

ČLANI KOMISIJ O DOSEDANJEM USMERJANJU OTROK S ČUSTVENIMI IN VEDENJSKIMI MOTNJAMI

175

MEMBERS OF THE ASSESSMENT BOARDS ON THE
ASSESSMENT PRACTICES FOR CHILDREN WITH
EMOTIONAL AND BEHAVIOURAL DISORDERS

Vesna Hladnik, univ dipl. soc. ped.

*OŠ Mirana Jarca, Ipavčeva 12, 1000 Ljubljana
vesna.hladnik@gmail.com*

in

Alenka Kobolt, dr. soc. ped.

*spec. supervizorka, družinska terapevtka
Pedagoška fakulteta v Ljubljani, Kardeljeva ploščad 16, 1000 Ljubljana
alenka.kobolt@guest.arnes.si*

POVZETEK

Na področju usmerjanja otrok s posebnimi potrebami so v Sloveniji pravkar v pripravi nov zakon in smernice nove Bele knjige (konceptualna izhodišča za razvoj področja), kar oboje dviguje kar nekaj prahu med zainteresirano strokovno in širšo javnostjo predvsem zaradi ohranjanja kategorialnega pristopa ter s tem povezanimi tudi izredno visokimi kriteriji za usmerjanje otrok s čustvenimi in vedenjskimi težavami in motnjami. Zadnje spremembe na področju usmerjanja otrok s posebnimi potrebami so se zgodile leta 2007. V prispevku s pomočjo kvalitativne analize intervjujev z različnimi strokovnimi profili, ki sodelujejo v komisijah za usmerjanje, predstavlja njihove izkušnje in videnja, ki se nanašajo predvsem na skupino otrok s čustvenimi in vedenjskimi motnjami. Prispevek najprej opiše leta 2007 uvedene spremembe in nato predstavi prakso usmerjanja v omenjeno

skupino skozi izkušnje in pripoved sogovornic, pri čemer njihove izkušnje primerjava z raziskovalnimi izsledki drugih virov.

KLJUČNE BESEDE: *čustvene in vedenjske težave/motnje, usmerjanje otrok s posebnimi potrebami, komisije za usmerjanje, izkušnje članov komisij, sprememba zakonodaje.*

ABSTRACT

The new legislation and new guidelines of the White Paper (conceptual guidelines for the development of the field of education) which are currently being drafted and affect the field of assessment of children with special needs are causing quite a stir in the professional community and general public in Slovenia, mainly due to their preservation of a categorical approach and the related high demands and strict criteria for assessing children with emotional and behavioural difficulties and disorders. The most recent amendments pertaining to assessment practices for children with special needs date back to 2007. Based on a qualitative analysis of interviews with experts from diverse areas who sit on the assessment boards, the paper presents their experiences and views regarding the issue of children with emotional and behavioural disorders. First, it describes the amendments introduced in 2007. Then it presents the assessment practices as experienced and described by the interviewees, comparing their experiences with research findings from other sources.

KEY WORDS: *emotional and behavioural difficulties/disorders, assessment of children with special needs, assessment boards, experiences of board members, amendments to legislation*

UVOD

„Prehitro gremo v spremembe, nimamo pa prave evalvacije in je zelo težko govoriti, kaj je dobrega, kaj slabega, zato ker nismo šli skozi en cel postopek oziroma zelo hitro pride do sprememb.“ (ocena ene izmed sogovornic, ki ima izkušnje pri delu v komisiji za usmerjanje)

To je ena od misli, ki jih v prispevku nizava na osnovi pogovorov z vpletenimi v postopke usmerjanja otrok s posebnimi potrebami (v nadaljevanju OPP). Prispevala jo je predsednica komisije za usmerjanje. Delo komisij za usmerjanje je v zadnjih spremembah postopkov doživelo ključne spremembe. Namen prispevka je na osnovi pogovorov in njihove analize, prispevati k ugotavljanju dobrih in šibkih točk, tako vsebinskih kot postopkovnih procesov, ki potekajo pri usmerjanju na splošno ter posebej pri usmerjanju otrok s čustvenimi in vedenjskimi motnjami. Termina težave v tej skupini predlagani zakon namreč ne omenja niti ne vključuje. Pogovori dajejo vpogled v izkušnje vpletenih v postopke usmerjanja in razmišljanje o usmerjanju otrok s čustvenimi in vedenjskimi motnjami. Nastali so v prvi polovici leta 2008, dobro leto po tem, ko so se zgodile zadnje večje zakonodajne spremembe s tega področja. Da je usmerjanje v to skupino problem, govori tudi dejstvo, da je pristojni center za usmerjanje pri Zavodu za šolstvo organiziral delovno srečanje za socialne pedagoge in druge profile (sklepi so na voljo v Kobolt, Metljak, Rapuš Pavel in Vovk Ornik (2006)), saj so ugotovili, da je v to skupino usmerjenih izjemno majhno število otrok, kar je v nasprotju z anketami, v katerih učitelji poročajo o naraščanju prav tovrstnih težav in motenj v slovenskih šolah. V nadaljevanju predstaviva ključne vsebinske poudarke, ki so jih sogovornice (vse sogovornice razen enega sogovornika so bile ženske, zato bova v tekstu uporabili zgolj žensko obliko, ki v tem primeru nadomešča oba spola) nanizale.

