



OBRAVNAVANJE MEDVRSTNIŠKEGA NASILJA V VIZ

PRIROČNIK št.3



**ZA
NENASILJE
VSI!**

Ingrid Klemenčič
Emil Karajić
Staša Sitar

Uredili:
Mitja Muršič
Ingrid Klemenčič
Katja Filipčič

Inštitut za kriminologijo
pri Pravni fakulteti v Ljubljani

Naslov: OBRAVNAVANJE MEDVRSTNIŠKEGA NASILJA V VIZ,
PRIROČNIK št. 3

Napisali: Ingrid Klemenčič, Emil Karajić, Staša Sitar

Uredili: Mitja Muršič, Ingrid Klemenčič, Katja Filipčič

Lektoriranje: Alenka Kuhar

Oblikovanje naslovnice: Emil Karajić

Izdal in založil: Inštitut za kriminologijo pri Pravni fakulteti v Ljubljani
Ljubljana, 2016

Tisk: Format, Kranj

Naklada: 1000 izvodov

Publikacija je nastala s finančno podporo Norveškega finančnega mehanizma v okviru projekta Sistemski pristop k medvrstniškemu nasilju v VIZ – vzorčni model in smernice (NasVIZ). Projekt je izvajal Inštitut za kriminologijo pri Pravni fakulteti v Ljubljani s partnerji: Osnovna šola Simona Jenka Kranj, Društvo za nenasilno komunikacijo, Vzgojni zavod Kranj, Center za socialno delo Kranj – Dnevni center za mlade in družine Škrlovec, Mestna občina Kranj in The European Wergeland Centre iz Norveške.

CIP - Kataložni zapis o publikaciji
Narodna in univerzitetna knjižnica, Ljubljana

316.62-053.2/.6
37.015.3

KLEMENČIČ, Ingrid

Obravnavanje medvrstniškega nasilja v VIZ : priročnik št. 3 / [napisali]
Ingrid Klemenčič, Emil Karajić, Staša Sitar. - Ljubljana : Inštitut za kriminologijo
pri Pravni fakulteti, 2016

ISBN 978-961-6503-31-0

1. Karajić, Emil 2. Sitar, Staša
286045440

OBRAVNAVANJE MEDVRSTNIŠKEGA NASILJA V VIZ

PRIROČNIK št.3

Ingrid Klemenčič
Emil Karajić
Staša Sitar

Uredili:
Mitja Muršič
Ingrid Klemenčič
Katja Filipčič

Inštitut za kriminologijo
Pri Pravni fakulteti v Ljubljani
Ljubljana, 2016

KAZALO

1 POMEN TAKOJŠNJEGA UKREPANJA IN OBRAVNAVE	1
1.1 NAVODILA OB ZAZNAVNI IN ZA OBRAVNAVO MEDVRSTNIŠKEGA NASILJA V VIZ. ...	3
1.2 SODELOVANJE Z DRUGIMI ORGANI IN ORGANIZACIJAMI	4
Obveščanje	4
Sodelovanje predstavnikov drugih organov in organizacij v šolskem timu	4
Odgovornost za ukrepanje	5
2 ŽRTVE MEDVRSTNIŠKEGA NASILJA	5
2.1 KAKO LAHKO ZAŠČITIMO OTROKA?	7
2.2 POGOVOR Z OTROKOM	8
3 DELO S POVZROČITELJICAMI IN POVZROČITELJI MEDVRSTNIŠKEGA NASILJA	10
3.1 TAKOJŠNJA INTERVENCIJA	11
3.2 POGOVOR Z OTROKOM, KI IZVAJA NASILJE	12
3.3 PROCESNA INTERVENCIJA – OBRAVNAVA	13
Dnevnik moje jeze	18
Dnevnik umirjanja in sproščanja	19
Učenje socialnih veščin	19
3.4 STRATEGIJA REŠEVANJA KONFLIKTOV/MEDOSEBNIH PROBLEMOV	20
3.5 TEHNIKE SPROŠČANJA IN RAVNANJE S ČUSTVI	20
Trening samozavedanja	20
Uporaba tehnik sproščanja v osnovnošolskem kontekstu	21
Osnovne informacije in priporočila	22
Trenutne tehnike sproščanja	23
Globoko trebušno dihanje	24
Pomirjajoče dihanje ali štetje trajanja vdihov in izdihov	25
Panično dihanje	26
Poslušanje glasbe	26
Globoke tehnike sproščanja	27
Meditacija	27
Vizualizacija	30
Progresivna mišična relaksacija	31
3.6 AKTIVNOSTI S SKUPINO UČENK IN UČENCEV, KI IZBIRAJO NASILNA VEDENJA. ...	36
Delavnice	37
Delavnica 1: H komu po nasvet?	37
Delavnica 2: Izvorna čustva	39
Delavnica 3: Inventura	41

3.7 AKTIVNOSTI ZA SOCIALNO IN EMOCIONALNO UČENJE	45
Glasbena terapija	45
Impro liga	45
Adrenalinske aktivnosti	46
Branje mladinske literature, ogled filmskih, gledaliških predstav	47
Skupine za reševanje problemov na temo medvrstniškega nasilja	47
4 PARADIGMA SOCIALNEGA IN EMOCIONALNEGA UČENJA	48
4.1 DOKAZI O POZITIVNEM VPLIVU SOCIALNO-EMOCIONALNEGA UČENJA	49
5 SKLEPNO.....	50
LITERATURA S PODROČJA TEHNIK SPROŠČANJA IN KONTROLE ČUSTEV	51
OSTALA LITERATURA	51

1 POMEN TAKOJŠNJEGA UKREPANJA IN OBRAVNAVE

Medvrstniško nasilje zaznamo na več načinov: o izkušnji z nasiljem lahko spregovori žrtev sama, lahko nas o tem obvestijo njeni sošolci in sošolke, lahko smo priča nasilju, o zaznanem nasilju nam lahko povejo tudi sodelavci in sodelavke ali pa starši. Ko zaznamo medvrstniško nasilje, je treba intervenirati. Intervencijo (pomoč, reagiranje) lahko v primerih takšnega nasilja izvajajo učitelji oziroma učiteljice in/ali šolska svetovalna služba, v povezavi še s katero od zunanjih institucij (Lešnik Mugnaioni, Klemenčič, Filipčič, Rustja, Novakovič, 2016). Ko kdorkoli od zaposlenih v šoli zazna medvrstniško nasilje, opazi spremembe v vedenju otroka ali dobi informacijo o nasilju od nekoga tretjega, je njena oziroma njegova naloga, da ukrepa oziroma intervenira.

Takojšnje interveniranje, torej ustavitev nasilja in zaščita žrtve, je dolžnost vsake zaposlene in zaposlenega v vzgojno-izobraževalnem zavodu ne glede na naloge, ki jih v šoli opravlja oziroma ne glede na siceršnje kompetence. Prav zato je potrebno, da pri oblikovanju dogovorov o ravnanju ob zaznavi vrstniškega nasilja sodelujejo vsi - vodstvo, svetovalna služba, učiteljice in učitelji, vzgojiteljice in vzgojitelji in podporno osebje.

Najpomembnejše načelo pri obravnavi medvrstniškega nasilja je načelo ničelne tolerance do nereagiranja. Intervencija je pomembna iz več vidikov - zaščite žrtve, obravnave povzročiteljice oziroma povzročitelja in tudi zato, ker je dosledno reagiranje na nasilne medvrstniške situacije dobra preventiva. Če bomo v šolskem prostoru zavzeli ničelno toleranco do nereagiranja na nasilje med vrstniki in vrstnicami ter usklajeno reagirali, ga v največji meri preprečevali (dežurstvo na hodniku, pozornost do »skritih kotičkov« na šoli), bomo za učenke in učence najbolj učinkovit zgled in prepričljiv »model«.

Po takojšnji intervenciji, ko ustavimo nasilje, sledi *procesna intervencija*, ki jo skrbno načrtujemo glede na situacijo oziroma dogodek. Pri načrtovanju procesnega dela z žrtvijo, povzročiteljicami in povzročitelji ter pričami najbolj sodelujeta razredničarka oziroma razrednik in šolska svetovalna služba. Dobro je, da se vključijo tudi druge učiteljice in učitelji, če so z dogodkom povezani (se je zgodilo med njihovo uro, je otrok zaupal njim ali pa je v dogodek neposredno ali posredno vpletenih več otrok iz razreda ali iz različnih razredov). Ravnateljico oziroma ravnatelja pa je treba (vsaj) seznaniti z dogodkom in z načrtom dela.

Ne pozabimo o dogodku takoj obvestiti tako starše otroka, ki je žrtev, kakor tudi starše otrok, ki so nasilje povzročili!

Ne pozabimo na učenke in učenci, ki nasilje opazujejo Medvrstniško nasilje, ki traja dalj časa in je sistematično, poškoduje tudi priče (vrstnice in vrstnike). Ima vpliv tudi na dinamiko razreda in pogosto na šolo kot celoto. Priče morajo razumeti, da imajo pomembno vlogo pri preprečevanju medvrstniškega nasilja v razredu, šoli. Dati jim moramo jasna sporočila o tem, da je nasilje nesprejemljivo in da bo šola storila vse, kar je v njeni moči, da ga prepreči. Opozoriti moramo na različne oblike medvrstniškega nasilja in pomen specifičnega konteksta razreda, ki z nasiljem izloča ali kaznuje »drugačne«.

Za lažji postopek dela smo pripravili korake ravnanja in jih shematično prikazali.

INTERVENCIJE PRI MEDVRSTNIŠKEM NASILJU

(Lešnik Mugnaioni, Klemenčič, 2014)

Intervencija (takoj)

takojšnja ustavitev nasilja in zaščita žrtve nasilja (vsak zaposleni)

Procesna intervencija

delo (pogovor) z žrtvijo (glede na kompetence strokovnega delavca)

delo z otrokom, ki trpinči

delo z razredom

delo s starši

vključitev drugih institucij (policija, CSD)

Delo v timu

(ravnatelj, svetovalni delavec, razrednik, otrokova zaupna oseba, po potrebi pa tudi drugi strokovni delavci)

Po navedeni shemi je Zavod RS za šolstvo leta 2015 oblikoval »Navodila ob zaznavi in za obravnavo medvrstniškega nasilja v VIZ«. V delovni skupini sta sodelovali tudi dve članici projektne skupine NasVIZ in pri sestavi navodil in njihovega komentarja izhajali iz izkušenj, pridobljenih pri izvajanju projekta NasVIZ. Navodila nimajo narave obvezujočega pravnega akta, ampak ponujajo zaposlenim v VIZ možnost njihove smiselne uporabe ob zaznavi in obravnavi konkretnih primerov medvrstniškega nasilja. Navodila so dober temelj za odločanje, kaj je v konkretnem primeru potrebno oziroma vsebinsko ustrezno storiti, zato priporočamo, da so vsem zaposlenim dostopna na vidnem mestu.

1.1 NAVODILA OB ZAZNAVI IN ZA OBRAVNAVO MEDVRSTNIŠKEGA NASILJA V VIZ (Zavod RS za šolstvo, 2016)

UKREPANJE OB MEDVRSTNIŠKEM NASILJU

Takojšnja intervencija

a. Naloge strokovnega delavca, ki je zaznal nasilje

Strokovni delavec ali drug delavec VIZ, ki je zaznal nasilje ali je bil o njem obveščen:

1. takoj poskrbi za varnost in zdravje otrok tako, da
 - izvede vse potrebne ukrepe za zaščito otroka žrtve,
 - če je potrebno, pokliče nujno zdravniško pomoč in o poškodbi obvesti starše otroka,
 - se pogovori z otrokom, ki je bil žrtev nasilja in mu nudi čustveno oporo,
2. isti oz. najpozneje naslednji delovni dan po zaznavi nasilja
 - o dogodku obvesti razrednika vseh vpletenih otrok, šolsko svetovalno službo, ravnatelja in starše,
 - naredi zapis dogodka in ga izroči šolski svetovalni službi.

b. Naloge šolske svetovalne službe

Šolska svetovalna služba isti oz. najpozneje naslednji delovni dan po zaznavi nasilja:

- po potrebi oblikuje načrt za preprečitev nadaljevanja nasilja
- ločeno se pogovori z otrokom žrtvijo in povzročiteljem nasilja ter po potrebi z opazovalci dogodka in izdela zapis pogovora z namenom razjasnitve situacije.

c. Naloge vodstva šole

V odsotnosti šolske svetovalne službe ali če šolska svetovalna služba oceni, da je to potrebno, ločene pogovore iz prejšnjega odstavka opravi ravnatelj ali pomočnik ravnatelja.

Procesna intervencija

a. Naloge šolske svetovalne službe

Šolska svetovalna služba na podlagi pridobljenih informacij prične s svetovalnim delom z otrokom žrtvijo in povzročiteljem nasilja. Na pogovor povabi tudi starše.

Šolska svetovalna služba najpozneje v treh delovnih dneh po zaznavi nasilja skliče tim. Člani tima so: svetovalni delavec, razrednik oz. vzgojitelj otroka žrtve ter povzročitelja nasilja, ravnatelj in po potrebi drugi strokovni delavci VIZ. Tim vodi svetovalni delavec, ki dejavnosti tima tudi ustrezno dokumentira.

b. Naloge tima

Naloge tima iz prejšnjega odstavka so:

- izdelava načrta pomoči za žrtev nasilja,
- v skladu s predpisi načrtuje vzgojno ukrepanje za povzročitelja,
- načrtuje delo s starši,
- načrtuje delo z oddelkom, v katerega sta vključena žrtev, povzročitelj nasilja in opazovalci,
- sodeluje z zunanjimi institucijami,
- določi izvajalce nalog,
- s primerom nasilja seznani druge strokovne delavce VIZ.

SODELOVANJE Z DRUGIMI ORGANI IN ORGANIZACIJAMI

Obveščanje

Če je bilo storjeno kaznivo dejanje, ki se preganja po uradni dolžnosti in je povzročitelj nasilja že dopolnil 14 let, ravnatelj o tem obvesti policijo in center za socialno delo. Center za socialno delo obvesti ravnatelj tudi, če tim oceni, da otrok žrtev in/ali otrok povzročitelj nasilja potrebuje pomoč centra za socialno delo. V omenjenih primerih šolska svetovalna služba povabi k sodelovanju v timu (tim v razširjeni sestavi) predstavnika policije, centra za socialno delo in predstavnike drugih organov in nevladnih organizacij.

Sodelovanje predstavnikov drugih organov in organizacij v šolskem timu

Naloge tima v razširjeni sestavi so:

- izmenjava informacij med člani razširjenega tima,
- načrtovanje in usklajevanje dejavnosti za pomoč otroku žrtvi in za obravnavo povzročitelja nasilja,
- spremljanje napredka obravnave,
- dogovor o sodelovanju pri izvedbi preventivnih dejavnosti.

ODGOVORNOST ZA UKREPANJE

Za ravnanje zaposlenih v VIZ pri zaznavanju in obravnavanju je v skladu z zakonom, ki ureja organizacijo in financiranje vzgoje in izobraževanja, je odgovoren ravnatelj

Posamične stopnje intervencije, vloge in zadolžitve so natančno opisane v Navodilih s priročnikom za obravnavo medvrstniškega nasilja v vzgojno-izobraževalnih zavodih. Gradivo je dostopno na spletni strani Zavoda Republike Slovenije za šolstvo: <http://www.zrss.si/digitalnaknjiznica/navodila-medvrstnisko-nasilje-viz-2016/#1>. V nadaljevanju pa temu gradivu dodajamo nekaj poudarkov o izhodiščih dela s povzročiteljico oziroma povzročiteljem, žrtvijo in opazovalko oziroma opazovalcem medvrstniškega nasilja.

2 ŽRTVE MEDVRSTNIŠKEGA NASILJA

Če se nasilni dogodek zgodi v razredu, moramo zaščititi tudi ostale učenke in učence, če je to potrebno. Predvsem pa v okviru procesnega ukrepanja spregovorimo tudi v razredu o dogodku. Razredno uro izvede razredničarka oziroma razrednik ali pa šolska svetovalna služba, če se tako dogovorijo.

Učenke in učenci običajno težko povedo, da preživljajo nasilje, tudi če gre za hude oblike trpinčenja, saj jih je strah, ne zaupajo odraslim, da jih bodo zaščitili, bojijo se, da jim ne bi verjeli, ali se bojijo maščevanja tistih, ki so nasilje povzročili. Zato morajo biti starši in strokovne delavke oziroma delavci pozorni na spremembe v vedenju in poznati znake, ki lahko kažejo na to, da je otrok tarča medvrstniškega nasilja. Vseh znakov ni mogoče opredeliti, ker je odziv na nasilje vedno tudi individualen, zato se bomo omejili na najbolj pogoste in tipične.

Znaki, na katere moramo biti odrasli pozorni (Zabukovec, 2002; Rigby, 2008; Pušnik, 2013; Lešnik Mugnaioni, Klemenčič, 2014):

Poškodbe in drugi fizični znaki pri otroku, ki je žrtev medvrstniškega nasilja:

- ima modrice, odrgnine, ureznine ali druge poškodbe, ki jih ni mogoče pojasniti drugače, kot da so posledica nasilja;
- ima poškodovano šolsko opremo ali je celo nima, oblačila so raztrgana, popisana, domov pride brez občil, obutve;
- doživlja lakoto po odmoru za malico oziroma kosilo, saj so mu malico ali denar zanj vzeli.

Spremenjen odnos do šole, sprememba vedenja v šoli:

- boji se prihajati v šolo ali odhajati iz nje, spremeni svojo običajno pot, zato zamuja ali pa prihaja v šolo zelo zgodaj;
- na šolskih izletih je vedno v bližini učiteljice ali učitelja in se od njiju noče oddaljiti;
- ne želi se udeležiti taborov, šole v naravi, ekskurzij, saj je tam manj nadzora učiteljev in je bolj izpostavljen nasilju;
- starše prepriča, da ga spremljajo v šolo in čakajo ob koncu pouka;
- učni uspeh mu postopno upada – vse manj zanimanja kaže za učenje in delo;
- vse pogostejše izostaja od pouka zaradi slabega počutja;
- začne neopravičeno izostajati od pouka;
- preneha hoditi v šolo.

Spremembe v komunikaciji in odnosih:

- v šoli je pogosto sam, tudi med odmori, nima prijateljev;
- izoliran je od vrstnikov, pri skupinskih igrah je izbran zadnji, ne druží se s sošolci, ne vabijo ga na rojstne dneve in tudi sam nikogar ne povabi;
- starši poročajo, da je nenadoma postal zadirčen in grob;
- zapre se vase, manj komunicira;
- odklanja pogovor ali si izmisli neverjetno zgodbo, da bi ga pustili pri miru;
- staršem laže o dogajanju v šoli;
- sam začne uporabljati nasilje nad manjšimi otroki, svojimi mlajšimi brati in/ali sestrami;
- na zahtevo povzročiteljev začne krasti denar drugim otrokom.

