

Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης

Τόμ. 1 (2017)

7ο ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΕΘΝΙΚΟ ΚΑΙ ΚΑΠΟΔΙΣΤΡΙΑΚΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΘΗΝΩΝ
ΤΟΜΕΑΣ ΕΙΔΙΚΗΣ ΔΙΔΑΧΗΣ ΚΑΙ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ Π.Τ.Δ.Ε.
ΚΕΝΤΡΟ ΜΕΛΕΤΗΣ ΨΥΧΟΦΥΣΙΟΛΟΓΙΑΣ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ



Υπό την αιγίδα του Υπουργείου Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων

7^ο ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

«ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΧΑΡΙΣΜΑΤΙΚΩΝ ΑΤΟΜΩΝ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ»

ΤΟΜΟΣ ΠΡΑΚΤΙΚΩΝ

ISSN: 2529-1157

Σε Συνεργασία με την Ένωση Ελλήνων Φυσικών και την
Ελληνική Μαθηματική Εταιρεία
ΞΕΝΟΔΟΧΕΙΟ DIVANICARAVEL
15-18 Ιουνίου 2017

Εναντιωματική προκλητική διαταραχή των παιδιών: Ο ρόλος του εκπαιδευτικού και του σχολείου

ΕΛΕΝΗ ΖΑΦΕΡΙΑΔΟΥ, ΕΥΑΓΓΕΛΙΑ ΓΑΛΑΝΑΚΗ

doi: [10.12681/edusc.1718](https://doi.org/10.12681/edusc.1718)

Βιβλιογραφική αναφορά:

ΖΑΦΕΡΙΑΔΟΥ Ε., & ΓΑΛΑΝΑΚΗ Ε. (2019). Εναντιωματική προκλητική διαταραχή των παιδιών: Ο ρόλος του εκπαιδευτικού και του σχολείου. *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης*, 1, 227-242.
<https://doi.org/10.12681/edusc.1718>

Εναντιωματική προκλητική διαταραχή των παιδιών: Ο ρόλος του εκπαιδευτικού και του σχολείου

Ζαφειριάδου Ελένη, Εκπαιδευτικός, Μεταπτυχιακή φοιτήτρια ΠΤΔΕ, ΕΚΠΑ
elenizaf@primedu.uoa.gr

Γαλανάκη Ευαγγελία, Καθηγήτρια Αναπτυξιακής Ψυχολογίας, ΠΤΔΕ, ΕΚΠΑ
egalanaki@primedu.uoa.gr

Περίληψη

Στόχος της παρούσας εργασίας είναι να παρουσιάσει βασικούς τρόπους διαχείρισης της Εναντιωματικής Προκλητικής Διαταραχής (ΕΠΔ) των παιδιών από τον εκπαιδευτικό και τη σχολική κοινότητα γενικότερα. Το θεωρητικό υπόβαθρο είναι η οικοσυστημική προσέγγιση, σύμφωνα με την οποία η αντιμετώπιση τέτοιων προβλημάτων είναι αποτελεσματική μόνο με τη συνεργασία σχολείου, οικογένειας και ειδικών ψυχικής υγείας, είτε οι παρεμβάσεις που επιχειρούνται εστιάζονται στο άτομο είτε στην τάξη και το σχολείο.

Αρχικά, περιγράφονται τα διαγνωστικά κριτήρια της ΕΠΔ σύμφωνα με το DSM-5 (APA, 2013/2015) και γίνονται σύντομες αναφορές στην αιτιολογία, τις επιπτώσεις, τη διαφορική διάγνωση και τη συννοσηρότητά της.

Η κύρια εστίαση της εργασίας είναι οι τρόποι διαχείρισης της ΕΠΔ από τον εκπαιδευτικό και γενικά τη σχολική κοινότητα, όπως αυτές έχουν διαμορφωθεί και εφαρμόζονται σε διεθνές επίπεδο. Γίνεται αναφορά και στη διαχείριση της ΕΠΔ στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Περιγράφονται (α) ο ρόλος του εκπαιδευτικού, (β) προγράμματα παρέμβασης στην τάξη και στο σχολείο, (γ) ατομικές παρεμβάσεις, (δ) η συνεργασία σχολείου-οικογένειας και (ε) η διεπιστημονική προσέγγιση της ΕΠΔ.

Τέλος, παρουσιάζεται ένα πρόγραμμα παρέμβασης στην τάξη για τη διαχείριση του θυμού, καθώς η διαχείριση αυτού του συναισθήματος είναι κομβικής σημασίας για την αντιμετώπιση της ΕΠΔ.

Λέξεις-Κλειδιά

Εναντιωματική προκλητική διαταραχή, τρόποι διαχείρισης, προγράμματα παρέμβασης, συνεργασία σχολείου-οικογένειας, ρόλος του εκπαιδευτικού και του σχολείου, πρόγραμμα διαχείρισης θυμού

Abstract

The aim of the present study was to present basic ways of managing children's oppositional defiant disorder (ODD) by the teacher and the school community in general. The theoretical background is the ecosystemic approach, according to which the cooperation of school, family and mental health professionals is necessary for the effective management of ODD, whether the interventions focus on the individual or on the classroom and the school.

Initially, the diagnostic criteria of ODD, according to DSM-5 (APA, 2013/2015), are described and references to its etiology, impact, differential diagnosis and co-morbidity are made.

The main focus of the study is to present ways of ODD management by the teacher and the school community in general, as these are formulated and applied worldwide. ODD management in the Greek educational system is also discussed. In addition, the following issues are presented: (a) the role of the teacher, (b) classroom and school intervention programs, (c) individual interventions, (d) school-family cooperation, and (e) interdisciplinary approach of ODD.

Finally, a classroom intervention program for anger management, a core element of any effective ODD intervention, is presented.

