kontrolo procesov inhibicije zaradi slabše razvitega sistema povezovanja določenih pomembnih centrov v možganih, slabši je tudi prenos nevrottransmitterjev ipd. Posledice se kažejo predvsem kot težave na področju izvršilnih funkcij.

Program prof. Lauthove za pomoč učencem s težavami na področju pozornosti s hiperaktivnostjo v razredu (*razredni management*) temelji na naslednjih gradnikih.

**1. Ugotovimo, katere simptome oz. znake ADHD kaže učenec** ( priloga 1), in kako moteči so pri pouku. Na osnovi odgovorov izdelamo graf, ki nam pomaga pri uvidu učenčevih težav in nam služi kot osnova za načrtovanje pomoči.

## **2. Opazujemo učenčevo vedenje v skupini**

- So opazna nihanja v učni storilnosti – en dan zna, drugi dan ne, včasih nihanja že po urah?
- A je sodelovanje/aktivnost pri pouku odvisna od tega, kakšen odnos ima do učitelja ali učnega predmeta?
- Potrebuje veliko konkretnih in jasnih navodil?
- Potrebuje takojšnje povratne informacije o pravilnosti reševanja nalog – pohvala, usmerjanje ipd.?
- Je manj samostojen pri učnem delu kot vrstniki?

Pozorni moramo biti predvsem na situacije, v katerih imajo največ težav:

- začetek učnega dela po odmoru;
- naloge, ki zahtevajo mentalni napor;
- prosto, samostojno delo;
- učno delo pod časovnim pritiskom/časovno omejeno delo;
- delo v skupinah.

Pomembno je, da učitelj natančno opredeli situacije, v katerih ima učenec težave oz. katere situacije so za učenca in/ali za učitelja obremenjujoče:

- tiho delo v razredu;
- delo v malih skupinah;
- delo v razredu splošno;
- pri frontalnem pouku;
- med odmori;
- začetek dela po odmoru;
- igra z vrstniki;
- nove aktivnosti, dejavnosti, nenačrtovane spremembe;
- dejavnosti, ki otroku predstavljajo večjo psihično obremenitev;
- izlet;
- praktično delo;
- informativni pogovori;
- odnosi/konflikti z učitelji;
- odnosi/konflikti z ostalimi otroki;
- situacije, ko je večji časovni pritisk na otroka;
- individualno delo;
- razumevanje in izpolnjevanje navodil;
- prostočasne dejavnosti, dejavnosti, ki jih otrok sam izbere.

Ko opazujemo učenca, je pomembno, da zabeležimo situacije, kjer prihaja do težav v ABC shemi (priloga 2):

- situacija pred »izbruhom«, morebitni sprožilci;
- vedenje učenca v času »izbruha« (natančen opis, kaj je učenec naredil, kaj se je dogajalo);
- posledica (Kaj se je dogajalo po »izbruhu«? Kakšne so bile posledice dejanja?).

### **3. Strukturirajmo metode dela (intervencije)**

- *Vedeti moramo, da je ADHD motnja samokontrole in procesov inhibicije reakcij.*
- *Vedeti moramo tudi, da se otroka pri razvoju samokontrole da podpreti!*

Osnovna načela:

- predvidevanje vedenja (kontrola situacije);



- težave hitro reševati, jih zajeziti čim prej;
- posredovati takoj (brez »odvečnih« vprašanj);
- pozitivna in ciljna naravnost;
- med samim posredovanjem, ki naj bo strukturirano, peljati situacijo k pozitivnemu cilju.

Kadar želimo pri učencu neko pozitivno/željeno vedenje, je le-to lahko zamenjava nekega disfunkcionalnega vedenja. Postavljati si moramo pozitivne cilje (željeno vedenje), ki pa naj bodo realni v smislu naših pričakovanj in časovnih terminov doseganja cilja. Izhajamo pa iz učenčevih zmožnosti (priloga 3).

## **KAJ VSE LAHKO STRUKTURIRAMO (priloga 4)?**

### **1. Delovni material:**

- prilagojeni delovni listi, razrezani delovni list na posamezne sklope nalog ali posamezne naloge, prekrivanje nalog, uporaba barv – različne barve za navodila, različna velikost in oblika pisave, barvna podlaga lista, slikovne podpore ipd.

### **2. Prostor:**

- čim manj motečih slik, barv, zvokov – odstraniti vse, kar preveč pritegne pozornost;
- sedi naj stran od okna in vrat, v bližini učitelja, da je zagotovljen konstantni očesni kontakt, možnost učitelja, da ga na neprimerne oblike vedenja ali ko odtava v svoj svet, opozori s pogledom, dotikom roke ipd.;
- učenec naj ima dovolj prostora, da odloži svoje potrebščine (mogoče dodatna miza, kjer pred prvo šolsko uro po urniku naloži šolske potrebščine, da jih kasneje ne išče v torbi ali pod mizo;
- če je učenec zelo moteč, naj v njegovi neposredni bližini ne sedi noben sošolec.

### **3. Navodila:**

- direktna, enoznačna, po korakih, preverjati razumevanje sprejetih navodil (»Kaj moraš narediti?« »Razloži sošolcem, kaj je potrebno pri tej nalogi narediti oz. kaj je za domačo nalogo ipd.«);

- ne podajati navodil, ko učenec brska po torbi, tik pred koncem učne ure, ko je z mislimi že drugje.

#### 4. Podpora pri razvijanju usmerjene pozornosti pri otroku in razne dodatne prilagoditve pri organizaciji učnega dela:

Osnova je natančna struktura delovnega dne.

- Urnik se nastavi skupaj z učenci, da vedo, kako bodo sledile aktivnosti v času pouka (pri manjših otrocih naj bo slikovni urnik), kakšna so naša pričakovanja do njih (ali do posameznega učenca) tudi glede sodelovanja pri pouku, vedenja pri pouku (npr. želim, da pri uri matematike vsak izračuna dva računa pri tabli, reši dve nalogi v delovnem zvezku samostojno, da Miha dvigneš tekom dneva vsaj tri krat roko in sodeluješ s svojimi idejami ipd.). Urnik naj bo ves dan na vidnem mestu, že opravljene aktivnosti se odstranijo, prečrtajo, odključajo ipd.
- Načrtovanje reševanja nalog, problemov: oporni kartončki z navodili (npr. nalogo preberem, podčrtam podatke, prepoznam vprašanje v nalogi, izračunam/rešim, še enkrat preberem vprašanje in zapišem odgovor ipd.).
- Izhajati iz predznanja otroka, to mu zbudi pozornost in radovednost: igramo se kviz, ABC seznam (priloga 8), KaWa (priloga 9).
- Takojšnja povratna informacija o uspešnosti opravljanja naloge v primeru, da je učenec nesiguren vase - le z neko gesto lahko spodbudimo, da učenec nadaljuje delo v začrtani smeri ali ga preusmerimo na pravo pot – tako bo bolj motiviran in manj zbežan, če dela prav, manj se bo obračal naokrog in motil ostale učence.
- Med šolsko uro vedno vključiti tudi kakšno krajšo sprostitveno dejavnost (po možnosti gibalno in vnašanje elementov humorja).
- Kartončki s simboli, ki nam jih učenec pokaže, ko npr. več ne zmore slediti in potrebuje kratek sprehod ali odmor, želi sporočiti, da je nalogo že zaključil, da je ne zna rešiti sam, da potrebuje pomoč ipd.
- Čim manj besednih opozoril in kritiziranje učenca z negativnimi opazkami, izpostavljanje njegovih neprimernih vedenjskih reakcij, pozornost naj bo usmerjena na pozitivne reakcije učenca, pravilne odgovore, sodelovanje pri pouku (to jačamo s pohvalo tega dejanja, ki tudi ni potrebno, da je vedno besedna; lahko je le nasmešek, prikimamo, potrepljamo ipd.).

- Ob zaključku učne ure vedno z učencem izvedemo kratko skupno refleksijo poteka učne ure, njegovega sodelovanja, aktivnosti. Usmerjenost pogovora naj bo na to, kaj je zmož, kako se je potrudil ipd.). Kasneje, ko učenec že zmore dokaj dobro kontrolirati svoje vedenje in točno ve, kaj pričakujemo od njega, pa je refleksija lahko le ob zaključku pouka.

## 5. Pravila.

- Razredna pravila so nujno potrebna. Nastavimo jih skupaj z učenci. Po navadi se obnesejo, če jih razdelimo v tri skupine, ki jih z učenci oblikujemo v semafor (priloge 4,5,6) ali košare A,B,C:
  - Prvo skupino pravil (v semaforju rdeča) opredeli učitelj. To naj bo nekaj pravil, za katere zahtevamo, da jih učenci upoštevajo vedno. Ta pravila so v hierarhični lestvici posameznega učitelja visoko in je zanj nesprejemljivo, da jih učenci ne bi upoštevali.
  - Drugo skupino pravil (v semaforju rumena) oblikujemo skupaj z učenci. V tej skupini naj bo največ pravil. Ob upoštevanju/neupoštevanju le-teh mora biti učitelj najbolj dosleden z nagrajevanjem /kaznovanjem, saj so jih oblikovali skupaj in so učenci soodgovorni za upoštevanje le-teh. S tem, ko zahtevamo, da se držijo teh pravil, jih učimo odgovornosti.
  - Tretjo skupino pravil (v semaforju zelena) oblikujejo učenci sami. V njej so pravila, ki so vezana na preživljanje odmora, domačih nalog ipd. in imajo učenci možnost, da izrazijo svoje želje. Teh pravil naj bo toliko, kot pravil, ki jih določi učitelj (prva skupina).
- Učenci morajo natančno poznati posledice, ki bodo sledile, če bodo pravila upoštevali/ne bodo upoštevali. Skupaj z učenci se oblikuje sistem nagrajevanja/kaznovanja, ki ga je potrebno dosledno upoštevati. Pri tem z učenci ne diskutiramo več. Nagrajevanje/kaznovanje naj bo vsaj tedensko (točkovanje po vedenjsko kognitivni metodi, opisana kasneje).
- V primeru nesprejemljivega vedenja podamo jasna navodila v umirjenem tonu. Metoda korakov predvideva vsaj tri korake (jasna navodila po korakih), da ustavimo nesprejemljivo vedenje:
  1. »Marko, poglej me.«
  2. »Daj noge iz mize.« (Če je potrebno, stavek ponovimo večkrat.)
  3. »Hvala. Prosim, odpri knjigo na strani ...«

- Ob koncu ure se z učencem čisto na kratko pogovorimo, vendar se v pogovoru osredotočimo na pohvalo, da je upošteval naša navodila.
- Kadar želimo, da učenec spremeni neka neželena vedenja, vedno naredimo seznam nesprejemljiv oblik vedenja in nanje poskušamo vplivati postopno.
- Učenec s težavami ali motnjo na področju pozornosti s hiperaktivnostjo je lahko hkrati pozoren le na eno obliko vedenja, za katero se z njim dogovorimo, da jo bo poskušal spremeniti. Samokontrolo mu lahko podpremo s samoopazovalnimi lističi, na katere nalepi ali nariše neke simbole, ko »premaga« to vedenje in ga ne izvede.
- Katero vedenje bomo pri učencih nagrajevali/kaznovali oz. poskušali spremeniti, je odvisno od pravil, ki jih nastavimo v razredu.

#### **4. Ojačajmo pričakovane oblike vedenja pri učencih**

Novejše smernice strokovnjakov s področja obravnave hiperaktivnih učencev usmerjajo v obravnavo teh učencev, ki naj ne bo prvenstveno usmerjena le v »popravljanje« simptomov, temveč v razvoj sposobnosti, kako s svojimi posebnostmi živeti (rezilientnost). Učencu moramo omogočiti, da spozna in sprejme svoje omejitve, hkrati pa najde svoja močna področja, interese, cilje, ki mu bodo kasneje v odraslem obdobju osmislili življenje.

*POHVALA:* Če učenec ve, kaj od njega pričakujemo in je za pričakovano vedenje nagrajen (pohvaljen), se bo le-to vedenje jačalo:

- pohvala se mora nanašati na njegovo vedenje, da jo otrok razume kot povratno informacijo;
- biti mora kratka in smiselna, biti mora priložnosti primerna;
- izražena mora biti v prvi osebi (zelo mi je všeč, da ...);

*NEVERBALNA POVRATNA INFORMACIJA:* (nasmeh, očesni kontakt, tudi neverbalno pokazati zanimanje za otroka, njegovo aktivnost, rezultat ipd.).

*JAČANJE POZITIVNIH OBLIK VEDENJA:*

- pohvala pred skupino,
- ceniti, da se je potrudil (»Sedaj si se pa res potrudil«.);
- priznanje (»Vidiš, kako ti že gre, zadnjič si še ...«);

- opogumljati (»Si pa izbral zanimivo temo ...«);
- vzeti si čas zanj;
- aktivno prisluhniti učencu, ga zares slišati.

### **KAKO DELUJE POZITIVNO JAČANJE NA UČENCA?**

- Postane bolj samozavesten;
- govori bolj sigurno, samozavestno;
- bolj sproščeno odgovarja na naša vprašanja;
- postaja bolj socialno kompetenten;
- sam si začne postavljati cilje;
- bolj se trudi ugoditi našim zahtevam.

### **Metoda žetoniranja (po Lauth, 2017)**

Učenci s težavami na področju pozornosti s hiperaktivnostjo potrebujejo več spodbud, pohval, nagrad in povratnih informacij kot ostali. Le-te morajo biti jasno izražene in takoj po opravljeni dejavnosti.

Če se odločimo za sistem žetoniranja, moramo biti ciljno naravnani, opredeliti moramo vse primerne oz. pričakovane oblike vedenja, način in obliko žetoniranja, pogostost nagrajevanja, procese menjave žetonov za nagrade, posledice itd.

Z učencem moramo skleniti pogodbo, v kateri bodo vsi detajli natančno opredeljeni: kako bo zbiral točke (žetone), kako jih bo zamenjal itd. Učenca moramo na dogovor (pogodbo – priloga 10) večkrat spomniti in redno spremljati napredek.

Sistemi žetoniranja so različni. V nekaterih učenca nagrajujemo za zelene oblike vedenja, v drugih odvzemamo pri neželenih oblikah vedenja, velikokrat pa gre za kombinacijo (učenci dobijo točke na »kredit«).

Cilj te metode je, da se neželene oblike vedenja zmanjšajo, da se učenci s težavami na področju pozornosti s hiperaktivnostjo naučijo prosocialnega vedenja. Cilje določamo sami, biti pa morajo realni in merljivi. Biti morajo takšni, da jih posamezen učenec lahko doseže, vidi napredek in doživi uspeh. Pomembno je, da učenci vedo, za kakšno vedenje si zaslužijo žeton, koliko žetonov zamenjajo za neko nagrado, kakšne so posledice, če se dogovorov ne držijo itd. Sistem prilagajamo razvojni stopnji učencev. K sodelovanju seveda povabimo tudi starše.

Pri starejših učencih lahko spodbujamo samoopazovanje in samonagrajevanje.