KAJ SO PRINESLE ZADNJE ZAKONSKE SPREMEMBE NA PODROČJE USMERJANJA?

Pogovori so bili usmerjeni na takratne spremembe Pravilnika o organizaciji in načinu dela komisij za usmerjanje otrok s posebnimi potrebami ter Kriterijev za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oziroma motenj otrok s posebnimi potrebami (2003, s spremembami in dopolnitvami iz 2004, 2005, 2006, 2007; v nadaljevanju: Pravilnik). Najpomembnejša sprememba je, da je izraz ‚motnje vedenja in osebnosti‘ zamenjal izraz ‚čustvene in vedenjske motnje‘. Sprememba je sicer nakazala korak naprej k preoblikovanju terminologije, za katero so se strokovnjaki s tega področja zavzemali že dalj časa. Meniva, da bodo otroci s tovrstnimi težavami prikrajšani za primerno pomoč tudi v prihodnje, če v šolah ne bomo takoj začeli razvijati različnih modelov pomoči mladim s temi težavami, saj kaže, da bo prag za usmerjanje ostal visok. Ocenjujeva, da je to lahko dobra usmeritev, vendar le pod pogojem, da

visoki kriteriji veljajo tudi za usmerjanje preostalih skupin otrok s posebnimi potrebami. Do zdaj veljavni prag za usmeritev otroka v skupino čustvene in vedenjske motnje je oblikovan tako, da otrok v to skupino skorajda ni mogoče usmerjati. Zato ne čudi, da je med vsemi usmerjenimi otroki v to skupino usmerjenih manj kot 1 % vseh usmerjenih oziroma natančneje 0,6 % (Opara idr., 2010).

Druga pomembna sprememba Pravilnika iz leta 2003 se je zgodila štiri leta pozneje (leta 2007) v sestavi komisij za usmerjanje. Komisije prve in druge stopnje od takrat delujejo v senatih, ki jih sestavljajo naslednji stalni člani: defektolog, psiholog in zdravnik specialist pediater ali zdravnik specialist šolske medicine. Sestava senata se lahko tudi razširi, *„če je to potrebno zaradi vrste in stopnje otrokovega primanjkljaja, ovire oz. motnje in zahtevnosti obravnave“* (19. člen Pravilnika, 2007). Tako torej v postopku usmerjanja otrok s čustvenimi in vedenjskimi motnjami v senatu skladno z 20. členom Pravilnika (2007) sodeluje predstavnik pristojnega centra za socialno delo. In to ne glede na to, da se otroka ne usmeri v posebne oblike vzgoje in izobraževanja (stanovanjske skupine, domove, zavode). V senatu lahko sodeluje tudi učitelj, ki izvaja vzgojno-izobraževalno delo z OPP, ali vzgojitelj. Pred spremembo Pravilnika je veljalo, da sta poleg zgoraj omenjenih strokovnih profilov vedno (in ne le v primeru razširjenega senata) člana senata tudi socialni delavec in učitelj. Ni namreč nujno, da se predsednik senata odloči, da bo sestavo senata razširil, posebej če meni, da osnovna težava otroka ni na področju čustvovanja oz. vedenja. Ocenjujeva, da je prav sodelovanje vzgojitelja/učitelja, ki z otrokom dela, najpomembnejša vez, ki naj bi omogočila sodelovanje med člani komisij in šolami, ki za te otroke oblikujejo individualizirane programe pomoči.