Slabše počutje, motnje, poslabšanje zdravja:

- deluje vznemirjeno in nervozno;
- zjutraj mu je slabo, nemirno spi, boli ga trebuh;
- pogosto ima glavobol, vneto grlo, prebavne motnje;
- preneha jesti, ne pridobiva teže;
- pojavijo se motnje hranjenja;
- poslabšajo ali pojavijo se motnje govora, tiki;
- začne močiti posteljo;
- nespečnost, nočne more;
- starši opazijo, da ob večerih joka v postelji;
- poslabša se mu koncentracija;
- deluje brez energije, utrujen in apatičen;
- je vse bolj depresiven, anksiozen, tesnoben;
- samopoškodovanje;
- govori o samomoru ali ga celo poskuša narediti.

Spremenjeno čustvovanje:

- deluje nesrečen in prestrašen;
- žalost je vse bolj izrazita (bolj pri deklicah);
- pojavijo se izbruhi jeze (bolj pri dečkih);
- vse bolj se počuti ogroženega, nemočnega;
- občuti sram in krivdo zaradi lastne nemoči in ker se nasilju ne zmore zoperstaviti.

Opisani znaki pa so lahko posledica katere druge vrste nasilja ali pa so značilni za določeno razvojno obdobje, v katerem je učenka oziroma učenec, zato jih je treba pogledati kontekstualno. Pogosto otroci spremenijo vedenje v kratkem času tudi zaradi prehoda v puberteto. Vendar pa je pomembno, da spremembe v vedenju opazimo in smo nanje pozorni. Posebej pomembno je, da ima otrok občutek, da se lahko zateče po pomoč tudi v šoli, ker mu bodo strokovne delavke in delavci verjeli in pomagali. Mnogo otrok namreč meni, da povedati pomeni tožariti.

Otroci težko povedo, da so se znašli v primežu nasilja. K. Zabukovec Kerin (2002: 115) navaja več razlogov za molk:

Strah jih je maščevanja povzročiteljice ali povzročitelja. Poleg tega je tiste, ki se znajdejo v vrtincu nasilja in šikaniranja, stalno strah, da bodo v primeru, če bodo o tem spregovorili, veljali za slabiče in izdajalce.

Strah jih je reakcije učiteljic in učiteljev, da jih bodo hitro odslovili z nasvetom, ki so ga že slišali, pa ne deluje. Morda nekateri menijo, da se problem drugim ne zdi dovolj velik in jih bodo zato še dodatno ponižali. Nekateri jih je strah, da jih bodo učiteljice in učitelji ošteli ali kaznovali.

Ne vedo, kako naj svoje potrebe in pričakovanja izrazijo, pogosto ne vedo, kaj lahko odrasli v takšni situaciji sploh naredijo.

Situacija se jim zdi nerešljiva.

Mislijo, da morajo pomoč ali posredovanje drugih šele zaslužiti.

Nerodno jim je, bojijo se, kako se bodo v pogovoru odrezali.

Ko na kakršenkoli način zaznamo medvrstniško nasilje, interveniramo tako, da najprej zaščitimo žrtev nasilja. Zaščitimo jo lahko na različne načine, ključno je, da nasilju ni več izpostavljena.

2.1 KAKO ZAŠČITIMO OTROKA?

Strokovna delavka oziroma delavec ali kdo drug od osebja, ki nasilje zazna, vedno najprej poskrbi za prekinitev nasilja in zaščito žrtve z izvedbo ustreznih ukrepov. Nasilje prekine tako, da npr. vpletene učenke in učence razdvoji, po potrebi pokliče ustrezno pomoč, povzročitelja oziroma povzročiteljico umakne

v ločen prostor (v šolsko svetovalno službo, k vodstvu šole oziroma glede na dogovor v šoli), žrtev pa zaščiti tako, da jo umakne v varen prostor, nujno stran od povzročitelja oziroma povzročiteljice nasilja. Naslednji korak je pogovor z otrokom (žrtvijo, povzročiteljem oziroma povzročiteljico in/ali pričo). Dobro je, da se zaposleni pogovarjamo o konkretnih strategijah ravnanja (kako bomo poskrbeli za zaščito otroka), ki veljajo za posamezno šolo; jih konkretiziramo in zapišemo. Ko nam učenka ali učenec pove za izpostavljenost medvrstniškemu nasilju, se odzovemo umirjeno, saj s tem krepimo njeno oziroma njegovo zaupanje v nas. Če nam je otrok povedal, pomeni, da nam zaupa. Verjamemo mu in ne raziskujemo, ali je vse res. Otrok nam pove tako, kakor je dogodek doživel sam. Koristno pa je, če v pogovoru poskušamo skupaj z njim pogledati dogodek z vseh strani. Prvi pogovor naj bo usmerjen le v to, da otroka pomirimo, potolažimo, ga pohvalimo za zaupanje in mu povemo, da bomo dogodek vzeli resno.

2.2 POGOVOR Z OTROKOM

Ko se v procesni intervenciji (v procesu svetovanja) pogovarjamo z otrokom, ki je doživel nasilje, si zanj vzamemo dovolj časa, mirno in zbrano ga poslušamo, dajemo mu občutek varnosti in sprejetosti. S tem še dodatno gradimo zaupen odnos z njim. Pri tem poudarimo, da ni kriv za nasilje, da je nasilje nesprejemljivo in da mu želimo pomagati pri izhodu iz stiske in nasilja. Povemo mu, da je pogumen, da je spregovoril o nasilju in da ima veliko moči, saj je preživel različne oblike nasilja. Tako otroka opolnomočimo za skupno iskanje rešitev in mu damo možnost opredeliti problem in se pogovoriti o čustvih, ki jih doživlja. Učiteljica oziroma učitelj ali šolska svetovalna služba lahko učenca še:

- Opolnomoči z učinkovitimi strategijami spoprijemanja z nasiljem in strategijami reševanja medosebnih konfliktov.

Koraki strategije reševanja konfliktov so podrobno opisani v drugem delu priročnika, kjer jih prikazujemo kot uporabno tehniko v preventivnem smislu. Če bomo otroke naučili te tehnike, jo bomo s pridom uporabili tudi, ko se bomo pogovarjali z učenko ali učencem, ki je v vlogi žrtve. Otroka bomo naučili definirati problem, iskali bomo možnosti, kaj lahko naredi in z njim napravili tudi načrt, kako bo izbrano aktivnost izvedel. Pogosto pozabimo na konkreten načrt, saj menimo, da ga učenke in učenci zmorejo napraviti in izpeljati sami.

- Vzpodbuja, da pove o medvrstniškem nasilju še komu drugemu, ki lahko pomaga rešiti situacijo (vrstnici oziroma vrstniku ali odrasli osebi).
- Vzpodbuja, da navezuje nova prijateljstva, saj je to eden najpomembnejših dejavnikov preprečevanja medvrstniškega nasilja.

Skupaj z otrokom raziskujmo njegovo mrežo v razredu in izven njega. Učenke in učenci, ki doživljajo medvrstniško nasilje, so v razredu pogosto osamljeni. Pomagajmo jim razmišljati, kako bi pristopili do vrstnic in vrstnikov, ali bi se morda vključili v dejavnost, kjer so uspešni in kjer bodo lahko širili krog prijateljic in prijateljev, se dokazali in se imeli lepo.

- Uči, kako naj se postavi zase, kako se na nasilje odzove na asertiven način; torej da zaščiti sebe, a ne na škodo drugega. Če smo v razredu že izvajali različne delavnice in druge preventivne aktivnosti, bomo učenko oziroma učenca lahko spomnili, kaj smo se naučili; npr. jasno povedati, da ne dovolimo posegati v svoj osebni prostor, da je to naša pravica, se pravočasno umakniti in poiskati pomoč.

Ponudimo otroku protokole »Hočem in zmorem poskrbeti zase«, ki so zapisani v priročniku številka 2. Če smo jih učenkam in učencem predstavili kot del preventive in so jim zato poznani, jih bomo s pridom uporabili tudi v pogovoru z otrokom, ki nam je zaupal svojo stisko in se je znašel v vlogi žrtve svojih vrstnic oziroma vrstnikov.

Da bomo otrokom omogočili še več možnosti, da bodo spregovorili o nasilju, postavimo v šolo nabiralnike, v katerih bodo lahko pustili sporočilo. In spomnimo se zadolžiti strokovno delavko oziroma delavca, da poskrbi za praznjenje nabiralnikov in za odzivanje na napisana sporočila. Seznanimo učenke in učence, kje se nabiralniki nahajajo.

V razredu se lahko odločimo tudi za škatlo problemov. To je lepo okrašena škatla, ki je v razredu vedno na istem mestu. Dogovorimo se z otroki, da je njena vloga tudi ta, da vanjo vržejo sporočilo o konfliktu v razredu, ki ga ne znajo rešiti. (Ne pozabimo – če konfliktov ne rešujemo, se lahko spremenijo v nasilje!) Razredna škatla je dobrodošel pripomoček tudi za tiste učenke in učence, ki nasilje v razredu le opazujejo.

Pogovor prilagodimo starosti učenk in učencev, sposobnostim razumevanja in izražanja. Otroku, ki je žrtev, je dobro pomagati čim manj opazno.

Ne soočamo žrtve in povzročitelja oziroma povzročiteljice nasilja!

Soočanje žrtve s povzročiteljem ali povzročiteljico, zlasti če je nasilje trajalo dolgo časa in ima žrtev zaradi tega čustvene in druge psihične posledice, trpinčnega otroka ponovno viktimizira. Praviloma namreč povzroči dodatno škodo otroku, ki je že oškodovan, saj v prisotnosti povzročiteljice ali povzročitelja ne upa in ne zmore povedati, kaj se je zgodilo. Soočenje (nehote) obema stranema tudi sporoča, da sta obe enako odgovorni za storjeno nasilje in za iskanje rešitev oziroma popravilo storjenega. To je škodljivo sporočilo tudi za priče medvrstniškega nasilja in starše.

Največ neprijetnih in bolečih čustev doživljajo otroci, ki imajo izkušnjo nadlegovanja po telefonu ali internetu, spolnega nadlegovanja, zasledovanja ali zalezovanja, nasilnega zadržanja ali zapiranja in zaklepanja, izsiljevanja za denar in snemanja s telefonom, kar kaže, da gre za zelo problematične oblike viktimiziranosti s hujšimi čustvenimi posledicami (Muršič, Brvar, 2010: 24).

Večina nasilja po internetu ali telefonu se dogaja izven šole. Vendar pa se nadaljuje v šoli, kjer se pogosto kažejo tudi posledice, zato moramo intervenirati tudi v teh primerih.

Najbolj boleče za otroka ali skupino otrok so objavljene neprimerne fotografije na različnih socialnih omrežjih, saj je število tistih, ki takšno fotografijo vidijo, praviloma veliko. Zato dobro razmislimo, kako bomo na šoli oblikovali Šolska pravila glede uporabe mobilnih telefonov. Nič ni narobe, če je uporaba v času pouka, na taborih, ekskurzijah prepovedana. Prav pa je tudi, da učenke in učenci vedo, kako ravnati, če morajo kaj nujno sporočiti staršem.

3 DELO S POVZROČITELJICAMI IN POVZROČITELJI MEDVRSTNIŠKEGA NASILJA

Nasilje »poškoduje« tudi otroke, ki nasilje povzročajo, saj utrjuje agresivnost, nekonstruktivne načine reševanja konfliktov in spoprijemanja s problemi, kar jim kasneje v življenju v interakcijah povzroča le še dodatne težave. Tisti, ki trpinčijo vrstnice oziroma vrstnike, so pogostejše udeleženi v pretepih zunaj šole in so tudi sami poškodovani, imajo slabši učni uspeh, kasneje so pogostejše obravnavani zaradi kriminalnih dejanj, odvisnosti od alkohola in prepovedanih drog, nasilja v partnerskem odnosu in družini ter na delovnem mestu (Lešnik Mugnaioni, Klemenčič, 2014).

»Tipičnega povzročitelja« nasilja je težko opisati. K. Zabukovec Kerin (2002) navaja, da imajo povzročitelji oziroma povzročiteljice nekaj skupnih lastnosti:

- ne čutijo se sposobni spoprijeti z vsakodnevnimi dogodki, raje se ne bodo potrudili, kot da bi doživeli neuspeh;
- sami so žrtve ustrahovanja in/ali drugih vrst nasilja, največkrat v družini;
- prihajajo iz družin, kjer cenijo avtoriteto, moč, materialni uspeh;
- ne čutijo obžalovanja, kadar prizadenejo vrstnico ali vrstnika, pogosto menijo, da ni dovoljeno kazati čustev;
- ne sprejemajo odgovornosti za svoja dejanja.

Osnovni cilj pri delu z otroki, ki povzročijo nasilje, je zmanjšati oziroma ustaviti nasilje. Načrtno (svetovalno) delo z njimi je v šoli nujno tudi zato, ker je zanje značilen tudi primanjkljaj sočutja, spoštovanja, vedoželjnosti pa tudi zaupanja,

sramu in zaskrbljenosti (Muršič, Brvar 2010: 24). Gre za pomembne primanjkljaje, ki onemogočajo, da bi ti otroci lahko vzpostavljali konstruktivne odnose, bili deležni sprejetosti in spoštovanja ter bili učno uspešni. S tem se jim zapirajo poti iz nasilnega vedenja.

3.1 TAKOJŠNJA INTERVENCIJA

Že v uvodu smo zapisali, da je treba nasilje takoj ustaviti, žrtev zaščititi in se z njo pogovoriti. Enako se je treba takoj pogovoriti s povzročiteljico oziroma povzročiteljem nasilja. V takojšnjem pogovoru mora dobiti informacijo, da nasilje ni dovoljeno in da je zanj – za izbiro neustreznega vedenja – kriva stran, ki nasilje povzroča. Prvi pogovor lahko opravi vsaka strokovna delavka ali delavec, vendar je pomembno, da šola v okviru postopkov ravnanja določi, kdo se pogovori z otrokom, ki nasilje povzroči. Predlagamo, da je to ravnateljica oziroma ravnatelj ali pa pomočnica oziroma pomočnik ravnatelja, zlasti če gre za kompleksnejše dogodke s hujšimi posledicami (če je žrtev fizično poškodovana, čustveno močno oškodovana ali če gre za spletno nasilje), saj bosta razredničarka ali razrednik in šolska svetovalna služba delala z otrokom v procesni intervenciji.

Pomembno je tudi:

- Dogodek na kratko zapišemo; zapis nam bo v pomoč pri svetovalnem razgovoru z otrokom, pri razgovoru s starši, in če bomo presodili, da o dogodku obvestimo druge strokovne institucije. Nenazadnje nam bo zapis dogodka prišel prav pri pripravi individualiziranega vzgojnega načrta za učenko oziroma učenca in v primeru, da se bomo odločili za vzgojni opomin.
- Ne prelagajmo odgovornosti za ukrepanje na druge. Odrasli (strokovno osebje, svetovalna služba, vodstva šol in starši) moramo ukrepati, ko zaznamo medvrstniško nasilje v skladu s svojimi vlogami, kompetencami ter pooblastili. Prelaganje odgovornosti na druge običajno pelje le v »pometanje problema pod preprogo«, kar pomeni, da se ta še razraste in je škoda naposled še veliko večja. Sprejeti moramo, da je medvrstniško nasilje problem vseh deležnikov v šoli, ne le neposredno vpletenih otrok, staršev ali razredničark oziroma razrednikov. Hkrati pa je tudi resen problem šole kot institucije, saj vpliva na šolsko klimo, odnose, zadovoljstvo in uspešnost.
- O dogodku obvestimo starše.
- Delo načrtujemo timsko.

Če ocenimo, da dogodku nismo kos, prosimo za pomoč strokovne institucije kot so Center za socialno delo, policija ali strokovne službe v zdravstvenih domovih oziroma svetovalnih centrih.

3.2 POGOVOR Z OTROKOM, KI IZVAJA NASILJE

Tudi z otrokom, ki izvaja nasilje, se je v okviru procesne intervencije treba pogovoriti. Naj opiše svoj pogled na dogodek, spregovori o svojih občutkih. Analizirajmo dogajanje. Najpogosteje slišimo, da je bilo vedenje reakcija na izzivanje drugega vrstnika oziroma vrstnice. Četudi je to res, mora otrok dobiti informacijo, da je kljub temu odgovoren za svoje vedenje, ki ga je izbral, saj bi moral izbrati vedenje, s katerim bi zaščitil sebe na način, ki ne škoduje drugemu. Otrok mora razumeti, da mora nositi tudi posledice za nasilno vedenje. Posledica je lahko vzgojni ukrep (npr. odvzem bonitet) ali vzgojni opomin. Otroku, ki povzroča medvrstniško nasilje, pri razvijanju sočutja pomagajmo razumeti posledice nasilnega ravnanja (Goodstein, 2013). Naj dobi priložnost popraviti škodo in se vključiti v skrb za prizadeto vrstnico oziroma vrstnika (Smith, 2014). Tako se razvija moralnost, zmožnost za doživljanje krivde, kesanja, odgovornost in human odnos do žrtve (Pečjak, 2014).

Če je mogoče, naj ima torej učenka oziroma učenec možnost do poravnave škode – restitucije, saj se na ta način najbolj uči odgovornosti.

Restitucije se poslužimo takrat, ko otrok razume, kaj je s svojim vedenjem povzročil. Najbolj učinkovito je, če se z izbrano restitucijo strinja tudi žrtev. To je lahko opravičilo ali nadomestilo uničenih stvari. Če gre za popravilo škode, jo moramo nadzorovati. Kot restitucijo lahko izberemo tudi izdelavo in predstavitev plakata na temo medvrstniškega nasilja ali pa kakšno drugo obliko dela, npr. pomoč v jedilnici, pri hišniku, na šolskem vrtu. V tem primeru se morajo s tem strinjati tudi starši.

Restorativni pristop poudarja vzpostavitev dobrih odnosov, ne pa povračilnosti; otroka, ki je nasilje povzročil, se sooči z doživljanjem žrtve, pomaga se mu razumeti posledice dejanja in se mu da priložnost popraviti škodo. Lahko gre za neformalne pogovore, lahko pa za bolj formalizirana srečanja in »konference«, kjer so vključeni učenci, starši, prijatelji, predstavniki šole, ki razpravljajo in razrešujejo situacijo. Predstavniki šole, ki konferenco vodi, mora biti zelo izurjen in predhodno mora opraviti individualne intervjuje z udeleženci. Učenke in učenci morajo biti zmožni govoriti o čustvih in odnosih ter vajeni takšnega pogovarjanja, ne pa kar porinjeni v konferenco.

