

Jak radzić sobie z trudnymi zachowaniami u dzieci?

Maria Deptuła

Zaburzona realizacja ról rodzicielskich, której przejawem może być brak czułości, nadmierny krytycyzm, wrogość, niekonsekwentna dyscyplina, niedostateczne angażowanie się w opiekę nad dzieckiem mające miejsce we wczesnym okresie jego życia, skutkuje nieprawidłowym ukształtowaniem pierwotnej więzi dziecka z rodzicem (opiekunem) zwaną przywiązaniem. W niniejszym artykule chciałabym przedstawić, w jaki sposób takie warunki życia mogą wywoływać trudne zachowania dzieci i zastanowić się nad tym, jakie zachowania dorosłych mogłyby pełnić rolę korygującą powstałe nieprawidłowości.

Jednym z warunków prawidłowego rozwoju jest posiadanie dobrego opiekuna, czyli osoby „wrażliwie i szybko reagującej na sygnały płynące od dziecka”, osoby czytelnej i przewidywalnej, spójnej w swym postępowaniu, „dostępnej” dla dziecka. Taka opieka zapewni dziecku zaspokojenie jego potrzeb, w tym bardzo ważnej potrzeby kontaktu emocjonalnego, co umożliwi osiągnięcie minimum poczucia bezpieczeństwa (Brzezińska 2003, s. 5-6). Jeśli w tej relacji jest ponadto dużo bliskich fizycznych kontaktów, częste branie na ręce i przytulanie, częsty kontakt wzrokowy z opiekunem – tworzy się przywiązanie dające poczucie bezpieczeństwa (Brzezińska 2000, s. 119).

Rozwój przywiązania a zachowania

Dzieci przywiązane bezpiecznie są bardziej aktywne w kontaktach ze światem, chętnie i odważnie poznają otoczenie i manipulują przedmiotami. Ujawniają towarzyszące im uczucia, a w sytuacjach, gdy napięcie przekracza ich zdolność do samodzielnego radzenia sobie, zwracają się do opiekuna „ufnie oczekując wsparcia i uspokojenia” z jego strony (Czub 2003, s. 61-62). Dziecko czuje się bezpieczne i dzięki temu swobodnie nawiązuje kontakt z otoczeniem materialnym i społecznym, bez lęku wchodzi w nowe sytuacje, pewne, że w razie potrzeby uzyska pomoc. Jego oczekiwania spotykają się z adekwatną reakcją ze strony opiekuna, co wzbogaca schematy poznawcze o pozytywne doświadczenia i atrybucje, i sprawia, że dziecko czuje się bezpieczne i kieruje swoją uwagę na poznawanie świata (Ibidem, s. 64).

Jeśli dziecko doświadcza chaotycznej, niespójnej lub nieadekwatnej opieki, powstaje ambiwalentne przywiązanie, którego skutkiem jest

m.in. brak zdolności odpowiedniego do warunków zewnętrznych regulowania swoich stanów emocjonalnych, częste popadanie w złość lub płacz bez wyraźnego powodu. Charakterystyczne jest też maksymalizowanie negatywnych uczuć zmierzające do zwiększenia prawdopodobieństwa uzyskania uwagi matki, która często bywa niedostępna dla dziecka (Ibidem, s. 62). Dzieci wychowywane w takich warunkach w okresie przedszkolnym skupiają się głównie na „poszukiwaniu strategii skłaniania (lub zmuszania) nieresponsywnego rodzica do zwrócenia na siebie uwagi oraz zaspokojenia jego potrzeb i celów” (Ibidem, s. 64). Dziecko wówczas może zachowywać się w sposób „zastraszający” lub „rozbrajający” – symulujący bezradność. W pierwszym przypadku charakterystyczne jest częste wpadanie w złość i prezentowanie ataków furii, agresywnych zachowań. W drugim, „próbując przekupić” opiekuna przymilnym i uwodzającym zachowaniem. Reaguje więc nienaturalnie wzmocnionym afektem, co utrudnia (zarówno opiekunowi, jak i jemu samemu) rozpoznawanie emocji i zaspokajanie potrzeb oraz naukę adekwatnych sposobów ich ekspresji”. (Ibidem). Jednocześnie dziecko doświadcza błędnych i nie prowadzących do obniżenia napięcia reakcji rodzica mającego również trudności w prawidłowym funkcjonowaniu emocjonalnym (Ibidem). Na ten fakt zwraca także uwagę H.R. Schaffer (2005, s. 168) stwierdzając, że dzieci o tym wzorcu przywiązania (stawiające opór) „nauczyły się, że na ich oznaki emocji reagowano w sposób niespójny, przez co ich efekty są nieprzewidywalne. W związku z tym opracowały strategię przesadnego wyrażania emocji, szczególnie negatywnych, ponieważ to one najprawdopodobniej zwrócą uwagę rodziców”.