## 5. Spodbudimo sodelovanje otroka pri pouku

Zavedati se moramo, da učenci s težavami na področju pozornosti s hiperaktivnostjo niso motivirani za šolsko delo, da imajo težave z usmerjeno pozornostjo, delovnim spominom, drugače procesirajo informacije in potrebujejo več spodbud, usmerjanja in vodenja pri pouku, saj so slabše organizirani. Pomagamo jim lahko preko opomnikov (samonavodila/kartice s piktogrami, navodili ipd.), jasne strukture v razredu, ritualov in pozitivno naravnostjo. Z njimi moramo vaditi zadrževanje pozornosti, usmerjenost na detajle, strategije reševanja nalog po korakih, organizacijo učnega dela ipd. (prilogi 11, 12).

## 6. Sodelujmo s starši:

*Kakšno naj bo sodelovanje s starši učencev s težavami na področju pozornosti s hiperaktivnostjo?*

- Redno (tedensko, kasneje mesečno, po potrebi preko beležk tudi dnevno);
- upoštevati osnovna načela: komunikacija, dialog, aktivno poslušanje;
- svetovati staršem glede domačega učnega dela:
  - urnik popoldanskega časa – opredeliti v njem čas za učenje, prosti čas, ostale aktivnosti;
  - katere naloge je potrebno narediti – točno kaj, koliko, tudi časovno načrtovati predviden čas reševanja nalog;
  - starši naj naloge pregledajo vmes, npr. po pol ure;
  - točkujejo naj kakovost rešene naloge, časovno točnost predvidenega časa ipd. – otroci točke nato zamenjajo za nagrade (risanka, tv oddaja, računalnik, obisk prijatelja ipd.);
  - starši lahko dodelijo točke tudi za opravljeno delo brez godrnjanja, če se sam spomni na nalogo ipd.;
  - v času za učenje natančno opredeliti tudi čas za odmor, kdaj je čas za vprašanja, razlago navodil, nalog ipd.;
  - vse naj bo na vidnem mestu, pregledno - v neki tabeli (lahko za vsakega družinskega člana svoja preglednica).

(Lauth 2017, Žunko Vogrinc v Vovk Ornik (ur.) 2017)

## 2.2. KAKO LAHKO VPLIVAMO NA VEDENJE UČENCEV

Moteče vedenje učencev je pogosta težava učiteljev, s katero se vsakodnevno srečujejo pri svojem delu, žal pa posvečajo premalo pozornosti konstruktivnemu in sistematičnemu reševanju te problematike.

Moteče vedenje ovira socialni razvoj učencev samih, saj veliko težje prihaja do ustreznih socialnih interakcij z vrstniki in odraslimi. Metoda modifikacije vedenja, ki nam jo predstavi dr. Jurišičeva, je v svetu izjemno aktualna, v naših šolah pa se je ne poslužujemo dovolj dosledno. Njene prednosti so: jasni opisi vedenjskih vzorcev, sistematično opazovanje, natančno beleženje, uvid v uspešnost postopka, jasni cilji, učenje ustreznih vzorcev vedenja, pestrejši izbor učiteljevih reakcij pri učenju samokontrole.

*Cilj je vedno zastavljen tako, da otroka nagradujemo za ustrezne oblike vedenja kar bi naj sčasoma pripeljalo do samokontrole učenčevega vedenja.*

Učitelji se sicer v praksi že pogosto poslužujemo sistema žetoniranja, nagradujemo oz. kaznujemo določene oblike vedenja, vendar smo premalo sistematični. To pomeni, da prej ne preverimo, kakšna je pogostost, trajanje in intenzivnost teh vedenjskih vzorcev. Raziskave Jurišičeve so pokazale, da se med poukom preveč osredotočamo na moteče oblike vedenja (v 77%), manj pa na primerne oblike vedenja (v 23 %).

S spodbujanjem zelenih oblik vedenja zmanjšujemo učenčevo odvisnost od zunanjih dražljajev. Učenec je tako v procesu učenja samoopazovanja osredotočen le na pozitivne vedenjske vzorce (npr. neželena oblika vedenja je, da otrok odgovarja v razredu brez dviga roke. Cilj je, da otrok beleži število pozitivnih vedenjskih vzorcev, ko je dvignil roko in šele nato odgovoril na vprašanje.).

Jurišičeva predlaga naslednje korake.

1. Izberite ciljno obliko vedenja.
2. Definirajte ciljno obliko vedenja (podrobno opišite, pod katerimi pogoji je neko vedenje sprejemljivo oz. nesprejemljivo).
3. Oblikujte postopek zbiranja in beleženja podatkov (oblikujte obrazec, ki ga bosta uporabljala oba – tako učitelj kot učenec).
4. Naučite učenca uporabe "obrazca".

5. Učenec in učitelj ob koncu ure primerjata obrazce.
6. Opreделите nagrado.
7. Sproti preglejte primernost ciljev in učenčevu izvajanje.
8. V nadaljevanju reducirajte postopke samoocenjevanja.
9. Generalizacija in vzdrževanje naučenega vedenja.

Učence lahko naučimo, kako naj rešujejo probleme, s katerimi se srečujejo.

1. Prepoznavanje problema;
2. definiranje problema;
3. iskanje alternativnih rešitev;
4. ocenjevanje rešitev (ali so izvedljive, ali so učinkovite);
5. načrtovanje (kako bi izbrano rešitev izvedli).

(Jurišič 1999, Lauth 2017, Žunko Vogrinc v Vovk Ornik (ur.) 2017)

Spretnosti reševanja problemov in možnost soočenja z lastnimi napakami lahko učence učimo tudi preko procesa restitucije. V samem procesu restitucije ni prisotne kritike, občutkov krivde ali jeze. Ne iščemo napak, temveč rešitve. Z učencem lahko izpeljemo restitucijo, ko je zrel zanjo in razume pomen moralnih vrednot. Učenec se mora naučiti razumeti, kako njegovo dejanje učinkuje na druge.

Koncept restitucije omogoča učitelju, da preusmeri učenca, kar pomeni, da s tem, ko da učencu možnost, da popravi napako, namesto, da ga kaznuje, pride v šoli do sprememb, ki jih želimo.

Tudi proces restitucije začnemo z jasno izraženimi pričakovanji in jasno opredeljenimi posledicami. Kaznovanje in vzbujanje občutka krivde učenca prizadenejo. Dajanje povratne informacije po navadi usmeri učenca v podrejen položaj. Prednost restitucije pa je v tem, da otroka usmerja k vrednotam, kar mu omogoči, da se samodisciplinira. Usmerjenost naj bo torej v popraviljanje napak (*»Nič hudega, če si storil napako. Kaj boš storil, da jo popraviš? Kakšen je tvoj načrt, da zadevo urediš?«*).

#### KAKO DOSEČI PREMIK K SAMODISCIPLINI?

1. Zmanjšati število ukrepov (vprašajmo se, ali je ukrep res potreben).
2. Trdno se je potrebno držati svojih vrednot, druge pozabiti.



3. Ugotoviti, ali je stvar res pomembna. Postavimo si vprašanje: »Ali je res pomembno, da fant sedi z nogami na tleh, da je razred pri delu tiho, da učenec dvigne roko, preden začne govoriti?« ipd. Če je naš odgovor: "Da, ker ....", potem omejimo učenca.
4. Čim pogosteje odgovor "DA":

"Ali si lahko ošilim svinčnik?"

~~Ne, to bi moral storiti pred uro.~~

*Da, če nihče drug zdaj šilčka ne potrebuje, in če jaz ne razlagam snovi.*

"Ali grem lahko na stranišče?"

~~Ne, ker bodo hoteli še drugi.~~

*Da, če počakaš, da končam z navodili in greste eden po eden.*

5. Sestaviti z učenci socialni sporazum /dogovor med učiteljem in učenci glede vloge, ki jo ima posameznik v razredu (opredeliti vrednote skupine, zapisati pravila, da se podprejo vrednote skupine). Takšni dogovori pomagajo, da ne prihaja do konfliktov, ki prihajajo zaradi nasprotij med potrebo posameznika po svobodi in potrebo po pripadnosti skupini.
6. Postavljanje in ohranjanje mej:

MOJA NALOGA JE, DA:	VAŠA NALOGA JE, DA:
poučujem;	se učite;
odgovarjam na vprašanja;	mi poveste, če sem prehitra;
prilagajam tempo učenja.	me poslušate.

MOJA NALOGA NI, DA:	VAŠA NALOGA NI, DA:
vas ujčkam, prevažam;	opravljate moje delo;
opravljam vaše delo;	odločate za drugega;
prikrivam vaše napake.	disciplinirate druge.

Kako po metodi restitucije izpeljati šolsko leto z učencem, ki moti pouk:

### Priprava učitelja.

1. *Učenec dela to, kar najbolje zna. Jaz delam to, kar najbolje vem.*
2. *Ali ni zanimivo, na kakšen način me skuša kontrolirati? Kakšna je njegova potreba? Ne bom dovolil, da mu to uspe.*
3. *Videti je tako osebno, vendar nima nobene zveze z mano. Ta otrok ima srečo, da je dobil mene.*

### Načrt.

Ugotoviti, kaj učenca zanima in poiskati njegova močna področja.

### Prvi dan v razredu.

- Pred pričetkom ure pogovor o področjih, ki niso v zvezi s šolo.
- Vprašati učenca, kaj bi rad delal, da bi bil lahko uspešen. Ponuditi mu enostavne predloge.
- Vprašati učenca, kje bi želel sedeti, da ne bo motil pouka in ne bo moten. Navesti nekaj možnosti.
- Dogovor z učencem, kakšen znak bo dal, ko se bo želel odstraniti iz skupine.

### Med učno uro.

- Ali se moraš pogovoriti?
- Potrebuješ kratek odmor?
- Tega ne maram. Raje bi videl, da ...
- Kaj želiš? Zakaj je to pomembno?
- Učenci s težavami na področju pozornosti in s hiperaktivnostjo pogosto bolj kot pohvalo ali opozorilo potrebujejo dotik in razumevajoč pogled.

(Gossen 1996, Matejek v Žunko Vogrinc 2011, Žunko Vogrinc v Vovk Ornik (ur.) 2017)

Cotton (2017) meni, da je pozitivno vedenje zelo subjektivno in pogosto idealizirano. Ogromno časa porabimo, da učence primerjamo in idealiziramo cilje, kako bi se naj vedli. Ker te naše predstave o idealnem vedenju učenca ne zmorejo doseči, jih frustriramo in jim vcepljamo negativne občutke.

V Veliki Britaniji kar 40% učiteljev preneha delati že pred enim letom delovne dobe zaradi težavnih učencev (vedenjskih težav v razredu). Zato je zelo pomembno, da vsaka šola izbere neko politiko dela z učenci, ki imajo težave v socialnem prilagajanju. Najpogosteje v šolah uporabljamo sistem nagrajevanja in kaznovanja. Kazen bi naj zmanjšala število ali vsaj intenzivnost vedenjskih težav posameznega učenca. Nagrajevanje pa spodbudi učence, vendar lahko nastane problem, ko hočemo nagrado ukiniti.

V nekem daljšem časovnem procesu se kazen in nagrada ne izkažeta kot učinkoviti metodi vzgajanja. Cotton zato predlaga spremembo načina poučevanja, predvsem v kvalitativnem smislu.

Meni, da je najuspešnejša metoda za učenje vedenja zgled, kar pa zahteva veliko samokontrolo vedenja učitelja. Edino učinkovito učenje proaktivnega vedenja je preko opazovanja. Učenca moramo naučiti, kako se vesti v različnih okoljih, ne le v šolskem okolju.

Raziskave Cottona in Savarda (1982) so pokazale, da so strategije kontrole (npr. kazen) lahko učinkovite le, če takoj sledijo kaznivemu dejanju, če jih učenec tudi razume kot kazen, in če so posredovane skupaj s podporo. Če se že odločimo za kazen, mora biti le-ta sorazmerna s prekrškom oz. kaznivim dejanjem.

Zelo pogosto se uporablja kot »kazen« stol za razmišljanje, poredni stol, time out stol, sistem semaforja sončki/oblaki ipd. Te metode so nekaj časa dokaj učinkovite, zavedati pa se moramo, da delujejo na učence preko občutka strahu, ponižanja. Le-ti pa še vedno ne vedo, kako se vesti. V izogib kazni, ki jo dobijo po nekih oblačkih ipd. se naučijo drugače komu vrniti udarce, ga brcniti, ko ga nihče ne vidi ipd..

### ***Pomembni dejavniki pri učenju vedenja učencev***

**OKOLJE:** okolje mora biti primerno urejeno za posameznega otroka (nekateri ne prenesejo močnega vonja, svetlobe, barv ipd.), pomembna je razvrstitev stolov, ostalih predmetov ipd.), zato je zelo pomembno, da imamo pri urejanju učilnice v mislih posamezne učence in ne urejamo po svojih željah in potrebah.

**STIL POUČEVANJA / STIL UČENJA UČENCEV:** poznati moramo svoj stil poučevanja, ki naj podpre vse učne stile učencev. Ločimo 4 stile poučevanja: avtoritativen stil s predavanji, coach stil z demonstracijo postopkov ipd., aktivni stil in

skupinski stil. Pomembno je, da znamo te stile prepletati glede na situacijo in potrebe učencev.

**PRIČAKOVANJA:** dober proaktivni pristop učitelja izhaja iz realnih pričakovanj.

**RUTINA** je pomembna za občutek domačnosti in strukturo. Učencem omogoča samokontrolo, jim daje občutek varnosti in sproščenosti (dogajanje je pričakovano). Približamo jim jo preko urnikov. Rutino velikokrat zanemarjamo, pomen pa podcenjujemo. Rutina v vsakdanjem življenju je izredno pomembna pri razvoju otroka.

**KOMUNIKACIJA:** raziskave (Heneker 2005) so pokazale, da ima od 55 do 100% učencev s težavami v socialnem prilagajanju (vedenjske, čustvene, socialne težave) težave tudi na področju komunikacije. Ti učenci ne znajo izraziti svojih stisk, potreb z besedami, ampak nam to kažejo preko nam nesprejemljivih oblik vedenja. Takega učenca se moramo naučiti razumeti tudi preko njegove oblike komunikacije (»Kaj nam hoče s tem povedati, kaj ga moti, kaj mu povzroča stisko, mu je prevroče, preglasno ipd.«).

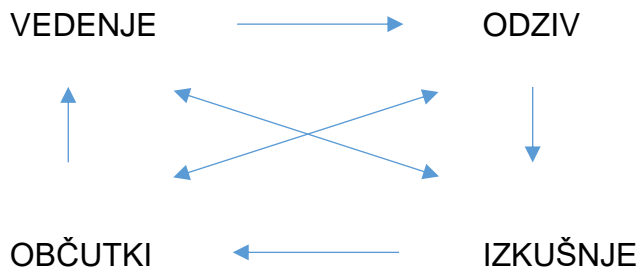
**POZITIVNI ODNOSI:** v pozitivnem odnosu si delimo pozitivne izkušnje, ki naj prevladajo nad negativnimi. Če damo nekomu negativno informacijo, moramo nanjo »naložiti« 7 pozitivnih informacij, da prekinemo »negativni tok« v mislih. Negativne informacije (kritika, žaljivka ipd.) ima veliko večjo moč na naš miselni sistem kot pozitivne informacije (npr. pohvala).