Šole so poročale o dobrih rezultatih restorativnega pristopa in zmanjšanju nasilnega vedenja med vrstniki. Najbolj uspešne so bile šole, ki so uporabljale restorativne pristope v okviru usposabljanja celotnega osebja in kjer so restorativne strategije konsistentno uporabljali. Restorativni pristop najbolj deluje v okviru pristopa celotne šole, kjer šola naredi radikalen premik kulture k restorativnemu etosu. V nasprotnem primeru (če se ne razvije restorativna kultura šole)

prihaja do napetosti s prevladujočimi praksami šole, ki pogosto temeljijo na sankcijah. Tudi sankcije se sicer lahko postavijo v restorativni okvir - kot vzgojne in koristne nepovračilne posledice. Restorativni pristopi imajo veliko potenciala kot dobra praksa, če so primerno izpeljani, kažejo evalvacije (po Smith, 2014).

3.3 PROCESNA INTERVENCIJA – OBRAVNAVA

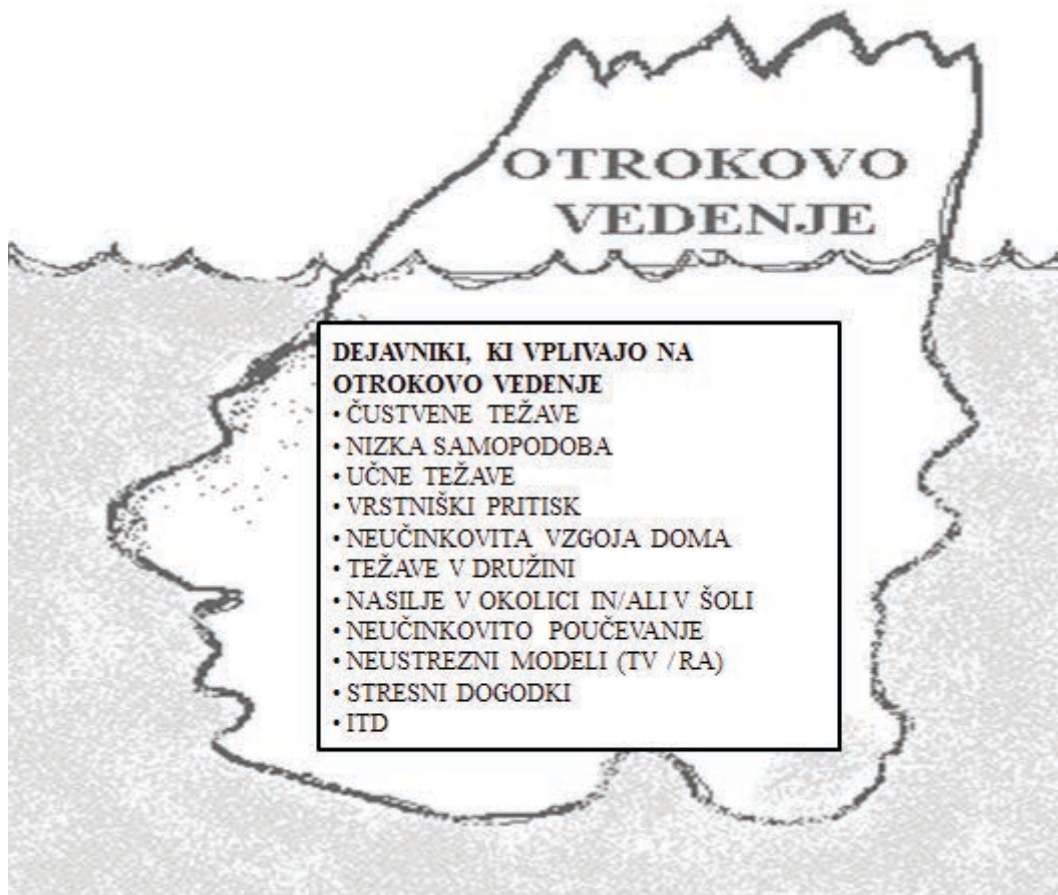
Odziv okolice na vsak konkreten dogodek nasilja je zelo pomemben. Povzročiteljica oziroma povzročitelj mora dobiti jasno sporočilo, da takšno vedenje ni dopustno. Mnogi z nasiljem tudi prenehajo, če dobijo ustrezno in jasno sporočilo.

Vendar sam odziv okolice ni dovolj. Način, da otrok spremeni svoja neustrezna vedenja oziroma izbere ustrezna, je delo z njim. Da bi otroka naučili drugačnih vedenj, moramo iskati načine, kako brez nasilja zadovoljiti njegove potrebe po moči, potrditvi skupine in spoštovanju. Otrok namreč izbere nasilje, kadar ima občutek, da sta njegova moč in položaj v skupini ogrožena. Izbrano nasilje je sredstvo ustrahovanja in nadzorovanja žrtve.

Vedenje o tem, zakaj otrok v določenem kontekstu izvaja določeno vedenje (kaj je funkcija izbranega nasilnega vedenja), je osnova za učinkovit program pomoči. Otrok bo svoje (neustrezno, moteče, neželjeno ali nasilno) vedenje spremenil in ga nadomestil z ustreznim takrat, ko bo uvidel, da lahko z drugačnim, socialno bolj sprejemljivim odzivom, pride do prav takšnega ali celo boljšega izida (Janjušević in Pulec, 2011). Individualno delo temelji na ugotovitvi, kaj je funkcija (nasilnega) vedenja, kaj je to vedenje pri otroku sprožilo in kaj na vedenje vpliva. Vedenje je namreč vedno v neki funkciji:

- nekaj sporočiti (tisti, ki povzročajo nasilje, so lahko tudi sami v vlogi žrtve nasilja v družini ali morda vrstnic in vrstnikov, kar nam sporočajo tudi tako, da izberejo nasilno vedenje),
- se izogniti neki situaciji (npr. spraševanju v razredu; otrok, ki ima učne težave in ne želi biti tarča posmeha drugih otrok, se bo poskušal takšni situaciji izogniti),
- nekaj dobiti (pozornost vrstnice oziroma vrstnika ali odraslega, morda kaj materialnega),
- pogosto pa ima vedenje več hkratnih funkcij; npr. nečemu se izogniti (recimo spraševanju pred vrstnicami in vrstniki) in dobiti pozornost učitelja.

Če sklenemo, lahko zapisano predstavimo z ledeno goro; tisto, kar vidimo (torej vedenje otroka), je le njen vrh. Kaj se skriva pod »ledeno goro« (dejavnike, ki vplivajo na otrokovo vedenje), pa poskusimo ugotoviti z delom s posameznico oziroma posameznikom. Tako bomo lahko spreminjali vedenje, če je neustrezno.



Ko se ukvarjamo z otrokom - povzročiteljem nasilja, pomislimo tudi na možnost, da je lahko žrtev nasilja v družini. Tuje empirične raziskave so namreč pokazale, da so otroci, ki so neposredne žrtve nasilja v družini (ali odraščajo v družini, kjer eden od staršev izvaja nasilje nad drugim), pogostejše nasilni nad vrstnicami in vrstniki, prav tako so pogostejše žrtve medvrstniškega nasilja. Če zaznamo sum, da gre za nasilje v družini, moramo v skladu z Zakonom o preprečevanju nasilja v družini narediti zapis zaznave ter o sumu obvestiti pristojni Center za socialno delo (Filipčič, Klemenčič, 2011).

Zavedati se moramo, da je nasilno vedenje izbira. *Za nasilje je odgovorna tista stran, ki nasilje povzroča.* Zato je treba vztrajati pri odgovornosti (ne nujno kazni) in posledicah za nasilna dejanja, kajti otroke želimo naučiti, da bi znali naslednjič izbrati drugo obliko vedenja, ko se bodo ponovno soočili s čustvi jeze, ljubosumnosti, zavisti, žalosti, razočaranja ... Nasilje je naučeno vedenje.

Vendar pa to ni dovolj. Ugotoviti moramo, zakaj je otrok izbral takšno vedenje in kaj ga sproža, sicer le »gasimo« konkretno situacijo. Pri pomoči otroku bomo uporabili vedenjske pristope, ki temeljijo na funkcionalni oceni vedenja. V lite-

raturi lahko najdemo vrsto prepričljivih dokazov o uporabnosti funkcionalnega ocenjevanja vedenja (FOV) na področju razvoja učinkovitih modelov pomoči vzgojno zahtevnejšim učencem v šolskem okolju (Ervin in dr., 2001 in Sturmey, P., 2008 v Janjušević in Pulec, 2011). Funkcionalna ocena vedenja je proces zbiranja informacij, s katerim ugotavljamo namen ali funkcijo vedenja in dejavnike, ki vplivajo na to vedenje. Odločitev, da bomo s funkcionalnim ocenjevanjem skušali dobiti vpogled v dinamiko otrokovega vedenja in na podlagi tega razumevanja izvajali vedenjske postopke, je povezana z dobrim timskim delom, saj bomo informacije dobivali z opazovanjem, pogovorom z učiteljico oziroma učiteljem, s starši in z otrokom.

Za funkcionalno oceno vedenja se odločamo v primerih, ko vedenje učenke ali učenca negativno vpliva na učenje in funkcioniranje na enem ali več področjih (npr. pri odnosih z vrstnicami in vrstniki) ali na učenje ter funkcioniranje drugih. Pogoji za izvajanje ocenjevanja in priprave načrta pomoči je dobro timsko delo, saj učenka oziroma učenec vstopa v odnose z različnimi ljudmi v šoli. Sestavni deli dobrega načrta pomoči vključujejo (Van Acker idr., 1999, v Janjušević in Pulec, 2011):

- Operacionalno definicijo neželenih vedenj, ki mora biti tako jasna, da lahko vsakdo, ki jo prebere, razume primere vsakega opisanega vedenja.
- Povzetek funkcionalne ocene vedenja, ki vključuje opredelitev okoliščin, v katerih se vedenje pojavlja, ter predhodnikov in sprožilcev, natančen opis vedenja in posledic, ki vzdržujejo vedenje. Pomembno je, da dodamo primere, v katerih so našteti vsi elementi in iz katerih je razvidna funkcija vedenja.
- Pričakovane izide in cilje postopkov pomoči. Osredotočimo se na razvijanje novih spretnosti in veščin, kot pomoč pa vključujemo tudi oporo osebja, zlasti če gre za primanjkljaj spretnosti ali sposobnosti za izvedbo nadomestnega vedenja.
- Pristope, ki bodo prispevali k temu, da bo neželeno vedenje za otroka postalo nerelevantno in ne bo več izpolnjevalo funkcije.
- Specifične opise tipičnih najbolj kritičnih situacij, ki dajejo jasne smernice, kako se odzvati, ko se neustrezno vedenje pojavi.
- Načrt spremljanja in evalvacije.

Center za pozitivno vedenjsko podporo in pomoč pri Uradu za specialno pedagoške programe priporoča naslednje skupine pristopov, ki temeljijo na funkcionalni oceni vedenja:

- Prilagajanje učnega okolja, s čimer zmanjšamo verjetnost pojavljanja težav.
- Učenje nadomestnega vedenja in razvoj splošnih kompetenc za učinkovito odzivanje in ravnanje v različnih učnih in socialnih situacijah.
- Spreminjanje odzivanja na vedenje, tako da ne ojačujemo neželenega vedenja, ampak ojačujemo in vzpodbujamo pozitivno, željeno vedenje.
- Učenke in učenci najpogosteje potrebujejo učenje učinkovitih komunikacijskih in socialnih veščin.

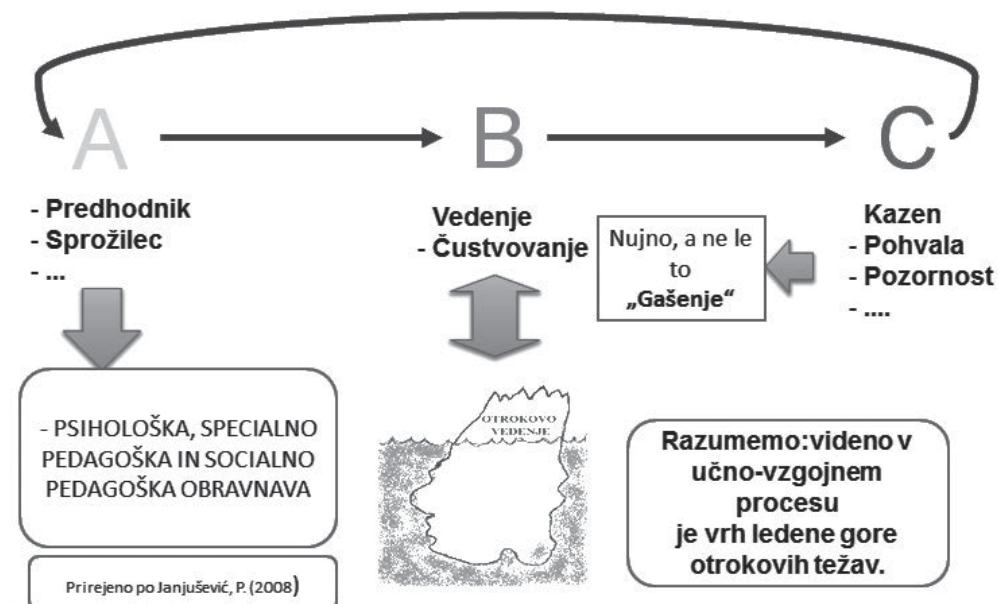
Pri svetovalnem delu jih učimo:

Kako prositi za pomoč ali dodatno razlago, kako sporočiti, da potrebuješ odmor. Kako povedati, če ti nekaj ni všeč, izraziti počutje, občutja, potrebe. Kako začeti pogovor z vrstnikom ali vrstnico, se opravičiti, zaznavati tudi želje in potrebe ostalih v skupini. Učimo jih, kako zaznati, da postajajo razburjeni ter se v teh situacijah znati umiriti ali to sporočiti na sprejemljiv način. Učimo jih tudi učnih spretnosti, organizacije dela, priprave na učenje in samostojno delo, saj je učni neuspeh pogosto predhodnik neželenih vedenj.

Načrt dela z otrokom, ki povzroča medvrstniško nasilje, torej zajema naslednje korake: (1) identificirati vedenje, ki predstavlja problem: (2) ugotoviti, v katerih situacijah se vedenje pojavlja in v katerih ne; (3) zbirati podatke o kontekstu, v katerem se je vedenje pojavilo, o tem, kaj je to vedenje sprožilo, kakšne so bile posledice ter kaj je bila funkcija konkretnega vedenja; (4) iskati druga (nadomestna, alternativna, ustrežnejša) vedenja; (5) evalvirati uspeh pomoči otroku. Zapisano prikažimo še v shemi, ki ponazarja, da se vedenje pojavlja po določenih zakonitostih; A ponazarja sprožilce vedenja (ki jih moramo poiskati, če želimo otroka učiti ustreznih vedenj), B ponazarja tista vedenja, ki jih vidimo in C posledice, ki jih je deležen otrok. Če sklenemo: prav je, da otrok za nasilno vedenje nosi določene posledice, vendar pa to ni dovolj, če želimo, da bo spremenil svoje vedenje in da odpravimo vzroke, ki to vedenje sprožajo.

DELO S POSAMEZNIKOM

ZAVEDAMO SE: VEDENJE SE POJAVLJA PO DOLOČENIH ZAKONITOSTIH,
NIKOLI NE OBSTAJA V VAKUUMU



Pri individualnem delu bomo še preigrali situacije, uporabljali strategije reševanja konfliktov, učenke in učence učili ustreznih socialnih kompetenc, ojačevali želeno vedenja. Ob izvajanju postopkov pomoči, ki temeljijo na vedenjskih modelih, bomo upoštevali, da pri otrocih, ki izvajajo nasilje, pogosto srečamo primanjkljaje na več področjih. Zato delo usmerimo v razvijanje različnih veščin, ki so potrebne pri regulaciji vedenja, predvsem v medosebnih situacijah. Tu mislimo predvsem na tiste veščine, ki so povezane z reševanjem problemov v socialnih situacijah, na asertivnost in samokontrolo.

Če strnemo, je nujno, da:

- otrok prevzame odgovornost za svoje vedenje,
- se uči ustrezno reagirati,
- se uči kontrolirati svoja čustva,
- ima možnost, da s strokovno delavko oziroma delavcem poišče, in če je mogoče, odpravi dejavnike, ki sprožajo nasilno vedenje.

V procesu dela z učenko ali učencem, ki povzroča nasilje, najpogosteje slišimo, da je bilo nasilno vedenje posledica jeze, in da se otrok niti ni zavedal svojega udarca. Jeza je normalno, navadno zdravo čustvo – ima mnoge adaptivne funkcije. Odstopajoča postane, kadar je prepogosta, preveč intenzivna in neprimer- no izražena. Jeza je posledica frustracije, zaznane grožnje ali prepričanja, da se je osebi zgodila krivica. Lahko jo sprožijo strah, stresne situacije, utrujenost, pa tudi zaskrbljenost ali preokupiranost z osebnimi problemi. Lahko je neposredna reakcija na nek dogodek ali več dogodkov.

Ko se z učenko ali učencem pogovarjamo o dogodku oziroma ko želimo napra- viti oceno socialne situacije, se otroci najbolj pogosto spomnijo zadnjih in nepo- srednih namigov iz kompleksnih socialnih situacij, upoštevajo manj informacij pri interpretaciji vedenja drugih, pretirano pripisujejo sovražne namene drugim (precenjevanje agresivnosti drugih) in podcenjujejo lastno agresivnost. Prav tako producirajo majhno število možnih rešitev, pretirano uporabljajo neverbalne di- rektne akcije za reševanje, malo je verbalno – asertivnih rešitev, tudi rezervne (oziroma druge, tretje) rešitve so agresivne, slabše predvidevajo in upoštevajo razne posledice rešitev in slabše planirajo praktično izvedbo rešitev.

Skupaj iščimo načine, kako pri sebi prepoznati telesne znake in misli, ki stopnju- jejo jezo. Pogovarjajmo se, kako takrat ravnati - uporabiti tehniko dihanja, pre- šteti od 10 do 0, se umakniti od otroka, na katerega je jezna oziroma jezen, se umakniti iz situacije ali morda celo iz razreda. Preigravajmo takšne situacije in otroka učimo, kam naj se umakne, koga bi takrat poiskal, kako bo svoj umik spo- ročil npr. učitelju, ki je v bližini. Tudi otrok, ki ima težave z reagiranjem do vrstnic in vrstnikov, potrebuje zaupno osebo. Učimo ga tehnik umirjanja (tehnik umir- janja in sproščanja so opisane v nadaljevanju priročnika).