Można więc powiedzieć, że **dzieci z pierwszej ścieżki ryzyka to właśnie dzieci, u których na skutek braku kompetentnej opieki rodzicielskiej kształtuje się ambiwalentny wzorzec przywiązania. Występują u nich różnorodne zaburzenia zachowania takie jak: agresja czy zachowania prowokacyjne, których celem jest zwrócenie na siebie uwagi.** Dzieci te mają trudności w skupieniu uwagi na zadaniach poznawczych i często diagnozowane są jako mające zaburzenia typu ADHD. Cechuje je także nastawienie na manipulowanie otoczeniem, wyrażające się dążeniem do osiągnięcia własnych celów wynikających z niezaspokojenia potrzeby kontaktu i używaniem, w związku z tym, zachowań skutecznych dla siebie, lecz często przekraczających normy społeczne. Charakterystyczne dla nich jest także nie okazywanie wstydu czy wyrzutów sumienia z powodu łamania norm społecznych (Czub 2003, s. 67).

M. Stawicka (2001, s. 98) podaje, że nasiloną agresywność, wysoki poziom wrogości, mściwość i nieposłuszeństwo są charakterystycznymi symptomami wzorca przywiązania zwanego **unikającym**. Z analizy przedstawionej przez A. Brzezińską (2000, s. 119) wynika, że wzorzec ten kształtuje się na skutek tych samych niewłaściwych zachowań opiekuna, co wzorzec ambiwalentny, a oba wzorce nazywa **„przywiązaniem nie dającym poczucia bezpieczeństwa”**.

Zatem wniosek, że opisane zachowania dziecka są następstwem ukształtowania się więzi z matką (opiekunem), która nie daje dziecku poczucia bezpieczeństwa, wydaje się być uzasadniony. Trzeba jednak dodać, że **odmowa podporządkowania i agresywne zachowania mogą też być następstwem nadmiernej pobłażliwości i braku konsekwencji w egzekwowaniu norm** (por. Schaffer 2005, s. 137).

Optymizmem napawa twierdzenie H.R. Schaffera (2005, s. 143), że zależność między typem przywiązania a funkcjami psychicznymi prezentowanymi przez dzieci w późniejszych latach życia nie jest stała: „wczesne doświadczenia mogą położyć podwaliny pod późniejsze wydarzenia, ale doświadczenia późniejsze mogą zmienić kierunek rozwoju jednostki”. Uzasadnione jest więc założenie, że **zmiana praktyk rodzicielskich może odwrócić niekorzystny bieg wydarzeń**.

Modelowanie połączone z egzekwowaniem wymagań

Korzystne zmiany w zachowaniu dzieci w relacjach z innymi może przynieść zmiana postaw rodziców wobec dziecka. Czułe i opiekuńcze po-

stawy rodziców, zdaniem wielu autorów, przyczyniają się do powstania poczucia bezpieczeństwa. E. Staub zwraca uwagę, że wytwarzając ogólnie pozytywne ustosunkowania wobec innych ludzi, ułatwiają one proces uczenia się zapobiegając silnym negatywnym uczuciom, które go blokują. Jednocześnie takie postawy dostarczają dziecku wzorów opiekuńczych postaw wobec innych ludzi (Reykowski 1979, s. 366). Ważne jest też to, że **rodzaj relacji pomiędzy dzieckiem a dorosłym decyduje o skuteczności modelowania**. Dzieci chętniej naśladowują zachowanie dorosłego modela, który potraktował je ciepło i opiekuńczo, niż modela, z którym ich kontakt ma charakter rzeczowy (Ibidem).