Keywords

Oppositional defiant disorder, ways of management, intervention programs, school-family cooperation, role of teacher and school, anger management program

Εναντιωματική προκλητική διαταραχή: διαγνωστικά κριτήρια, αιτιολογία, επιπτώσεις, συννοσηρότητα

Σύμφωνα με το DSM-5 (APA, 2013/2015, σελ. 219-220), τα διαγνωστικά κριτήρια για την εναντιωματική προκλητική διαταραχή (ΕΠΔ) είναι τα ακόλουθα:

«Α. Πρότυπο θυμωμένης/ευερέθιστης διάθεσης, εριστικής/προκλητικής συμπεριφοράς ή εκδικητικότητας που διαρκεί τουλάχιστον 6 μήνες κατά τους οποίους είναι παρόντα τέσσερα συμπτώματα από οποιαδήποτε από τις ακόλουθες κατηγορίες, και εκδηλώνεται κατά την αλληλεπίδραση με τουλάχιστον ένα άτομο το οποίο δεν είναι αδελφός.

Θυμωμένη/Ευερέθιστη Διάθεση

1. Συχνά χάνει την ψυχραιμία του.
2. Είναι συχνά εύθικτος(η) ή ενοχλείται εύκολα από τους άλλους.
3. Είναι συχνά θυμωμένος(η) και χολωμένος(η).

Εριστική/Προκλητική Συμπεριφορά

4. Συχνά λογοφέρνει με τις αρχές ή, για τα παιδιά και τους εφήβους, με ενήλικες.
5. Συχνά απηφά ή αρνείται ενεργά να συμμορφωθεί με τις απαιτήσεις των αρχών ή τους κανόνες των ενηλίκων.
6. Συχνά ενοχλεί σκόπιμα άλλους.
7. Συχνά κατηγορεί τους άλλους για δικά του(της) λάθη ή για την ανάρμοστη συμπεριφορά του(της).

Εκδικητικότητα

8. Ήταν κακόβουλος(η) ή εκδικητικός(ή) τουλάχιστον δύο φορές τους τελευταίους 6 μήνες.

(...)

B. Η διαταραχή της συμπεριφοράς σχετίζεται με ενόχληση του ατόμου ή των άλλων στο άμεσο κοινωνικό περιβάλλον (π.χ., οικογένεια, ομάδα συνομηλίκων, συνάδελφοι), ή έχει αρνητικό αντίκτυπο στις κοινωνικές, εκπαιδευτικές, επαγγελματικές, ή άλλες σημαντικές περιοχές της λειτουργικότητας.

Γ. Οι συμπεριφορές δεν εκδηλώνονται αποκλειστικά κατά τη διάρκεια της πορείας Ψυχωτικής Διαταραχής, Διαταραχής Χρήσης Ουσιών, Καταθλιπτικής ή Διπολικής Διαταραχής. Επίσης, δεν πληρούνται τα κριτήρια για Διαταραχή Διασπαστικής Απορρύθμισης της Διάθεσης.»

Η ΕΠΔ πρέπει να συμβαίνει για τουλάχιστον 6 μήνες. Η ήπια ΕΠΔ εκδηλώνεται πιο συχνά σε ένα περιβάλλον. Σε μέτριο βαθμό μπορεί να εκδηλώνεται σε δύο και σπάνια σε τρεις ή περισσότερους χώρους κοινωνικής δράσης του ατόμου (Alberta Learning, 2000· APA, 2013/2015· Herbert, 1998· Μόττη-Στεφανίδη, Παπαθανασίου, & Λαρδούτσου, 2004· Nock et al., 2007· The American Academy of Child and Adolescent Psychiatry, 2013).

Τα άτομα που εκδηλώνουν ΕΠΔ δεν αναγνωρίζουν τον εαυτό τους ως αντιδραστικό, θυμωμένο ή εναντιωματικό. Η ΕΠΔ είναι πιο συχνή σε παιδιά που βιώνουν ελλιπή φροντίδα, απόρριψη από τους γονείς ή οι συνθήκες διαβίωσής τους είναι φτωχές (Alberta Learning, 2000· DSM-5, 2013/2015· Herbert, 1998· Μόττη-Στεφανίδη, Παπαθανασίου, & Λαρδούτσου, 2004· Nock et al., 2007· The American Academy of Child and Adolescent Psychiatry, 2013)

Ως προς τον επιπολασμό, η ΕΠΔ εμφανίζεται περίπου στο 3,3% των παιδιών και το ποσοστό αυτό διαφέρει ανάλογα με την ηλικία ή το φύλο του παιδιού. Εμφανίζεται πιο συχνά στα αγόρια σε σχέση με τα κορίτσια (αναλογία 1,4 : 1), αλλά κατά τη διάρκεια της εφηβείας και την ενηλικίωση παρατηρούνται ίδια ποσοστά και στα δύο φύλα (APA, 2013/2015· Μάνος, 1997).

Σύμφωνα με το DSM-5 (APA, 2013/2015), παράγοντες που κατέχουν σημαντική θέση για την εκδήλωση της ΕΠΔ είναι οι ακόλουθοι: α) η ιδιοσυγκρασία του ατόμου, β) το περιβάλλον, γ) γενετικοί και φυσικοί παράγοντες και δ) η κουλτούρα.

Ως προς τις επιπτώσεις της ΕΠΔ, τα άτομα με τη διαταραχή αυτή έχουν συχνές συγκρούσεις με τους γονείς, τους δασκάλους, τους επόπτες, τους συνομηλίκους και τους ερωτικούς συντρόφους τους. Επίσης, εμφανίζουν δυσκολίες στη συναισθηματική, κοινωνική, ακαδημαϊκή και επαγγελματική προσαρμογή τους.