Tehnike za zmanjšanje povečanega fiziološkega vzburjenja so:

- Relaksacija (progresivna mišična relaksacija, avtogeni trening, vizualizacija, kontrola dihanja)
- Meditacija

Tehnike za izboljšanje socialnih veščin so:

- Trening komunikacijskih veščin
- Trening asertivnosti
- Trening veščin reševanja konfliktov
- Tehnike reševanja problemov
- Trening socialnih veščin

Pri delu so nam in otroku v pomoč tudi različni delovni listi, s pomočjo katerih bomo ugotavljali, na kaj se je otrok odzval z jezo, kdaj in kako močno ter iskali strategije, ki so pri posamezniku uspešne. Predstavljamo dva primera delovnih listov (avtor Peter Janjušević).

DNEVNIK MOJE JEZE



Moje ime: _____

Datum in ura	Na kaj sem se razjezil?	Kako jezen/a sem bil/a?

DNEVNIK UMIRJANJA in SPROŠČANJA

Ime: _____

Datum: _____ Kraj: _____

Problem: (nekdo me je...)

Opravljal ☐ Odrival ☐ Nadrl ☐ Mi grozil ☐ Me okrivil ☐
 Ignoriral ☐ Izzival ☐ Zatožil ☐ Se mi je posmehoval ☐
 Se norčeval iz mene ☐ Drugo _____

Kako jezen sem bil?

Uporabil sem:

Dihanje ☐ Odštevanje ☐ »Ostani hladen« ☐ Sproščanje ☐



Pomagalo mi je: prav nič ←————→ zelo

Učenje socialnih veščin

Za socialne veščine pogosto uporabljamo tudi pojem »življenjske veščine« in jih razumemo v kontekstu interakcije med posameznico oziroma posameznikom in drugimi ljudmi. Gresham in Elliot (v Rozman, 2006) definirata socialne veščine v okviru vrstniških skupin kot tista vedenja, ki otroku v določeni situaciji omogočajo predvideti in doseči naslednje cilje:

1. vrstniško sprejetost in priljubljenost,
2. mnenje pomembnih drugih o vedenju in
3. druga socialna vedenja, za katera je znano, da so močno povezana z vrstniško sprejetostjo ali mnenji pomembnih drugih.

Učenje socialnih veščin lahko poteka v obliki sklopov delavnic (npr. razrednih ur), v obliki taborov, drugih srečanj, pa tudi kot individualno delo, ki je dopolnjevano s skupinskim delom. Pri individualnem delu bomo sicer večinoma preigrali različne socialne situacije ter učenko oziroma učenca učili aktivnega poslušanja in ustrezne komunikacije. Naučeno bo nato otrok uril v skupini. Trening socialnih veščin omogoča otroku tudi izkušnjo zadovoljevanja lastnih potreb ob upoštevanju drugih, s katerimi je v odnosu.

V strokovnih knjižnicah lahko najdemo več literature, kjer so opisane konkretne vaje in delavnice.

3.4 STRATEGIJA REŠEVANJA KONFLIKTOV/ MEDOSEBNIH PROBLEMОВ

Otroci, ki jih vrstnice in vrstniki zavračajo zaradi njihovega agresivnega vedenja, imajo še posebej izstopajoče težave na področju zaznavanja in interpretiranja vedenja drugih (razmišljajo npr., da so vedno krivi drugi, ki so jih izzivali in so se morali braniti) in na področju reševanja medosebnih problemov (K. Dodge in dr., 1986). To samo še povečuje tveganje za njihovo agresivno odzivanje v konfliktnih situacijah in jim otežuje sklepanje in ohranjanje ustreznih vrstniških odnosov ter s tem povečuje zavračanje. Zato je pomembno, da jih učimo strategij reševanja konfliktov tudi pri obravnavi, ne le v preventivnem delu. S pomočjo »korakov«, ki so natančno opisani v priročniku številka 2, se bo otrok naučil definirati, kje je v resnici problem, kako z njim pravilno ravnati in predvsem uvideti svojo vlogo pri nasilnem dogodku.

3.5 TEHNIKE SPROŠČANJA IN RAVNANJE S ČUSTVI

Ko govorimo o medvrstniškem nasilju, ne moremo mimo tega, da ne omenimo krožne povezave med percepcijo, mislimi, čustvi in akcijo. Zavedati se moramo, da posamezne situacije medvrstniškega nasilja običajno niso unikatni in izolirani primeri, ampak pogosto izvirajo iz širokega spektra preteklih izkušenj in prepričanj ter vodijo v »začaran krog« ponavljajočih se nasilnih dejanj.

Razlogov, zakaj nekdo postane izvajalka oziroma izvajalec nasilnih dejanj, je mnogo. Do nasilnega dejanja vedno pripelje nek kontekst, potreba, vrednota ali prepričanje. Pred nasilnim dejanjem vedno pride do odločitve, zavedne ali impulzivne, da se bo nasilno dejanje storilo. Razlogi za to odločitev so lahko pretekla izkušnja, sproščanje neprijetnih čustev ali tesnobe, potreba po moči in odobravanju, želja po materialnih dobrinah in še marsikaj. Od razloga je odvisna učinkovitost naših intervencij, zato je izjemno pomembno tudi skrbno delo s povzročiteljicami in povzročitelji nasilja in ne samo z žrtvami.

Kako preprečiti sprejemanje slabih in impulzivnih odločitev? Kako poiskati primernejše ventile za sproščanje napetosti ter neprijetnih čustev in razpoloženj? Kako promovirati vrednote poštenosti, prosocialnosti, strpnosti, odgovornosti in druge vrednote? Vsaj nekaj odgovorov na ta vprašanja se skriva v učenju tehnik umirjanja, sproščanja in samozavedanja.

Trening samozavedanja

Obstaja mnogo različnih tehnik sproščanja in umirjanja, ki jih lahko uporabljamo v različne namene. Z njimi lahko lajšamo trenutna neprijetna čustvena stanja (pred, po ali med neprijetnim dogodkom), treniramo samozavedanje, razvijamo čustveno inteligenco, blažimo učinke stresa, treniramo različne mentalne vešči-

ne in podobno. Dolgotrajna, redna in dosledna vadba s tehnikami sproščanja pa nima samo vpliva na boljše obvladovanje neprijetnih čustvenih stanj, temveč ima tudi splošen pozitiven vpliv na kvaliteto življenja (Black, 2015; Bourne, 2015; Collard, 2013; Harris, 2014; Kabat-Zinn, 2013).

Različne tehnike sproščanja imajo takšne ali drugačne pozitivne učinke. Vsem pa je skupno to, da na različne načine spodbujajo samozavedanje. Naj bo to aktivno sproščanje mišic, pasivno opazovanje dihanja in telesa ali pa globoko aktivno dihanje, v vsakem primeru svojo pozornost usmerjamo v določen dražljaj in opazujemo, kaj se dogaja z našim telesom. Na določenih psiholoških področjih takšne vaje imenujemo tudi formalno kultiviranje čuječnosti.

Različni avtorji čuječnost (*ang. mindfulness*) različno definirajo, odvisno od tega ali gledajo na čuječnost kot na veščino ali mentalno stanje. V osnovi pa vendarle lahko iz teh različnih pogledov povlečemo skupni imenovalac in povzamemo.

Čuječnost je zavedanje oziroma opazovanje trenutnega doživljanja sebe in sveta okoli sebe na način, ki je nameren, sprejemajoč in neobsojajoč.

Čuječnost se dandanes premika iz sveta mistike in verske budistične filozofije v strokovno področje psihologije. Čuječnost proučuje nevropsihologija in tako postaja temelj mnogih psihoterapevtskih pristopov, programov za zmanjševanje stresa, dvigovanje poslovne učinkovitosti in razvijanje akademskih veščin (Brown, Creswell in Ryan, 2015; Kabat-Zinn, 2013; Harris, 2014).

V priročniku jo omenjamo zato, ker mnogo avtoric in avtorjev ugotavlja, da že osnovni trening čuječnosti, preko raznih tehnik dihanja in meditacije, pri otrocih vodi k izboljšanju samokontrole, samodiscipline, koncentracije, empatije in socialnih veščin (Black, 2015; Snel, 2013).

Pri preventivni in kurativni dejavnosti je čuječnost velik in pomemben dejavnik. Velikokrat pride do medvrstniškega nasilja zato, ker otroci impulzivno reagirajo na napačno interpretirane dogodke ali situacije, ki jim vzbujajo neprijetna čustva. Prav tako se pogosto znajdejo v situacijah, v katerih ne vedo, kako bi reagirali, bodisi zaradi pomanjkanja izkušenj ali veščin bodisi zaradi doživljanja ogroženosti. Primarni odziv na ogroženost pa je pogostokrat agresivnost. Veščina samozavedanja jim tako lahko omogoči dovolj samokontrole, da svoja vedenja izbirajo previdno in učinkovito..

Uporaba tehnik sproščanja v osnovnošolskem kontekstu

Učenke in učenci se v osnovnošolskem kontekstu pogosto srečujejo z neprijetnimi čustvi. Ni pa nujno, da so ta neprijetna čustva vedno posledica izkušnje z medvrstniškim nasiljem. Doživljajo tudi socialno tesnobo, tesnobo pred ocenjevanjem, skrbi zaradi negotovosti, strah pred neuspehom, razočaranje in druga neprijetna čustva. Samozavedanje teh čustev je prvi korak obvladovanja čustve-

nih stanj. Doktor Dan Siegel (Siegel in Bryson, 2011) to imenuje tudi »Name it, to tame it« oziroma »Poimenuj in obvladuj«.

Tehnike sproščanja niso koristne samo v trenutku ogrožajoče situacije, zelo uporabne so tudi pred soočanjem z neprijetnimi situacijami in za umirjanje po takšnih situacijah. Tu se skriva prava vrednost teh tehnik. Ko se otrok nauči samozavedanja, lahko svoja čustva prepozna in jih sprejme. Lahko o njih razmišlja, jih analizira, povezuje z določenimi situacijami in stanji ter lahko tudi dela načrte, kako svoja čustvena stanja in razpoloženja uravnavati – npr. s športnimi aktivnostmi, zdravo prehrano, iskanjem socialne podpore. Reden trening sproščanja in umirjanja lahko pomaga učenkam in učencem pri kontroli jeze, pri impulzivnem in eksplozivnem reagiranju in celo pri razvijanju empatije do svojih žrtev ali »napadalcev«. Obstaja pa tudi svojevrstna slabost teh tehnik. Otrok se mora sam zavestno odločiti, da bo tehnike sproščanja redno in dosledno uporabljal ter s tem spremenil kvaliteto svojega doživljanja.

Običajno je naš čas za delo z učenkami in učenci zelo omejen. Zato je pomembno, da tehnike sproščanja dobro poznamo in jih prilagodimo našim potrebam. V eni šolski uri na teden otroka sicer lahko naučimo uporabe tehnik in demonstriramo njihovo koristnost, vendar je potem odvisno od otroka samega, kaj bo s tem znanjem dosegel. Tehnike lahko uporablja kot trenutna orodja za umirjanje, lahko pa jih uporabi kot trening za doseganje trajnejših in dolgoročnih sprememb v kvaliteti doživljanja. Uporaba tehnik v obeh primerih zahteva disciplino, vztrajnost, potrpežljivost in doslednost. Zato je priporočljivo, da učenkam in učencem pomagamo pri vsakdanji uporabi tehnik, pri organizaciji učenja in dela, jih opominjamo, smo dober zgled in smo z njimi potrpežljivi. Koristno je tudi določene tehnike priporočiti in pokazati staršem, da bodo lahko ti otroku v oporo pri redni vadbi.

Tehnike umirjanja in sproščanja, ki jih bomo opisali, lahko razdelimo na trenutne in globoke. Trenutne tehnike so namenjene trenutni in hitri uporabi, so zelo kratke in enostavne.

Globoke tehnike sproščanja pa so namenjene popolni sprostitvi, treniranju dolgotrajne splošne sproščenosti in kultiviranju čuječnosti. Globoke tehnike sproščanja imajo bolj zapletena navodila in trajajo dlje (od 5 do 45 minut).

Če opisane tehnike uporabljamo v vsakodnevni šolski praksi, je priporočljivo, da tehnike najprej preizkusimo sami. Težko je učiti nekaj, s čimer nimamo izkušenj ali pa če v to mogoče tudi dvomimo. Prav tako bomo lažje razložili otrokom, na kaj naj bodo pozorni in kaj naj pričakujejo od ponujenih tehnik.

Osnovne informacije in priporočila

Kot smo omenili zgoraj, tehnike sproščanja zahtevajo redno in dosledno vadbo. Le tako dosežemo učinek generalizacije sproščenosti, kar pomeni, da bo naše telo naravnano k višji stopnji umirjenosti in sproščenosti med dnevom. To ne pomeni, da je uporaba teh tehnik neučinkovita, če jih uporabljamo le po potrebi.

Vsakič, ko uporabimo tehniko sproščanja, se bosta telo in um načeloma sprostila. Z redno vadbo pa ta učinek postane trajnejši (Bourne, 2014).

Prav tako pa z rednejšo vadbo tehnike sproščanja postanejo navada in jih uporabljamo skoraj avtomatično. Z redno vadbo se naučimo bolje prepoznati stresne situacije in odzive, ki jih te sprožajo, s tem pa vse skupaj lažje obvladujemo.

V literaturi najdemo različna priporočila glede minimalnega časa trajanja vsakodnevne vadbe. Načeloma velja, da se bo učinek generalizacije pokazal, če vadimo vsaj 20 minut na dan, vsaj mesec ali dva. Še bolje pa je dvakrat po 20 minut, na primer zjutraj in zvečer (Bourne, 2014; Kabat-Zinn, 2013). Tako bomo dan začeli z boljšim občutkom in sproščeni bomo lažje zaspali.

Ko se šele spoznavamo s tehnikami in smo še na začetku prakse, je v resnici pomembnejše, da tehnike sploh izvajamo, kot pa da jih izvajamo popolno. Tako si lahko tehnike časovno prilagodimo. Pet minut sproščanja na dan je bolj koristno kot nič sproščanja na dan.

Če nam določenih tehnik sproščanja ne uspe vaditi vsak dan, se s tem ne obremenjujmo preveč. Zadnja stvar, ki jo potrebujemo, je dodaten občutek krivde, ker nismo dosledni pri vadbi. Pomembno je, da vadbo prilagodimo svojim potrebam. Ironija glede redne vadbe je ravno v tem, da je pod visokim stresom težko vzdrževati redno vadbo, saj nam na koncu dneva mogoče zmanjka časa in energije. Vendar ravno takrat bi to vadbo najbolj potrebovali. Zato je koristno razvijati navado uporabe tehnik sproščanja v obdobjih, ki niso pretirano stresna (npr. dopust, šolske počitnice, vikendi, čas po ocenjevalnih obdobjih).

Ne postavljajmo si previsokih ciljev. Od vadbe ne pričakujmo čudežnih učinkov kar čez noč. Ko prvič začnemo z vadbo, se nam bo mogoče zdelo, da je napredek hiter in močan ali pa ga sploh ne bo. To je lahko varljiv učinek pričakovanja, ki čez nekaj časa izgine. Sproščenosti in čuječnosti ne moremo prisiliti. Zgoditi se mora naravno. Trening sproščanja bo najučinkovitejši takrat, ko se enostavno prepustimo (Bourne, 2014).

Pri vadbi tehnik sproščanja je priporočljivo, da si najdemo miren in varen prostor za vadbo. Če je možno, naj bo to vedno v istem prostoru in ob istem času, saj bomo tako vadbo vnesli v našo dnevno rutino in bo hitreje postala navada. Vadba naj bo »čas zase«, brez motenj in brez mobitela.

Med vadbo tehnik sproščanja naj nam bo udobno. Oblačila naj nas ne vežejo. Če smo zaspani, je bolje vaditi v sedečem položaju, drugače bomo zagotovo zaspali. Mnogim pomaga, če med sproščanjem poslušajo mirno glasbo ali pa posnetke z vodenimi vadbami. Na spletu najdete veliko spletnih strani, ki ponujajo brezplačne posnetke vodenih vadb sproščanja ali meditacije.

Na koncu naj še opozorimo, da je kultiviranje čuječnosti način življenja, ki izhaja iz budistične tradicije in zato s seboj nosi razna stereotipna prepričanja o misticismu, dogmah, verskih prepričanjih in podobno. Kot smo zgoraj omenili, se v sodobnem času pojem čuječnosti čedalje bolj uveljavlja v psiholoških, medicinskih

skih in znanstvenih krogih. Zato poudarjamo, da za kultiviranje čuječnosti ni treba sprejemati nobenih dogmatskih prepričanj (Harris, 2014; Kabat-Zinn, 2013). Tehnike, ki jih v nadaljevanju opisujemo, so pridobljene iz strokovne literature, ki kultiviranje čuječnosti preučuje po znanstvenih načelih (predvsem iz nevropsihološkega in medicinskega vidika).

Spodaj opisane tehnike sproščanja so povzete iz različne strokovne literature. Da bi olajšali branje, so vse reference zbrane na koncu priročnika v seznamu literature, teksta v nadaljevanju pa ne obremenjujemo s posamičnimi sklici na vire.

Trenutne tehnike sproščanja

V nadaljevanju bomo najprej predstavili tri trenutne tehnike globokega trebušnega dihanja, ki so si med seboj sicer zelo podobne, vendar se razlikujejo v izvedbi, enostavnosti in trajanju.

Globoko trebušno dihanje

Nekaj, kar nas spremlja vse življenje in je vsak trenutek z nami, je dihanje. Veliko čustvenih stanj je mogoče prepoznati preko vzorca dihanja, npr.:

- hitro in plitvo dihanje, ko smo napeti;
- hiperventilacija, ko nas grabi panika;
- lovljenje sape zaradi treme, medtem ko nastopamo.

Tako kot čustva vplivajo na naše telesne reakcije, tako lahko tudi mi s kontrolo telesa do neke mere vplivamo na čustva. Za stanje umirjenosti je značilno polnejše in globoko dihanje. Težko je biti napet in trebušno dihati. S prepoznavanjem in kontroliranjem vzorca dihanja lahko ublažimo marsikatero neprijetno čustveno stanje.

Ko smo pod stresom, je naše telo napeto. Glavnina te napetosti prihaja iz našega centra – to so mišice trupa, ki so zadolžene za pokončno držo. Če te mišice zavestno sprostimo s pomočjo tehnike dihanja, bomo občutili sprostitev napetosti po celem telesu.

Tehnika trebušnega dihanja lahko učinkuje takoj, vendar bo najučinkovitejša, če jo prej redno vadimo v mirnem in varnem okolju.

Nekateri učinki trebušnega dihanja:

- povečanje dotoka kisika v možgane in mišice,
- stimulacija parasimpatičnega živčevja,
- boljša povezanost med telesom in umom,
- izboljšanje koncentracije.

Namen: Z vajo prevzamemo kontrolo nad telesom in je primerna za hitro sprostitev v stresnih situacijah (med odmori, pred testno situacijo, pred nastopom, po konfliktu ...). S preusmeritvijo pozornosti na dihanje prav tako umirimo misli in lažje prekinemo začarani krog: »negativna misel – neprijetno čustvo – negativna reakcija – negativna misel«.