Istota metody indukcji

Metoda indukcji polega na „wskazywaniu dziecku na konsekwencje, jakie jego zachowanie przynosi innym. Mogą to być konsekwencje korzystne dla kogoś i wiążąca się z tym jego radość (indukcja pozytywna) lub wskazanie konsekwencji niekorzystnych szkód i cierpienia, jakie ktoś ponosi (indukcja negatywna)” (Reykowski 1979, s. 367). W stosowaniu tej metody należy zwracać uwagę, by w jak największym stopniu dziecko mogło być samodzielne w odczytywaniu i interpretowaniu sygnałów świadczących o przeżywaniu emocji przez innych ludzi. Można kierować jego uwagę na te właśnie sygnały, wysyłane przez innych, pytając np. w sytuacji konfliktu między dzieckiem a rówieśnikiem: „Spójrz na Zosię – co się z nią dzieje?” – zachęcając dziecko do zainteresowania się sygnałami emocjonalnymi wysyłanymi przez partnerkę w zabawie. Jeśli dziecko powie, że Zosia płacze, następnym pytaniem „Co się stało Zosi? Dlaczego płacze?” – zachęci je do zastanowienia się nad wcześniejszymi wydarzeniami we wzajemnej relacji i zinterpretowania, jakie okoliczności, w tym jakie zachowania dziecka, miały wpływ na stan przeżywany przez partnera.

Metoda indukcji wymaga od dziecka **decentracji interpersonalnej**, czyli „różnicowania własnych i cudzych doznań, myśli, przeżyć oraz wchodzenia w cudze położenie” (Skarżyńska 1981, s.16). Badania wykazują, że „kiedy dziecko nie radzi sobie z podejmowaniem roli innych ludzi, to źle interpretuje ich zachowania społeczne, często zachowuje się agresywnie, nie szanując praw i oczekiwań innych ludzi” (Polkowska 2000, s. 115).

Zdolność do decentracji interpersonalnej bywa też nazywana **zdolnością do przyjmowania cudzej perspektywy**. Może oznaczać przyjmowanie per-

spektywy percepcyjnej (jak sytuacja wygląda w oczach innej osoby), perspektywy umysłowej (jak inna osoba może rozumieć sytuację), perspektywy emocjonalno-motywacyjnej (czego inna osoba potrzebuje, co czuje, czego pragnie). Stosując indukcję możemy pomóc dziecku w przyjmowaniu perspektywy danego rodzaju i lepszym rozumieniu zdarzeń zachodzących między nim i innymi ludźmi.

Od kiedy można stosować indukcję?

Wyniki badań nad rozwojem kompetencji emocjonalnych dzieci wskazują na to, że metoda indukcji z powodzeniem może być stosowana w drugiej połowie 2 r.ż. W tym czasie dzieci zaczynają używać słów odnoszących się do emocji. Rozmawiają już nie tylko o własnych uczuciach, ale odnoszą się też do przeżyć innych ludzi (Schaffer 2005, s.156). Zaczynają rozumieć cele działania i odczucia innych osób i próbują uwzględnić je w planowaniu swojego zachowania (Ibidem, s. 126).

Okolo 2-3 roku życia pojawia się zdolność do wchodzenia w rolę innej osoby i uświadamiania sobie, że uczucia innych ludzi mogą różnić się od jego uczuć, i że ich źródłem są potrzeby innych, i ich interpretacje zdarzeń. Dziecko staje się wrażliwsze na sygnały dotyczące tego, co naprawdę przeżywa inna osoba (Hoffman 1990, s. 82).

