

Naslov članka/Article:

Možgani v mreži navezanosti

Attachment – How It Marks Us and Guides Us through Life.
Importance of Attachment in a School Setting

Avtor/Author:

Barbara Horvat

DOI:

CC licenca



Priznanje avtorstva-Nekomercialno-Brez predelav



Šolsko svetovalno delo št. 1/2017, letnik 21
ISSN 1318-8267

Izdal in založil: Zavod Republike Slovenije za šolstvo
Kraj in leto izdaje: Ljubljana, 2017

Spletna stran revije:

<https://www.zrss.si/strokovne-revije/solsko-svetovalno-delo/>

Nevroznanost

Možgani v mreži navezanosti

BARBARA HORVAT, Univerzitetni rehabilitacijski inštitut RS – Soča
barbara.horvat@ir-rs.si

● **Povzetek:** V prispevku želimo predstaviti in razložiti navezanost ter njen pomen. Predstavili jo bomo tudi z nevrološkega vidika. Opisali bomo varen stil navezanosti ter vse pod tipe ne varne navezanosti ter predstavili vedenjske značilnosti, po katerih jih prepoznavamo. Posebej se bomo osredinili na kontekst šolskega okolja – učenci z različnimi stili navezanosti ter odzivi vrstnikov in učiteljev na njih.

Ključne besede: navezanost, stili navezanosti, nevrološke značilnosti, šolsko okolje.

Attachment – How It Marks Us and Guides Us through Life.
Importance of Attachment in a School Setting

● **Abstract:** This paper wishes to present and explain attachment and its importance. It will also present it from a neurological point of view. It will describe the secure attachment style and all the subtypes of insecure attachment, and present the behavioural characteristics by which they can be recognised. It will focus above all on the context of the school setting – students with different attachment styles, and the reactions to them from peers and teachers.

Keywords: attachment, attachment styles, neurological characteristics, school setting.

Opredelitev navezanosti

Navezanost predstavlja čustveno vez med objekti z namenom vzpostavljanja občutka varnosti in zaščite. Prototip navezanosti ponazarja odnos med materjo in dojenčkom (Erzar in Kompan Erzar 2011; Žvelc 2011). Čeprav se ta odnos začne na začetku našega življenja in je ključen v posameznikovem otroštvu, ostaja potreba po navezanosti prisotna vse življenje. Iz tega razloga je njena kakovost velikega pomena. Razlikujemo varno obliko navezanosti in tri oblike ne varne navezanosti - izogibajoč, ambivalenten in dezorganiziran slog navezanosti. Oblike navezanosti bomo natančneje opisali v nadaljevanju. Navezanost je psihološki konstrukt, ki se vzpostavlja na podlagi telesnega občutka, neverbalne komunikacije. Iz tega razloga se najintenzivneje vzpostavlja v prvem letu življenja v obliki telesnih spominov, ki jih imenujemo tudi implicitni spomini (vtisnjeni v telo). Temeljijo na izkušnji bližine, sprejetosti, topline. V nadaljevanju bomo predstavili zgodovino proučevanja navezanosti.

Proučevanje navezanosti

Navezanost je široko raziskovan psihološki konstrukt. O njej so pisali številni avtorji, mnogi so jo proučevali skozi eksperimente. Navedli bomo nekaj najodmevnejših.

Na pomen navezanosti je začel leta 1978 opozarjati Bowlby (Bowlby 1988, v Erzar in Kompan Erzar 2011), ki je na podlagi opazovanj otrok v sirotišnicah poročal o škodljivih učinkih ločenosti otroka od matere. To stanje je opisoval s pojmi materinska odsotnost, prikrajšanost ali deprivacija. Otroci, ki so bili prikrajšani za materin stik, so razvili posebno obliko prisilnega vedenja, ki jim je pomenilo lastno stimulacijo ter jim ponudilo dražljaje, ki so jim primanjkovali. Bowlby je pomen navezanosti videl predvsem v transformaciji zunanje regulacije v notranjo - tako kot na začetku zunanji svet (mati) regulira otrokova notranja stanja, tako bo posameznik kasneje reguliral svoje notranje afekte in se branil pred stresom (Erzar in Kompan Erzar 2011; Žvelc 2011).

Na pomen oblike navezanosti je opozorila tudi Mary Ainsworth (1978, v Erzar in Kompan Erzar 2011; Žvelc 2011), ki je izvajala še vedno znani eksperiment Tuja situacija. Na podlagi vedenja otroka ob ponovnem srečanju z materjo je razlikovala varen stil navezanosti ter dva ne varna stila navezanosti (izogibajočega ter ambivalentnega). Nekaj let za njo je Solomon (1986, v Erzar

in Kompan Erzar 2011; Žvelc 2011) dodal še zadnji stil navezanosti - dezorganizirani stil ali tip d, ki naj bi bil značilen za otroke, ki so bili v prvem letu starosti trpinčeni in podvrženi izkušnjam relacijske travme.