Σχετικά με τη συννοσηρότητα, σύμφωνα με το DSM-5 (APA, 2013/2015), τα ποσοστά της ΕΠΔ είναι πολύ αυξημένα σε άτομα με διαταραχή ελλειμματικής προσοχής και υπερκινητικότητα. Επίσης, η ΕΠΔ είναι πιθανό να εξελιχθεί σε διαταραχή διαγωγής, ιδιαίτερα όταν εμφανίζεται νωρίς κατά τη διάρκεια της παιδικής

ηλικίας. Επιπλέον, τα άτομα με ΕΠΔ έχουν αυξημένες πιθανότητες να παρουσιάσουν αγχώδεις ή καταθλιπτικές διαταραχές, καθώς και διαταραχές χρήσης ουσιών.

Ο ρόλος του σχολείου στην πρόληψη και αντιμετώπιση της εναντιωματικής προκλητικής διαταραχής

Σύμφωνα με την οικοσυστημική προσέγγιση (Molnar & Lindquist, 2009), το σχολείο είναι σύστημα και κατά συνέπεια μια συμπεριφορά που εκδηλώνεται σε αυτό οδηγεί αναμφίβολα σε κίνηση και άλλα μέρη του συστήματος. Ως εκ τούτου, για τη διαχείριση προβληματικών συμπεριφορών οι ειδικοί προτείνουν παρεμβάσεις και αλλαγές όχι μόνο σε ατομικό επίπεδο, αλλά και σε επίπεδο σχέσεων ανάμεσα στα διάφορα μικροσυστήματα του σχολείου (Χατζηχρήστου, 2009).

Παρεμβάσεις στο επίπεδο της σχολικής κοινότητας

Οι ακόλουθες τεχνικές για την εκπαίδευση μαθητών με ΕΠΔ μπορούν να δημιουργήσουν τις κατάλληλες σχολικές συνθήκες για την εκπαίδευσή τους (Alberta Learning, 2000):

- Να αναπτύσσεται η πειθαρχία των μαθητών και οι ίδιοι να αναλαμβάνουν ευθύνες.
- Να χρησιμοποιούνται από τους εκπαιδευτικούς στρατηγικές για έγκαιρη αναγνώριση της ΕΠΔ, παραπομπή και παρέμβαση.
- Να πραγματοποιούνται τακτικές συναντήσεις ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς, γονείς και μαθητές.
- Να συνεργάζονται οι εκπαιδευτικοί μεταξύ τους.
- Να καταρτίζονται επαρκώς όλοι οι εκπαιδευτικοί σχετικά με την ΕΠΔ.
- Να καταγράφονται τα περιστατικά κρίσης.
- Να ανευρίσκονται εναλλακτικές δραστηριότητες για τον μαθητή.
- Να υιοθετεί όλο το προσωπικό μια σταθερή και συνεπή συμπεριφορά ως προς τις στρατηγικές διαχείρισης και τις συνέπειες που θα ακολουθούν τις αρνητικές και τις θετικές συμπεριφορές του μαθητή.
- Να επιβραβεύεται από τον εκπαιδευτικό κάθε μικρό βήμα μάθησης του μαθητή.
- Να πραγματοποιείται ιδιωτική επικοινωνία ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς και τον μαθητή.
- Να γίνεται χρήση του χιούμορ και των αστείων.

- Να δίνονται κατ' ιδίαν διορθωτικές ανατροφοδοτήσεις.
- Να επιδιώκεται η ηρεμία, χωρίς φωνές και απειλές.

Παρεμβάσεις στο επίπεδο της τάξης

Παρακάτω περιγράφονται στρατηγικές οργάνωσης της σχολικής τάξης που μπορούν να λειτουργήσουν αποτελεσματικά στην προσπάθεια διαχείρισης των παιδιών με ΕΠΔ (Alberta Learning, 2000):

Οργάνωση της τάξης:

- Επιλογή διπλανού
- Αποφυγή στοιχείων που προκαλούν έντονη διάσπαση προσοχής
- Γειτνίαση με τον δάσκαλο
- Αποφυγή απομόνωσης
- Δημιουργία διαδρόμων για την εύκολη μετακίνηση του μαθητή και του δασκάλου
- Δημιουργία ήσυχης γωνιάς εργασίας
- Προσεκτική διάταξη θρανίων

Πρόγραμμα και μέθοδοι διδασκαλίας:

- Ρουτίνα δραστηριοτήτων
- Κανόνες
- Χρόνος μετάβασης από τη μία δραστηριότητα στην άλλη
- Σύντομες εκπαιδευτικές δραστηριότητες
- Ανάθεση καθηκόντων στους μαθητές
- Εφαρμογή καινοτόμων προγραμμάτων και προγραμμάτων ψυχικής υγείας
- Κοινοποίηση ξεκάθαρων στόχων
- Ομαδοσυνεργατική διδασκαλία

Συνεργασία με τους υπόλοιπους μαθητές:

- Εξοικείωση με τη διαδικασία που πρέπει να ακολουθηθεί όταν ο δάσκαλος είναι απασχολημένος με τον μαθητή με ΕΠΔ
- Επιβράβευση λειτουργικής συμπεριφοράς
- Αποφυγή αντιπαραθέσεων με τα παιδιά με ΕΠΔ

- Τεχνική αγνόησης ακατάλληλης συμπεριφοράς
- Αναζήτηση βοήθειας όταν παρατηρείται ότι ο μαθητής αρχίζει να χάνει τον έλεγχο
 - Συνεργασία μαθητών με ΕΠΔ με μαθητές-θετικά πρότυπα
 - Αλληλοδιδασκτική μέθοδος
 - Υιοθέτηση ενεργού ρόλου από τους μαθητές στη ζωή της τάξης

Οι δάσκαλοι οφείλουν να γνωρίζουν ότι:

- Πρέπει να δείχνουν σεβασμό στους μαθητές τους.
- Οφείλουν να είναι καλοί ακροατές.
- Είναι απαραίτητο να αποφεύγουν τις διακρίσεις ανάμεσα στους μαθητές.
 - Είναι καλό να αποφεύγουν τις αυθαίρετες γενικεύσεις.
 - Ένα τετράδιο επικοινωνίας με τους γονείς είναι απαραίτητο.
 - Η διαρκής διακριτική παρακολούθηση του μαθητή με ΕΠΔ είναι αναγκαία.
 - Επικρότηση της συμπεριφοράς μπορεί να παρέχεται και με ένα νεύμα, μια ματιά, ένα χαμόγελο ή ένα άγγιγμα στον ώμο.