Postopek: Najlažje vadimo v ležečem položaju. V stresni situaciji pa je lahko vsak položaj ustrezen. V šolskem okolju bo to največkrat sedeči položaj. Vajo lahko izvajamo z odprtimi ali zaprtimi očmi. Če imamo oči odprte, si izberimo neko fiksno točko ali predmet in pogled ohranjamo tam.

1. Dominantno dlan položimo na trebuh, drugo pa na prsni koš. Svojo pozornost za trenutek usmerimo v telo in skušamo najti kakršnokoli napetost.
2. Pozornost nato usmerimo v trebuh, ki ga ne napenjamo. Med dihanjem naj ostane sproščen (zato je najprimernejši ležeči položaj, saj je v sedečem ali stoječem položaju trebuh naravno rahlo napet).
3. Vdihnemo skozi nos tako, da se trebuh dvigne. Predstavljajmo si, da zrak potuje skozi pljuča in vse do popka. . Za trenutek se ustavimo. Skupaj s trebuhom se dvigne dominantna dlan. Prsni koš in druga dlan ostaneta skoraj pri miru. Trebuh naj bo čimbolj sproščen.
4. Počasi izdihnemo skozi nos ali priprta usta, kot da bi pihali v slamico. Izdih naj bo dolg, pljuča naj se izpraznijo do konca. Trebuh in dlan se pomakneta navzdol. Opazimo, kako se trebuh sprosti.
5. Ramena so sproščena. Čutimo dominantno dlan, ki se dviga in spušča v ritmu dihanja, druga dlan pa je skoraj pri miru.
6. Ob vdihu začutimo, kako gre hladen zrak skozi nos do pljuč. Ob izdihu pa začutimo toplo sapo, ki odhaja. Izdih naj bo slišen in dolg.
7. Na ta način vdihnemo desetkrat. Čutimo roko, kako se dviga in spušča in čutimo hladen in topel zrak, ki potuje skozi trup. Če nam misli preveč uhajajo ali če uporabljamo vajo za kontrolo jeze, lahko skupaj z vsakim vdihom štejemo do deset. Ob izdihu pa si rečemo: »Miren / sproščen sem.« oz. »Mirna / sproščena sem.«
8. Če se nam med vajo začne vrteti, se ustavimo za 15 do 20 sekund, nato začnemo znova.

Dominantna dlan na trebuhu postane sidro sproščene situacije. Večkrat kot ponovimo vajo, hitreje se bomo sprostili, ko bomo položili dlan na trebuh.

Mlajše otroke lahko za vajo navdušimo s pomočjo plišaste igračke. Otrok naj se uleže in naj svojo najljubšo plišasto igračo postavi na trebuh. Sedaj naj si predstavlja, da je njegov trebuh morje in njegova igračka sedi na ladji. Z dihanjem se ta ladjica premika gor in dol. Otrok naj pozornost usmerja na igračko.

Pomirjajoče dihanje ali štetje trajanja vdihov in izdihov

Pomirjajoče dihanje je variacija trebušnega dihanja.

Namen: Štetje v mislih ob vdihu in izdihu spodbuja sproščeno in enakomerno dihanje, prav tako pa pomaga pri kontroli beganja misli med sproščanjem. Pomaga ohranяти enakomerno dolžino izdiha in vdiha, saj smo pogosto pozorni le na globok vdih, izdih pa ostane hiter in plitev, kar ohranja napetost.

Postopek:

1. Izberemo si ritem dihanja, npr. 5-5-5. To pomeni 5 dob vdih, 5 dob pavza in 5 dob izdih.
2. Dihamo tako, da zraven štejemo – »vdih, dva, tri, štiri, pet«, »pavza, dva, tri, štiri, pet«, »izdih, dva, tri, štiri, pet«. Sedaj naredimo nekaj običajnih vdihov in smo pozorni na dogajanje v telesu. Opazujemo, kako se telo sprošča.
3. Po nekaj normalnih vdihih in izdihih ponovimo ritem dihanja s štetjem. Cikel tako ponavljamo od tri do pet minut.
4. Sčasoma bomo mogoče opazili, da je pet dob premalo za izdih. Prepustimo se občutku in si vzemimo za izdih več časa, če nam tako ustreza.
5. Dihamo počasi in sproščeno. Zraka ne požiramo in ne izdihamo naenkrat.
6. Na koncu vsakega dolgega izdiha si lahko ponavljamo spodbujajoče besede, kot so: sprosti se, pomiri se, opusti skrbi in podobno. Če bomo iste besede ponavljali pri vsaki vaji, tudi če so vaje različne, se bodo besede v nas usidrale in sčasoma bodo že same po sebi lahko spodbudile stanje sproščenosti.

Panično dihanje

Namen: Uporabimo, ko se znajdemo v ali pred stresno situacijo, da bi se pomirili. Če se naučimo biti sproščeni med visoko stresno situacijo, smo v odzivanju in delovanju veliko bolj učinkoviti in produktivni.

Postopek:

1. Globoko in počasi vdihnemo skozi nos. Dihamo v trebuh.
2. Dih zadržimo in štejemo do deset.
3. Počasi izdihnemo skozi priprta usta in pri tem štejemo do osem. Naj se sliši zelo rahlo sikanje.
4. Ponovimo pet do desetkrat.
5. Kratek postopek si lahko zapišemo na kartico, ki jo imamo vedno pri roki, da nas opominja.

Poslušanje glasbe

Namen: Poslušanje sproščujoče glasbe pomirja in odrine skrbi stran. Glasbo lahko poslušamo npr. ob delu, ob sprostitvi, na poti. Če uporabljamo glasbo za

blaženje tesnobe, razburjenja ali za umirjanje, naj bo to umirjajoča glasba, ki ni preživahna in ne vsebuje pretirane čustvene komponente.

Postopek: V današnjem času moderne tehnologije ima skoraj vsakdo ves čas pri sebi napravo, ki lahko predvaja glasbo. Priporočljivo je, da sproščujočo glasbo poslušamo med uporabo drugih tehnik globokega sproščanja, zato da glasbeni dražljaj postane sidro sproščenega stanja. Ko bomo v stresni situaciji v slušalkah zaslišali že znano pomirjajočo glasbo, se bomo hitreje sprostili in lažje ublažili neprijetna čustva.

Globoke tehnike sproščanja

Meditacija

Meditacija je tehnika globokega sproščanja in umirjanja, ki se primarno uporablja za kultiviranje čuječnosti. Tehnika ima zelo enostavno izvedbo, a zapletena dodatna navodila, saj se med meditacijo lahko pojavi veliko dodatnih vprašanj o sami vadbi. Prav tako pa je meditacija velikokrat zavita v meglo mysticizma, raznih kozmičnih energij, filozofije in zmotnih prepričanj. Naj še enkrat poudarimo, da je učinkovitost meditacije močno podprta s strani nevropsihološke znanosti in za njeno učinkovito izvajanje ni potrebno sprejeti popolnoma nobenih dogmatskih prepričanj.

Pri kultiviranju čuječnosti se pojavi tudi veliko zapletenih pojmov, kot so »opazovanje in zavedanje jaza« ali »ne-identificiranje z mislimi«. Večina učenčev bo imela težave z razumevanjem teh pojmov. Zato je za začetek uporabe meditacije dovolj kratko navodilo in nekaj prostega časa. Ko otrok ugotovi, da se med meditacijo počuti dobro in sproščeno, bodo pozitivni učinki prisotni tudi brez dodane »filozofije jaza«.

Priporočljivo je, da tehniko meditacije in kultiviranje čuječnosti najprej preizkusimo na sebi. To ni le tehnika, ki bo koristila našim učenkam in učencem, ampak tudi nam – predvsem pri lajšanju stresa in izboljševanju razpoloženja.

Veliko nevropsiholoških znanstvenih raziskav je potrdilo pozitivne učinke čuječnosti in meditacije. Prav tako pa obstaja dolga tradicija podrobnih anekdotskih zapisov koristi kultiviranja čuječnosti.

Nekateri učinki dolgotrajne vadbe:

- lajšanje simptomov tesnobe in depresije,
- spodbujanje kognitivnih funkcij,
- izboljšanje koncentracije, samokontrole in samozavedanja,
- izboljšanje krvnega tlaka in frekvenca bitja srca,
- izboljšanje energijske ravni in produktivnosti,
- lajšanje samokritičnosti,
- lajšanje stresa,
- lajšanje odvisnosti,
- izboljšanje objektivnosti,
- izboljšanje samospoštovanja,
- izboljšanje socialnih veščin in odnosov.

Namen: Spodbuja zavedanje in obvladovanja lastnega telesa, stresa in vedenja. Za doseganje dolgotrajnejših pozitivnih učinkov je potrebna redna vadba. Osnova vseh meditacijskih tehnik je zavedno usmerjanje pozornosti v kultivacijo čuječnosti.

Bistvo meditacije, kot tehnike osredinjenja, je v kontroli pozornosti in v zavedanju viharne kaotičnosti naših misli. Z meditacijo skušamo obdržati pozornost na določenem dražljaju (fokusni dražljaj). To je lahko dražljaj znotraj našega telesa (npr. dihanje ali zavedanje dela telesa) ali zunaj našega telesa (npr. sveča, rastlina ali točka v vidnem polju). Če poskusimo zadržati pozornost na nekem trivialnem dražljaju, lahko hitro opazimo, da nam misli začno uhajati že po nekaj sekundah. Ko se tega zavemo, misel spustimo mimo in pozornost usmerimo nazaj na dražljaj. Preko vadbe skušamo razvijati perspektivo opazovalca svojih misli.

Z meditiranjem se spremeni naš odnos do vsiljenih misli in nekontroliranih čustvenih stanj. Misli in čustva še vedno ostajajo, nekontrolirano prihajajo v našo zavest, vendar imamo sami čedalje večjo izbiro pri reakciji na te misli in čustva. Ne reagiramo več avtomatično, ampak zavedno - čuječno. Lahko bi rekli, da na začetku po meditaciji ostane vse isto – ampak boljše isto.

Tehnika ni priporočljiva pri:

- težjih psihiatričnih motenj,
- hujših kardio-vaskularnih obolenjih,
- obolenjih sklepov in kosti (previdnost pri položaju).

Priprava na vadbo

Udobno se namestimo v sedeči položaj, na stolu ali v turškem sedu na blazini. Sedimo z izravnanim hrbtom, vendar ne togo. Pomembno je, da je položaj udoben in da lahko v njem sedimo dlje časa. Če imamo težave s hrbtenico, si križ podložimo. Ni potrebno, da sedimo negibno kot kip; če se moramo popraskati, to storimo, če postane neudobno ali občutimo bolečino, se premaknemo. Glave si raje ne podložimo, ležimo pa tudi raje ne, saj bomo najverjetneje postali zaspani.

Oblečeni smo v udobna oblačila, ki nas ne zategujejo, žulijo ali tiščijo.

Meditiramo v mirnem, varnem in toplem prostoru. Na pustimo se motiti. Če je možno, meditiramo vedno v istem prostoru in ob istem času. S tem spodbujamo razvoj dobre navade in prostor asociiramo s sproščenostjo.

Če smo napeti ali pa nam misli divjajo, je pred meditacijo priporočljiva sprostitvena fizična aktivnost, kot je kratka progresivna relaksacija glave, vratu in ramen.

Na začetku je priporočljivo meditirati od 15 do 20 minut na dan. Če se nam to zdi preveč ali pa je za nas vadba ta trenutek pretežka, prenaporna ali dolgočasna, lahko začnemo tudi s 5 minutami na dan, ali pa le trikrat na teden. Frekvenco vadbe si lahko prilagodimo po naši želji, saj je v začetni stopnji pomembnejše vztrajanje kot pa perfekcionizem. In nekaj kratke vadbe je boljše kot nič vadbe. Ko bomo z meditiranjem izkušenejši, se bo spontano pojavila želja po daljšem času meditiranja.

Priporočljivo je imeti budilko, ki nas bo z mirnim in tihim zvokom opozorila na konec meditacije. Če moramo poleg usmerjanja pozornosti in opazovanja doživljanja biti še pozorni na to, koliko časa je minilo, bo meditacija manj učinkovita. Ne meditiramo s polnim želodcem. Če meditiramo po obedu, počakamo vsaj pol ure.

Ko nas med meditiranjem premamijo misli in občutki, ne bodimo prestrogi do sebe. Dogajanje samo opazujemo, lahko si rečemo: »To je samo misel. To je samo občutek.« Pustimo, da misli in občutki minejo. Poskušamo o sebi razmišljati kot o prostoru za vse te misli in občutke. Mi pa smo samo objektivni opazovalci tega prostora.

Kaj pričakovati

Mnogo ljudi poroča o občutku umirjenosti, počasnosti in topline. Telo prevzame občutek pozitivne energije in tudi sedeti pri miru ni več težko. Običajno se spremeni tudi občutek za čas in zadanih 15 ali 20 minut lahko zelo hitro mine.

Pred vsem tem pa se lahko pojavi dolgčas, nepotrpežljivost in dvom. Opazili bomo vihar misli v našem umu. Um se bo hotel zamotiti ali pa se bo telo naveličalo neaktivnosti in nam bo postalo neudobno. To je popolnoma normalno in pričakovano. Vse te vzgibe samo opazujemo in se vrnimo na dihanje. Ne obsojajmo se. Če smo jezni nase, ker smo tako raztreseni, potem opazimo tudi to in se spet vrnimo na dihanje. Če nam je izkušnja všeč in smo zelo veseli, opazimo tudi to in se vrnimo na dihanje. Vsaka izkušnja meditacije bo mogoče drugačna. Ne pozabimo, dobra ali slaba meditacija ne obstaja, obstaja samo opazovanje doživljanja in vračanje pozornosti. Tako kot športnica ali športnik dviguje uteži in s tem trenira mišice, tako je vsako zavedanje motnje in zavestna vrnitev pozornosti na fokusni dražljaj dvig mentalne uteži, ki utruje um.

Velikokrat se v praksi meditacije pojavijo zmotna prepričanja. Eno najnevarnejših je pričakovanje »praznega uma«. Ne pozabimo: cilj meditacije ni »prazen um« oziroma popolna odsotnost misli. Takšno stanje je v resnici praktično nedosegljivo, zato začetnice in začetniki v meditaciji pogosto sklenejo, da zadeva pri njih enostavno ne deluje in odnehajo s prakso. Cilj je umiritev misli z zavedanjem in usmerjanjem pozornosti.

Med meditacijo bomo mogoče opazili, da postanemo nemirni ali tesnobni. Na tem mestu se moramo vprašati, ali nam tesnobo povzroča meditacija ali pa se v resnici med meditacijo šele začnemo zavedati tesnobe, ki je ves čas prisotna.

Postopek: Najkrajše navodilo, ki ga lahko dobimo, je: zavedno spremljajmo svoje dihanje. S tako kratkim navodilom se nam bo hitro porodilo mnogo vprašanj, zato kaže v nadaljevanju to navodilo razširiti.

1. Udobno se namestimo v sedeči položaj (lahko tudi ležimo, vendar tvegamo, da bomo zaspali).
2. Zapremo oči in naredimo nekaj globokih vdihov in izdihov (oči imamo po želji lahko tudi priprte; poskusimo, kaj vam bolj ustreza). Začutimo točke priti-

ska med našim telesom in podlago, na kateri sedimo. Opazimo občutke, ki jih asociiramo s sedenjem – pritisk, toplota, mravljinčenje ...

3. Postopoma se začnemo zavedati našega dihanja. Pozorni smo na tisti del telesa, kjer najbolj jasno čutimo dihanje – običajno v nosnicah ali v dviganju in spuščanju trebuha.

4. Pustimo, da pozornost počiva ob čutenju dihanja. Dihanja ni potrebno kontrolirati, naj bo naravno.

5. Vsakič, ko naša zavest zaide v misli, jo nežno priključimo nazaj na občutek dihanja.

6. Ob dihanju bomo začeli opazati tudi druge občutke in doživljanje: zvoki, občutki v telesu, čustva in tako dalje. Fenomen mirno opazimo in vrnimo pozornost na dihanje.

7. Ko opazimo, da so naše misli zatavale, se tega zavedajmo in pozornost mirno usmerimo nazaj na fokusni dražljaj. Dovolimo si to zavedanje, z izgubljanjem v misli ni nič narobe, to je le naše naravno stanje. Vse, kar moramo narediti, je to, da se tega zavedamo in vrnemo pozornost.

8. Na koncu se pretegnimo, globoko zadihajmo in skušajmo še naprej opazovati svoje stanje. Bodimo pozorni na telo in občutek umirjenosti tudi po koncu meditacije.

Obstajajo tudi mnoge druge oblike meditacije in nadgradnje osnovne meditacije, kot so: pregled telesa, hodeča meditacija, vizualizacija, poslušanje zvokov, opazovanje misli itd. Na tem mestu bomo ostali le pri osnovni tehniki meditiranja, saj je ta najenostavnejša za izvajanje. V nadaljevanju bomo opisali še vizualizacijo in progresivno mišično relaksacijo. Vizualizacijo lahko dodamo tudi k tehniki meditacije, ko smo je enkrat dovolj vešč. Progresivna mišična relaksacija pa je zelo podobna meditaciji - pregled telesa.

Vizualizacija

Vizualizacijo lahko uporabljamo kot samostojno tehniko sproščanja in umirjanja ali pa kot dopolnilno tehniko pri meditaciji ali tehnikah globokega dihanja. Z dovolj vaje lahko vizualizacijo hitro in učinkovito priključimo v trenutku vsakodnevne stresa, ko potrebujemo hitro sprostitev.

Namen: Modifikacija vedenja, čustvovanja in doživljanja s pomočjo domišljije. S predstavljanjem popolnoma mirne scene ali kraja dosežemo občutek sproščenosti.

Postopek: Na list papirja opišimo svoj osebni kraj miru. Kraj je lahko realen ali pa popolnoma namišljen. Na primer obala, na gori, v gozdu, na severnem polu, na domačiji, na nebotičniku ali pa na leteči preprogi, visoko nad oblaki, tik nad zemljino atmosfero, na luni, v pravljičnem gozdu ...

Pri opisu se posvetimo čim več podrobnostim, saj se bomo z osredotočanjem na podrobnosti še bolj poglobili v vizualizacijo in miren kraj bo postal realnejši, vsakodnevni moteči dejavniki pa bolj oddaljeni.

Opis lahko posnamemo in ga predvajajmo. Zelo učinkovito je predvajanje takega posnetka takoj po uporabi drugih tehnik sproščanja. Ko se v mirni kraj vrnemo po vadbi sproščanja, bo ta kraj postal še resničnejši. Ko smo v varnem kraju, se opominjamo, da smo tukaj varni, da je to naš čas za sprostitev. Z dovolj vaje se lahko vanj vrnemo vsakič, ko potrebujemo sprostitev pred stresom ali tesnobo. To je ena najučinkovitejših tehnik za soočanje s tesnobo in fobijami.