Ko govorimo o vedenju, so zelo pomembna naša prepričanja. Učenec, ki o sebi misli, da je slab, potrebuje veliko podpore in pozitivnih izkušenj, da spremeni mnenje o sebi. Ko imamo mi o nekem učencu prepričanje, da je vedenjsko problematičen, se pogosto fokusiramo le na njegovo vedenje. Ne raziščemo vzroka, ne pridemo do korenin otrokovega odziva (»Zakaj? Kako to? Kaj je do tega pripeljalo?«). Ne raziščemo okoliščin, učenčevega pogleda, občutkov ipd.

Velikokrat se do učencev, ki se neprimerno vedejo, tudi strokovni delavci šol se vedemo napadalno, jih karamo, kritiziramo, ponižujemo, žalimo ipd. Če bi takšno dejanje storil odrasel človek, bi bili bolj sočutni in empatični ter bi se vprašali: »Kaj mu pa je? Kaj ga je do tega pripeljalo? Se slabo počuti?«

Tako kot lahko črno piko na belem listu vidi vsak drugače, tako vsako situacijo doživi vsak drugače. Naloga učitelja je, da nastalo situacijo razišče, saj lahko le tako najde primerno in učinkovito podporno strategijo za posameznega otroka, ki ima težave v socialnem prilagajanju.

Če želimo spremeniti vedenje, je pomembno, da vemo, od kod takšno vedenje izvira. Vsi gremo v življenju skozi niz izkušenj, ki vplivajo na naše počutje. Ti občutki vplivajo na naše vedenje.



*»Negativno vedenje učenca lahko sproži negativno izkušnjo pri odraslem in povzroči negativne občutke odraslih, prav tako negativen odziv (ga kaznujemo, kregamo ipd.) povzroči negativne občutke pri otroku, ki sprožijo negativen odziv otroka in krog se tako po navadi nadaljuje.«*

Naloga strokovnih delavcev v šolah in vrtcih pa je, da ta cikel prekinemo in spremenimo. Spremeniti pa moramo tudi posamezne komponente cikla.

### 1. Sprememba izkušnje.

*Primer: Otrokom naročimo, naj napišejo v zvezek naslov »Srečen božič«. Maks ne ve, ali naj napiše božič z veliko ali z malo začetnico. Vpraša učiteljico, ki mu odgovori, da naj pomisli, kaj so se učili prejšnji teden in napiše. Maks se ne spomni, zato želi iti pogledati v slovar slovenskega jezika. Na pol poti ga ustavi učiteljica s krikom: »Maks, na svoje mesto!« Maks se usede in želi izvedeti odgovor od sošolca, ki ga sprva ne sliši, zato zavpije: » Lan!« in želi postaviti vprašanje. Učiteljica ga seveda okara: »Maks, nehaj motiti ostale učence in naredi, kar moraš.« Ker se Lan ni odzval, mu Maks vrže radirko, da bi zbudil njegovo pozornost in bi ga lahko vprašal, kako se napiše božič. Ko zadene Lana z radirko, ga le-ta zatoži učiteljici. Ta mu reče, da naj naredi svoje delo ali gre iz razreda. Maks napiše naslov z veliko začetnico. Ko zapis vidi učiteljica, ga izpostavi pred vsemi učenci: Maks je napisal božič z veliko začetnico. »Kaj smo se učili? Kako bi moralo biti itd.« Maksa je učiteljica izpostavila pred sošolci in tako je tistega dne odšel domov z zelo negativno izkušnjo.*

## 2. Sprememba občutkov.

Emocionalno inteligenčen človek je empatičen, avtentičen, asertiven, spoštuje druge ipd. Ti ljudje so uspešnejši v življenju in srečnejši. Zato moramo pri otrocih načrtno in sistematično spodbujati razvoj emocionalne (čustvene) inteligence, ne le akademske.

## 3. Sprememba vedenja/odziva.

Vedeti moramo, kakšno vedenje/odziv pričakujemo od učenca. Nato se vprašamo, katero vedenje učenca želimo spremeniti (prioritete, ne vsega naenkrat), kakšno naj bo to vedenje učenca in kako ga bomo takšnega vedenja naučili?

*Zavedati se moramo, da se otroci učijo preko zgleda. Zato npr. učencu, ki divja po hodniku, ne recimo: »Nehaj divjati!« temveč: »Hodi počasneje. Hvala.« Bolje se zahvaliti s »hvala«, kot reči »prosim«.*

Cotton (2017) je mnenja, da če želimo spremeniti učenčevo vedenje, je najlažje začeti pri sebi. Če se osredotočimo na lastno pozitivno vedenje, damo učencem pozitivno izkušnjo. Poudari tudi pomen »šolske vedenjske politike«, kar pomeni, da se na nivoju šole oblikujejo skupne strategije, dogovori, oblike pomoči in sistemi podpore med samimi strokovnimi delavci.

## SPEKTER VEDENJSKIH ODZIVOV PRI UČENCIH

1. **»Normalno vedenje«** - možgani so sproščeni.
2. **Sprožilci:** učenca nekaj vznemiri. Sprožilci so lahko notranji ali zunanji v okolju. Včasih jih težko prepoznamo.
3. **Eskalirano vedenje:** zaradi procesov v možganih učenec ni sposoben racionalnih odločitev, vodijo ga čustva. Vedenje je po navadi obrambno z impulzivnimi reakcijami, ki so po navadi negativne.
4. **Vrh vedenja:** visoka stopnja energije in adrenalina, vedenja po navadi niso socialno sprejemljiva, učenec potrebuje fizično kontrolo ali izolacijo. Odločamo se njemu v prid. Naše fizične reakcije morajo biti le najnujnejše za njegovo varnost in varnost ostalih, razumske in proporcionalne glede na učenčevo vedenje. Nujno mora temu slediti tudi post incidentalno učenje, da učenca naučimo kontrolirati svoje vedenje.
5. **Depresivna stopnja:** učenec v tej fazi potrebuje veliko podpore, da ne zdrsne nazaj v eskalirano vedenje. Uporabiti moramo drugačne metode kot v fazi vrha vedenja. V tej fazi je pomembno ustvariti dober odnos z učencem.

Imeti moramo natančen vedenjski načrt, ki vključuje možne intervencije, ideje in podporo po posameznih fazah vedenjskega odziva učenca.

#### *UPORABNE METODE IN TEHNIKE*

a) *Verbalna spodbuda ali nasvet.*

Gre za veliko več kot le prave besede. Pomembno je, da smo v pogovoru nepristranski, da je tudi naša neverbalna komunikacija pozitivna (pogled, nasmeh, drža telesa ipd.).

b) *Dati otroku prostor.*

Otroku damo prostor glede na njegovo starost, naš odnos z njim ipd. *Osebnega prostora otroka ne smemo prekoračiti, otrok se mora z nami počutiti varno.*

c) *Zavarovanje.*

Otroku ne smemo zagotoviti, da bo vse v redu le z besedami. Mora nam verjeti (spet pomembna neverbalna komunikacija, ton glasu ipd.).

d) *Pozitivne besede.*

Besedna zveza: »Prav imaš.« lahko dela čudeže pri umirjanju. Pomembno je včasih kak stavek, misel preokviriti, povzeti, ponuditi priznanje ipd.

e) *Pogajanje.*

Pogajamo se v fazah oz. v situacijah, ki niso preveč eskalirale.

f) *Omejene možnosti.*

Otroku ponudimo le 2 ali 3 možnosti, seveda takšne, ki nas zadovoljijo. Dobro je vedeti, da majhni otroci po navadi izberejo zadnjo ponujeno možnost.

g) *Humor.*

Izrednega pomena za naš odnos z otrokom je humor, ki pa ne sme vsebovati nobenega sarkazma. Le tako ima humor lahko proaktivno vlogo v našem odnosu.

h) *Taktično ignoriranje:*

Lahko se odločimo, da manjše »prekrške« ignoriramo, in ker otrok ne dobi pozornosti, negativno vedenje izzveni.

i) *Vzemi si čas.*

Pomembno je, da pri naših zahtevah damo otroku dovolj časa, da razmisli in se odloči, kaj bo storil. Po navadi uporabljamo to metodo v kombinaciji z metodo omejenih možnosti.

j) *Time out.*

Time out se naj ne bi uporabljal kot metoda. Siegal in Bryson (2014) govorita celo o možganskih poškodbah te metode pri mlajših otrocih, če jo uporabljamo kot kazen. Je pa metoda učinkovita, če jo otrokom ponudimo kot možnost, ko želijo kaj razmisliti. Time out ne nauči otroka pravilnega vedenja in mu vzame občutek varnosti.

*k) Dotik.*

Gre za dotik med komolcem in ramo otrokove roke. Uporabimo ga, ko vidimo, da je otrok izgubil pozornost na dejavnost, ko postane distraktibilen. Lahen dotik stimulira, močnejši pomirja in sprošča in ga pogosteje uporabljamo v fazi depresije, po eskalaciji.

*l) Transfer.*

Ker otrok izrazi agresijo po navadi na prvega, ki mu pride na pot, se v določenih situacijah svetuje, da učitelja zamenja sodelavec, ki mora biti na enaki poziciji kot on (ne nadrejeni, da ne bi izpadlo, kot da učitelj me zmore). Z neko besedno kodo («Telefon imaš.» ipd.), ga zamenja sodelavec. Če učitelj pomoči ne potrebuje, odgovori: »Reči, da pokličem nazaj.« Ta metoda velikokrat otroka nekoliko umiri, preden eskalira v vedenju.

*m) Spominjanje uspeha.*

Otroka lahko spomnimo na uspeh, ki ga je že doživel v neki situaciji, vendar moramo to situacijo poznati, da nam otrok verjame.

*n) Poslušanje.*

Aktivno poslušanje zajema tako raziskovanje ozadja dogodka, počutja otoka, njegovih misli, razlogov do branja neverbalnih signalov otroka. Preverjajmo svoje razumevanje otroka («Če sem te prav razumela ...»). *Ponovimo oz. povzamimo njegove povedi, jih preokvirimo, da dobimo mi boljši vpogled, in da otrok ozavesti, kaj je povedal.*

*o) Odstraniti »občinstvo«.*

Velikokrat je gneča le ovira.

*p) Opravičevanje.*

Če se otroku opravičimo npr., da smo kričali nanj, vendar dodamo besedico, ampak ti si to in to ... To ni opravičilo. Če se opravičimo, je bolje reči le :«Oprosti.» Učimo preko zgleda.

*q) Telesni jezik.*

Besede in telesna govorica morata sporočati enako!



r) *Empatija.*

Je pomembna deeskalirajoča tehnika, ki vpliva na otrokove možgane.

#### **6. Post incidentalno učenje in podpora (*Post Learning and Support – PILS*):**

Učencem moramo vedno dovoliti, da popravijo svoje napake. Zaradi storjenih napak jih ne stigmatiziramo. Postincidentalno učenje je pomembno, saj učence naučimo ustreznih oblik vedenja (kako se vesti v določeni situaciji) in mora zmeraj slediti incidentu (dogodku).

#### **LOGIČNE IN NARAVNE POSLEDICE**

Naša primarna skrb mora biti, kako učence naučiti primerne vedenja, ne pa kontrolirati posameznika preko strahu.

Logične in naravne posledice, ki sledijo nekemu incidentu, so učinkovit način učenja vedenja. Po negativnem dejanju se učenec tako sooči z negativno posledico (*npr. Učenec noče obleči rokavic na snegu. Posledica: zebe ga v roke*). Seveda se tega načina učenja ne poslužujemo v situacijah, ki so za učenca nevarne (promet ipd.). Učenci se največ naučijo iz naravnih posledic.

Logične in naravne posledice moramo učencu »ponuditi« obvezno skupaj z našo podporo in je učenec ne sme doživeti kot kazen (*npr. dokončati nalogo med odmorom je bolj kazen ...*).

#### **KLJUČ USPEHA POSTINCIDENTALNEGA UČENJA JE V :**

1. poslušanju učenca,
2. ozaveščanje pri učencu, kako se je počutil (čustva),
3. učenje alternativnih strategij.

#### **NAJPOMEMBNEJŠA VPRAŠANJA**

1. Kaj se je zgodilo (*izkušnja*)?
2. Kako si se počutil (*čustva*)?
3. Kaj lahko naslednjič narediš, ko se boš spet tako počutil (*vedenje*)?

Učenec, ki ima težave s komunikacijo, lahko odgovore nariše, lahko mu pomagamo s kakšnimi sličicami, ki jih izbere ipd. Da se učenec lahko nauči proaktivnega vedenja,

mu omogočimo različne aktivnosti, kjer bo lahko povezal in ozavestil svoja čustva, izkušnjo in vedenje (Cotton 2017).

Christina Osinger (Vera F. Birkenbihl-Akademie, 2017) pojasnjuje razloge slabše učne učinkovitost in povečanega psihomotoričnega nemira pri otrocih s težavami na področju pozornosti in s hiperaktivnostjo z razlikami v motoričnem razvoju deklic in dečkov. Medtem, ko se pri deklicah že zgodaj razvije fina motorika, se pri dečkih razvije šele pri 14 letih. Dečki imajo tudi večji delež mišične mase, in sicer kar 40 % svoje teže, kar se izraža v večji potrebi po gibanju.

Po možganom prijazni metodi poučevanja in učenja (Gehirn-gerechtes Lehren und Lernen) se mora v šoli otrokom ponuditi več izkustvenega - doživljajskega učenja in manj frontalnega pouka v učilnicah. Ker se otroci s težavami na področju pozornosti in s hiperaktivnostjo pretežno učijo po kinestetični poti (aktivnost, dotik) in so učinkovitejši pri aktivnih oblikah učenja, smo jim to, v smislu »šole po meri otroka« tudi dolžni zagotoviti.

Pomembno pa je, da imajo na tej poti podporo vsi udeleženi v proces: učenec, učitelji in starši s strani svetovalca za otroke s težavami na področju pozornosti in s hiperaktivnostjo. Sam proces je lahko podprt s strani coach-a za otroke in mladostnike (Naimer, Vera F. Birkenbihl-Akademie, 2017, Žunko Vogrinc v Vovk Ornik (ur.) 2018).

## **METODA ENA, DVA, TRI (pomoč pri učenju proaktivnega vedenja)**

Namen.

- Obvladovanje neprimerne vedenja (metode STOP).
- Spodbujanje primerne vedenja (metode START).
- Krepitev odnosa z učenci.

Pri tej metodi, ki so jo v svetu sprejeli z navdušenjem tako starši kot strokovni delavci vrtcev in šol, je pomembno, da prepoznamo in opredelimo, ali gre za vedenje, ki ga želimo ustaviti, ali za vedenje, ki ga želimo pri učencu spodbuditi:

<b>METODE »STOP«</b>	<b>METODE »START«</b>
Prenehaj z naslednjim vedenjem: <ul style="list-style-type: none"><li>- vpitje;</li><li>- zapuščanje mesta,</li><li>- klepetanje ...</li></ul>	Začni: <ul style="list-style-type: none"><li>- pospravljati svoje potrebščine;</li><li>- delati nalogo;</li><li>- dvigovati roko;</li><li>- poslušati ...</li></ul>

Vedeti moramo, da učenci niso pomanjšani odrasli in na stvari in dejanja gledajo skozi svoje oči, ki vidijo drugače kot naše. Ko se razjezimo, nas oni vidijo tako:

1. ne ve, kaj dela;
2. frustriran je do te mere, da ne ve kaj dela;
3. ima problem s kontrolo jeze.