Παρεμβάσεις στο επίπεδο του ατόμου

Αναφορικά με τον τρόπο αντιμετώπισης των παιδιών με ΕΠΔ από τους εκπαιδευτικούς ατομικά μέσα στην τάξη, μπορούν να εφαρμοστούν τα ακόλουθα:

- Η αναπλαισίωση: Μια θετική εναλλακτική ερμηνεία της προβληματικής συμπεριφοράς, η αλλαγή της οπτικής γωνίας από την οποία βλέπουμε το πρόβλημα (Molnar & Lindquist, 2009).
- Η θετική υποδήλωση των κινήτρων: Η αναγνώριση και θετικών κινήτρων στην προβληματική συμπεριφορά (Molnar & Lindquist, 2009).
- Η ενθάρρυνση συνέχισης της προβληματικής συμπεριφοράς –με άλλο τρόπο: Έμφαση στην προσπάθεια εξεύρεσης τρόπων με τους οποίους η προβληματική συμπεριφορά μπορεί να συνεχιστεί, αλλά με τρόπο θετικό (Molnar & Lindquist, 2009).
- Η τεχνική του time out: Η διακοπή της θετικής ενίσχυσης έχει ως σκοπό την ελάττωση της ανεπιθύμητης συμπεριφοράς (Herbert, 1998).

- Θετική και αρνητική ενίσχυση: Θετική ενίσχυση παρέχεται όταν μια πράξη του παιδιού επιβραβεύεται, ενώ αρνητική ενίσχυση παρέχεται όταν μια πράξη του παιδιού ενισχύεται με το να αποφεύγεται κάτι δυσάρεστο (Herbert, 1998).

- Ο δρόμος της ελάχιστης αντίστασης: Συνηθίζεται ο δάσκαλος να υποχωρεί συχνά στις απαιτήσεις του παιδιού. Όταν η υποχώρηση στην ανυπακοή του συμβαίνει πιο σπάνια, τότε η ανυπακοή μειώνεται (Herbert, 1998).

- Κανόνας της προσοχής, έπαινος-αγνόηση: Όταν η μη αποδεκτή συμπεριφορά ενισχύεται, τότε η εκδήλωσή της αυξάνεται, ενώ όταν δεν ενισχύεται, ελαττώνεται (Herbert, 1998).

Πρόσθετες τεχνικές που μπορούν να εφαρμοστούν σε ατομικό επίπεδο είναι οι ακόλουθες (Barkley & Benton, 2013):

- Καλό είναι στα παιδιά να δίνονται οδηγίες και όχι να εκφράζονται απειλές.
- Όταν ο εκπαιδευτικός ή ο γονέας ζητούν κάτι από το παιδί, να το εννοούν πραγματικά.
- Η οδηγία να μην παρουσιάζεται ως επιθυμία ή ερώτηση.
- Ο δάσκαλος να είναι βέβαιος ότι το παιδί δείχνει την απαιτούμενη προσοχή στα λεγόμενά του όταν αυτός δίνει μια οδηγία.
- Είναι απαραίτητο το παιδί να γνωρίζει τη χρονική στιγμή που οφείλει να ακολουθήσει μια οδηγία. Να ξέρει αν είναι κάτι που πρέπει να γίνει άμεσα ή αν έχει κάποιο συγκεκριμένο χρονικό περιθώριο.
- Η συμμόρφωση του παιδιού στην εντολή πρέπει να επιβραβεύεται αμέσως.
- Οι κανόνες που δίνονται πρέπει να είναι λεπτομερείς και σταθεροί και η συμμόρφωση των παιδιών σε αυτούς να παρακολουθείται και να σημειώνεται.
- Μια σχετική ευελιξία στους κανόνες είναι απαραίτητη.
- Οι συνέπειες των οδηγιών πρέπει να έχουν σημασία για τα παιδιά.
- Οι συνέπειες πρέπει να εφαρμόζονται με σταθερότητα.

Συμπληρωματικά, ο δάσκαλος μπορεί να διδάξει στον μαθητή αποτελεσματικές τεχνικές για τη μείωση της προβληματικής συμπεριφοράς, όπως οι ακόλουθες (Alberta Learning, 2000):

- Τεχνικές χαλάρωσης ώστε ο μαθητής να διαχειρίζεται αποτελεσματικότερα τον θυμό του
- Τεχνικές αναγνώρισης των σωματικών συμπτωμάτων του θυμού και της αγωνίας
- Τεχνικές αυτοελέγχου μέσω της αυτοπαρατήρησης της συμπεριφοράς
- Τεχνικές διαχείρισης του άγχους και του στρες
- Τεχνικές για την απόκτηση κοινωνικών δεξιοτήτων
- Τεχνικές επίλυσης προβλημάτων

Συνεργασία σχολείου – οικογένειας

Επειδή το κάθε μικροσύστημα στο οποίο είναι μέλος το παιδί επηρεάζει την ανάπτυξή του και επηρεάζεται από αυτή, η συνεργασία των δύο κυριότερων εξ αυτών, της οικογένειας και του σχολείου, θεωρείται καθοριστική. Οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να έχουν ανοιχτά και ξεκάθαρα πλαίσια επικοινωνίας με τους γονείς, ώστε να αποφεύγονται οι αλληλοκατηγορίες (Alberta Learning, 2000).