Naslednja bistvena razlika med starim in trenutno veljavnim Pravilnikom je tudi v načinu oblikovanja strokovnega mnenja o OPP. Zakonodaja spodbuja člane senata, da oblikujejo strokovno mnenje predvsem na podlagi zbrane dokumentacije, poročil vrtca/šole/zavoda, ki jo otrok obiskuje, ter poročil o diagnostičnih razgovorih in pregledih, ki so jih strokovnjaki opravili z otrokom. Tako se zgodi, da člani senata usmerijo otroka, ne da bi ga videli, torej izključno na podlagi že obstoječe dokumentacije.

Oglejmo si torej, kaj člani komisij, ki pripadajo različnim strokovnim profilom in vsi že vrsto let delajo kot člani komisij za usmerjanje, povedo o svojih izkušnjah in kaj predlagajo, da bi bilo njihovo delo bolj prilagojeno koristi otrok.

OPREDELITEV PROBLEMA IN CILJI RAZISKAVE

Namen intervjujev je bil osvetliti poglede različnih strokovnjakov na postopke usmerjanja OPP. Pri tem sva sogovornike poprosili, da se posebej zadržijo pri izkušnjah, ki jih imajo z usmerjanjem v skupino čustvene in vedenjske motnje. Osrednji cilj pogovorov je bil ugotoviti, kako različni strokovnjaki opredeljujejo čustvene in vedenjske težave ter kako čustvene in vedenjske motnje. Prav tako sva želeli raziskati, kje člani komisij za usmerjanje in drugi vpleteni v postopke usmerjanja vidijo vzroke za nastanek čustvenih in vedenjskih težav/motenj ter kaj je po njihovem mnenju vzrok, da otroci kljub takšnim težavam/motnjam niso usmerjeni v to kategorijo.

VZOREC

Intervjuje sva izvedli s strokovnjaki različnih strokovnih področij, ki sodelujejo v postopkih usmerjanja kot člani senatov, predsedniki komisij za usmerjanje ali vodje postopkov usmerjanja na Zavodu za šolstvo. Pogovarjali sva se s socialno pedagoginjo, specialno pedagoginjo, razvojno pediatrinjo, socialno delavko, psihologinjo, predsednico komisije (specialno pedagoginjo) in dvema vodjema postopkov usmerjanja (v nadaljevanju sta označena kot *vodja postopkov usmerjanja (1) – socialni pedagog in vodja postopkov usmerjanja*, (2) – *specialna pedagoginja*). Identiteta intervjuvancev je razkrita do strokovnega profila.

POSTOPEK ZBIRANJA IN OBDELAVE PODATKOV

Podatki so zbrani na osnovi polstrukturiranih pogovorov, analize dobesednih zapisov – verbatimov, ter kvalitativne analize, ki je potekala po zgledu v tabeli 1. V prispevku analizirava le tiste dele pogovorov, ki se nanašajo na obravnavane vsebine.

PSIHOLOGINJA**KODE 1. REDA****KODE 2. REDA****OCENA CELOTNEGA POSTOPKA****Vsebina**

Res je, da posamezna področja, sploh primanjkljaji na posameznih področjih učenja, reciva leta 2003, niso bili natančno opredeljeni. Zdaj se te opredelitve dopolnjujejo, so opredelitve dodelane, da pa posamezni strokovnjaki, tudi iz mojih vrst, še vedno ne vedo, kaj to točno je in kako se diagnosticira.

Posamezna področja, predvsem PPPU, do leta 2003 niso bila natančno opredeljena. Opredelitve so zdaj dodelane, vendar jih strokovnjaki ne poznajo.

Opredelitve področij dodelane, strokovnjaki jih ne poznajo.

V preteklosti je bilo mogoče veliko napak pri posameznih komisijah, da je šlo nekaj denarja, na področju otrok, ki imajo mejne intelektualne sposobnosti ali pa še znižane, ki imajo lahko profil primanjkljaja na posameznih področjih učenja, vendar danes tisti, ki delajo diagnostiko z novim testom WISC-III, tega več ne morejo zgrešiti in tudi ne morejo več zgrešiti, kje smo, ko diagnosticirajo.

V preteklosti je bilo mogoče storjenih veliko napak v posameznih KZU. Psihologi, ki delajo diagnostiko z novim testom WISC-III, se ne morejo več zmotiti pri diagnosticiranju.

Napake diagnosticiranja intelektualne stopnje se danes zaradi boljšega WISC III testa ne pojavljajo več.