Nevrološki vidik navezanosti in pomen njenega poznavanja v šolskem okolju

Vse več raziskav podpira teorijo, da oblika navezanosti pusti pomembno sled v delovanju posameznikovih možganov, ki je pri osebah z varno navezanostjo dru-

Navezanost predstavlja čustveno vez med objekti z namenom vzpostavljanja občutka varnosti in zaščite.

gačno kot pri tistih, pri katerih prevladujejo značilnosti ne varne navezanosti. Osnove te čustvene vezi se vzpostavijo v prvem letu starosti, ko poteka med materjo in otrokom najintenzivnejše uravnavanje čustev. V ta proces je aktivno vključena desna možganska hemisfera, ki doživlja v tem času svoj najintenzivnejši razvoj. V primeru ne varnega navezovanja zakrknje in se ne razvije do svoje popolnosti (O'Connor in Russell 2004). Poleg težav z uravnavanjem čustev je pri teh posameznikih oškodovano tudi doživljanje lastnega telesa, saj prav desna hemisfera omogoča te povezave. Posledično je oškodovan razvoj celotnih možganov. Primerjava otrok z varno in ne varno navezanostjo je pokazala, da je velikost možganov pri otrocih z ne varno obliko navezanosti za tretjino manjša od volumna možganov otrok z varno obliko navezanosti. Slabša je tudi kakovost povezav med nevroni. Neustrezno ali pomanjkljivo uravnavanje čustev povzroči spremembe v

Navezanost je psihološki konstrukt, ki se vzpostavlja na podlagi telesnega občutka, neverbalne komunikacije.

delovanju avtonomnega živčnega sistema ter poruši ravnovesje izločanja hormonov ter oškoduje delovanje limbičnega sistema (Locke 2008).

Čeprav naj bi se oblika navezanosti iz otroštva prenesla v odraslo dobo in v povezovanje s partnerji, je skozi daljši proces doživljanja sprejetosti ter zaupnosti oblika navezanosti mogoče spreminjati. Na obliko navezanosti lahko vpliva vsak posameznik, s katerim smo dlje časa v stiku in nam pomeni pomembnejšo osebo. Prav gotovo so učitelji in strokovni delavci skozi posameznikovo izobraževanje, ki je dolgotrajnejši proces, pomembne osebe, ki lahko pomembno vplivajo nanj >

in na njegov stil navezanosti (Žvelc in Žvelc 2006). Izsledki sodobnih nevroznanstvenih študij poudarjajo pomen povezav med čustvovanjem, socialnim delovanjem in odločanjem. Prav to lahko pomembno pomaga pri razumevanju pomena afekta (čustvenega stanja) v procesu izobraževanja. Kognitivni vidik, ki je v šolskem procesu izrednega pomena (učenje, pozornost, spomin, odločanje in socialno delovanje), je pod vplivom procesa čustvovanja. Naše mišljenja nenehno oblikujejo čustva, izkušnje, odnosi, priložnosti, vedenja, vrednote, prepričanja, znanja in genetika. Kakor koli že imamo vrojeno (instinktivno) prioriteto v delovanju možganov - občutek varnosti je pomembnejši od učenja. Raziskave dokazujejo, da so čustva gonilo

ganja ter soočanja z izzivi, saj le tako lahko pridobiva novo znanje. Dober učenec mora biti sposoben nadzorovati frustracije in anksioznost, imeti samospoštovanje, mora biti sposoben soočanja z izzivi in prositi za pomoč, ko jo potrebuje. Navezanost ima neposreden vpliv na učenčeve kapacitete doseganja šolskega uspeha (Cairns 2006; Driscoll in Pianta 2010; Immordino-Yang in Damasio 2007; Nagel 2009).

Oblika/stil navezanosti

Kot smo omenili že ob opredelitvi navezanosti, se ta med posamezniki razlikuje po svoji obliki ali stilu. V splošnem govorimo o varnem in ne varnem stilu navezanosti. Oblika navezanosti pomembna določa posameznikov odnos do samega sebe in do sveta (drugi ljudje). Omenjene značilnosti prikazujemo shematično

Kognitivni vidik, ki je v šolskem procesu izrednega pomena (učenje, pozornost, spomin, odločanje in socialno delovanje), je pod vplivom procesa čustvovanja.

kognitivnega delovanja. Da bi omogočili učinkovitejšo učenje, morajo učitelji in strokovni delavci vključiti in nagovoriti čustvene komponente učenčevega uma (Cairns 2006; Cozolino 2013; Nagel 2009; Siegel 2012).