Βασικοί τρόποι υποστήριξης των γονέων είναι οι ακόλουθοι (Alberta Learning, 2000· Barkley & Benton, 2013· Herbert, 1998· The American Academy of Child and Adolescent Psychiatry, 2009· Χατζηχρήστου, 2015):

- Ενθάρρυνση των γονέων για συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς
- Τήρηση ημερολογίου
- Υποστήριξη των γονέων και αναγνώριση προσπαθειών
- Δημιουργία ενός προγράμματος κινήτρων στο σπίτι με καθαρούς στόχους, μικρούς και εφικτούς
- Δημιουργία ενός δομημένου, με κανόνες και προσδοκίες, οικιακού περιβάλλοντος
- Γονείς-ενεργοί ακροατές
- Ανακάλυψη ενδιαφερόντων του παιδιού – κοινές ασχολίες
- Επικέντρωση στα θετικά σημεία της συμπεριφοράς του παιδιού πάνω στα οποία θα βασιστούν οι ενήλικοι για οποιαδήποτε αλλαγή
- Ενθάρρυνση για οικογενειακή θεραπεία
- Ενθάρρυνση για φαρμακευτική αγωγή, αν κρίνεται αναγκαίο

Πρόγραμμα παρέμβασης για την αναγνώριση και διαχείριση του θυμού βασισμένο στη γνωσιακή-συμπεριφοριστική προσέγγιση

Στόχος και αποδέκτες του προγράμματος

Ένα από τα κύρια χαρακτηριστικά γνωρίσματα της ΕΠΔ είναι η θυμωμένη/οργισμένη διάθεση του ατόμου. Για την αντιμετώπιση της ΕΠΔ προτείνεται η εφαρμογή προγραμμάτων προαγωγής της ψυχικής υγείας στην τάξη (Alberta Learning, 2000), με στόχο οι μαθητές να είναι ικανοί να εντοπίζουν τις προβληματικές καταστάσεις που είναι πιθανό να τους προκαλέσουν έκρηξη επιθετικότητας και θυμού και να ηρεμούν πριν την εκδήλωση αυτών. Για τον λόγο αυτόν, παρουσιάζεται το ακόλουθο πρόγραμμα, το οποίο μπορεί να εφαρμοστεί σε μαθητές 6-12 ετών (με τροποποιήσεις σε ορισμένες δραστηριότητες, οι οποίες αναφέρονται στη συνέχεια).

Ενότητες του προγράμματος

Το πρόγραμμα αποτελείται από 12 συναντήσεις, από τις οποίες οι δύο είναι εισαγωγικές, τέσσερις έχουν στόχο την αναγνώριση του θυμού, πέντε έχουν στόχο τη διαχείριση του θυμού και μία, η τελευταία, είναι συνάντηση αναστοχασμού-αξιολόγησης. Αναλυτικότερα, η δομή του προγράμματος είναι η ακόλουθη:

Εισαγωγικές συναντήσεις

Οι στόχοι των εισαγωγικών συναντήσεων είναι να επιτύχουν οι μαθητές:

- να συνεργαστούν με τους συμμαθητές τους για έναν κοινό σκοπό
- να αναγνωρίσουν την αναγκαιότητα της προσεκτικής ακρόασης
- να αναγνωρίσουν την αναγκαιότητα ύπαρξης κανόνων για την ομαλή λειτουργία των ομάδων.

1η εισαγωγική συνάντηση: Δημιουργία συμβολαίου - Εισαγωγικό παιχνίδι «Ο κανόνας του βασιλείου» (Plummer, 2016, σελ. 67)

✓ Στόχοι

Η ενθάρρυνση της συνεργασίας των παικτών για την επίλυση ενός γρίφου σχετικού με τους κανόνες που διέπουν μια ομάδα.

Δημιουργία συμβολαίου της ομάδας.

✓ Διαδικασία

Μέσω παιχνιδιού οι μαθητές αναγνωρίζουν την αξία των κανόνων.

Η δραστηριότητα ολοκληρώνεται με το συμβόλαιο της ομάδας.

✓ Κλείσιμο συνάντησης (Plummer, 2016, σελ. 150)

Η συνάντηση κλείνει με συζήτηση στην ολομέλεια στην οποία αναφέρονται τα ακόλουθα: «Σήμερα κατάλαβα, ένιωσα, παρατήρησα ότι...», «Νιώθω πολύ καλά που...», «Δεν ένιωσα καλά όταν...».

Σημειώνεται ότι σε όλες τις συναντήσεις πραγματοποιείται η ίδια δραστηριότητα για το κλείσιμο, για τον λόγο αυτόν θα παραλείπεται η αναφορά της στις επόμενες συναντήσεις.

2η εισαγωγική συνάντηση: Επικοινωνία (Κυριακίδου & Φυλακτού, 2006, σελ. 22-23) - «Ακούει κανείς;» και «Η ιστορία της κολοκυθιάς»

✓ Στόχοι

Να αναγνωρίσουν τα παιδιά τα διαφορετικά συναισθήματα που βιώνουν όταν οι άλλοι δεν τους ακούνε και όταν τους ακούνε.

Να αναγνωρίσουν την αναγκαιότητα της προσεκτικής ακρόασης για την επικοινωνία.

✓ Διαδικασία

Τα παιδιά μιλάνε όλα μαζί κοιτώντας τον τοίχο.

Τα παιδιά καλούνται να φτιάξουν ένα παραμύθι όλα μαζί. Ο μόνος κανόνας είναι να μιλούν με τη σειρά, δηλαδή ο ένας μετά τον άλλον.

✓ Συζήτηση

Συζητείται στην ολομέλεια η αξία της προσεκτικής ακρόασης.

Συναντήσεις για την αναγνώριση του θυμού

Οι στόχοι των συναντήσεων για την αναγνώριση του θυμού είναι να επιτύχουν οι μαθητές:

- να διακρίνουν το συναίσθημα του θυμού από άλλα συναισθήματα, όπως ο φόβος, το άγχος, η απογοήτευση
- να αναγνωρίζουν τα σημάδια του θυμού στο σώμα τους
- να εντοπίζουν τις αυτόματες σκέψεις και αντιδράσεις τους όταν θυμώνουν.