Shema 1: Primer kvalitativne analize

REZULTATI IN UGOTOVITVE – POGLED ČLANOV KOMISIJ ZA USMERJANJE

Na tem mestu navajava, povzemava in analizirava poglede sogovornikov o različnih področjih usmerjanja OPP. Ob tem vključiva rezultate domačih in tujih raziskav ter lastno videnje. Področja oz. teme so zaradi boljšega pregleda razdeljene v podpoglavja.

MNENJA O SPREMEMBAH SESTAVE KOMISIJ

Kot rečeno, je bil tudi profil učitelja (ne nujno tistega, ki otroka poučuje, temveč učitelj član komisije, ki je sodeloval s šolami, ki so jih obiskovali otroci, vključeni v postopke usmerjanja) pred spremembo Pravilnika (2007), stalni član komisije in je prevzemal različne vloge – sodelovanje s šolami, hospitiranje v razredu, spremljanje zakonodajnih sprememb na področju šolstva itd. Psihologinja,

razvojna pediatrija, predsednica komisije in vodji postopkov usmerjanja na Zavodu za šolstvo so mnenja, da bi učitelj moral biti stalni član komisij. Ker tega trenutna zakonodaja ne omogoča, podpirajo sodelovanje učiteljev v razširjenih senatih, kar pomeni naslednje: če senat meni, da je v določenem primeru učitelj neizogibno potreben kot član senata, lahko za njegovo sodelovanje zaprosi predsednika komisije, ki otrokovega razrednika oz. učitelja, ki otroka poučuje, povabi na zasedanje senata. Iz prakse usmerjanja je razvidno, da v komisijah za usmerjanje le redko sodeluje tudi učitelj/vzgojitelj, ki otroka poučuje, čeprav zakonodaja takšno sodelovanje omogoča. Iz podatkov, ki jih zbira Center za usmerjanje OPP pri Zavodu za šolstvo, pa je razvidno, da so pedagoški delavci sodelovali v komisijah v letih od 2007 do 2010 le pri 1 % vseh usmeritev. Iz tega sklepava, da je sodelovanje pedagoških delavcev predvideno, ni pa nujno, čeprav se to očitno v praksi zelo poredko zgodi.

Poglejmo, kaj o tem spregovorijo sogovornice:

„Jaz moram reči, da učitelj, ki se je pogovoril s šolo ali pa celo na šolo šel ... je bil zelo dobrodošel. Ker je ves tisti del, kako točno so videti programi, kaj so v programih spremenili, kako mogoče otrok v šoli zgleda, naredila učiteljica.“ (psihologinja)

„Zelo pomembna je klima na šoli – ali je klima pozitivno orientirana do takih otrok (OPP) ali bi se jih rada znebila. To je pomemben podatek, ki ga ti začutiš, ko imaš učitelja v timu ...“ (razvojna pediatrija)

„Jaz moram reči, da smo že izkoristili ta moment (povabili učitelja na zasedanje senata) in je zelo, vsaj mi menimo, da je zelo pozitivna izkušnja, tudi ostali kolegi to sporočajo.“ (vodja postopkov usmerjanja (2))

Predvidevali sva, da ukinitve določenih profilov v osnovni sestavi senatov (učitelja in socialnega delavca) s strani preostalih članov komisij ni dobro sprejeta in na osnovi povedanega lahko ugotoviva: psihologinja obžaluje, da je nova zakonodaja oklestila osnovno sestavo komisij in omejila število članov na tri – zdravnika, psihologa in specialnega pedagoga. Meni, da bi komisije pri posameznih motnjah morale imeti proste roke pri izbiri strokovnjakov. Podobno razmišlja socialna pedagoginja, ki pravi, da je zmanjšano število strokovnjakov zmanjšalo strokovnost dela komisij. Otroka je več strokovnjakov bolj celostno pregledalo in podalo v več področij naravnano strokovno mnenje.

Razvojna pediatrija se z mnenjem psihologinje in socialne pedagoginje ne strinja. Pravi, da psiholog, zdravnik in specialni pedagog v večini primerov

zadoščajo, pri tem pa mora nekdo izmed njih pridobiti socialno anamnezo, kar je prej storil socialni delavec. Šest članov komisije se razvojni zdravnici zdi preveč s finančnega vidika in pravi, da zmanjšanje števila članov komisije postopke usmerjanja poceni in naredi okretnejše.

Vodja postopkov usmerjanja (1) ugotavlja, da zmanjšanje števila članov senata ni časovno skrajšalo priprave strokovnega mnenja.