Raziskovalci usmerjajo pozornost na odnos med učitelji in učenci z namenom, da bi učiteljem pomagali zagotavljati pozitivno čustveno ozračje, ki bi dajalo učinkovito učno okolje. Otroci, ki lahko uravnavajo lastna čustva in odzive, so v razredu bolj priljubljeni, imajo manj vedenjskih težav, so bolj čustveno stabilni, redkeje zbolijo za infekcijskimi boleznimi in dosegajo boljše učne uspehe (Gottman idr. 2007). Za učinkovito vključevanje v proces učenja mora biti učenec sposoben tve-

no v obliki spodnjega modela.

Stil navezanosti pomembno oblikuje:

- vse nadaljnje odnose,
- našo sposobnost osredinjanja,
- zavedanje naših čustev,
- zmožnost samopomiritve,
- kapacitete za regeneracijo po težkih izkušnjah,
- sočasno pa lahko pomeni dejavnik tveganja za razvoj psihopatologije.

Varen stil navezanosti se oblikuje, če je v času distresa objekt navezanosti na razpolago, čustveno uglašen in daje občutek varnosti pri raziskovanju sveta. Tak posameznik lahko razvije odpornost na stresne okoliščine,

MODEL SEBE (odvisnost)

		Pozitiven (Nizka)	Negativen (Visoka)
MODEL DRUGIH (Izogibanje)	Pozitiven (Nizko)	VAREN udobnost v intimnosti in avtonomiji	PREOKUPIRAN pretirano odvisen
	Negativen (Visoko)	ODKLONILEN zanikanje navezanosti kontra-odvisen	PLAŠLJIV strah pred navezanostjo socialno izogibajoč

zmožnost nadzorovanja čustev, iskanje smisla življenja ter oblikovanje smiselnih medosebnih odnosov. Pri ne varnih oblikah navezanosti med materjo in otrokom ni čustvene uglašenosti ali pa je ta močno okrnjena. Otrok lahko mater občuti kot nekonsistentno (ambivalentni stil), kot neodzivno (izogibajoči stil) ali kot grožnjo (dezorganizirani stil). Posledice tovrstne pomanjkljive navezanosti se v odraslosti kažejo v težjem prepoznavanju lastnih čustev, nezmožnosti uglaševanja na druge, v vzpostavljanju površinskih odnosov ter nepoznavanju lastnih potreb (Erzar in Kompan Erzar 2011).

Kako prepoznamo pripadnike posameznega stila v šolskem okolju in kako se lahko odzovemo (Moss in St-Laurent, 2001)?

Najprej pogledajmo značilnosti **učencev z varno obliko navezanosti**. V razredu jih prepoznamo po tem, da:

- učinkoviteje rešujejo probleme,
- so bolj radovedni,
- je kakovost njihovega učenja višja,
- se zmorejo učiti daljši čas,
- imajo boljši šolski uspeh,
- so bolj sodelujoči in imajo višje zmožnosti samouravnavanja,
- je manj verjetno, da bi razvili čustvene in vedenjske težave,
- so bolj socialno vključeni in empatični,
- imajo višjo stopnjo samozavedanja.

Učitelj se na te učence najlažje uglesi (Kohlrieser 2012). Z njimi je lepo sodelovati, saj učitelji zaznavajo, da so perspektivni in da bodo zmogli dosežati uspeh; učitelji doživljajo ob njih lastno potrditev in potrditev svojega dela. V stiku z njimi je dovolj, da se učitelji skušajo le ugledati na njih ter vzdrževati stanje, v kakršnem so (torej občutek varnosti, pozitivno samopodoba, zaupanje v druge in sodelovalnost, samozavest) (Bergin in Bergin 2009; Bombèr 2007, 2011; Commodari 2013).

Učencem s plašno izogibajočim stilom navezanosti pomeni zaupanje učitelju poseben izziv. Zato se raje osredinijo na to, kaj narediti (naloga), in ne na to, koga prositi za pomoč in kako. Vedenje in učenje vodi učenčeva samozadostnost, ki lahko inhibira kreativnost in eksploracijo neznanega. Pogosto vodi v podpovprečni uspeh (Gaddes 2006).