1η συνάντηση: «Γνωρίζω τον θυμό μου» (Χατζηχρήστου, 2011α, σελ. 66· Χατζηχρήστου, 2008, σελ. 31)

✓ Στόχος

Να κατανοήσουν οι μαθητές το συναίσθημα του θυμού.

✓ Διαδικασία

Οι μαθητές ζωγραφίζουν/γράφουν (ανάλογα με την ηλικία) τι τους εκνευρίζει πολύ. Ο ένας πετάει ένα μικρό μπαλάκι στον άλλον συμπληρώνοντας τη φράση «Θυμώνω όταν...» ή «Θύμωσα όταν...».

✓ Συζήτηση:

Τι είναι ο θυμός;

Πότε τον νιώθουμε;

Τι προκαλεί;

Τι θα μπορούσαμε να κάνουμε για τον θυμό μας;

2η συνάντηση: «Μαθαίνω να ξεχωρίζω τον θυμό από τα υπόλοιπα συναισθήματα. Ποιο συναίσθημα ταιριάζει πού;» (Stallard, 2006, σελ. 135, 137, 138)

✓ Στόχος

Να κατανοήσουν οι μαθητές πότε νιώθουν θυμό και να μην τον συγχέουν με άλλα συναισθήματα, όπως τη λύπη και το άγχος.

✓ Διαδικασία

Αναφορά σε συναισθήματα που νιώθουμε σε διάφορες καταστάσεις.

Συμπλήρωση φύλλων εργασίας.

✓ Συζήτηση:

Νιώθουμε όλοι το ίδιο όταν αντιμετωπίζουμε παρόμοιες καταστάσεις;

Πώς μοιάζει το σώμα μας;

Πώς εκδηλώνουμε τα συναισθήματα αυτά;

Πώς αντιδρούμε;

Είναι εύκολο να ξεχωρίσουμε πότε νιώθουμε τι;

Μπορεί να νιώθουμε ταυτόχρονα πολλά συναισθήματα;

3η συνάντηση: «Το θερμόμετρο των συναισθημάτων» (Stallard, 2006, σελ. 150· Χατζηηρήστου, 2008, σελ. 30· Χατζηηρήστου, 2011β, σελ. 34)

✓ Στόχος

Να αναγνωρίσουν οι μαθητές πόσο δυνατό είναι αυτό που νιώθουν κάθε φορά.

✓ Διαδικασία

Οι μαθητές δραματοποιούν ιστορίες. Σημειώνουν πάνω στο χάρτινο θερμόμετρο τι θα ένιωθαν οι ίδιοι αν ήταν στη θέση των ηρώων. Χρωματίζουν το θερμόμετρο ανάλογα με την ένταση του συναισθήματος που θα είχαν.

✓ Συζήτηση

Συζητείται στην ολομέλεια τι πιστεύουν οι μαθητές ότι ένιωσαν οι ήρωες, τι θα ένιωθαν αυτοί αν ήταν στη θέση τους, ποια θα ήταν η έντασή του.

4η συνάντηση: «Πόσο έντονα είναι τα συναισθήματά σου;» (Αγγελοσοπούλου & Ζαφειροπούλου, 2012, σελ. 167) και «Όταν αισθάνομαι θυμό» (Stallard, 2011, σελ. 128)

✓ Στόχος

Να αναγνωρίσουν οι μαθητές τις αλλαγές που παρουσιάζει το σώμα τους όταν θυμώνουν και πώς αυτές αλλάζουν ανάλογα με την ένταση του συναισθήματος.

✓ Διαδικασία

Συμπλήρωση φύλλων εργασίας.

Παιχνίδι «Η χύτρα του θυμού»

✓ Συζήτηση

Οι μαθητές αναφέρονται σε γεγονότα που τους θύμωσαν, την ένταση αυτών και τα σημάδια στο σώμα τους.

Συναντήσεις για τη διαχείριση του θυμού

1η συνάντηση: «Μπορώ να αντιδρώ κι αλλιώς;» (Γεωργιάδου, 2013, σελ. 63-66· Χατζηχρήστου, 2011β, σελ. 39)

✓ Στόχος

Να παρατηρήσουν οι μαθητές τις αντιδράσεις τους όταν θυμώνουν και να ανακαλύψουν πιο αποτελεσματικούς τρόπους αντίδρασης.

✓ Διαδικασία

Ανάγνωση παραμυθιού «Το κόκκινο φασόλι» (μικρά παιδιά) ή ιστορίας/σεναρίου (μεγάλα παιδιά).

Συμπλήρωση φύλλων εργασίας.

✓ Συζήτηση

Πραγματοποιείται συζήτηση με στόχο να κατανοήσουν οι μαθητές ότι ένας τρόπος για να μη θυμώνουμε εύκολα είναι να βλέπουμε τη θετική πλευρά της ζωής. Γίνεται αναφορά στην έννοια της αναπλαισίωσης.

2η συνάντηση: «Μαθαίνω να ελέγχω τις αντιδράσεις μου» (Τριλίβα & Chimienti, 1998α, σελ. 61-63· Τριλίβα & Chimienti, 1998β, σελ. 25-26)

✓ Στόχος

Να ανακαλύψουν οι μαθητές μεθόδους που τους βοηθούν να ηρεμούν ώστε να διαχειρίζονται πιο αποτελεσματικά τον θυμό τους.

✓ Διαδικασία

Δραματοποίηση σεναρίου.

Τεχνικές διαχείρισης θυμού.

✓ Συζήτηση

Στην ολομέλεια οι μαθητές αναφέρονται στη χρησιμότητα των τεχνικών διαχείρισης του θυμού, στη δυσκολία ή μη εφαρμογής τους, καθώς και σε άλλες τεχνικές που οι ίδιοι χρησιμοποιούν.