Kadar pride do konfliktna situacije, naši pogovori z učenci po navadi potekajo v tej smeri: učitelj govori, prepričuje, kritizira, moralizira, kriči, učenec je tiho ali se zagovarja pod vplivom svojih obrambnih mehanizmov.

Phelan (2006) opozarja, da pri tem naredimo dve temeljni napaki:

1. preveč govorimo;
2. preveč se čustveno zapletamo v situacijo.

Uravnoteženo in pozitivno razredno klimo ustvarjamo učitelji. Zato je zelo pomembna naša reakcija na neprimerno vedenje učencev. Poznamo avtoritativni stil, popustljiv stil, distanciran stil in autiraten stil dela z učenci, odvisno od tega, koliko in kako smo usmerjeni v doseganje discipline v razredu, kako in na kakšen način jo dosegamo. Najučinkovitejši je avtoritativen stil, kjer učitelj na prijazen način doseže poslušnost učencev. Seveda je to najtežje doseči. V tem primeru učitelj potrebuje veliko pozitivne energije in optimizma, da vidi dobro v učencih, se orientira na pozitivne napredke učencev, kar vpliva na občutek varnosti in sprejetosti pri učencih. Metoda en, dva, tri podpira tak stil poučevanja:

1. korak = kontrola neželnega vedenja: ZAHTEVNOST.
2. korak = jačanje pozitivnega vedenja: ZAHTEVNOST IN TOPLINA.
3. korak = vzdrževane dobrega odnosa: TOPLINA.

## **KONTROLA NEŽELJENEGA VEDENJA**

Pomembno je, da ne govorimo preveč (ne pojasnjevati odločitev oz. zakaj je »ne«) in ne kažemo čustev.

*Primer:*

»Smem piti vodo?« »Sedaj ne«.

»Zakaj ne?« »Čez 5 minut bo odmor. Boš takrat pil.«

»Jaz hočem piti zdaj.« »To je 1.«

»Nikoli mi ne dovolite.« »To je 2.«

»Povedal bom staršem.« »*To je 3. Vzemi 5 minut (odmora – time out).*«

Razlaga (kratka) sledi le, če je prišlo prvič do neke situacije in učenec ne razume, zakaj odštevamo.

Če to metodo uporabljamo v vrtcu ali pri manjših otrocih, je dobro, če seznanimo starše in »štejejo« tudi doma. Tako otrok hitro ve, da je za »1« naredil nekaj narobe.

Alternative odmora (time-out-u):

1. izguba »žetona« - nagrade,
2. manjše delo v učilnici,
3. pismo staršem ali telefonski klic,
4. skrajšan čas odmora, ostati »po šoli« ipd.

Pomembno je sledeče:

- ko štejemo, naj med ena in dva poteče vsaj 5 sekund;
- seštevamo oz. odštevamo ves čas pouka: "*To je ena*", če se enako ali podobno moteče vedenje ponovi čez eno uro: "*To je dva*", itd.;
- prostor za odmor naj bo izven skupine, ločen fizično, manj prijeten, ki spodbuja čim manj čutnih dražljajev, naj bo namenjen umirjanju, procesiranju čustev, ne pa ugodju (da bi učenci namerno želeli tja). Lahko rišejo ali v miru rešujejo naloge. Naj traja le kratek čas. Učenec je lahko takrat tudi pod nadzorom drugega dežurnega učitelja, vendar se nihče v času odmora učenca ne sme pogovarjati z njim, komentirati situacije, sprejme ga brez opazk.

Če odhod na »odmor« ni uspešno izveden, razmislimo o treh stvareh.

1. Morda preveč govorimo ali odreagiramo preveč čustveno?
2. Je izbran prostor primeren za odmor?
3. Alternative odmora? Odmor ni primerna strategija za vsakega učenca.

Kaj storimo, če otrok ne želi na »odmor«? Ostanemo mirni, ne odreagiramo, mu damo na izbiro alternative.

- "*Lahko mirno in tiho sediš na tem stolu 5 minut ali rešiš te naloge v naslednjih 5 minutah*". Po 5 minutah ga povabimo nazaj k pouku. Vse naj izpade tako, kot da imamo stvari pod kontrolo in smo to mi načrtovali. Kasneje ga povabimo na pogovor.

- Ostale učence povabimo k zabavni igri. Učenec, ki bi moral biti na odmoru, pa ne sme sodelovati. Učenca na to izbiro opomnimo, je pa lažje, če to sprejmemo že v začetku šolskega leta kot dogovor in je zapisano v razrednih pravilih.

V primeru, ko konfliktna situacija ne vidimo jasno in je vpletenih več učencev, štejemo celi skupini: »Ej družba, to je ena« itd.

Ali lahko kakšno vedenje tudi ignoriramo?

- Vsaj na začetku ne, dokler učenec metode ne osvoji in se kasneje zgodi kak »spodrseljaj«. Takrat učencu namenimo pogled, vendar še ne štejemo. Štejemo šele, če se vedenje nadaljuje ali ponovi.
- Štejemo vedno, ko smo v situaciji, da je potrebno neko vedenje prekiniti, ustaviti (stop).
- Smiselno je, da skupaj z učenci že v začetku šolskega leta sestavimo seznam vedenj, pri katerih bomo »šteli«.

Tudi če je v razredu prisoten drug učitelj, starš ipd., z metodo štetja dosledno nadaljujemo.

Če učenec ne želi ostati na »odmoru« je pomembno, da imamo pravilo jasno dogovorjeno z vsemi učenci, da le-ti vedo, kakšna je v takem primeru posledica. Učenca nato nekoliko oddaljimo od skupine, vendar mora delati naloge kot ostali. Lahko mu damo na izbiro dve možnosti: odmor ali... . V kolikor se ne umiri, ga pošljemo na odmor k svetovalni delavki ali ravnatelju (ne sme doživeti tega odmora kot nagrado, tam naj mu ne bo prijetno, naj ne dobi pozornosti).

»Štejemo« lahko tudi celemu razredu. Takrat rečemo. »To je 1 za vse.«. Namesto odmora v takem primeru rečemo: »Vsi za 5 minut roke na mizo«. To jih umiri.

Če gre za vedenjsko zahteven razred, izberemo za cel razred sistem nagrajevanja in za cel razred nato predvidimo tudi odvzem teh nagrad. Vse ukrepe vnaprej dogovorimo z učenci: »Za tri skupne odmore sledi ...« Učenci morajo vedno vedeti, kakšne bodo nagrade in kakšne bodo posledice:

1. PRETEP, PRERIVANJE (KONFLIKT) MED DVEMA VRSTNIKOMA: štejemo vsakemu posebej istočasno. Nikoli ne vprašamo: »Kdo je začel? Kaj se je zgodilo?« Odgovori bodo le obtožbe, prepir ipd. Tako ne pridemo do resnice. Pošljemo vsakega na svoj »odmor« (ali dogovorjeni alternativni ukrep), nikoli skupaj (če ni druge možnosti, enega posediš levo, drugega desno od sebe).

2. NAPAD BESNENJA: štejemo in ga po 30 sekundah, če se ne umiri, pošljemo na odmor. Priporočeno je sicer, da se odmor izvede šele, ko se otrok umiri (v domačih situacijah, če je potrebno, tudi šele po dveh urah). V razredu po navadi nimamo časa čakati tako dolgo, zato učencu ponudimo odmor ali alternativni ukrep prej. V kolikor se učenec ne umiri, ga brez vseh komentarjev in opazk pošljemo na odmor k svetovalni delavki ali ravnatelju.

Uvajanje metode ena, dva tri pri pouku.

- Ne pričakujmo, da bodo učenci sprejeli metodo z navdušenjem.
- Na začetku je potrebno učencem nekajkrat razložiti metodo in jim na vsakodnevnih življenjskih primerih razložiti, zakaj je potrebno, da se držimo pravil.
- Metodo lahko vadimo z učenci preko igre vlog.
- Seznanimo starše z metodo, jo razložimo in predlagamo, da jo uvedejo tudi doma.
- Vodimo evidenco, komu se je štelo, do koliko se je preštelo, kaj je bil vzrok oz. kakšen prekršek je učenec storil, koliko odmorov je že imel, kdaj jih je imel ipd.
- Pri mlajših učencih se predlaga vizualna ponazoritev, npr. *semafor: 1 je zelena, 2 je rumena, 3 je rdeča, ki ima za posledico odmor. Ko se učenec vrne iz odmora, lahko svoj znak odstrani iz semaforja;*
- Pri starejših učencih smo bolj diskretni z evidenco in je ne postavljamo na vidno mesto.

Ko govorimo o neprosocialnih oblikah vedenja učencev, mednje sodijo tudi:

- NADLEGOVANJE: »Zakaj? Prosim, prosim! Samo tokrat!«
- ZASTRAŠEVANJE/JEZA: »Sovražim te.« Preklinjanje, izbruhi jeze.
- GROŽNJA: »Pobegnil bom domov. Povedal bom mami.«
- MUČENIŠTVO: »Nikoli ne dobim.« Jok, kujanje, ipd.

Vse te oblike vedenja imajo isti cilj s sporočilom: »Zaradi tebe mi ni prijetno«. Če popustimo, bo verjetno učenec res priden, prenehal bo z vedenjem, vendar je s tem dosegel svoje, saj ni bilo posledice in je iz te »bitke« šel kot zmagovalec. Zato moramo takšno vedenje obvladovati in ga ne toleriramo.

- PRILIZOVANJE: »Vi ste najboljša učiteljica na svetu.«

- FIZIČNI NAPAD: treskanje, udarjanje, ščipanje, grizenje, pobeg ipd.

Če učencu uspe z manipulacijo, jo bo ponavljal, če mu ne uspe, bo poskušal z drugo. Pomembno je, da vztrajamo z metodo ena, dva, tri (umirjeno, brez govorjenja, brez čustvenega naboja).

Metoda ena, dva, tri je uspešna:

- ko opazimo, da prihaja med učenci do konflikta (npr. med igro se ne zmorejo prijazno dogovoriti glede pravil igre), da se nesoglasje jača, pričnemo šteti: »To je ena za oba (vse).« Če nadaljujejo z mirnim, a jasnim glasom, rečemo: »To je dva.« itd. Najpomembnejša je samokontrola vzgojitelja/učitelja, da ne podleže svojega nelagodja, jeze, razburjenosti.
- Če učenec izsiljuje, grozi, da bo nekaj še naprej počel, kljub temu da mu ne dovolimo, ne razpravljajmo z njim, temveč mu takoj povemo, da bomo šteli in na tri bo moral zapustit sobo oz. ga opozorimo na neko že dogovorjeno posledico.
- Če učenec kriči na druge učence in jih žali, mu takoj povemo, da to ni dovoljeno in mirno štejemo. Učenčevih argumentov, kdo je začel ipd. ne poslušamo in nanje ne odreagiramo. Pri »tri« mora biti posledica (npr. odmor).
- Če učenec ne prične z delom, kadar to pričakujemo, začnemo šteti po prvem opozorilu. Ko učenec prične z delom, ga pohvalimo.
- Ko učencu postavimo neko zahtevo, bo pogosto začel izsiljevati, groziti, izzivati ipd. Pomembno je, da nas ne iztiri, da ne podležemo argumentiranju, diskutiranju, temveč mirno štejmo, »npr. To je ena. To je dve. To je tri. 10 minut odmora in še 5 za žaljivke.«
- Učence, ki klepetajo med poukom, opozorimo, in če nato še nadaljujejo s klepetanjem, štejemo.
- Kadar se učenci prepirajo, izsiljujejo ipd. le štejemo.
- Pomembno: če preštujemo do tri (učenec na opozorilo in preštevanje ena, dva ni prenehal z vedenjem), vedno sledi posledica. Če otrok začne vmes sodelovati, ga pohvalimo.

*Hujši prekrški, kjer ni dovolj le preštevanje do tri in odmor (starejši učenci):*

Ti postopki zahtevajo sodelovanje s starši. Reakcija odraslih mora biti odločna, a nenasilna. Če učenec to počne zaradi vrstnikov, lahko tako vedenje hitro prekinemo, če pa ima notranjo motivacijo za takšno vedenje, je situacija zaskrbljujoča.

Po navadi gre za dva motiva.

1. Ob vsakdanjih zaskrbljujočih dogodkih (npr. kajenje, izostajanje iz šole, podtikanje ognja ipd.) učenci pogosto želijo le pritegniti pozornost, nagajati, pogosto gre za hiperaktivne učence z neugodnimi domačimi razmerami. Taka vedenja lahko prerastejo v motnje vedenja in čustvovanja.
2. Kadar pa gre za sovražne namere, zamere, maščevanje (npr. pretepanje, uničevanje lastnine ipd.), pa gre običajno za skupino učencev s čustvenimi in vedenjskimi motnjami (MVČ). To so nevarni učenci z neugodno prognozo.

Z metodo en, dva, tri lahko vplivamo le na prvo skupino otrok. Začeti moramo čim bolj zgodaj.

Pomembno je tudi, da naredimo seznam posledic/kazni od blažjih do težjih, in sicer glede na prekršek, ki ga je učenec naredil oz. se prekršek ponavlja.

- Če se je prekršek zgodil prvič, je pomembno, da se problem reši takoj. Najprej otroka poslušamo, nato mu mirno rečemo, da ni ravnal pravilno, da je dovolil sebi, da izgubi kontrolo nad svojim vedenjem, nato mu dodelite neko posledico. To pri najstnikih ni več "time out", ampak neka bolj logična posledica po prekršku (mora opraviti škodo, se opravičiti, napisati pismo in ga prebrati pred razredom in doma pred starši – da prevzeme odgovornost za svoje vedenje). Ko to opravi, ga pohvalimo, mu rečemo, da smo nanj ponosni, lahko ga pohvalimo še staršem ipd.
- Če se prekršek ponavlja (učenec je tri krat zamudil namerno v šolo, ga zavohate po dimu, ocene padajo, pri pouku ni zainteresiran ipd.). Po navadi smo na take učence jezni in jih kritiziramo, napadamo, kar je povsem neproduktivno. Več bomo dosegli, če otroka aktivno poslušamo, ga pohvalimo/nagradimo, kadar ne naredi prekrška, mu oprostimo ipd. Na tak način izboljšamo odnos z otrokom. Vsekakor pa je pomembno sodelovanje s starši.
- Če se prekrški nadaljujejo, morajo biti kazni/posledice sorazmerne s prekrškom. Če gre za najstnike, je dovoljena tudi krajša diskusija. Vedno takoj premislimo,



v katero kategorijo sodi prekršek in na osnovi teg izbirajmo posledice. Zato je dobro, če imamo narejen sistem/tabelo prekrškov in posledic. Ta seznam naj bo predstavljen tudi učencem, da lahko predvidijo, kakšne posledice sledijo prekrškom. Nekateri učitelji dajo tudi možnost izbire posledice/kazni med izbranimi na seznamu. S seznamom preprečimo, da bi se problem razrasel in stopnjeval v prihodnosti.