Ko se sprašujemo, kako pomagati, se moramo zaveda-

ti, da je tem učencem treba vzbuditi občutek, da je nalogo mogoče rešiti. S tem bi znižali in omejili občutek ogroženosti ter stisko, ki jim preprečujeta, da bi prosili za pomoč (Clarke idr. 2002). Osredinjenost na nalogo lahko učenca varuje pred izpostavljenostjo odnosom. Ščasoma to učencu onemogoča stik s senzitivnostjo

Primerjava otrok z varno in ne varno navezanostjo je pokazala, da je velikost možganov pri otrocih z ne varno obliko navezanosti za tretjino manjša od volumna možganov otrok z varno obliko navezanosti. Slabša je tudi kakovost povezav med nevroni.

učitelja na njegovo anksioznost. Pomembno je, da mu učitelj izkazuje razumevanje in daje občutek varnosti. Višja stopnja zaupanja učitelja v učenca temu omogoča, da lažje povpraša za pomoč (Geddes 2006).

Pri **učencih s preokupiranim stilom navezanosti** gre za separacijsko anksioznost. Učiteljeva pozornost je primarna potreba preokupiranih učencev; preveč usmerjene pozornosti na nalogo lahko vzbuja intruzijo in grožnjo. Učitelj lahko to razlaga kot neusmiljeno iskanje pozornosti, zaradi česar takim učencem pogosto ponudi individualno pomoč. Tak pristop prvenstveno nagovarja in deluje na posameznikovo anksioznost in ne na krepitev neodvisnosti ter avtonomije (Geddes 2006).

Da bi dosegli višjo stopnjo vključenosti učenca v nalogo, jo je treba oblikovati v več postopnih in dosegljivih korakov. Tako naj bi učenec postopoma spoznal pomen lastnih neodvisnih misli, idej in aktivnosti - lastno identiteto, kar spodbuja neodvisnost ter s tem krepi kapacitete za samostojno učenje (Gaddes 2006). Za učencem s tovrstno navezanostjo je naloga grožnja, znižuje njihovo samozavest in omejuje rezistenčnost. Vključenost v nalogo otežuje nezaupanje odraslih, nez-

Učenci z dezorganiziranim stilom navezanosti potrebujejo izmed vseh največ občutka varnosti, iskrenosti in predvidljivosti. Šele ko se čutijo dovolj varne in umirjene, lahko vzpostavljamo odnos, ki bo vodil k napredku.

možnost toleriranja, učenci se čutijo ponižane, da ne znajo dovolj in se bojijo neznanja. Njihovo vedenje vodi omnipotentnost - pred nemočjo se borijo tako, da obtožujejo druge, da so neumni, nesposobni - učitelj, naloga in drugi, ki lahko uspejo, so lahko tarča njihove

ve jeze in frustracij (Bombèr 2007, 2011; Riley 2010). **Učenci z dezorganiziranim stilom navezanosti** potrebujejo izmed vseh največ občutka varnosti, iskrenosti in predvidljivosti. Šele ko se čutijo dovolj varne in umirjene, lahko vzpostavljamo odnos, ki bo vodil k napredku.

Ti učenci lahko pogosto zamujajo, so pogostejše odsotni. Lahko jim pomaga natančnejše opredeljevanje časa (npr. v razredu je koledar, urnik, učitelj pogosteje opozori na začetek in konec ure ali na prihajajoči dogodek).

Travma ne varnih stilov navezanosti lahko sproža različne motnje (Cairns 2006).

Motnje regulacije (motnje v vedenju):

- toksični stres: povišana raven stresnih hormonov vodi v hiperventilacijo (borba ali beg) in disociacijo;
- nezmožnost nadzorovanja vedenja;
- pretirana občutljivost na kritiko.

Motnje v socialnem delovanju:

- težave v razumevanju drugih ter oškodovano vzpostavljanje empatije;
- občutki ne vrednosti, slaba samopodoba in samozavest;
- težje uživajo in razvijajo radostne občutke.

Motnje procesiranja:

- oškodovano razumevanje sveta;

- težave pri interpretiranju senzoričnih informacij;
- čustvom težje pripišejo pomen.

Kaj to pomeni?

Nevronski sistem v možganih (zrcalni nevroni) je pogosto preokupiran z vzpostavljanjem obrambe in ne s socialnim vedenjem in kooperativnostjo. Regulatorni sistem je pogosto vzbujen in pod delovanjem strahu ter zato nesproščen in nepripravljen na učenje. Nevronske mreže, ki so namenjene vzpostavljanju navezanosti, so v funkciji ustvarjanja poti preživetja kot povezovanja. Imamo tudi sisteme nagrajevanja, ki iščejo alternative (npr. mamila), namesto da bi posameznike usmerjali k objektom navezovanja (Cozolino 2006).