Če imamo z vizualiziranjem težave, potem lahko poskusimo mirni kraj zasidrati v realne izkušnje. Lahko si privoščimo miren počitek z glasbo v gugalnem stolu. To doživetje čim natančneje opazujemo in si ga vtisnemo v spomin. Ko naslednjič delamo vizualizacijo, skušamo priklicati čim več občutkov iz realnega doživetja. Če želimo vizualizirati toplo kopel v morju ob sončnem zahodu, nam lahko pomaga, da si vsak dan ob vizualiziranju namakamo roke ali noge in smo pozorni na občutke. Lahko uporabimo svečke, ki dišijo po morju. Poleg lahko poslušamo zvoke valov. Pomembno je vključiti čim več čutov. Večkrat ko neko vizualizacijo ponovimo, lažje jo prikličemo, ko jo potrebujemo.

Progresivna mišična relaksacija

Progresivna mišična relaksacija je tehnika, pri kateri preko napenjanja in sproščanja mišic aktivno spoznavamo svoje telo. Z vajo se tako razvije čut, ki nam pomaga prepoznati napetost v telesu. Ko se enkrat napetosti zavedamo, jo lahko sprostimo.

Progresivna mišična relaksacija zahteva redno vadbo, da bi dosegli dolgotrajne učinke. Običajno prve štiri tedne vadimo vsak dan, najmanj 30 minut. Nato lahko čas vadbe zmanjšamo na 10 do 15 minut. Kot pri meditaciji je tudi pri tej tehniki pomembno, da vztrajamo pri vadbi. Ko v izvajanju vaj postanemo veščji (po enem mesecu), jo lahko vključimo v vsakdanje situacije po potrebi. Ko premagamo začetni napor, postane redna vadba stvar potrebe in navade.

Zaradi kompleksnosti vaje in zahtevnosti vsakdanje vadbe bo sicer tehnika manj uporabna pri delu z učenkami in učenci, s katerimi se ne srečujemo vsak dan, razen pri visoko motiviranih otrocih, ki bodo vadbo vzdrževali. Kljub temu lahko tehniko prilagodimo in jo uporabljamo kot tehniko sprostitve na rednih ali intervencijskih srečanjih z učenkami in učenci. Tudi če vadbe ne izvajamo redno, ima tehnika še vedno takojšen in kratkoročen učinek umirjanja in sproščanja.

Prednost te tehnike je, da omogoča zelo jasen vpogled v stanje pred napetostjo in po napetosti. Skrajšano obliko te tehnike lahko uporabimo v namene demonstracije ali pa pri otrocih, ki imajo težave s propriocepcijo* (zaznavanje in zavedanje gibanja ter položaja lastnega telesa, preko občutkov, ki izhajajo iz lastnega telesa) in jim druge tehnike sproščanja ne pomagajo (npr. če ne znajo prepoznati napetosti, locirati ali opisati čustva, ki ga doživljajo, lahko svoje telo začnejo spoznavati s to tehniko).

Namen: Zavedanje in sprostitve napetosti.

Tehnika ni priporočljiva pri:

- težjih poškodbah (kila, poškodbe mišic),
- artritisu.

Nekateri ljudje se ob ali po vadbi počutijo neprijetno. Če se to ponovi vsakič, prenehajmo z vadbo in se posvetujemo s strokovnjakinjo oziroma strokovnjakom (vaš osebni zdravnik, psihiater, fizioterapevt, trener ali psihoterapevt).

Nekateri učinki dolgotrajne vadbe:

- zmanjšanje generalizirane in anticipatorne tesnobe,
- izboljšanje koncentracije,
- izboljšanje občutka nadzora nad razpoloženjem,
- izboljšanje samospoštovanja,
- povečana spontanost in ustvarjalnost,
- blaženje tenzijskih glavobolov, nespečnosti in psihosomatskih obolenj.

Priprava na vadbo:

Sproščenosti ne moremo prisiliti, da se zgodi, lahko ji samo dovolimo, da nas prevzame. Ne pričakujmo, da bomo vaje izvajali popolno – popolna izvedba vaje ne obstaja. Obstaja le vadba, ki jo bomo prikrojili svojim potrebam, zato bodimo pozorni na dogajanje v telesu.

Izberemo miren prostor, ki je prijeten in topel. Ne pustimo se motiti, utišamo telefon. Po želji si lahko zavrtimo meditativno ali sproščujočo glasbo. Če bomo po koncu vaje izvajali vnaprej posneto vizualizacijo, si posnetek pripravimo, da se bo samodejno predvajal.

Osnovne vaje izvajamo na tleh, na ležišču ali v naslanjaču, fotelju in podobno. Če vadimo na tleh, si pripravimo podlogo (odejo, armaflex, yogamat ...). Pomembno je, da smo nameščeni udobno.

Pod zatilje in kolena si namestimo oporo, da hrbtenica ostane v nevtralnem položaju (križ ne sme biti potisnjen v tla). Kot podlago za zatilje in kolena lahko uporabimo manjšo blazino, zvite brisače, valjaste blazine in podobno.

Oblačila naj nas ne utesnjujejo in naj bodo udobna. Če nas zebe, si lahko obujemo volnene nogavice.

Med vajo imamo oči zaprte, da smo lahko bolj skoncentrirani na dogajanje v telesu.

Postopek I – Osnovna vadba (30 – 40 minut):

Ležimo sproščeno in vzravnano. Stopala naj se sproščeno zvrnejo navzven. Roke ležijo ob telesu, dlani naj ležijo na tleh. Vaja bo potekala tako, da bomo posamezno skupino mišic najprej napeli, nato pa sprostili. Dogajanje v tem predelu bomo ves čas pozorno spremljali.

Čas sprostitve naj bo dvakrat daljši od časa napetosti. Če mišice zategnemo za 10 sekund, naj sprostitve traja 20 sekund. Ves čas smo pozorni na dogajanje v mišicah, ki jih trenutno sproščamo, to je zelo pomembno. Dihamo sproščeno in enakomerno. Pri napenjanju mišic ne pretiravamo. Uporabimo največ dve tretjini moči.

Pri vsakem koraku se najprej osredotočimo na občutek napetosti, ko mišice zategnemo. Nato pa na občutek sprostitve, ko popustimo. Tako se hitro naučimo zaznati razliko med napetim in sproščenim stanjem telesa. Med vadbo se telo postopoma sprošča in mišice postajajo čedalje težje, tople in mlahave.

Vadbo začnemo z dominantno roko. Medtem ko en del telesa dela, je preostanek telesa sproščen oziroma neaktiven. Dodatno smo pozorni na obraz, da je sproščen in se ne naprezamo ali mrščimo, ko zategujemo druge dele telesa. Ko zategujemo samo en del telesa, ostali deli pa so sproščeni, se učimo natančnega obvladovanja in opazovanja svojega telesa.

Vsako vajo ponovimo dvakrat.

1. Trebušni vdih

Za pripravo najprej trikrat trebušno zadihamo. Pozorni smo na to, kako izginja napetost iz telesa.

2. Pest in spodnji del roke

Stisnemo pest, dlan je obrnjena navzdol in hkrati dvignemo sklep proti zgornjemu delu roke. Držimo od 5 do 7 sekund, nato sprostimo za vsaj dvakrat toliko časa. Ko smo sproščeni, smo pozorni na dogajanje v roki. Skušamo čutiti celotno dlan, vse do konic prstov in začutimo sproščenost. Skušamo sprostiti vsako posamezno vlakno dlani. Vsakič vajo ponovimo dvakrat, najprej dominantna roka, nato še druga.

Ko zaključimo s ponovitvami stiskanja pesti obeh rok, lahko vajo na enak način ponovimo še z iztegovanjem prstov.

3. Zgornji del roke

Stisnemo pest in pokrčimo roko tako, da srednje mišice stisnemo. Ves čas enakomerno dihamo. Roko naenkrat sprostimo in ohlapno položimo na podlago. Spet pozorno opazujemo razliko med napetostjo in sproščenostjo v roki.

4. Čelo

Dvignemo obrvi in nagubamo čelo. Usmerimo pozornost v razliko med napetostjo in sproščenostjo. Pozornost namenimo samo čelu, ostali deli telesa so sproščeni. Vajo ponovimo dvakrat.

Nato obrvi zategnemo navzdol in jih skušamo stakniti skupaj. Opazimo popuščanje napetosti. Vajo ponovimo dvakrat.

5. Oči in nos

Oči čvrsto stisnemo, vendar ne premočno, če ta trenutek nosimo leče. Nos rahlo povlečemo navzgor. Čelo je sproščeno. Občutimo, kako je koža spet gladka, ko popustimo.

6. Ustnice

Ustnici stisnemo skupaj, ne pa tudi zob. Jezik pritisnemo na nebo. Spremljamo občutke, čutimo sproščenost. Dihamo sproščeno, usta so lahko rahlo priprta.

7. Čeljust

Stisnemo zobe in potegnemo koticke ust nazaj proti ušesom, kot bi se zarežali. Pozorni smo na dogajanje.

8. Zatilje

Brado spustimo proti prsim, ampak se trudimo, da se jih brada ne dotakne. Ostale mišice ne sodelujejo, le vrat in zatilje. Ko popustimo, usmerimo pozornost v stanje sproščenosti zatilja.

9. Ramena

Dvignemo ramena, kot bi se hoteli dotakniti ušes. Ko sprostimo, napetost izginja. Mišice postajajo tople in mlahave.

10. Prsa

Globoko vdihnemo zrak v prsa in zadržimo. Ko izdahnemo, smo pozorni, kako napetost zapušča naše telo.

11. Trebuh

Trebuh izbočimo kot le moremo, ne da bi obremenjevali hrbtenico. Popustimo, enkrat globoko vdihnemo in izdihnemo ter opazujemo.

Ko smo vajo dvakrat ponovili, nadaljujemo z naslednjo trebušno vajo. Trebuh povlečemo čim bolj noter. Popustimo, enkrat globoko vdihnemo in izdihnemo ter opazujemo.

12. Hrbet

Skušamo zaznati svoj hrbet. V križu se rahlo vbočimo tako, da medenico potisnemo malo naprej. Zaznamo rahlo napetost v predelu ledvene hrbtenice. Naenkrat popustimo in opazujemo.

13. Zadnjica

Napnemo mišice zadnjice, tako da ritnici stisnemo skupaj. Popustimo in opazujemo.

14. Noge

Najprej eno peto srednje močno potisnemo v tla. Sprostimo mišice stegen in goleni, stopalo naj počiva. Opazujemo sproščenost. Vajo ponovimo najprej dvakrat z eno nogo in nato še dvakrat z drugo. Vedno potiska samo ena noga. Nato pa še eno nogo rahlo privzdignemo od tal. Sprostimo in opazujemo. Vajo ponovimo najprej dvakrat z eno nogo in nato še dvakrat z drugo.

15. Meča

Prste na eni nogi srednje močno povlečemo proti goleni. Sprostimo in opazujemo. Vajo ponovimo najprej dvakrat z eno nogo in nato še dvakrat z drugo.

16. Stopala

Eno od stopal potisnemo naprej, tako da je poravnano z golenjo. Prste na nogi lahko rahlo pokrčimo. Popustimo napetost in se osredotočimo na sproščenost. Vajo ponovimo najprej dvakrat z eno nogo in nato še dvakrat z drugo.

17. Dihalna vaja in zaključek

Na koncu lahko dodamo še vajo trebušnega dihanja, za psihično umirjanje. Preden se pripravimo, da bomo zaključili, še enkrat v mislih preletimo telo in začutimo sproščenost celotnega telesa.

Celotno telo lahko še enkrat napnemo in sprostimo, da poudarimo globalno razliko med napetostjo in sproščenostjo. Stisnemo pesti, dvignemo dlani proti ramenom, namrščimo čelo, stisnemo ustnice, dvignemo ramena, napnemo trebuh, napnemo zadnjico in noge ter potegnemo prste na nogah proti goleni. Sprostimo in opazujemo.

Preden vstanemo, se še pretegnemo. Roke iztegnemo nad glavo in začutimo razteg po celotnem telesu, od konic prstov roke do konic prstov noge. Nato noge pokrčimo in postavimo stopala na tla, da razbremenimo ledveni del. Na koncu kolena potisnemo na prsni koš in jih objamemo. Hrbtenica je sedaj v loku in če nimamo težav s hrbtenico, se lahko rahlo zazibamo naprej in nazaj. Tako hrbet pripravimo na to, da bomo spet vstali.

Postopek II – Nadgradnja (3 -5 minut)

Ko smo dobro seznanjeni z osnovnimi vajami, lahko program vadbe skrajšamo. Seveda, skrajšamo ga lahko tudi pri prvi uporabi, v namene demonstracije ali iz praktičnih razlogov. Tehnika ne bo toliko učinkovita, vendar velja pravilo – bolje nekaj kot nič. Delamo z istim tempom, intenzivnost pa lahko po želji povečujemo. Potek vaj ostane isti, le da posamezne stopnje združimo skupaj.

Torej, mišice napnemo od 5 do 7 sekund, jih nato sprostimo za dvakrat toliko časa in stanje sproščenosti pozorno spremljamo. Vsako vajo ponovimo dvakrat.

1. Pesti

Obe roki stisnemo v pesti.

2. Roke in nadlahti

Obe roki stisnemo v pesti in sočasno srednje močno pokrčimo roke v komolcu.

3. Obraz in zatilje

Visoko privzdignemo obrvi, zavijamo nos, jezik potisnemo v nebo, ustnice pa stisnemo skupaj. Popustimo in opazujemo. Nato vajo ponovimo, le da dodamo še zatilje tako, da glavo privzdignemo k prsnemu košu.

4. Trup in zadnjica

Ramena vlečemo navzdol, lopatice stisnemo skupaj proti hrbtenici, trebuh potisnemo ven in medenico potisnemo rahlo naprej. Ritnice stisnemo srednje močno.

5. Noge in stopala

Obe peti potisnemo ob tla, prste povlečemo proti goleni. Napnemo tudi noge.

6. Zaključek vaje ostaja isti kot pri polni izvedbi.

Zaključek vaje ostaja isti kot pri polni izvedbi.

Postopek I in II se po dolžini nahajata na ločenih skrajnostih, postopek I je zelo dolg, II pa zelo kratek. Posamezne mišične skupine lahko združujemo po potrebi in s tem uravnavamo dolžino vadbe. Vendar pri tem bodimo pozorni, da je progresivna mišična relaksacija najbolj uporabna in učinkovita, če se izvaja redno, vsaj 30 minut na dan.

Delavnice, ki nam bodo v pomoč pri izvajanju tehnik sproščanja (Vodena sprostitve, Vodena imaginacija za »besede, ki bolijo«, Čarovnik vodena imaginacija), najdemo v knjigi Carrell, S. (2002). Skupinske aktivnosti za mladostnike, priročnik za vodenje skupin. Ljubljana: Inštitut za psihologijo osebnosti.

3.6 AKTIVNOSTI S SKUPINO UČENK IN UČENCEV, KI IZBIRAJO NASILNA VEDENJA

Ko smo govorili o preventivnih dejavnostih, smo zapisali, da je ustrežnejša sestava heterogenih skupin učenk in učencev. Ko je naše delo usmerjeno v obravnavo otrok, ki so izvajali medvrstniško nasilje, se najpogosteje poslužimo individualnega dela. Včasih pa je dobro, da se odločimo tudi za homogeno oblikovano skupino, s katero delamo. Pazimo, da skupina ne bo preveč številčna, da bo lahko vsak od članov in članic skupine dobil oziroma dobila našo pozornost, ko bo to potrebno. Z aktivnostmi znotraj skupine se učenke in učenci učijo dogovarjanja, sodelovanja, strpnosti, pridobivajo različne izkušnje, se preizkušajo v novih dejavnostih in preizkušajo svoje zmožnosti. Predvsem pa slišijo drug drugega in spoznavajo, da imajo podobne težave kot oni tudi njihove vrstnice in vrstniki.

Za delo izberimo prosocialne vsebine, ki bodo učenkam in učencem omogočale pridobivanje novih vedenjskih vzorcev in učenje veščin na podlagi lastne angažiranosti, aktivnosti, lastne izkušnje. S tem bo preko aktivnosti potekal proces pozitivnega spreminjanja vedenja, pridobili bodo na samozavesti, izboljšali bodo komunikacijo in pridobili večje zaupanje v odrasle. Na ta način bodo opustili neustrezne vzorce vedenj. Načrtno izbirajmo prosocialne vsebine, ki se dotikajo njihovega intimnega čustvenega doživljanja sebe, preverjajmo njihove zmožnosti samoizražanja, občutenja čustev in empatije do drugih, do sovrstnic in sovrstnikov. Opišimo nekaj možnosti.

Homogene skupine naj ne bodo pravilo. Ne pozabimo na sodelovanje otrok z ostalimi učenkami in učenci. Če jih bomo vključevali zgolj v homogene skupine, bomo s tem sami vzpodbujali segregacijo otrok s težavami.

Delavnice

Ko delamo s homogeno skupino otrok, ki imajo težave z vrstnicami in vrstniki, jih reševanja situacij lahko učimo tudi v delavnicah, zlasti če z otroki delamo na področju izboljševanja samokontrole.

Primeri delavnic

Delavnica 1: H komu po nasvet?

1. Namen delavnice

Učenke in učenci premišljujejo o težavah, ki so jih imeli v preteklosti, zlasti o tistih, na katere so odreagirali agresivno. Pri tem poskušajo odgovoriti še na naslednja vprašanja:

S kom si se pogovoril(a) o težavi? S kom si se pogovoril(a), če si moral(a) sprejeti težko odločitev?

Pogovor z ljudmi, ki jim zaupaš, je dober način, da se seznaniš z dobrimi in slabimi stranmi odločitve, ki jo sprejemaš. Hkrati pa je to tudi dober način, da na problem in na rešitev pogledaš iz perspektive drugega.

2. Izzivi za delo v delavnici

Učenke in učenci individualno napišejo seznam ljudi, ki jim običajno pomagajo pri reševanju težav in sprejemanju različnih odločitev. Prav tako zapišejo odgovore in nasvete, ki jih običajno dobijo od teh ljudi.

3. Izhodišče dela v delavnici

Pomisli na trenutno težavo, ki jo imaš. Zamisli si, da boš sklical(a) sestanek z vsemi tistimi ljudmi, ki si jih zapisal(a) na prejšnji seznam. Ti boš sestanek vodil(a), pisal(a) boš tudi zapisnik v obliki delovnega lista.