Blažje posledice: ostati 45 minut po šoli tri dni, 4 ure rediteljskega dela, 4 ure dela na šoli, krajši referat z raziskavo na temo ...

Težje posledice: ostati 45 minut po šoli cel teden, 12 ur rediteljskega dela ali dela na šoli (v dogovoru z vodstvom šole), projekt/referat (raziskava npr. o škodljivosti kajenja ipd.).

*Primer laganja:* laganje je resen prekršek, ki se ga učenci pogosto poslužujejo, vendar se moramo strokovni delavci zavedati, da laganje/prikrojevanje resnice ne spada me hude vedenjske prekrške. Učenci lažejo iz dveh razlogov. Eni si izmišljajo zato, da bi dobili pozornost, impresionirali ostale, večali svoj ego. Drugi lažejo zato, da bi se izognili kazni.

Kako ravnati? Učenca ne zaslišujemo, da bi iz njega izsilili priznanje. Tako samo vadi laganje, saj si izmišlja nove izgovore. Najbolje je, da poslušamo in »sprejmemo« njegovo razlago za prekršek, ter ga mirno, a odločno kaznujemo za »njegovo resnico« in za samo dejanje laganja.

Če pa resnico že vemo, ker smo videli, ali nam jo je nekdo povedal, rečemo učencu, da vemo, kaj se je zgodilo in mu mirno naložimo kazen. Učencu tako ne damo možnosti za laž. Če nam učenec očita, da mu ne verjamemo ipd., le mirno zaključimo: »Vem, da boš drugič bolje ravnal.«

## **JAČANJE POZITIVNEGA VEDENJA**

**Metode za »začni« vedenje začnemo uvajati šele po taktikah »končaj/prekini« vedenje.** Učenci seveda ne bodo navdušeni in bodo poskušali manipulirati. Uspešne metode, ki jih lahko modificiramo:

- **POZITIVNO JAČANJE/POHVALA:** orodje pozitivnega pogojevanja je pohvala dejanja posameznega učenca. Pohvala mora biti resnično pohvala, namenjena le tistemu učencu. To pomeni, da nekatere učence lahko pohvalimo glasno, lahko tudi pred drugimi, nekateri učenci pa tega ne marajo in je dovolj, če

takemu učencu rečemo: »Dobro je tako ... (ime). Le tako naprej.« Ob naši pohvali učencu ne sme biti neprijetno. Pohvala ne doseže namena, če je podana takoj po graji. Potrebno je malo počakati. Lahko se odločimo in vsakega učenca namerno npr. dva krat dnevno pohvalimo. Zavedajmo se, da učenci potrebujejo na vsak negativen komentar vsaj dve do tri pohvale/pozitivne komentarje. Kot primer dobre prakse je tudi pohvala soseda ali ostalih sošolcev učenca, ki ne sledi pouku na primeren način. Vendar ne rečemo: »Vsi razen ... Miha poglej, kako drugi ... ipd.«.

- **ENOSTAVNE ZAHTEVE:** uspešnost te metode je pogojena s tonom glasu, našo neverbalno komunikacijo, spontanostjo zahteve, načinom, kako zahtevo formuliramo ipd. Pomembno je, da smo pozorni na to, kako govorimo (pomemben je miren, jasen ton glasu, ki ne dopušča nobene manipulacije: »Če me boš še preizkušal, začnem šteti ...«). Naše zahteve naj bodo kratke, enoznačne, do največ tri besede, ki spodbujajo k sodelovanju (npr. Marinka klepeta in moti pouk. Učitelj reče le: »Marinka, presedi se.« Skrbimo za čim manj nepričakovanih sprememb v času pouka, ki bi pri učencih sprožile negativno reakcijo (bolje je predvidevati in učence na spremembe pravočasno opozoriti). Izbiramo prave besede, besedne zveze, povedi (čim manj zahtev v obliki vprašanj, groženj, ne govorimo v 1. osebi množine: "Zdaj pa bomo napisali ...").
- **ALARMNE URE:** ure, ki se navijejo in potem po določenem času zazvonijo. Obnesejo se pri »začni« dejavnostih (vedenjih), pri časovni omejitvi odmora, pripravi učencev na neko spremembo (čez 10 minut moramo ...). Z alarmom učenci ne morejo manipulirati.
- **PLAČILNI SISTEM:** osnovna ideja te metode je, da ni plačila, če ni delo narejeno. Če delo opravim jaz namesto tebe, plačaš ti meni. Najboljše je, da ima vsak učenec neko število kupončkov (žetončkov, nalepk ...). Za opravljeno delo si prislužijo žetončke, ki se beležijo v »hranilne knjižice«. Učitelj sam nastavi sistem zahtev, nalog, za katere učenci dobijo žetončke, ki jih lahko nato ob koncu tedna zamenjajo za nagrado, ali si jih varčujejo, da si odkupijo slabo narejeno nalogo ali »odplačajo« odmor, ki so si ga z neprimernim vedenjem prislužili.
- **NARAVNE POSLEDICE:** učenje življenjskih lekcij, ki se jih učenec mora naučiti (zaradi odmora zamudi igro z vrstniki ipd.).

- BELEŽENJE V TABELO je motivacijska tehnika:

	ponedeljek	torek	sreda	četrtek	petek
<b>Upoštevanje navodil</b>					
<b>Prehodi v drug prostor</b>					
<b>Tiho delo ali delo pri mizi</b>					

V tabelo lepimo nalepke, dajemo štampljke za dobro opravljeno delo. Določeno število nalepk, štampljk učenec zamenja za nagrado (kot že omenjeno in dobro poznano žetoniranje).

Vedno »ocenjevati« le do tri področja, da ne pride do zmede. Ta metoda ni namenjena dolgotrajni uporabi, ker izgubi učinek. Npr. če je učenec dobil vse točke zaporedoma 2-3 tedne, se to področje izbriše iz tablice. Ko se izbrišejo pri učencu vsa področja, jih proslavimo. Če se vedenje poslabša, se tabela spet vnese v uporabo.

- **POGOVOR Z NAMIŠLJENO OSEBO:** če v razredu ni miru, se začnemo glasno pogovarjati z namišljeno odraslo osebo, npr.: *»Dobro, gospa Novak. Izgleda, da razred danes ni zainteresiran za odmor zunaj, ker vsi klepetajo, namesto da bi reševali naloge ipd.«* *»Se strinjam, gospa učiteljica. Zunaj je prelep dan. Če bi se učenci umirili, bi lahko odšli ven.«* Nato počakamo, da se učenci umirijo ali postavijo v vrsto in gredo ven.
- **ODŠTEVANJE ZA HITRO »ZAČNI« VEDENJE:** odštevanje se po navadi uporablja pri »prenehaj« vedenju, občasno pa lahko tudi pri »začni« vedenju, kadar npr. učenec zavrača sodelovanje (npr. "Obesi prosim plašč na obešalnik." V tem primeru štejemo, in če učenec ne sodeluje, sledi odmor). Če pri katerem učencu odmor ni uspešna metoda, preidemo na metodi alarmna ura in plačilni sistem. Pomembno je, da učenca časovno omejimo (v kolikšnem času pričakujemo, da bo nekaj storil- npr. obesil plašč v eni minuti, in če tega ne naredi, mu povemo, da bomo naredili mi, vendar ga bo to stalo toliko in toliko žetonov). Govorimo le toliko, kot je nujno potrebno.

Primer uporabe metod »začni« vedenja: *Učenka vedno vrže torbo poleg stola v učilnici in je ne odloži na za to predvideno mesto.*

Kaj lahko storimo?

- a) Naredimo alarm na 10 minut in ji rečemo: »Želim, da pospraviš torbo na ustrezno mesto, preden alarm zazvoni.« Lahko vključimo tudi kakšno nagrado: »Če boš naredila, preden alarm zazvoni, si lahko dodatnih 5 minut na računalniku.«
- b) Plačilni sistem: »Boš pospravila torbo sama ali mi želiš »plačati«, da jo pospravim jaz?«
- c) Štejemo ...

## **POSEBNE SITUACIJE**

### **- IZVEN UČILNICE**

Kadar smo izven učilnice, je največja nevarnost, da «pademo v star sistem» zaradi pritiskov okolice, sodelavcev, vodstva. Najpomembnejše je, da učencem vedno, kadar z njimi zapustimo učilnico, vnaprej povemo, kakšno vedenje pričakujemo od njih. To lahko potem tudi vadimo. Učenci morajo vedeti, kakšne posledice lahko pričakujejo, če se dogovora ne bodo držali in se bodo neprimerno vedli. V času vaje lahko vse vprašajo in na vsa vprašanja dobijo odgovor. Ko pa »gre zares«, pa se držimo načela »čim manj besed«, »ne pokazati čustev«, četudi nam je hudo, ker bodo zaradi odmora prikrajšani, npr. za del ure pri likovni umetnosti ali odmor itd. Zato je pomembno, da so z metodo en, dva, tri seznanjeni vsi učitelji na šoli, da vas podprejo pri tej metodi, čeprav je morda oni ne bodo izvajali.

### **- IZLETI**

Če vas zaradi posameznih učencev skrbi, se je potrebno predhodno in preventivno pogovoriti s starši, vodstvom in učencem. Lahko je starš spremljevalec učencu. Tudi na izletu se v določenih situacijah lahko šteje in se učenca kot odmor pozove, da se usede za določen čas, medtem, ko drugi nadaljujejo z ogledom. Če se učenec ne umiri, se ostalim sošolcem več ne sme pridružiti, ostane s katero odraslo osebo ali se pokliče starše, da pridejo ponj.

- *PRIREDITVE, IGRIŠČE, JEDILNICA*

Učence vnaprej pripravimo na situacijo z razlago, kakšno vedenje želimo in o posledicah, če se pravil ne bodo držali.

- *PREHODI IZ ENE AKTIVNOSTI NA DRUGO*

a) Prihod v razred:

- pomembno, da ves didaktični material za delovni dan pripravimo vnaprej in učence prisrčno sprejmemo;
- začetek dneva naj postane rutina: npr. pozdravljanje, predaja domačih nalog, pospravljanje šolskih torb;
- učence, ki se te rutine držijo, je potrebno pohvaliti.

b) Odhod iz razreda:

- rutina (vedno na enak način zaključiti pouk).

c) Prehod na nove aktivnosti:

- uporaba »začni tehnik«: pozitivno jačanje (pohvala, nagrajevanje za upoštevanje navodil itd.).

- *RAZREDNE ZADOLŽITVE*

Pomembno je, da uvedemo rutino, za sproščeno vzdušje poskrbimo z glasbo ob določenih trenutkih, pripravimo alarmne ure, plačilni sistem, nagrajevanje »pridnih«.

- *ŠOLSKE NALOGE*

Spodbujajmo in skrbimo za avtoritativen stil poučevanja, skrbno načrtovan učni proces z veliko pozitivnega podkrepljevanja učencev. Če pričakujemo, da učenec ne bo zmožil izvesti nalog brez intervencij, mu pomagamo. Lahko tako, da ga »vrnemo nazaj k delu s tem, ko pohvalimo delo njegovega sošolca, pohvalimo njegovo delo, sploh sodelovanje ob koncu šolske ure, vmes po potrebi opozorimo »To je 1 ...«. Pomembno pa je, da učenec čuti naše pristno zanimanje zanj in pripravljenost na sodelovanje.

- *RAZREDNE URE*

K sodelovanju pri reševanju problemov, ki nastajajo v razredu, moramo učitelji obvezno vključiti tudi učence in jih že od vrtca navajati na konstruktivno reševanje problemov. Tako se učenci naučijo na primeren način izražati svoja mnenja in poslušati

druge učence ter upoštevati mnenja drugih učencev. Učijo se soodločanja in načrtovanja.

»Dnevni red razredne ure« pomaga, da učenci vedo, o čem se bomo pogovarjali. Vsi problemi se naj rešujejo na enak način in po enakem postopku: učitelj ali učenec, ki je vpleten v določen problem, predstavi ta problem ostalim učencem, pove svoje misli in občutke, prav tako jih predstavijo tudi drugi učenci. Nato se odpre prostor za predloge konstruktivne rešitve problema. Na koncu se sprejme kompromis, dokončno odločitev sprejme vedno učitelj in rešitev zapiše na vidno mesto.

## **UČENJE SOCIALNIH VEŠČIN**

Učenje socialnih veščin je prav tako zelo pomemben del učenja za življenje. Lahko ustanovljamo klube prijateljstva, se igramo igre vlog pri razrednih urah ipd.

## **ODNOSI V RAZREDU**

Dobri odnosi doprinesejo k samospoštovanju učencev, ki pa ne sme temeljiti le na učnih dosežkih učencev. Realno in pozitivno samospoštovanje učenca temelji na razumevanju z ostalimi učenci in odraslimi, učenem uspehu, telesni kompetenci in karakterju. Če jim pomagamo, da so uspešni na teh področjih, bodo imeli pozitivno samopodobo in samospoštovanje.

Na dobre odnose v razredu vplivajo tudi pohvale in aktivno poslušanje učencev. Pomembna so učinkovita vprašanja, ki omogočijo učencu, da uvidi situacijo, o njej spregovori brez strahu ipd. Na tak način lahko učenca razumemo, se vživimo v situacijo z njegovega zornega kota, ga spoznamo in uvidimo, kako razmišlja, kaj čuti, kaj ga je vodilo k določenim reakcijam itd.

- »Kaj se je zgodilo?«
- »Res?«
- »Oh ...«
- »Kaj te je vodilo k temu, da si naredil to ...?«
- »O čem si takrat razmišljal?«
- »Kaj se je zgodilo potem?«
- Razumevanje občutkov: »Res te je prizadelo/razjezilo ...«
- Preverjanje razumevanje: »Če sem te prav razumela, si ...«

Kadar pa aktivno poslušanje in razgovor učenca ne umirita in le-ta svojo jezo usmeri na učitelja ter poskuša manipulirati z njim, je potrebno to zaustaviti (metoda ena, dva, tri).

Metoda ena, dva tri je učinkovitejša, če jo uporabljajo starši doma in učitelji v šoli. Zato je pomembno, da starše obvestimo in poučimo o tej metodi ter jih povabimo k sodelovanju. Takrat moramo s starši sodelovati, imeti enaka načela, dogovore, odmor itd.

Metodo en, dva, tri lahko začnemo uporabljati že pri zelo majhnih otrocih, vendar upoštevamo njihovo stopnjo razvoja in sposobnost razumevanja naših zahtev. Lahko jo uporabljamo tudi pri srednješolcih, ki jih motiviramo z nagradnimi točkami. Pomembno je, da jim ne razlagamo preveč, se ne vpletamo čustveno, in da mladostniki vedo, katera vedenja se opazujejo in ocenjujejo, kakšne bodo posledice.