Sklep

V prispevku prikazujemo pomen navezanosti in njene različne stile. Ne varni stili navezanosti povzročajo drugačen razvoj možganov, ki se kaže v posameznikovem miselnem, socialnem in osebnostnem delovanju - torej ga zajema zelo celostno. Stili navezanosti se povezujejo z ucnim uspehom učencev ter njihovim socialnim položajem v razredu. Pri obravnavi učencev je poznavanje njihovega stila navezanosti zelo pomembno, saj lahko učiteljem pomaga pri oblikovanju njihovega odnosa z učenci, pa tudi njihovega pristopa k učinkovitejšemu učnemu udejstvovanju. <

Viri in literatura

1. Bergin, C. in Bergin, D. (2009). Attachment in the Classroom. *Educational Psychology Review*, 21, str. 141-170.
2. Bombèr, L. (2007). *Inside I'm Hurting: Practical Strategies for Supporting Children with Attachment Difficulties in Schools*. London: Worth Publishing.
3. Bombèr, L. (2011). *What about me? Inclusive strategies to support pupils with attachment difficulties make it through the school day*. London: Worth Publishing.
4. Bowlby, J. (1988). *A Secure Base: Parent-Child Attachment and Healthy Human Development*. London: Routledge.
5. Cairns, K. (2006). *Attachment, Trauma and Resilience*. London: BAAF.
6. Commodari, E. (2013). Preschool teacher attachment, school readiness and risk of learning difficulties. *Early Childhood Research Quarterly*, 28, str. 123-133.
7. Clarke, L., Ungerer, J., Chahoud, K., Johnson, S. in Stiefel, I. (2002). Attention deficit hyperactivity disorder is associated with attachment insecurity. *Clinical Child Psychology and Psychiatry*, letnik 7, št. 2, str. 1359-1045.
8. Cozolino, L. (2013) *The Social Neuroscience of Education: Optimizing attachment and learning in the classroom*. London: Norton & Co.
9. Driscoll, K. in Pianta, R.C. (2010). 'Banking Time in Head Start: Early efficacy of an intervention designed to promote supportive teacher-child relationships', *Early Education and Development*, letnik 21, št. 1, str. 38-27.
10. Erzar, T. in Kompan Erzar, K. (2011). *Teorija navezanosti*. Celje: Društvo Mohorjeva družba.
11. Geddes, H. (2006). *Attachment in the Classroom: the links between children's early experience, emotional wellbeing and performance in school*. London: Worth Publishing.
12. Gottman, J. M., Katz, L. F. in Hooven, C. (1996). Parental Meta-Emotion Philosophy and the Emotional Life of Families: Theoretical Models and Preliminary Data. *Journal of Family Psychology*, letnik 10, št. 1, str. 243-268.
13. Immordino-Yang, M. H. in Damasio, A. (2007). We feel, therefore we learn: The relevance of affective and social neuroscience to education. *Mind, Brain, and Education*, letnik 1, št. 1, str. 3-10.
14. Kohlrieser, G. (2012). *Care to Dare: Unleashing Astonishing Potential Through Secure Base Leadership*. San Francisco: John Wiley & Sons.
15. Locke, K. D. (2008). Attachment styles and interpersonal approach and avoidance goals in everyday couple interactions. *Personal Relationships*, 15, str. 359-374.
16. Moss, E. in St-Laurent, D. (2001). Attachment at school age and academic performance. *Developmental Psychology*, letnik 37, št. 6, str. 863-874.

17. Nagel, M. (2009). Mind the Mind: Understanding the links between stress, emotional well-being and learning in educational context. *International Journal of Learning, letnik 16, št. 2, str. 33-42.*
18. O'Connor, M. in Russell, A. (2004). *Identifying the incidence of psychological trauma and post-trauma symptoms in children.* The Clackmannanshire Report. Clackmannanshire Council Psychological Service.
19. Riley, P. (2010). *Attachment Theory and Teacher Student relationships.* London: Routledge.
20. Rom, E. in Mikulincer, M. (2003). Attachment theory and group processes: The association between attachment style and group-related representations, goals, memories, and functioning. *Journal of Personality and Social Psychology, 84, str. 1220-1235.*
21. Siegel, D. (2012). *The Developing Mind: How relationships and the brain interact to shape who we are.* New York: Guildford Press.
22. Žvelc, G. in Žvelc, M. (2006). Stili navezanosti v odraslosti. *Psihološka obzorja, letnik 15, št. 3, str. 51-64.*
23. Žvelc, G. (2011). *Razvojne teorije v psihoterapiji.* Ljubljana: Littera Picta.