4. Konkretno delo v skupini – jedro delavnice

Učenke in učenci izpolnijo delovni list. Nato skupini predstavijo članice in članke ekipe, ki so bili povabljeni na sestanek. Vsaka učenka oziroma učenec na prazen kartonček napiše ime (ali funkcijo – npr. mati) izbrane osebe. Na drugo stran pa zapiše lastnosti, ki jih pri tej osebi spoštuje, zakaj je zanj(o) pomembna, zakaj jo spoštuje in podobno.

5. Zaključno delo

V zaključku skupina sestavi karte pomembnih oseb in pa zlasti karte lastnosti, ki so zanje pomembne. V diskusiji lahko članice in člani skupine primerjajo lastnosti, ki jih pri ljudeh cenijo.

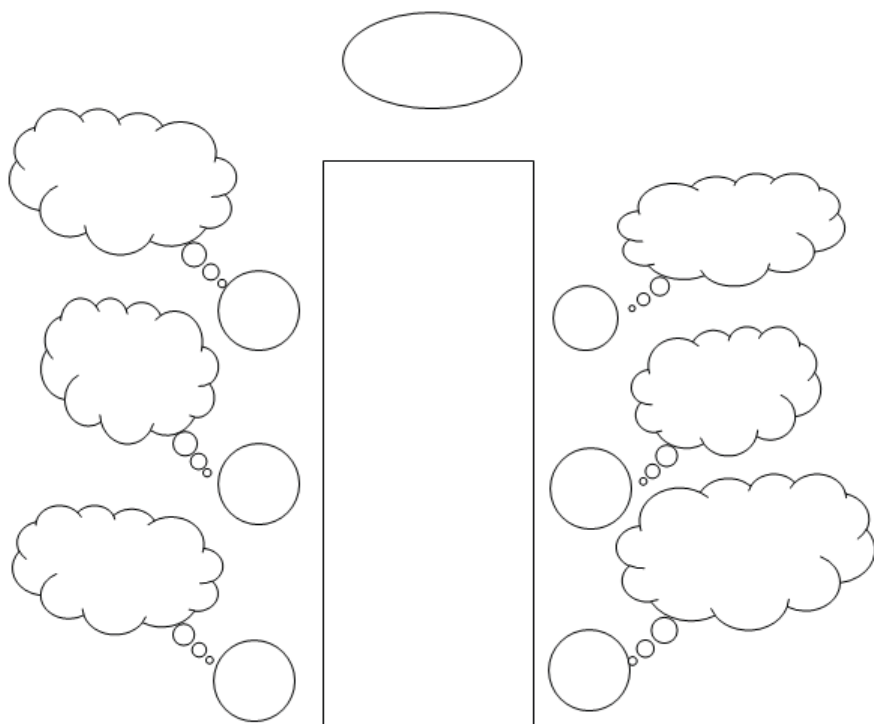
Skupaj ugotavljajo, da je izbor ljudi in skupin, ki ti lahko pomagajo, velik.

Delovni list

Pomisli na trenutno težavo, ki jo imaš. Zamisli si, da boš sklical(a) sestanek z vsemi tistimi ljudmi, ki jih običajno prosiš za pomoč. Skupaj boste reševali tvoj problem oziroma tvojo dilemo. Ti boš sestanek vodil(a), pisal(a) boš tudi zapisnik v obliki delovnega lista.

Na sredino papirja napiši svoj problem. Na vrhu vsakega kroga napiši ime osebe, ki bo na sestanku, v oblček pa tisto, kar ti bo oseba svetovala. Nad kvadratom napiši svoje ime. Ne pozabi, da je problem tvoj. Ljudje ti lahko svetujejo, končna odločitev bo tvoja.

OMIZJE REŠEVANJA PROBLEMA



Naredi možen zapisnik sestanka.

ZAPISNIK:

Delavnica 2: Izvorna čustva

1. Namen delavnice

Na začetku delavnice je treba učenkam in učencem najprej razložiti, da mnogo stvari lahko vzbudi našo jezo. Prav tako ima vsak dražljaj svojo tolerančno stopnjo. Jeza je relativen pojem; pomeni, da ob čemer se nekdo razjezi, se nekdo drug ne. Jeza je lahko tudi »maska« različnih drugih čustev. Pogosto s tem, da se odzivamo jezno, prikrivamo druga čustva, kot prizadetost, strah, frustracija, krivda, sram, žalost, ljubosumnost, razdraženost, razočaranje in osamljenost. Četudi so ta čustva lahko spodbuda za jezo, lahko zaznavamo tudi jezo samo.

2. Izzivi za delo v delavnici

- spoznati štiri značilne dejavnike, na katere se odzivamo z jezo (krivičnost, frustracija, užaljenost, izguba kontrole)
- spoznati različne situacije in določiti, katera so prava čustva, skrita za jezo poskusiti postaviti se v perspektivo drugega

3. Izhodišče dela v delavnici

Za izhodišče za delo v skupini lahko učenkam in učencem postavimo naslednja vprašanja, o katerih lahko razpravljamo:

- Zakaj je jeza tako pogosto čustvo?
- Katera druga čustva lahko spremljajo jezo?
- Katera čustva je težje izraziti?
- Zakaj je ta čustva težje izraziti?

4. Konkretno delo v skupini – jedro delavnice

- Na večji list narišemo kvadrat, ki je razdeljen na štiri dele (en del predstavlja krivičnost, drugi frustracijo, nato užaljenost in izgubo kontrole). V skupini preberemo opise različnih situacij in vsako umestimo v svoj del kvadrata glede na čustvo, ki se skriva za jezno reakcijo.
- V časopisu (predvsem v črni kroniki) poiščemo različne situacije in prav tako poskušamo poiskati ustrezna čustva, ki se skrivajo za jezno reakcijo posameznice ali posameznika.

5. Zaključno delo

- Vsaka učenka in učenec izpolni delovni list
- izpolnjene liste predebatirajo v paru
- par predstavi svoje ugotovitve v skupini, zapišemo jih v kvadrat

PRIMERI ZA DOLOČITEV IZVORNEGA ČUSTVA

Spodaj so navedeni opisi situacij, ki jih preberemo skupini. Učenke in učenci umeščajo ugotovitve v kvadrat.

1. Prijatelj je zbolel za rakom. Odkar je to izvedel, se dere na ljudi, veliko preklinja, ne smeje se že dva tedna. Ne vem, kaj naj mu rečem, zato se ga raje izogibam.

2. Mati vztraja, da jo hči pokliče in pove, kam gre oziroma kje se nahaja. Hči nekega večera pokliče domov, mati potrebuje nekaj časa, da ji odgovori. Hči odloži telefon in ne pokliče domov.
3. Učenka ima težave z matematiko. Ker ji učitelj ne more takoj priskočiti na pomoč, učenka vrže knjigo na tla in odide iz razreda.
4. Deček ima strgano srajco. Prijatelj to komentira na zbadljiv način, zato se deček obrne in ga udari v roko.
5. Učenec odda nalogo dva dni prepozno. Učitelj naloge noče upoštevati. Učenec preklinja in zapusti razred.
6. Športnica navadno da na tekmi več kot deset košev. Na tej tekmi ne da niti enega. Po tekmi zbeži z igrišča, vrže opremo po tleh in odide.
7. Skoraj vsak iz ekipe je igral vsaj polovico tekme. Športnik/športnica je igral/a le pet minut. Ne da bi spregovorila s trenerjem, po tekmi sede na klopi, se namršči in noče govoriti z nikomer, tudi s soigralci ne.
8. Igralec svojemu soigralcu reče, da je premajhne rasti za igro v ekipi, zato učenec prekolne soigralca in odide.
9. Dekle izve, da se njen fant seli iz države. Noče več govoriti z njim.
10. Dva tedna pred koncem pouka učenka izve, da bo imela popravni izpit. Odide v šolsko pisarno, nadere pisarniške delavce in zahteva pogovor z ravnateljem.
11. Poiščite še tri podobne situacije in jim določite izvorna čustva.

Delovni list

Na papir nariši kvadrat, ki ga razdelite na štiri dele. Vsak del je pobuda za jezo:

- krivičnost (ko zaznamo, da se nam je zgodila krivica),
- frustracija (ko nismo sposobni opraviti naloge, za katero mislimo, da bi jo morali),
- užaljenost (ko smo napadeni, zatirani, se počutimo ogroženi),
- izguba kontrole (ko nimamo nadzora nad sabo ali določeno situacijo).

krivičnost	frustracija
užaljenost	izguba kontrole

Nadgradnja delavnice: Poišči kakšen primer iz svojega vsakdana in ga ume-
sti v ustrezen del kvadrata (situacijo in izvorno čustvo).

Delavnica 3: Inventura

1. Namen delavnice

Učenkam in učencem razložimo, da je objektivni pogled na lastna čustva in vedenja pogosto težak. Uspešno določanje svojih pozitivnih in negativnih reakcij v situaciji je lahko v veliko pomoč pri učenju vedenj in reakcij, ki ne bodo sprožale dodatnih konfliktov.

2. Izzivi za delo v delavnici

- poiskati in se pogovoriti o realnih situacijah, ki se vežejo na jezo in agresijo
- uporabiti samoocenjevalno lestvico.

3. Izhodišče dela v delavnici

- V skupini postavimo za izhodišče dela naslednja vprašanja in o njih (oziroma o odgovorih, ki jih zapišemo na tablo) debatiramo.
- Se spomniš, kdaj si bil/a zadnjič jezen/a?
- Kdaj je bilo to; danes, včeraj, zadnji teden, zadnji mesec?
- Zakaj misliš, da je koristno zbirati informacije o svoji jezi in agresivnosti?
- Kako ti te informacije lahko pomagajo pri določanju in doseganju ciljev na tem področju?

4. Konkretno delo v skupini – jedro delavnice

Delovni list.

5. Zaključno delo

Odgovore iz delovnih listov zapišemo na tablo in se o njih pogovarjamo. Zlasti smo pozorni na reakcije in posledice reakcij, ki so jih učenke in učenci opisali.

Učenke in učence motiviramo, da si predstavljajo otroka v starosti 7 – 10 let, ki pogosto zaide v težave zaradi nekontroliranja svoje jeze (opišemo primer). Na velik list zapišemo odgovore na vprašanja, ki jih postavimo učenkam in učencem ter se o njih pogovarjamo:

- Kakšen nasvet bi mu dali?
- Katere informacije bi bile uporabne za otroka, da bi jih lahko uporabil pri kontroli jeze?

Delovni list

Opiši zadnjo situacijo, v kateri si se odzval/a z jezo in agresivnostjo.

Kdaj?

Datum: _____ **Čas:** _____

Kje se je to zgodilo?

Kaj se je zgodilo?

Kakšne misli so ti rojile po glavi? Napiši seznam misli.

Opiši svoja čustva.

Opiši svoje dejanje.

Kakšen je bil rezultat?

Kako pogosto je tvoj odziv takšen, kot si zapisal/a?

Zelo pogosto

Manj pogosto

Prvič se mi je zgodilo

Kako pogosto postaneš resno jezna/jezen in agresivna/agresiven?

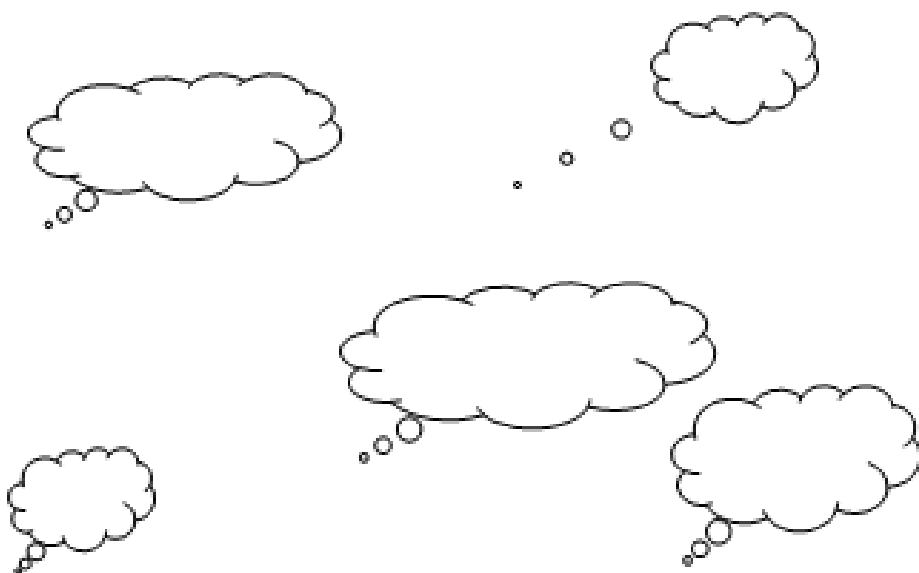
_____ x na dan
_____ x na teden
_____ x na mesec

Na kaj se jeziš?

Si bil/a že kdaj v težavah zaradi svoje jeze?

Si dobil/a že kakšen vzgojni ukrep v šoli?	Da	Ne
Si bil/a že izključena iz razreda (premeščen/a)?	Da	Ne
Si imel/a že težave z zakonom zaradi jeze?	Da	Ne
Si bil/a izključena iz kluba, športne prireditve zaradi jeze?	Da	Ne
Si že izgubil/a prijatelja zaradi jeze?	Da	Ne

Si obkrožil/a da? Zapiši misli v oblak.



POSKUSI SE OCENITI.

Kako pogosto uporabiš spodaj našteteta vedenja? Uporabi oceno od 0-4

0 - nikoli

1 - redko

2 - včasih

3 - pogosto

4 - vedno

preklinjanje

vandalizem

metanje predmetov

izguba nadzora

pretepanje vrstnikov

pretepanje mlajših

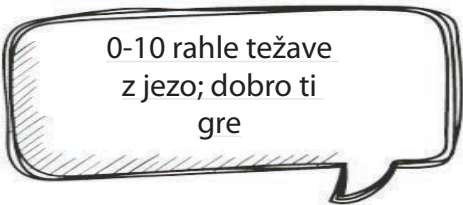
namerno poškodovanje šolske lastnine

maščevanje

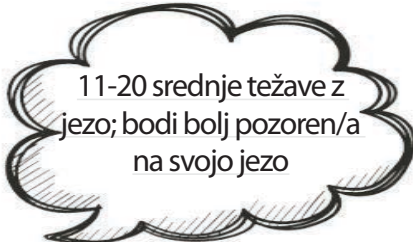
fizično nasilje

verbalno nasilje

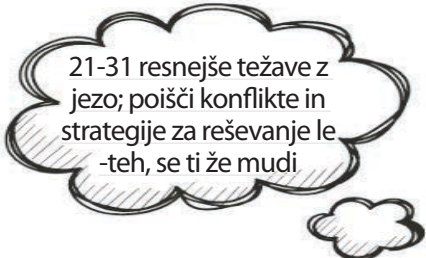
Seštej zapisana števila



0-10 rahle težave z jezo; dobro ti gre



11-20 srednje težave z jezo; bodi bolj pozoren/a na svojo jezo



21-31 resnejše težave z jezo; poišči konflikte in strategije za reševanje le-teh, se ti že mudi



31-40
STOP
hitro v akcijo iskanja
ustreznih rešitev

Aktivnosti za socialno in emocionalno učenje

Predlagamo še nekaj aktivnosti, ki so za učenske in učence, ki povzročajo nasilje, odlična priložnost, da spoznavajo svoja čustva, jih izražajo na različne načine, prepoznavajo lastno jezo in se z njo tudi soočajo. V skupini se učijo komunikacijskih spretnosti, sodelovanja. Predvsem pa se preko dejavnosti počasi oblikuje njihova podoba o sebi.

Raziščimo na šoli, ali ima kdo od zaposlenih specifična znanja za izvajanje aktivnosti z glasbeno, likovno ali podobno vsebino. Poskusimo oblikovati tim znotraj kolektiva; za adrenalinske aktivnosti npr. svetovalni delavec in športni pedagog, preverimo, ali je slovenistka skupaj s svetovalnim delavcem, socialno pedagoginjo in razrednikom pripravljena za izvajanje impro lige. Sestava delovnih skupin je odlična priložnost tudi za spoznavanje in sodelovanje strokovnih delavk in delavcev. Pogosto je to dober poligon tudi za učenje odraslih.

Če nimamo te možnosti, se poslužimo zunanjih sodelavk in sodelavcev.

Glasbena terapija

Cilj aktivnosti:

- Spodbujanje spoznavanja, samoizražanja čustev na sebi lasten način.
- Vzpostavljjanje stika, komunikacije (verbalne in neverbalne) s samim seboj in z neposrednim okoljem.
- Učenje različnih novih socialnih, komunikacijskih spretnosti znotraj skupine.
- Sproščanje, odpravljanje čustvenih napetosti (jeza, strah, agresija).
- Potrditev zaupanja vase, samozavesti.

Uporaba glasbe kot medij nudi otroku varno okolje, ko se lahko na avtentičen način sreča s svojo stisko, jo izrazi, predela, preoblikuje in ozdravi. Osrednja metoda glasbene terapije je prosta in strukturirana glasbena improvizacija na glasbilih in z glasom. Izbira načina je odvisna od učenke oziroma učenca, ki se v skupini izraža preko glasbe.

Otrok si prosto izbere glasbilo, ki ga želi, igra karkoli in kakorkoli hoče in posluša tisto, kar si želi in se na ta način izrazi. Navadno učenske in učenci težko govorijo, se težje izrazijo o svojih občutjih, preko glasbe pa delijo z okoljem tisto, česar ne morejo ubesediti glasno, tiho, divje ali umirjeno.

Impro liga

Cilji aktivnosti:

- Razvijati domišljjski, kreativni svet otrok,
- Izboljšati medsebojne odnose in sodelovanje v skupini,
- Izboljšati besedni zaklad,

- Izboljšati koncentracijo,
- Učiti se (ne)verbalne komunikacije, poslušanja,
- Vaditi nastopanje pred drugimi, premagovanje strahov, treme.

Impro liga so gledališke delavnice, predstave in prizori, v katerih aktivno soustvarjajo in sodelujejo učenske in učenci. Posamezni prizor praviloma traja od 3 do 4 minute, temelji pa na predlogih skupine. Skupina izbere prizorišče, žanr, čustva, osebe, odnose, dogodke in podobno. Vse deluje na improvizaciji. Prisotni ustvarjajo lastno zgodbo kot sredstvo medsebojnega sporazumevanja v skupini in posameznice oziroma posameznika s skupino. Vrednost, ki jo ima improvizacija pri vzgoji in izobraževanju, je neprecenljiva, saj nova vsebina in konkretni problemi ter njihovo reševanje nastajajo sproti, med igranjem vlog.

Ko bomo začeli z Impro ligo, nikar ne pričakujmo, da se bodo otroci takoj odzvali in sodelovali. Pogosto so na začetku zadržani, zdi se jim neumno in smešno. Vzpodbujajmo jih, najboljše s humorjem. Kmalu bodo uživali v aktivnosti.