Tudi pri otrocih s posebnimi potrebami je metoda učinkovita, le da moramo biti zelo dosledni in otrokom morajo biti jasna pravila vnaprej. Vedno mora biti tudi vizualna opora.

Pričakovanja: če nam sedaj vzamejo v razredu disciplinski problemi 2/3 časa, nam bo po uporabi metode en, dva, tri ostalo 2/3 časa za zabavo, učenje in delo in le 1/3 za reševanje disciplinskih problemov (Phealan 2012, Phelan and Schonour, 2006).

## Literatura:

Birkenbihl, V. F. (2004). *Trozdem lernen*. München: mvg-Verlag.

Birkenbihl, V. F. (2017). *Diplom Ausbildung zum Kinder und Jugend Coach für gehirngerechtes Lernen*. Innsbruck: Študijsko gradivo.

Brown, T. E. (2007). *A New Approach to Attention Deficit Disorder*. Educational Leadership 64 (5), 22-27.

Diagnostic and statistical manual of mental disorders (2000). Text revised (4<sup>th</sup> ed. Tr). Washington: DC, American Psychiatric Association.

Dowdy, C. A., Patton, J. R., Smith, T. E. C. and Polloway, E. A. (1998). *Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder in the Classroom. A Practical Guide for Teachers*. USA: Pro-ed.

DuPaul, G. J. and Weyandt, L. (2006). *School based Intervention for Children with Attention Deficit Hyperactivity Disorder: Effects on academic, social and behavioural functioning*. International Journal of Disability, Development and Education, 53 (2), 161-176.

Goldstein, S. (2000). *From Assessment to Treatment: developing a Comprehensive Plan to help Your Child*. Salt Lake City. Pridobljeno 28.5. 2007 s [http://addresources.org/article\\_adhd\\_assessment\\_treatment\\_goldstein.php](http://addresources.org/article_adhd_assessment_treatment_goldstein.php).

Gossen, D.C. (1996). *Restitucija*. Radovljica: Regionalni izobraževalni center.

- Kavkler, M. (2007). *Ali je šola dovolj dobra za otroke s posebnimi potrebami? Uresničevanje inkluzije v šolski praksi. Šolsko polje. (3/4), 73-90.*
- Knouse, L. (2005). *Motor Coordination, Executive Functioning and Inattention. ADHD Report. 13 (4), 14.*
- Lauth, M. (2017). *Ausbildung zum ADHS Beraterin für Schulen nach Lauth und Neumann.* Wien: Študijsko gradivo.
- Lloyd, G., Stead, J. and Cohen, D. (2006). *Critical New perspectives on ADHD.* New York: Roundledge.
- Magajna, L., Pečjak, S., Pekljaj, C., Bregar Golobič, K., Kavkler, M., Tancig, S. (2008). *Učne težave v osnovni šoli, problemi, perspektive, priporočila.* Ljubljana: ZRSŠ.
- Matejek Z. (2011). *Restitucija – ustvarjalni proces, s katerim si otrok pridobiva spretnosti reševanja problemov.* V Žunko Vogrinc, S. (2011). *Otroci s težavami na področju pozornosti s hiperaktivnostjo.* Maribor: Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše Maribor.
- Mikuš Kos, A. (2002). *Obravnava otrok s hiperkinetičnim sindromom.* V Passolt M. (ur.), *Hiperaktiven otrok: psihomotorična terapija.* Ljubljana: Sožitje.
- Miranda, A., Jarque, S. & Tárraga, R. (2006). *Interventions in School Settings for Students with ADHD.* *Exceptionality, 14 (1), 35-52.*
- Phelan T.W. (2012). *Štejem do tri.* Ljubljana: Tehniška založba Slovenije.
- Phelan T.W. and Schonour S.J. (2006). *1-2-3 uspeh za odgojitelje i učitelje.* Lekenik: Ostvarenje d.o.o.
- Pierangelo, R. and Giuliani, G. (2008). *Classroom Management Techniques for Students with ADHD.* Thousand Oaks: Corwin Press.
- Reid, G. (2005). *Learning Styles and Inclusion.* London. Paul Chapman Publishing.
- Spitzer, G. (2014). *ADS und ADHS.* München: Compact Verlag GmbH.
- UČNE težave v osnovni šoli : koncept dela / [Lidija Magajna ... et al.].* [www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/.../Koncept\\_dela\\_Ucne\\_tezave\\_v\\_OS.pdf](http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/.../Koncept_dela_Ucne_tezave_v_OS.pdf)
- Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (2011). Uradni list RS, št. 58. Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport.
- Žunko Vogrinc, S (2011). *Otroci z učnimi težavami zaradi motnje pozornosti in hiperaktivnosti.* V Vovk Ornik (ur.) *Delo z otroki s posebnimi potrebami, učnimi težavami in posebej nadarjenimi učenci.* Maribor: Založba Forum Media d.o.o.
- Žunko Vogrinc, S. (2011). *Otroci s težavami na področju pozornosti s hiperaktivnostjo.* Maribor: Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše Maribor.
- Žunko Vogrinc, S. (2017). *Otroci z učnimi težavami zaradi motnje pozornosti in hiperaktivnosti.* V Vovk Ornik (ur.) *Delo z otroki s posebnimi potrebami, učnimi težavami in posebej nadarjenimi učenci (dopolnjena verzija).* Maribor: Založba Forum Media d. o. o.
- Žunko Vogrinc, S. (2018). *Otroci z učnimi težavami zaradi motnje pozornosti in hiperaktivnosti.* V Vovk Ornik (ur.) *Delo z otroki s posebnimi potrebami, učnimi težavami in posebej nadarjenimi učenci (dopolnjena verzija).* Maribor: Založba Forum Media d. o. o.
- Žunko-Vogrinc S. (2009). *Povezanost inkluzivne prakse z učiteljevo vlogo pri delu z učenci z motnjo pozornosti in s hiperaktivnostjo.* Magistrsko delo. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.



### 3. KOMORBIDNOST MOTNJE POZORNOSTI S HIPERAKTIVNOSTJO (ADHD) IN MOTNJE AVTISTIČNEGA SPEKTRA (MAS)

Ob ADHD se pogosto pojavljajo še druge motnje, čemur pravimo komorbidnost. Med njimi so najpogostejše depresija, bipolarna motnja, anksioznost, zloraba/odvisnost od psihoaktivnih substanc, motnje razpoloženja, osebnostne motnje, avtizem in vedenjske motnje. Razumevanje komorbidnosti in visokega deleža prekrivanja motenj je pomembno, saj prekrivanje vpliva na naravo in vrsto težav, s katerimi se spopadajo učenci z ADHD. Ker se lahko druge motnje ob ADHD pojavijo šele v kasnejših obdobjih človekovega življenja, je po prvem diagnostičnem pregledu nujno spremljanje učenca in po potrebi opravljanje dodatnih testiranj za odkrivanje morebitnih sopojavnosti.

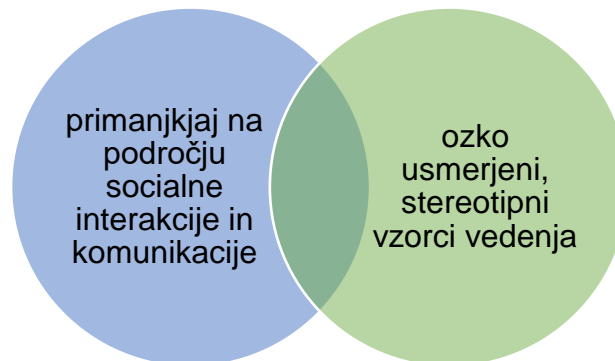
**ADHD** je razvojna nevrološka motnja, ki učencem pogosto otežuje vključevanje v družbo, saj se pri njih kažejo vedenjske značilnosti, kot so hiperaktivnost, impulzivnost in/ali pomanjkanje pozornosti. Nekateri učenci z ADHD imajo tudi lažjo obliko motnje avtističnega spektra.



Slika 1: Simptomi ADHD.

**Avtizem** je kompleksna pervazivna razvojna motnja z nevrološko-biološko osnovo, ki se pojavi v otroštvu. V najnovejši klasifikaciji duševnih motenj po DSM-V (Diagnostic and statistical manual of mental disorders, peta izdaja, 2013) Ameriškega

psihiatričnega združenja (APA) govorijo o dveh glavnih kriterijih, ki sta potrebna za postavitev diagnoze avtizma (oz. o tako imenovani »diadi diagnostičnih kriterijev«). Prisoten je pomemben primanjkljaj na področju socialne komunikacije in interakcije ter ozko usmerjena in stereotipna vedenja, aktivnosti in interesi. Stopnja izraženosti je lahko blaga, zmerna ali težka. Ker avtizem vpliva na vsakega posameznika nekoliko drugače, govorimo o motnjah avtističnega spektra (MAS).



Slika 2: Simptomi MAS

V zadnjih letih beležimo naraščanje MAS, saj naj bi ga v ZDA (po podatkih CDC - Center for disease control and prevention) zaznali že pri vsakem 68. otroku.

MAS so lahko pridružene še druge težave, kot je socialna fobija, ADHD, anksioznost, epilepsija, senzorne težave, motnje v duševnem razvoju (70-80%), motnje spanja, učne težave, težave v vedenju in čustvovanju ipd. Nekatere osebe z MAS potrebujejo intenzivno podporo vse življenje, nekatere pa lahko v odraslosti samostojno živijo.

Prevalenca ADHD pri MAS je po različnih raziskavah med 28 in 44%. Pogosto je prisotna izrazita hiperaktivnost, zlasti v predšolskem obdobju, in motnje pozornosti.

ADHD in MAS sta na splošno obravnavani kot različni motnji z ločeno genetsko etiologijo, vendar se motnji pogosto prekrivata. Isti simptomi so lahko indikatorji tako ADHD kot MAS. Spodnja tabela prikazuje prekrivanje znakov obeh motenj, kar otežuje njuno razlikovanje.

Pomembno je upoštevati, da se ADHD in MAS kažeta v zelo različnih pojavnih oblikah, in da se vsi znaki ne pojavljajo pri vseh posameznikih.

Simptomi	ADHD	MAS
Težave pozornosti.	•	•
Težave z mirnim sedenjem, težko čaka, da pride na vrsto.	•	•
Impulzivnost, reagira brez premisleka in se morda ne zaveda posledic svojega dejanja, ne zaveda se nevarnosti.	•	•
Težave senzorne integracije (hipersenzibilnost ali hiposenzibilnost).	•	•
Težave ravnotežja in koordinacije.		•
Socialna nerodnost, omejene socialne spretnosti. Naivne pripombe, preveč iskreni, neprimerni komentarji v javnosti, ne znajo prilagajati izražanja socialni situaciji, prekinja ljudi med pogovorom in pogosto izjavlja neprimerne komentarje.	•	•
Šibek pri igranju družabnih iger.	•	•
Težave sklepanja in ohranjanja prijateljstev zaradi težav slednja socialnim pravilom in slabših zmožnosti igre.	•	•
Se ne zaveda socialnih konvencij.	•	•
Ravnodušen do vrstniških pritiskov in usmeritev vedenja.		•
Šibka empatija lahko vodi do agresije.		•
Šibko zaznavanje lastnih občutkov.	•	•
Pričakujejo, da drugi vedo, kar oni mislijo.	•	•
Lahko se druži z drugimi le pod svojimi pogoji.	•	•
Šibke izvršilne funkcije.	•	•
Ozki interesi.		•
Stereotipna vedenja.		•
Raznolikost interesov.	•	
Težave sledenju rutini.	•	
Rigidnost pri sledenju rutinam. Se razburi ob menjavah.		•

Simptomi	ADHD	MAS
Zadeve si razlagajo dobesedno.	•	•
Šibka motivacija (razen za močna področja). Pomanjkanje spontanosti.	•	•
Opazijo podrobnosti, ne zaznajo pa celote (šibka centralna koherenca).	•	•
Imajo težave pri sledenju navodilom učitelja.	•	•
Vse vidijo črno/belo. Vse ali nič.	•	•
Katatonični simptomi.	•	•
Težave senzorne integracije (hipersenzibilnost ali hiposenzibilnost na dražljaje določene vrste).	•	•
Tiki, obrazne grimase.		•
Dober spomin za podatke, datume.		•
Dobre izolirane zmožnosti.	•	•
Izpade nezrel.	•	•
Težave s prostorsko in časovno organizacijo, zaradi česar pogosto ne dokonča nalog ali se jih niti ne loti.	•	•
Težave z razumevanjem neverbalnih simbolov.	•	•
Težave generalizacije.	•	•
Težave iniciacije aktivnosti.	•	•
Pozablja na obveznosti, sanjač, zlahka se ga zmoti.	•	
Uporablja izrazite gibe/kretnje telesa za samopomiritev/samoregulacijo.		•
Prisotnost perseveracij in eholalij (ponavlja določene fraze).		•
Možnost zakasnelega govora ali je govor odsoten.		•

Simptomi	ADHD	MAS
Nagnjen k izbruhom jeze in temper tandrumu zaradi frustracij, impulzivnosti ali težav razumevanja socialnih situacij.	•	•
Težave multiple percepcije	•	•
Lahko se izogiba očesnemu kontaktu in/ali fizičnemu dotiku.		•

Pogoste negativne povratne informacije zaradi socialno manj sprejemljivega ali nesprejemljivega vedenja ali pomanjkanja pozornosti lahko vplivajo na samopodobo in motivacijo in dajejo učencu z ADHD in/ali MAS občutek, da je »slab«, »poreden« ipd. Ob tem se pogosto nacepijo mnoge sekundarne posledice motnje.

### **Pomoč učencu z ADHD in MAS (motnjo avtističnega spektra)**

Učencu pomagamo s strukturiranjem učnega okolja glede na njegove potrebe, kar mu nudi podporo pri boljšem razumevanju socialnih situacij, pravil in pričakovanj, učno podporo in preprečevanje preobremenjenosti, neodvisnost, lažje razumevanje generalizacij in socialnih pravil, zmanjševanje in preprečevanje vedenjskih težav, ki so pogosto rezultat zmedenosti in anksioznosti. Skrbeti moramo za jasno izražanje pričakovanj in pravil.

Učno okolje lahko prilagajamo na različne načine. Ena od možnosti so prilagoditve po sistemu Teacch (treatment and education of autistic and related communication handicapped children):

- **Fizična prilagoditev:** organiziranje okolja v jasno opredeljena področja (igra, delo ...), fizično vodenje učenca.
- **Simbolna prilagoditev:** označevanje/poimenovanje s fotografijami, slikami, besedami, urniki, slikami PINK ...
- **Socialna prilagoditev:** rutine, socialne zgodbe, stripi, scenariji ...

Fizična prilagoditev prostora omogoča učencu razumevanje vprašanja, kaj delamo kje. V te namene okolje organiziramo tako, da učenec razume, kje se dogajajo različne aktivnosti, in kje se nahajajo različni materiali, ki jih potrebuje pri vsakodnevnem bivanju v šoli. Ključni koncepti, ki jih moramo upoštevati pri fizični organizaciji, so:

- vzpostavitev jasnih vizualnih in/ali fizičnih omejitev (označimo predale, omare in škatle, kjer shranjujemo material, z nalepkami, s čimer ponazorimo, kje se materiali nahajajo; vedno pospravljamo materiale na dogovorjena mesta; za fizične razmejitve prostorov in koticov uporabljamo preproge, omare, police, trakove po tleh, razporeditev miz);
- zmanjševanje vizualnih in slušnih motečih dejavnikov;
- določitev področij vseh aktivnosti (učenje, igra, prehranjevanje, prehajanje iz enega prostora v drugega ipd.).