W okresie przedszkolnym dzieci zaczynają tworzyć teorie na temat przyczyn obserwowanych wyrazów emocji, odnoszą te przejawy do wydarzeń zachodzących między ludźmi, mówią o sposobach radzenia sobie z emocjami, a rozumiejąc coraz lepiej, co wywołuje emocje, podejmują też próby wpływania na nie u innych osób (Schaffer 2005, s. 157). Zdolności te rozwijają się w kontakcie z innymi ludźmi – dorosłymi i rówieśnikami. Duże znaczenie mają zwłaszcza rozmowy na temat emocji z osobami dorosłymi.

Stosowanie indukcji wspomagając rozwój emocjonalny dziecka przyczyni się do trafniejszego interpretowania przez nie przekazów emocjonalnych, co pośrednio może wpłynąć na zmianę sytuacji dziecka w grupie rówieśniczej. Wiadomo, że kompetencje emocjonalne ściśle wiążą się z kompetencjami społecznymi, a dzieci trafniej interpretujące przekazy emocjonalne innych osób osiągają najwyższe wyniki w zakresie akceptacji społecznej (Ibidem, s. 172).

Kto może stosować te metody?

W kształtowaniu się zdolności tworzenia związków z innymi ludźmi znaczącą rolę od-

grywają nie tylko kontakty dziecka z rodzicami, ale także z innymi dorosłymi osobami podejmującymi rolę opiekuna. Schaffer (2005, s. 130) zwraca uwagę, że istnieją różnice pomiędzy wzorcami przywiązania w odniesieniu do różnych opiekunów, co świadczy o tym, że rodzaj przywiązania powstającego między dzieckiem a osobą dorosłą jest funkcją tego związku. Autor podważa też twierdzenie, dość mocno ugruntowane w literaturze, że krytycznym okresem, w którym może powstać przywiązanie bezpieczne, jest czas od narodzin do 2,5 r.ż. Powołując się na prace odnoszące się do dzieci adoptowanych po upływie tego okresu, wskazuje na to, że możliwe było ukształtowanie się między nimi a rodzicami pierwotnego przywiązania nawet kilka lat później, niż to się dzieje zwykle. Nie pozostaje to jednak bez wpływu na charakter tego przywiązania, bowiem dzieci nie są całkowicie wolne od swojego wcześniejszego doświadczenia (Ibidem, s. 127).

Pamiętając o tym zastrzeżeniu można założyć, że pomimo niekorzystnych warunków rozwoju dziecka w rodzinie, znaczącą rolę w zapobieganiu niekorzystnemu rozwojowi zdarzeń mogą odegrać odpowiednie postawy i metody postępowania opiekunów dziecięcych czy wychowawców w przedszkolu. □

Autorka jest pedagogiem, profesorem na Uniwersytecie im. Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy, kierownikiem Zakładu Pedagogiki Opiekunów Wychowawczej, trenerem PTP.

Bibliografia:

- Brzezińska A. (2003) „Wczesne dzieciństwo – szanse i zagrożenia rozwoju”. *Remedium*, 4 (122).
- Brzezińska A. (2000) „Społeczna psychologia rozwoju”. Warszawa, Wydawnictwo Naukowe „Scholar”.
- M. Marchow (red.) „Niewidzialne źródła. Szanse rozwoju w okresie dzieciństwa”. Poznań, Wydawnictwo Fundacji Humaniora, s. 55-70.
- Hoffman M.L. (1990) „Empatia a aktywność prospołeczna”. W: J. Reykowski, N. Eisenberg, E. Staub „Indywidualne i społeczne wyznaczniki wartościowania”. Wrocław, Warszawa, Kraków, Gdańsk, Łódź, Zakład Narodowy Imienia Ossolińskich, Wydawnictwo PAN.
- Polkowska A. (2000) „Umiejętność decentracji interpersonalnej”. „Psychologia Wychowawcza” 2-3, s. 108-118.
- Schaffer H.R. (2005) „Psychologia dziecka”. Warszawa PWN.
- Skarżyńska K. (1981) „Spostrzeganie ludzi”. Warszawa, PWN.
- Stawicka M. (2001) „Teoria więzi w wyjaśnianiu autodestrukcyjności”. „Forum oświatowe”, 2(25), s. 93-109.