Adrenalinske aktivnosti

(Pustolovski park, escape room, gokard, zip line - simulacija smučarskih skokov, spust v krogli - zorbing).

Cilji aktivnosti:

- Premagovati nepredvidljive zunanje ovire.
- Učenje sprejemanja odločitev, odgovornosti.
- Učenje iskanja rešitve, lastne kreativnosti, iznajdljivosti.
- Soočati se strahom, umikom, uspehom.
- Vzpostavljajanje stika s samim seboj.
- Učenje sodelovanja v skupini, skrb za soudeležence in soudeleženke.
- Učenje sklepanja kompromisov.
- Odpravljanje agresije, notranjih čustvenih napetosti.

Adrenalinske aktivnosti omogočajo otrokom doživetje ekstremne adrenalinske pustolovščine v zunanem, v naravnem okolju. Ob doživetju občutkov »komaj čakam«, »mene je pa strah«, »ali bom zmogla«, »jaz pa ne bi šel« se otroci srečajo in soočajo s samim seboj in z odločitvijo, da morajo prevzeti odgovornost za izpeljavo aktivnosti.

Ko opazujemo učenske in učence pri adrenalinskih aktivnostih, jih pogosto vidimo v drugi luči; tesnobne, negotove in prestrašene (kaj bo, če jim ne uspe, ali to pomeni, da bodo izgubili status pogumneža in podobno). Izkoristimo to pri pogovorih z njimi.

Tovrstne aktivnosti so povezane s finančimi sredstvi, zato jih lahko izvedemo v omejenem številu. Prav zato je pomembno, da aktivnost izberemo dobro in premišljeno.

Udeležba učenk in učencev v predlaganih aktivnostih ni nagrada zanje. Je priložnost učenja in spreminjanja neustreznega vedenja.

Branje mladinske literature, ogled filmskih, gledaliških predstav

Cilji aktivnosti:

- Proučevanje filmov, predstav, literature pospešuje razvoj samokritičnosti, otroci se prepoznajajo v zgodbah drugih in začno kritično razmišljati tudi o svojih postopkih.
- Poveča se razumevanje medsebojnih socialnih odnosov.
- Razvijajo lasten vrednostni sistem, oblikujejo stališča, mnenja, poglede.
- Podoživljajo, prepoznajajo lastne dogodke, stiske, travme preko literarnih, filmskih zgodb, junakov.
- Izražanje sočutja, spoštovanja, empatije do sočloveka.
- Širjenje besednega zaklada, znanja.

Učenje nenasilja s pomočjo knjige, filma ali gledališča smo poudarili že v drugem delu priročnika kot dobro preventivno dejavnost. Prav tako je učenje nenasilja preko različnih medijev aktivnost, ki jo uporabimo pri obravnavi otrok, ki povzročajo nasilje.

Splošna osnova te aktivnosti so posebej načrtovani, pripravljeni in iz vsakdanjega življenja vzeti ali pa namenoma posebej pripravljeni primeri zgodb posameznic in posameznikov, družbenih in socialnih dogodkov. Primere prikazujemo skupini preko filma ali drugih medijev ali pa z napisano zgodbo brez uvodnega komentarja. Pustimo, da jih vsakdo dožame po svoje.

Po končanem ogledu filma oziroma predstave nadaljujemo z diskusijo, ko so čustvene reakcije otrok žive. Aktivnost deluje tako, da se otroci prepoznajajo v zgodbah drugih, se poistovetijo z junakinjami in junaki, z žrtvami. Diskusije sprožijo živahno dinamiko, posameznica oziroma posameznik se sooča s tem, da podano stališče argumentira, ga pred skupino zagovarja, utemeljuje in spreminja.

Vse aktivnosti in cilje, ki jih bomo z njimi dosegli, predstavimo sodelavkam in sodelavcem ter staršem. Povabimo jih, da se nam pridružijo.

Skupine za reševanje problemov na temo medvrstniškega nasilja

Skupine omogočajo realistično predstavo o obravnavanem problemu. Učenke in učenci predlagajo možne rešitve. Informacije in predlogi, ki se zberejo, so koristni za strokovne delavke in delavce, tudi glede razumevanja, kako se medvrstniško nasilje spreminja skozi čas. Dobijo nove ideje za učinkovite intervencije. Gre za obetajočo in premalo izkoriščano možnost identificiranja problemov na šoli in problemskega pristopa k njihovem reševanju.

4 PARADIGMA SOCIALNEGA IN EMOCIONALNEGA UČENJA¹

Sistemski pristop NasVIZ pri preprečevanju in obravnavanju medvrstniškega nasilja v šoli poudarja znanje o čustvih¹, krepitev socialnih in emocionalnih veščin pri vseh, ki tvorijo čustveno ozaveščeno šolsko skupnost.

V zadnjih desetletjih se je vlogi čustev v vzgoji in izobraževanju pripisovala vse večja pomembnost, paradigma »socialno-emocionalnega učenja« (SEL) pa se je pod tem imenom začela razvijati na začetku 90-ih v ZDA, tudi pod vplivom Gardnerjevega koncepta multiple inteligentnosti iz zgodnjih 80-ih, ki je zajemal tudi intrapersonalne in interpersonalne razsežnosti inteligence (Humphrey, 2013: 36, 37, 39, 46). Veliko SEL programov se je razvilo prav v okviru poskusov preprečevanja nasilja v šoli.

Socialno in emocionalno učenje v ožjem (kompetenčnem) smislu lahko opredelimo kot vzgojno-izobraževalni proces pridobivanja znanja in veščin, preko katerega posameznica oziroma posameznik razvija znotrajosebne in medosebne zmožnosti zavedanja, razumevanja sebe in drugih, upravljanja s čustvi, prosocialnega vedenja v medosebnih odnosih, sodelovanja, komuniciranja, sprejemanja odgovornih odločitev, reševanja praktičnih in odnosnih problemov (glej npr. Cefai, Cavioni, 2014: 11).

V evropskem prostoru so raziskovalke in raziskovalci ter praktiki od leta 2008 povezani v Evropsko mrežo za socialno in emocionalno kompetentnost, namenjeno razvoju in promoviranju z dokazi podprtih praks s področja socialnega in emocionalnega učenja v šolah (ENSEC, 2016). V Angliji je od leta 2005 široko uporabljan fleksibilen programski vir SEAL (socialni in čustveni vidiki učenja), ki je zastavljen kot pristop celotne šole k razvijanju socialnih in emocionalnih veščin (Smith, 2014: 159). Evalvacija je pokazala uspešnost nekaterih izvedb tega programskega okvirja tudi na področju zmanjšanja vrstniškega nasilja, bi pa šole potrebovale več usmerjanja in podpore za maksimiziranje učinkov (prav tam). SEAL je nekritično, še pred evalvacijo, postal nacionalna strategija, kasneje izvajana v veliki večini osnovnih šol. Materiali se uporabljajo še danes, kljub temu, da ne gre več za uradno paradigmo šolske politike (glej Humphrey, 2013: 55).

V ZDA je razširjen bolj strukturirani vir SEL (socialno in emocionalno učenje), ki se nanaša na proces neposrednega razvijanja socialno-emocionalnih veščin za vse članice in člane šolske skupnosti (Humphrey, 2013: 1). Gre za vzgojno-izobraževalno aplikacijo koncepta emocionalne inteligentnosti, ki zajema predvsem zmožnosti točnega zaznavanja čustev, razumevanja in upravljanja čustev (Salovey in Mayer po Humphrey, 2013: 28,29).

Ločimo univerzalne (preventivne) SEL intervencije za vse učence in ciljne/indicirane (reaktivne) intervencije, ki so usmerjene k učencem s specifičnimi tveganji ali z že izraženimi socialnimi, čustvenimi, vedenjskimi težavami (prav tam: 5,6). Pripo-

¹ Besedilo o socialnem in emocionalnem učenju je del prispevka Upoštevanje čustvenih vidikov za celovitejše omejevanje medvrstniškega nasilja v šoli (Muršič, 2016).

roča se uravnotežena raba obojega, kar bolj ali pa manj upoštevajo številni programi socialnega in emocionalnega učenja tudi drugod po svetu, npr. v Nemčiji, Švedski, Španiji, Finski, Nizozemski, Kanadi, Avstraliji in drugod. Glede na mednarodno razširjenost, SEL predstavlja dominantno silo v vzgojno-izobraževalnih sistemih po svetu (prav tam: 4, 50, 62). Šole imajo v zvezi z intuitivno privlačnimi, ne pa toliko znanstveno podprtimi programi socialnega in emocionalnega učenja pogosto prevelika pričakovanja, k čemur prispeva njihova izjemna popularnost. Pretenciozno naj bi hkrati preprečevali čustvene in vedenjske težave, povečevali socialno kompetentnost in izboljševali učne dosežke. (Prav tam: 9, 35.)

Nekateri kritiki programom SEL očitajo konceptualno nejasnost, nekateri pa so kritični do sistematičnega programskega pristopa, ki naj bi čustveno življenje učenk in učencev podvrgel ocenjevalnim listam in jih usmerjal, kako naj razmišljajo, doživljajo, ravnajo. Eksplicitno poučevanje socialnih in emocionalnih veščin problematizirajo kot družbeno nadzorovanje v smeri konformizma, SEL paradigmi pa očitajo tudi predpostavljane nezmožnosti učencev za normalno funkcioniranje v medosebnih odnosih. Nekateri SEL dojemajo celo kot poskus spodkopavanja kognitivnih in akademskih funkcij izobraževanja. (Prav tam: 19.)

4.1 DOKAZI O POZITIVNEM VPLIVU SOCIALNO-EMOCIONALNEGA UČENJA

Številne pregledne študije vendarle ugotavljajo pozitivne učinke socialno-emocionalnega učenja na zmanjšanje čustvenih in vedenjskih težav, povečanje socialno zaželenega vedenja, izboljšanje odnosov v šoli in učnih dosežkov (Cefai in Cavioni, 2014: 19,20). Ena najobsežnejših metaanaliz (Durlak et al., 2011) je pokazala zmerne pozitivne učinke teh programov na socialne in čustvene veščine, pa tudi učinke na prosocialno vedenje in vedenjsko-čustvene probleme ter učni uspeh. Tudi zgodnejša pregledna študija (Wilson in Lipsey) je pokazala pozitivne rezultate na področju zmanjševanja agresivnega vedenja (po Humphrey, 2013: 112). Rezultati nekaterih analiz nakazujejo, da je socialno in emocionalno učenje v dobrobit zlasti ranljivim otrokom, ki imajo vedenjske, čustvene, učne in druge težave (prav tam: 124).

Sklenemo lahko, da je znanstvena baza dokazov učinkovitosti socialno-emocionalnega učenja kljub določenim omejitvam in nekonsistentnostim pozitivna, tako da si lahko obetamo izboljševanje koncepta in njegovih izpeljav na podlagi bodočih znanstvenih ugotovitev (prav tam: 134, 145). Koncept socialno-emocionalnega učenja je potencialno učinkovit, vsaka šola pa lahko razmisli o njegovi uporabnosti v zvezi z njenim specifičnim kontekstom in potrebami. Ni produktivno trditi, da vsaka šola potrebuje eksplicitno programsko učenje socialnih in emocionalnih veščin (glej Durlak po Humphrey, 2013: 136), če pa socialno-emocionalno učenje razumemo onkraj »kompetenčnega pristopa«, kot emocionalno ozaveščeno prizadevanje za vsestransko kakovost šolske skupnosti (glej

Hoffman, 2009: 533, 548), pa je univerzalno priporočljivo kot integralni del kulture šole 21. stoletja.

5 SKLEPNO

Kljub družbenim spremembam, višji izobraženosti staršev in večjim pričakovanjem od šole ter spremenjeni vlogi učiteljice oziroma učitelja šola ohranja pomembno socialno in socializacijsko funkcijo, kjer se mnogi otroci prvič srečajo s svojimi vrstnicami in vrstniki v organiziranem okolju. V šoli preživijo veliko časa, zato ima šola nanje velik vpliv. (Pušnik, 2012: 111).

Šola mora biti varen prostor, kjer bodo učenke in učenci s svojimi težavami obravnavani resno, odgovorno in hitro. Vse zaposlene in vsi zaposleni morajo tako žrtvi kot tistim, ki nasilje povzročajo, pokazati pripravljenost za pomoč v primeru, da se nasilje dogaja v šoli ali pa so v šoli vidne le posledice nasilja, ki mu je otrok izpostavljen doma, na dvorišču, na spletu. Poleg vpliva na akademski, socialni in čustveni razvoj ima šola tudi veliko možnosti za odkrivanje nasilja med vrstnicami in vrstniki ter za ukrepanje in pomoč na vseh nivojih; pomoč otroku, ki je žrtev nasilja, otroku (ali skupini), ki nasilje izvaja, in za pomoč pričam oziroma za ozaveščanje opazovalk in opazovalcev medvrstniškega nasilja.

Literatura s področja tehnik sproščanja in kontrole čustev:

Adamčič Pavlovič, D. (2009). Globina samodotika: obvladovanje stresa. Ljubljana: Tiskarna Januš

Adamčič Pavlovič, D. (2009). Sproščanje. v Anič, N. (Ur.). Prispevki iz vedenjsko kognitivne terapije. Zbornik I (p. 71-78). Ljubljana: Društvo za vedenjsko in kognitivno terapijo Slovenije in Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše Ljubljana.

Brown, K. W., Creswell, D. J., Ryan, M. R. (2015). Handbook of mindfulness. Theory, Research and Practice. New York. The Guilford press

Bourne, J. E. (2014). Anksioznost in fobije. Ljubljana: Modrijan založba d.o.o.

Collard, P. (2013). Mindfulness-based cognitive therapy for dummies. New York: John Wiley & Sons Inc

Elliott, H. C. in Smith, L. L. (2010). Premagovanje anksioznosti za telebane. Ljubljana: OZARA Slovenija.

Hainbuch, F. (2011). Progresivno sproščanje mišic. Ljubljana: Mladinska knjiga.

Harris, S. (2014). Waking up: A guide to spirituality without religion. New York: Simon & Schuster.

Kabat-Zinn, J. (2013). Full catastrophe living. Using the Wisdom of Your Body and Mind to Face Stress, Pain, and Illness New York: Random House Publishing Group.

Ostala literatura:

Cefai, C., Cavioni, V. (2013). Social and Emotional Education in Primary School: Integrating Theory and Research into Practice. New York: Springer.

Dodge, K., Pettit, G. S., McClaskey, C. L., & Brown, M. M. (1986). Social competence in children. Vol. 2, Serial No. 213. Monograph of the Society for Research in Child Development: Society for Research in Child Development.

Durlak, J. A. et al. (2011). The Impact of Enhancing Students' Social and Emotional Learning: A Meta-Analysis of School-Based Universal Interventions. Child Development, let. 82, št. 1, str. 405–432.

Filipčič, K. in Klemenčič, I. (2011). Obravnavanje nasilja v družini. Priročnik za zaposlene v vzgojno-izobraževalnih zavodih. Ljubljana: Inštitut za kriminologijo pri Pravni Fakulteti v Ljubljani.

Hoffman, D. M. (2009). Reflecting on Social Emotional Learning: A Critical Perspective on Trends in the United States. Review of Educational Research, let. 79, št. 2, str. 533–556.

Humphrey, N. (2013). Social and emotional learning – a critical appraisal. London: Sage.

Janjušević, P. in Pulec Lah, S. (2011). Modeli pomoči na osnovi funkcionalne analize vedenja za učence z vedenjskimi težavami. V: Učenci z učnimi težavami.

(ur) Milena Košak Babuder in Marija Velikonja, str 262 – 279. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Jeromen, T. in Kajtna, T. (2008). Sproščanje: moj mali priročnik. Trbovlje: samozaložba

Kabat-Zinn, J. (1994). Wherever you go, there you are. New York: Hyperion.

Klemenčič, I. (2016). Sistemski pristop k medvrstniškemu nasilju v osnovni šoli. (Neobjavljeno magistrsko delo). Pedagoška fakulteta. Ljubljana.

Lešnik Mugnaioni, D., Klemenčič, I., Filipčič, K., Rustja, E., Novakovič, T. (2016). Navodila s priročnikom za obravnavo medvrstniškega nasilja v vzgojno-izobraževalnih zavodih. Zavod Republike Slovenije za šolstvo. Pridobljeno s <http://www.zrss.si/digitalnahnknjiznica/navodila-medvrstnisko-nasilje-viz-2016/#1>.

Lešnik Mugnaioni, D., Klemenčič, I. (2014). Smernice za obravnavo vrstniškega nasilja v šoli. V: Korošec (ur). Vodenje v vzgoji in izobraževanju. 1/2014 (str. 33-57). Kranj: Šola za ravnatelje.

Muršič, M., Milivojevič, Z., Brvar, B., Filipčič, K., Lešnik Mugnaioni, D. (2010). Znanje o čustvih za manj nasilja v šoli. Ljubljana: Inštitut za kriminologijo pri Pravni Fakulteti.

Muršič, M. (2016). Upoštevanje čustvenih vidikov za celovitejše omejevanje medvrstniškega nasilja v šoli. Vzgoja in izobraževanje (tematska številka v pripravi).

Peper, E. in Lin, I-M. (2012). Increase or decrease depression-How body postures influence your energy level. Biofeedback, 40 (3), 126-130.

Pušnik, M. (2012). Nasilje v šoli v krogu nasilja. V: (ur) Muršič, M., Filipčič, K., Klemenčič, I.

Pušnik, M. in Lešnik Mugnaioni, D. (O)krog nasilja v družini in šoli. Ljubljana: Inštitut za kriminologijo pri Pravni fakulteti v Ljubljani.

Rigby, K. (2008). Children and Bullying. How Parents and Educators Can Reduce Bullying at School. Oxford: Blackwell Publishing.

Siegel, J. D. in Bryson, P. T. (2011). The Whole-Brain Child: 12 Revolutionary Strategies to Nurture Your Child's Developing Mind, Survive Everyday Parenting Struggles, and Help Your Family Thrive. New York. Delacorte Press.

Smith, P.K. (2014). Understanding school bullying its nature and prevention strategies. London: Sage Publications.

Snel, E. (2013). Sitting still like a frog. Mindfulness exercises for kids. Boston. Shambhala.

Zabukovec Kerin, K. (2002). »Vrstniško nasilje v šoli.« V: Lešnik Mugnaioni (ur), Nasilje – nenasilje, str. 103-122. Ljubljana: i2.

Splet:

ENSEC (2016). <http://enseceurope.org>

BELEŽKE

[illegible]

BELEŽKE

This image shows a blank sheet of white paper with horizontal ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There are no margins, text, or other markings on the paper.

V tem priročniku najdemo:

Ukrepanje ob medvrstniškem nasilju

Delo z žrtvami

Delo s povzročitelji in povzročiteljicami



ISBN 978-961-6503-31-0



Brezplačen izvod