Učenec potrebuje tudi **individualni urnik**, ki mu odgovarja na vprašanja, kam gre in katero aktivnost lahko tam pričakuje, ter kaj se bo zgodilo po končani aktivnosti. Individualni urnik učencu pomaga pri ponazarjanju aktivnosti tako doma kot v šoli in predvidevanje dnevnih ter tedenskih dogodkov, s čimer pomaga pri zmanjševanju strahu pred neznanim in pri učenju fleksibilnosti in sprememb v dnevni rutini. Urnik vedno prilagodimo učenčevim zmožnostim in posebnostim. Kot oznake za posamezne aktivnosti lahko uporabimo fizične predmete, fotografije, slike ali pisano besedo. Tako učenca spodbujamo k samostojnosti (samostojno prehajanje iz ene aktivnosti v drugo). Naslednja prilagoditev učnega okolja je oblikovanje **systema aktivnosti**, ki učenca spodbuja k samostojnosti, ga uči zaporedja nalog, spodbuja generalizacijo in učencu ponuja predvidevanje ter domačnost. Učenec s sistemom aktivnosti razume, kaj in koliko mora narediti, v kakšnem zaporedju mora opraviti nalogo/aktivnost, kdaj bo nalogo končal in kaj se bo zgodilo, ko bo nalogo/aktivnost končal. Smiselno je, da učencu, ki ima težave z iniciacijo aktivnosti, vztrajanjem pri aktivnosti in z dokončanjem aktivnosti, ponudimo delovni sistem. Navadno pričnemo tako, da učencu nastavimo ves potreben material na levo stran. Učenec opravlja aktivnost od leve strani proti desni in od zgoraj navzdol (npr. opravi prvi delovni list, pod katerim je drugi delovni list ali škatla z drugo aktivnostjo). Ta smer je torej enaka kot smer branja. Ko učenec obvlada reševanje nalog po tem sistemu, ga lahko pričnemo učiti tudi druge delovne sisteme, saj vseh aktivnosti ne opravljamo v smeri od leve proti desni in od zgoraj navzdol. Pomembno je predvideti tudi prostor, kamor učenec odlaga opravljeno nalogo/izdelek. Včasih učenci tudi ne vedo, kam morajo postaviti material za nalogo, ki jo opravljajo, tako da jim pri tem pomagamo z označbo (npr. samolepilni listek prilepimo na mizo pred učenca).

Ko zahtevamo od učenca samostojno delo, razmislimo o naslednjih pogojih.

- Ali je naloga že usvojena in potrebuje učenec sedaj utrjevanje, ponavljanje ali urjenje uporabe znanja?
- Ali učenec ve, kaj sledi, ko bo naloga končana?
- Ali imajo naloge jasen začetek in konec?
- Ali smo ponudili učencu le materiale, ki jih potrebuje pri nalogi, in poskrbeli za odpravo vseh nepotrebnih motenj?

Učencu dajmo le neverbalna ponazorila. Verbalnega govora naj bo čim manj. Ko je možno, stopimo proč od učenca. Če učenec naredi napako pri samostojnem delu, ga ne prekinjamo! Ob koncu preverimo nalogo in učenec naj nato po potrebi popravi napako.

Tretja vrsta prilagoditev obsega **vizualno strukturiranje nalog**, kar pomeni vizualno predstavitev informacij, ki nudijo učencu sistem za izvedbo pravilnega zaporedja aktivnosti. S tem nudimo učencu strategije za izvedbo naloge in uporabo materialov na fleksibilen način. Pri posredovanju nalog moramo skrbeti za vizualno jasnost nalog. V ta namen poudarimo pomembne aspekte navodil z namenom usmeritve pozornosti učenca, uporabimo barve, podčrtamo besede, določimo postavitev materiala in izdelka ali odgovora, razmislimo o jasnem konceptu končanja naloge (otrok porabi material, odkljuka seznam opravil, pospravimo material ipd). Poskrbimo tudi za vizualno organizacijo nalog, tako da nadzorujemo senzorne stimulacije z organizacijo materialov, omejimo fokus pozornosti učenca (členimo naloge na krajše segmente), omejimo izbire, materiale, stabiliziramo materiale (npr. s samolepilnimi trakovi) in jih segmentiramo. Skrbno moramo opazovati učenca in razmisliti glede časovnih prilagoditev, pri čemer so lahko v veliko pomoč vizualni merilniki časa (npr. peščene ure), ki učenca opozarjajo na trajanje aktivnosti.

Namesto usmerjenosti v reduciranje ponavljajočega vedenja in ozkih interesov ponudimo učencu več izbir, več aktivnosti. Kadar ima učenec težave z izbiro aktivnosti, mu ponudimo le dve izbiri.

Življenje v VIZ instituciji naj učenca usmerja k prioritetam za produktivno in smiselno življenje. K temu prištevamo fleksibilnost (uporaba materialov in sistemov v različnih okoljih na različne načine in v različne namene), spodbujanje samostojnosti (tudi samostojno izražanje potrebe po odmoru in pomoči) in ustvarjalnega mišljenja, razvijanje generalizacijskih sposobnosti, grajenje pozitivne samopodobe (vizualne pohvale, takojšnje povratne informacije, upoštevanje in vključevanje interesov v

aktivnosti, gojimo optimizem, spodbujamo doseganje ciljev, zavezanost k ciljem, pokažimo življenjsko radost in strast do aktivnosti) in strategij spoprijemanja s spremembami in novimi situacijami.

Ker prejemajo učenci z ADHD in MAS pogosto negativne povratne informacije, so pogosto naravnani na negativne aspekte situacij. Delovanje jim otežujejo tudi pogoste težave na področju senzorne integracije, kar se lahko kaže v hipersenzibilnosti ali hiposenzibilnosti na različne vrste in oblike dražljajev. Zato je smiselno učence učiti socialno sprejemljivih oblik samoregulacije, kot je npr. prošnja za senzorni odmor, zaznavanje jeze v sebi in primerno reagiranje, sporočanje svojih občutkov drugim ipd. Zaradi omenjenih težav je priporočljivo načrtovati odmore za učenčevo gibanje in sprostitvev, za primere izbruha jeze pa imeti že vnaprej pripravljen načrt ukrepanja, s katerim zaščitimo tako učenca kot njegove vrstnike in sebe. Ti načrti se oblikujejo v inkluzivnem timu, tako da sledimo vsi strokovni delavci istim napotkom in dogovorom. Ker učenci pogosto potrebujejo pomoč, je dobro v VIZ proces vključiti tudi pogovore o dejanjih prijaznosti, izvajanje dejanj prijaznosti skozi različne projekte in vsakdanje aktivnosti in učenje primernih odzivov v različnih socialnih situacijah (npr. izražanje hvaležnosti). Skozi dnevne aktivnosti lahko urimo tudi zmožnosti za igro in navezovanje socialnih stikov, pri čemer so nam lahko v oporo socialne zgodbe in socialni scenariji ter igre vlog.

## Literatura:

Attwood, T. (2008). *The Complete Guide to Asperger's Syndrome*. New York: Jessica Kingsley Publishers.

Cotton, D. (2017). *How to teach behaviour and how not to*. Scheffield. Positive Behaviour Strategies Ltd.

Craig, F., Lamanna, A. L., Margari, F., Matera, E., Simone, M in Margari, L. (2015). Overlap Between Autism Spectrum Disorders and Attention Deficit Hyperactivity Disorder: Searching for Distinctive/Common Clinical Features. *Autism Research*.

Gray, C. (2010). *The New Social Story Book, Revised and Expanded 10th Anniversary Edition: Over 150 Social Stories that Teach Everyday Social Skills to Children with Autism or Asperger's Syndrome, and their Peers*. Arlington, TX: Future Horzont.

Lai M.C., Lombardo M.V. in Baron-Cohen S. (2014). Autism. *Lancet*, 383, 896–910.

Matson, J. L., in Williams, L. W. (2013). *Differential diagnosis and comorbidity: distinguishing autism from other mental health issues*. *Neuropsychiatry*, 3(2), 233-243.



Matson, J. L., Rieske, R. D., in Williams, L. W. (2013). *The relationship between autism spectrum disorders and attention-deficit/hyperactivity disorder: An overview*. Research in Developmental Disabilities, 34, 2475–2484.

Mesibov, G. (2003). *Accessing the Curriculum for Pupils with Autistic Spectrum Disorders: Using the TEACCH Programme to Help Inclusion*. London: Taylor & Francis.

Mesibov, G. B., Shea, V in Schopler E, (2005). *The TEACCH Approach to Autism Spectrum Disorders*. New York: Springer.

Rotvejn Pajič, L. (2002). *Otroci s hiperkinetično motnjo*. V: Končnik Goršič, N., Kavkler, M. (ur.); *Specifične učne težave otrok in mladostnikov*. Ljubljana: Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše. (str. 29-42)



## 4. NEUROFEEDBACK

Preden začnemo ...

... naj spomnim, da se v telesu nenehno pretaka na bilijone električnih in kemičnih dražljajev. Nenehno sproščanje teh impulzov je posledica delovanja živčnih celic - nevronov. Nevroni skupaj s podpornimi celicami sestavljajo možgane in hrbtenjačo, kar imenujemo osrednje živčevje (Williams, 1996).

Ena pomembnejših nalog osrednjega živčevja je samoregulacija. Gre za zmožnost nadzora lastnih notranjih stanj, procesov in vedenja, načrtovanje in upiranje lastnim impulzom ter prilagajanje in spreminjanje trenutnega ali obstoječega vedenja v smeri doseganja lastnih relativno oddaljenih ciljev. To je zelo pomembna značilnost učinkovitega učenca, saj so nenehne spremembe v okolju in nujnost prilagajanja postale stalnica sodobnega življenja. Zaradi spoprijemanja z vse večjimi in kompleksnejšimi zahtevami okolja je zmožnost samoregulacije vse pomembnejša (Strmšek Turk, 2012).

### **Samoregulacija in učenci s posebnimi potrebami**

Številni učenci imajo težave na področju samoregulacije. Pogosto le-to povezujemo z učenci, ki imajo motnje pozornosti s hiperaktivnostjo (ADHD). Pri osebah s to razvojno motnjo se kažejo znaki pomanjkljive pozornosti, hiperaktivnosti in impulzivnosti, ki bistveno ovirajo posameznikovo funkcioniranje na učnem, socialnem in delovnem področju (Pulec Lah in Rotvejn Pajič, 2011).

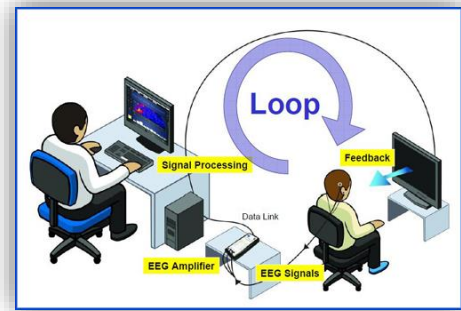
Znani so številni pristopi za delo z otroki z ADHD, ki se jih poslužujejo učitelji in drugi strokovni delavci. Med manj znanimi v Sloveniji je tako imenovan »neurofeedback pristop«.

## Kaj je neurofeedback?

Gre za računalniško podprt način treninga, pri katerem dobi učenec povratno informacijo o lastni možganski aktivnosti (EEG info, b. d.).

Ljudje se novih spretnosti učimo tako, da se v neki aktivnosti preizkusimo in na ta način dobimo povratno informacijo (feedback) o našem napredku. Za lažjo predstavo vzemimo primer vožnje kolesa.

Vožnje se ne moremo naučiti tako, da zgolj gledamo prijatelja, kako se pelje s kolesom, temveč moramo sami sesti na kolo in se preizkusiti. Če imamo slabo ravnotežje, se bomo slej kot prej zvrnili s kolesa. S tem bomo dobili informacijo, da moramo nekaj spremeniti, če želimo izboljšati ravnotežje. Večkrat kot se bomo preizkusili, več povratnih informacij bomo prejeli in lažje se bomo naučili nadzorovati svoje ravnotežje. Večine funkcij našega telesa ne moremo neposredno zaznati. Ena izmed teh funkcij je samoregulacija, katero smo prej omenili. Ker funkcije ne moremo zaznati, nanjo ne moremo vplivati. Da usposobimo to možgansko funkcijo, moramo *vedenje možganov videti*. Prav to nam omogoča neurofeedback pristop. Z njim učimo možgane, da dosežejo ustrezno stanje, in da to stanje nato tudi ohranijo (EEG info, b. d.).



## Zgodovina neurofeedbacka

Neurofeedback je bil odkrit pred več kot tridesetimi leti v Los Angelesu, med tem ko so opravljali študije z mačkami. Od takrat nenehno rastoča skupnost raziskovalcev, terapevtov in inženirjev razvija programsko opremo in terapevtske metode.

Ocenjujejo, da je po vsem svetu okoli deset tisoč neurofeedback izvajalcev, od tega jih je približno 90 % v ZDA. Neurofeedback pristop v medicini še zmeraj ni priznan in terapij običajno ne plača zdravstveno zavarovanje. Kljub temu se ta pristop razvija zelo hitro, zlasti v zadnjih nekaj letih (EEG info, b. d.).

## Uporaba neurofeedbacka

Pristop lahko uporabimo za blaženje simptomov:

- anksioznosti,
- ADHD,
- motenj avtističnega spektra,

- depresije,
- migren,
- motenj spanja (EEG info, b. d.).

Neurofeedback lahko pozitivno vpliva tudi na motnje spanja v otroštvu, kot so močenje postelje, nočne more, hoja v spanju, škrtanje z zobmi (EEG info, b. d.).

Predpostavlja se, da je vzrok za različne omenjene motnje disregulacija funkcije možganov. Cilj neurofeedback pristopa je učenje možganov, da dosežejo ustrezno stanje in da to stanje nato tudi ohranijo. Po opravljenih 15 – 20 srečanjih, bi morali možgani sprejeti izboljšano stanje, simptomi motenj pa bi morali biti zmanjšani ali odpravljani (EEG info, b. d.).

### **Kaj kažejo raziskave?**

Nekateri bolniki z migreno poročajo, da migrene nimajo več let po tem, ko so opravili serijo neurofeedback treningov. Vsekakor so te osebe še naprej bolj dovzetne za migrene. Znanstvene študije so pokazale, da lahko z neurofeedback pristopom učencem z ADHD pomagamo do te mere, kot jim lahko pomagamo z zdravljenjem z metilfenidatom.

Dokazano je, da lahko z neurofeedback pristopom zmanjšamo odmerek zdravil, ki jih oseba prejema. Pri čemer moramo opozoriti, da neurofeedback pristop ni univerzalno sredstvo in ne more vedno nadomestiti zdravil.