3η συνάντηση: «Άλλο ένα βήμα πάνω στη σκάλα» και «Μικρά βήματα» (Stallard, 2006, σελ. 177, 182).

✓ Στόχος

Να μάθουν να χωρίζουν τον στόχο τους σε μικρότερα βήματα.

✓ Διαδικασία

Συμπλήρωση φύλλων εργασίας.

✓ Συζήτηση

Οι μαθητές που επιθυμούν παρουσιάζουν στην ολομέλεια τους μακροπρόθεσμους προσωπικούς στόχους τους και την κατάτμηση αυτών σε μικρότερους και πιο εφικτούς. Γίνεται αναφορά στην αξία της επιβράβευσης ακόμα και της πιο μικρής επιτυχούς προσπάθειας.

4η συνάντηση: «Καθοδήγησε τον εαυτό σου, Σταμάτα, Προγραμματίσε και Προχώρα» (Stallard, 2006, σελ. 201, 203)

✓ Στόχος

Να αποκτήσουν οι μαθητές τη δεξιότητα να καθοδηγούν τον εαυτό τους και να σχεδιάζουν την επιτυχία τους.

✓ Διαδικασία

Συμπλήρωση φύλλων εργασίας.

Δραματοποίηση.

Χρήση «φωτεινού σηματοδότη».

✓ Συζήτηση

Στην ολομέλεια αναφέρονται η χρησιμότητα του φωτεινού σηματοδότη και παραδείγματα στα οποία η χρήση του μπορεί να αποτρέψει εκρήξεις θυμού.

5η συνάντηση: «Κύματα στη θάλασσα» (παιχνίδι με αλεξίπτωτο) (Plummer, 2016, σελ. 80)

✓ Στόχος

Να κατανοήσουν οι μαθητές ότι ο θυμός είναι ένα συναίσθημα που έχει διακυμάνσεις, έρχεται και φεύγει και πώς ο δικός τους θυμός μπορεί να επηρεάσει τους άλλους γύρω τους.

✓ Διαδικασία

Τα παιδιά σχηματίζουν κύκλο και κρατούν το αλεξίπτωτο.

Μια μεγάλη μαλακή μπάλα τοποθετείται στη μέση του αλεξίπτωτου.

Ο δάσκαλος δίνει οδηγίες για το πόσο ήρεμα ή ταραγμένα είναι τα κύματα στη «θάλασσα» και τα παιδιά κινούν το αλεξίπτωτο ανάλογα, προσπαθώντας να μην προκαλέσουν την πτώση της μπάλας.

✓ Συζήτηση:

Τα δύσκολα συναισθήματα αυξάνονται σταδιακά και έπειτα ηρεμούν ή έρχονται αναπάντεχα.

Η εκδήλωση ενός συναισθήματος από κάποιον είναι πολύ πιθανό να προκαλέσει την εκδήλωση του ίδιου συναισθήματος και σε άλλους.

Τι συμβαίνει όταν ο θυμός είναι εκτός ελέγχου; Πώς μας επηρεάζει αυτό; Πώς μπορεί να επηρεάσει τους άλλους γύρω μας;

Συνάντηση αναστοχασμού-αξιολόγησης

Δραστηριότητα: «Ετοίμασε τη βαλίτσα σου» (Plummer, 2016, σελ. 143)

✓ Στόχος

Ο κάθε μαθητής να είναι ικανός να επιλέξει τι είναι σημαντικό για αυτόν και τι επιθυμεί να κρατήσει από ένα πρόγραμμα παρέμβασης στο οποίο συμμετέχει.

✓ Διαδικασία

Οι μαθητές κατασκευάζουν βαλίτσες από χαρτόνι. Επιλέγουν και βάζουν μέσα σε αυτές ό,τι θέλουν να κρατήσουν από το πρόγραμμα.

✓ Συζήτηση

Στην ολομέλεια αναφέρονται οι επιλογές των μαθητών.

Συμπεράσματα

Η ΕΠΔ έχει ως χαρακτηριστικά γνωρίσματα την εναντίωση, εκδίκηση, ευερεθιστότητα και οργή. Η εκδήλωση τέτοιων συμπεριφορών θεωρείται προβληματική όταν γίνεται κατ' επανάληψη, στρέφεται εναντίον συνομηλίκων και επηρεάζει την κοινωνική, οικογενειακή και ακαδημαϊκή ζωή του παιδιού (The American Academy of Child and Adolescent Psychiatry, 2013). Εκδηλώνεται συχνά στο σχολικό πλαίσιο, συνεπώς η αναγνώριση και διαχείρισή της σε αυτό είναι καθοριστικής σημασίας. Αντιμετωπίζεται αποτελεσματικά μέσω της εφαρμογής ολιστικών προγραμμάτων πρόληψης και παρέμβασης, τα οποία αφορούν τόσο το άτομο που εκδηλώνει το πρόβλημα, όσο και την τάξη ή και το σχολείο συνολικά (Χατζηχρήστου, 2015·Alberta Learning, 2000).