### **Literatura:**

EEG info (b. d.). Pridobljeno s <https://www.eeginfo-europe.com/neurofeedback/what-is-neurofeedback/what-is-neurofeedback.html>

Pulec Lah, S., Rotvejn Pajič, L. (2011). Učno okolje kot dejavnik pomoči učencem z učnimi težavami. V S. Pulec Lah in M. Velikonja (ur.), *Učenci z učnimi težavami: pomoč in podpora* (str. 158-175). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Strmšek Turk, S. (2012). *Samoregulacija in cilji dijakov v socialnem kontekstu*. (Doktorska disertacija). Univerza v Ljubljani: Pedagoška fakulteta, Ljubljana.

Williams, F. (1996). *Vodnik po telesu: ilustrirani priročnik o zgradbi, delovanju in boleznih človeškega telesa*. Ljubljana: DZS.

## 5. POMOČ Z UMETNOSTJO

V šolah s prilagojenim programom se srečujemo z mnogimi različnimi oblikami agresije. Od uvedbe inkluzije pa se prešla veliko otrok, pri katerih je zaznati agresivno vedenje. Vzroki za agresivno vedenje so različni, velikokrat pa je vzrok slaba samopodoba, ki jo spremljajo tudi drugi dejavniki. Ker do prešolanja prihaja šele, ko so v rednih šolah nemočni, da bi takšnemu učencu pomagali, prihajajo k nam že z zelo ustaljenim agresivnim vzorcem, ki jim omogoča funkcioniranje in zadovoljitev lastnih potreb z družbeno nesprejemljivim vedenjem. Vzroki za agresivno vedenje so lahko različni, lahko so vezani na preteklost ali izvirajo iz dezorganizacije in zloma kontrole, pomanjkanje ega oz. samopodobe. Na šolah s prilagojenim programom se zaposleni in specialni pedagogi že intenzivno ukvarjajo s to problematiko, sam pa želim raziskati, kako lahko z elementi likovne terapije pripomoremo k lažjemu razumevanju konfliktnih situacij ter njihovih vzrokov in posledic. Raziskave na različnih področjih so pokazale tudi, da je umetnost tehnika, katero lahko uporabljamo za pomoč pri učenju invalidnih otrok pri izražanju konceptov ter neverbalne komunikacije s pomočjo vizualnih sredstev kljub oslabiljenemu delovanju na tem področju. Izkušnje z risbo, modeliranjem in barvanjem je invalidnim otrokom omogočilo razviti spretnosti, potrebne za ureditev njihovega vidno zmedenega sveta. Pomoč z umetnostjo ni namenjen le strokovnjakom za mentalno zdravje, temveč tudi učiteljem in posebej likovnim terapevtom, katerih lastna umetniška izkušnja ojača občutljivost za strahove, jezo, želje in neverbalno izražanje skozi risbe.

Kakor ne obstaja otrok nasploh, tudi vedenjsko izstopajoč otrok na sploh ne obstaja. Pričakovanja, norme, pravila in kulturni elementi so tisti, ki zarisujejo meje med tem, kar v nekem trenutku, v določenem socialnem in družbenem okolju razumemo kot izstopajoče, moteče, težavno ali moteno (Kobolt 2010). Vse več raziskovalcev na tem področju ugotavlja (Kobolt 2010), da je družbena kriza dosegla mladino, in da neobremenjenega odraščanja, ki je usmerjeno v pripravo na življenje, ni več. V družbi, ki je usmerjena le še v uspeh, se število teh, ki se na tej poti izgubijo, večja. Težave so del življenja in če ni podpore v ožjem in širšem socialnem okolju, stabilizirane težave postanejo motnje. Lahko so razvojne, psihične, osebnostne, emocionalne, socialne ali odnosne. Obstajajo kategorije, sprejete z Zakonom o usmerjanju otrok s posebnimi

potrebami (2000), za pomoč in podporo tem učencem skozi ves proces šolanja, v katere učence usmerjamo, a te kategorije sledijo logiki preseženega medicinskega modela. Ta model izpostavi individualno motnjo, posebno potrebo in nato pomoč opredeli glede na pomanjkljivost, oviro, težavo posameznika. Ker smo pred tem tematizirali socialno povzročeno čustvenih in vedenjskih težav, so prav te skupine mladih s kategoriziranim pristopom najbolj prikrajšane. Kljub podpori in individualiziranim programom ne dobijo tistega, kar potrebujejo – spodbudnega, razumevajočega in tudi primerno strukturiranega socialnega okolja (Kobolt 2010).

Likovna terapija vključuje uporabo likovnega izražanja za samoizražanje in refleksijo v prisotnosti strokovno usposobljenega likovnega terapevta. Klient, napoten v likovnoterapevtsko obravnavo, ne potrebuje predhodnega znanja ali spretnosti na likovnem področju. Osnovni cilj je pomagati klientu doseči spremembo in osebno rast z uporabo likovnih izraznih sredstev v varnem in spodbudnem okolju. Terapevtski odnos je osnovnega pomena (British association of art therapists 2004).

Namen likovne terapije ni učenje likovnih spretnosti ali ustvarjanje lepih izdelkov, temveč podpora klientu, da izrazi in ozavešči svoje občutke, čustva in razmišljanja, da bi bolje razumel sebe in svojo okolico. S pomočjo likovnega izražanja se uči samostojnosti in odgovornosti ter tako prevzame nadzor nad lastnim življenjem. Za likovnega terapevta je izredno pomembno, da spremlja in razume potek likovnega izražanja, da torej ne polaga vse pozornosti zgolj na končni rezultat (izdelek), temveč upošteva proces. Likovna terapija poudarja proces osebnega raziskovanja, ki ne vsebuje modelov, ki bi jim klient lahko sledil ali primerov, ki bi jih lahko posnemal. Je iskanje lastnih podob in simbolov, včasih tudi pot v neznanje (Hogan 2014).

Posamezna motnja se lahko na risbi izrazi na več načinov in vsaka lastnost na risbi ima lahko več interpretacij. Zato je ključno, da lastnosti risbe razumemo v kontekstu testiranca (Vass 2012: 40-41).

Likovna terapija je sprejetje vsakogar, z vsemi dobrimi in slabimi lastnostmi in ni namenjena stigmatizaciji, zato mora biti nabor znanj za udeležanje le-te čim širši in čim bolj raznolik, da lahko poteka trosmerni proces med terapevtom, učencem in likovnim izdelkom. Naloga terapevta je biti tam za nekoga.

## Literatura:

Kobolt, A. (2010). *Izstopajoče vedenje in pedagoški odzivi*, Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljana

Hogan, S. Coulter, A. M. (2014). *The introductory guide to art therapy*, London: Routledge

Zoltan, V. (2012). *A psychological interpretation of drawings and paintings: the SSCA method – a systems analysis approach*, Pecs: Alexandra



## 6. PRILOGE



## PRILOGA 1

<b>OPAZOVANJE OTROKA – OPAŽANJA (po DSM-IV-TR)</b>			
	DA	NE	JAKOST 1 ..... 10
Teško se osredotoči na posamezne dele naloge, zaradi nepazljivosti pogosto naredim napake pri reševanju nalog.			
Ima težave pri vztrajanju, zadrževanju pozornosti (koncentracije) pri nalogah in igri.			
Teško sledi navodilom in ne zmore dokončati šolskih nalog in opravil, ki mu/ji jih naložijo odrasli.			
Pogosto se zdi, da ne sliši, ko mu/ji kaj govorijo.			
Ima težave pri načrtovanju, organiziranju nalog in učenja.			
Pogosto se izogiba, nerad/a oz. s težavo izvaja naloge, ki zahtevajo določen napor (šolske naloge, domače naloge).			
Pogosto izgublja stvari potrebne za delo v šoli ali doma (copati, radirke, svinčniki).			
Pogosto ga/jo zmotijo zunanji dražljaji (če gre kdo po hodniku, nekemu pade peresnica na tla, ...).			
Pogosto pozabi kaj je za nalogo, kaj so mu/ji starši naročili za narediti.			

Pogosto je na stolu težko pri miru.			
Na sploh je težko pri miru, kadar se to zahteva (na obisku, v cerkvi, pri zdravniku).			
Pogosto teka naokoli, tudi ko to ni primerno.			
Težko je tiho, ko se igra ali dela.			
Vedno se rad/a giblje.			
Pogosto "preveč" govori (pri pouku - med šolsko uro, doma,...).			
Težko počaka, da pride na vrsto v skupini, pri igri, pri učnem delu.			
Pogosto moti ali "jezi" druge (prekine pogovor odraslih ali igro drugih otrok).			
Pogosto prehitro odgovori na vprašanje, še preden je to v celoti izgovorjeno.			
<b>DRUGO:</b>			

## PRILOGA 2

<b>OPAZOVANJE: ABC SHEMA – BELEŽENJE</b>			
<b>DATUM</b>	<b>SITUACIJA PRED »IZBRUHOM«, MOREBITNI SPROŽILCI</b>	<b>VEDENJE OTROKA V ČASU »IZBRUHA« (NATANČEN OPIS, KAJ JE UČENEC NAREDIL)</b>	<b>POSLEDICA (KAJ SE JE DOGAJALO PO »IZBRUHU«?)</b>

### PRILOGA 3

<i>VEDENJE, KI ZAME NI SPREJEMLJIVO IN ŽELIM, DA SE SPREMENI:</i>	<i>ŽELJENO VEDENJE/POZITIVEN CILJ:</i>
1.	
2.	
3.	
4.	
5.	

## PRILOGA 4

<b>STRUKTURIRANJE SITUACIJE</b>	<b>STRUKTURIRANJE DELOVNEGA MATERIALA</b>	<b>STRUKTURIRANJE PROSTORA</b>
<p><i>Primer 1:</i> Na mizi je lahko le, kar se potrebuje pri učni uri.</p> <p><i>Primer 2:</i> Uporaba barvnih opomnikov za strukturo dela.</p>	<p>Seznam dovoljenih potrebščin na otroku vidnem mestu.</p> <p>Barvni lističi – npr.: rdeč – individualno delo, rumen – delo v paru, zelen – odmor itd.</p>	<p>Seznam dovoljenih potrebščin na vidnem mestu za učence.</p> <p>Učenec sedi v bližini učitelja, da lahko kontrolira situacijo.</p>

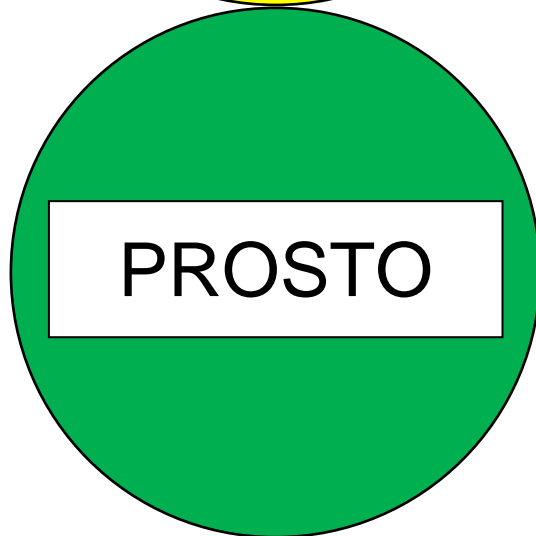
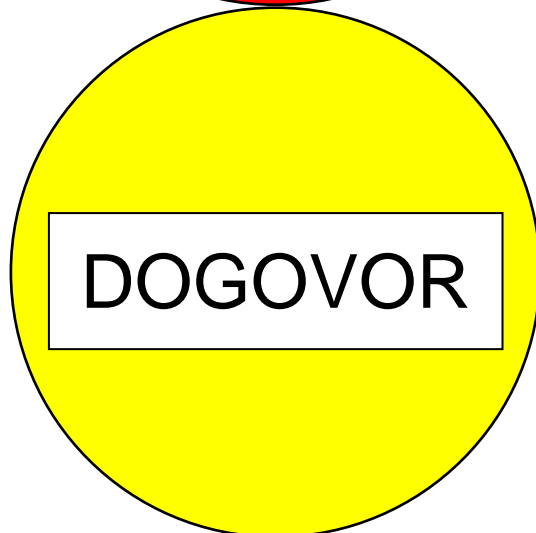
## PRAVILA

1. PRAVILA V RAZREDU – katera pravila so za \_\_\_\_\_ aktualna?

2. PRAVILA ZA PODPORO CILJNEGA VEDENJA – katera pravila pripomorejo k doseganju pozitivnega cilja pri \_\_\_\_\_?

3. OBLIKOVANJE PRAVIL (usmerjenost k pozitivnemu cilju – v 1. osebi ednine, npr. Ko pišem v zvezek, sedim na stolu pri mizi):

# ZNAMO SE LEPO OBNAŠATI



# ZNAMO SE LEPO OBNAŠATI

PON	TOR	SRE	ČET	PET



## PRILOGA 8

ZAPIŠI PO ABECEDNEM REDU VSE MISLI, KI SE TI PORODIJO OB BESEDI \_\_\_\_\_

<b>A</b>	
<b>B</b>	
<b>C</b>	
<b>Č</b>	
<b>D</b>	
<b>E</b>	
<b>F</b>	
<b>G</b>	
<b>H</b>	
<b>I</b>	
<b>J</b>	
<b>K</b>	
<b>L</b>	
<b>M</b>	
<b>N</b>	
<b>O</b>	
<b>P</b>	
<b>R</b>	
<b>S</b>	
<b>Š</b>	
<b>T</b>	
<b>U</b>	
<b>V</b>	
<b>Z</b>	
<b>Ž</b>	

## PRILOGA 9

PRIMER KaWa SISTEMA (po metodi V. Birkenbihl):

Otroci izhajajo iz besede, ki jim jo podamo (vezano na učno snov). Pomembno je, da zapišejo asociacije na določeno črko besede – tako lahko ugotovljamo predznanje otrok, kot tudi po obravnavi učne snovi preverjamo, kaj so se naučili.



# *POGODBA O SODELOVANJU*

MED \_\_\_\_\_ IN \_\_\_\_\_

1. \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

2. \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

3. \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Kraj in datum: \_\_\_\_\_

Podpis:

Podpis:

## PRILOGA 11

### NEKAJ PRIMEROV SLIČIC, S KATERIMI NAM OTROK LAHKO SPOROČI, DA NAS POTREBUJE

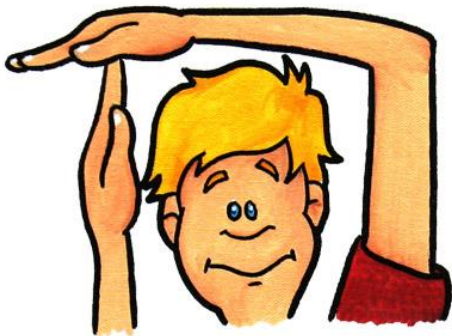
1. »Ali lahko nekaj vprašam?«



2. »Potrebujem pomoč«



3. »Potrebujem odmor«



**PRILOGA 12**

**PRIMER KARTIC S SAMONAVODILI ZA OTROKA** (lahko slikovno opremimo, uporabimo barve in razrežemo):