Βιβλιογραφία

- Αγγελοσοπούλου, Α., & Ζαφειροπούλου, Μ. (2012). *Ο Αγχόσαυρος*. Αθήνα: Πεδίο.
- Alberta Learning (2000). *Teaching students with emotional disorders and/or mental illnesses*. Edmonton, AL: Alberta Learning, Special Programs Branch.
- American Psychiatric Association. (2015). *Διαγνωστικά κριτήρια από DSM-5*. (Μετάφραση-Επιμέλεια: Κ. Γκοτζαμάνης). Αθήνα: Ιατρικές Εκδόσεις Λίτσας. (Έτος έκδοσης πρωτοτύπου 2013)
- Barkley, R., & Benton, C. (2013). *Your defiant child: 8 steps to better behavior* (2nd ed.). New York: Guilford.
- Γεωργιάδου, Ν. (2013). *Θεραπευτικά παραμύθια*. Αθήνα: Οξύγνο.
- Dowling E., & Osborne E. (2001). *Η οικογένεια και το σχολείο: Μια συστημική προσέγγιση από κοινού σε παιδιά με προβλήματα*. Αθήνα: Gutenberg.
- Herbert, M. (1998). *Η κακή συμπεριφορά, αντιμετώπιση προβλημάτων παιδιού και εφήβου*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- Κυριακίδου, Μ., & Φυλακτού, Κ. (2006). *Το σπίτι των παιδιών. Εκπαιδευτικό υλικό προγράμματος αντιμετώπισης της παιδικής επιθετικότητας για την πρωτοβάθμια εκπαίδευση*. Συκιές: Πυξίδα - Κέντρο Πρόληψης της εξάρτησης από ναρκωτικά και προαγωγής της υγείας σε συνεργασία με τον Ο.ΚΑ.ΝΑ.
- Μάνος, Ν. (1997). *Βασικά στοιχεία Κλινικής Ψυχιατρικής*. Θεσσαλονίκη: University Studio Press.
- Molnar, A., & Lindquist, B. (2009). *Προβλήματα συμπεριφοράς στο σχολείο: Οικοσυστημική προσέγγιση*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Μόττη-Στεφανίδη, Φ., Παπαθανασίου, Α. Χ., & Λαρδούτσου, Σ. (2004). Διαταρακτική και επιθετική συμπεριφορά. Στο Καλαντζή-Αζίζι, Α. & Ζαφειροπούλου, Μ. (Επιμ.), *Προσαρμογή στο σχολείο, πρόληψη και αντιμετώπιση δυσκολιών* (σελ. 255-286). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Nock, M. K., Kazdin, A. E., Hiripi, E., & Kessler, R. C. (2007). Lifetime prevalence, correlates, and persistence of oppositional defiant disorder: Results from

the national comorbidity survey replication. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 48, 703-713.

Plummer, D. (2016). *Παιχνίδια διαχείρισης θυμού για παιδιά*. Αθήνα: Πατάκης.

Stallard, P. (2006). *Σκέφτομαι σωστά - Νιώθω καλά: Ένα εγχειρίδιο γνωσιακής-συμπεριφοριστικής θεραπείας για παιδιά και νέους*. Αθήνα: Τυπωθήτω.

Stallard, P. (2011). *Σκέφτομαι σωστά - Νιώθω καλά: Χρησιμοποιώντας τη γνωσιακή-συμπεριφοριστική θεραπεία σε παιδιά και νέους. Οδηγός του ειδικού*. Αθήνα: Τυπωθήτω.

Τριλίβα, Σ., & Chimienti, G. (1998α). *Πρόγραμμα ελέγχου των συγκρούσεων: Εγώ κι εσύ γινόμαστε εμείς. Εγχειρίδιο για ψυχολόγους, εκπαιδευτικούς και κοινωνικούς λειτουργούς που θέλουν να ενισχύσουν τη συναισθηματική νοημοσύνη των παιδιών*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Τριλίβα, Σ., & Chimienti, G. (1998β). *Πρόγραμμα ελέγχου των συγκρούσεων: Εγώ κι εσύ γινόμαστε εμείς. Τετράδιο δραστηριοτήτων*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

The American Academy of Child and Adolescent Psychiatry. (2013). *Oppositional defiant disorder*. Washington, DC: Author. Retrieved September 5, 2016 from

http://www.aacap.org/AACAP/Families_and_Youth/Facts_for_Families/FFF-Guide/Children-With-Oppositional-Defiant-Disorder-072.aspx

The American Academy of Child and Adolescent Psychiatry. (2009). *Oppositional defiant disorder: A guide for families. Practice parameter for the assessment and treatment of children and adolescents with oppositional defiant disorder*. Washington, DC: Author. Retrieved June 2, 2017 from http://www.aacap.org/App_Themes/AACAP/docs/resource_centers/odd/odd_resource_center_odd_guide.pdf

Χατζηχρήστου, Χ. (2008). (Επιμ.). *Πρόγραμμα για την προαγωγή της ψυχικής υγείας και της μάθησης: Κοινωνική και συναισθηματική αγωγή στο σχολείο. Βιβλίο για τον εκπαιδευτικό για μαθητές προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας*. [Θεματική ενότητα: Διαδικασία επίλυσης συγκρούσεων]. Αθήνα: Τυπωθήτω.

Χατζηχρήστου, Χ. (2009). *Εισαγωγή στη σχολική ψυχολογία*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Χατζηχρήστου, Χ. (2011α). (Επιμ.). *Πρόγραμμα για την προαγωγή της ψυχικής υγείας και της μάθησης: Κοινωνική και συναισθηματική αγωγή στο σχολείο. Τετράδιο δραστηριοτήτων για μαθητές Νηπιαγωγείου και πρώτων τάξεων του Δημοτικού. Εκπαιδευτικό υλικό I: Πρωτοβάθμια εκπαίδευση (Νηπιαγωγείο, Α' και Β' Δημοτικού)*. Αθήνα: Τυπωθήτω.

Χατζηχρήστου, Χ. (2011β). (Επιμ.). *Πρόγραμμα για την προαγωγή της ψυχικής υγείας και της μάθησης στη σχολική κοινότητα: Κοινωνική και συναισθηματική αγωγή στο σχολείο. Τετράδιο δραστηριοτήτων για μαθητές Δημοτικού. Εκπαιδευτικό υλικό II: Πρωτοβάθμια εκπαίδευση (τάξεις Γ', Δ', Ε', ΣΤ' Δημοτικού)*. Αθήνα: Τυπωθήτω.

Χατζηχρήστου, Χ. (2015). *Πρόληψη και προαγωγή της ψυχικής υγείας στο σχολείο και στην*

οικογένεια. Αθήνα: Gutenberg.