Po spremembi zakonodaje tudi socialni delavec ni več stalni član komisij. Center za socialno delo sodeluje s komisijo v primeru usmerjanja otroka s čustvenimi in vedenjskimi motnjami. Kar je legitimno, če se ta otrok usmerja v posebne oblike vzgoje in izobraževanja, ni pa smiselno v vseh primerih (npr. takrat, ko usmerjeni otrok ostane na šoli). Socialna delavka meni, da komisije prevečkrat določajo zgolj vrsto primanjkljaja in šolsko učinkovitost otroka, pozabijo pa na celostno obravnavo otroka. Komisije bi otroka morale spoznati in razumeti v kontekstu družine, razmer, v katerih živi, in problemov, s katerimi se srečuje. Podobno meni socialna pedagoginja, namreč da sta družina in okolje, v katerem otrok odrasča, poleg genetskih dejavnikov najpomembnejša za zdrav razvoj otroka.

Vodja postopkov (1) je v nasprotju s preostalimi prepričan, da čeprav socialni delavec ni več stalni član komisij za usmerjanje, senati pridobijo dovolj informacij o družinskem življenju otroka.

Razvojna pediatrija ugotavlja, da timska sestava komisij ni ustrezna pri usmerjanju otrok s čustvenimi in vedenjskimi motnjami. V teh primerih bi moral biti poleg stalnih članov prisoten tudi psihiater (ali vsaj klinični psiholog), ki bi izpeljal psihiatrično diagnostiko in preveril možnost psihiatričnih bolezni.

Ugotovimo lahko, da je večina intervjuvancev kot negativno izpostavila ukinitve vsaj enega profila (učitelja ali socialnega delavca) v stalni sestavi komisij za usmerjanje. Menijo, da imajo zato manj informacij s strani šole in manj celovito sliko o družini, čeprav priznavajo alternativne možnosti za pridobitev teh informacij. O družini se lahko namesto socialnega delavca pozanima kakšen drug član senata, informacije s strani šole pa lahko pridobijo s povabilom učitelja na zasedanje razširjenega senata. Lahko pridobijo, a vprašanje je, če to vse komisije dejansko tudi naredijo.

USMERJANJE NA PODLAGI ŽE ZBRANE DOKUMENTACIJE O OTROKU

Usmerjanje OPP na podlagi že obstoječe dokumentacije je, kot rečeno, ena večjih novosti, ki jih je prinesla še aktualna sprememba zakonodaje leta 2007. Tak način dela senatov spodbuja tudi plačilo članov komisij prve stopnje (vsi podatki o

plačilu za člane komisije prve stopnje so povzeti po 35. členu Pravilnika, 2007), saj za pripravo strokovnega mnenja na podlagi dokumentacije namenja več točk (7,0) kot pa za specialnopedagoški (5,0) in zdravniški (4,5) pregled in poročilo o pregledu. Prav tako je z manj točkami ovrednoten krajši psihološki pregled (2,0), medtem ko sta celotni psihološki pregled in poročilo o pregledu edina ovrednotena z več točkami (8,5). Na spremembo financiranja članov komisij je opozorila specialna pedagoginja, ki meni, da je tovrsten način dela v nasprotju s strokovno in osebno etiko, *„ker se s tem lahko tudi veliko zasluži, če si človek, ki želiš veliko služiti na ta način, v imenu dela za dobro otrok“*.

Predsednica komisije ima izkušnje, da bi morala biti zbrana dokumentacija, če bi želeli usmerjati zgolj na tej podlagi, bolje pripravljena.

Dela zgolj na osnovi že zbrane dokumentacije psihologinja ne podpira, razen pri preverjanju ustreznosti usmeritve. V tem primeru je postopek lahko hitreje izpeljan, če se strokovnjaki pri delu oprejo na že obstoječo dokumentacijo.

Razvojna pediatrija in socialna pedagoginja otrok praviloma ne usmerjata zgolj na podlagi že obstoječe dokumentacije, saj želita otroka pred izdajo odločbe tudi osebno videti, ga pregledati, se z njim in njegovimi starši pogovoriti. Socialna pedagoginja uporabi obstoječo dokumentacijo le, ko otroka ter njegovo družino že pozna. Razvojna pediatrija poudari, da senat, katerega članica je, usmerja le otroke, ki jih tim njenih sodelavcev spremlja in obravnava že dalj časa (*„... v bistvu ne pristajamo na to, kar je zakon zahteval, da se odločamo na osnovi dokumentacije“*). Strokovnjakinja opozori na kršitev Zakona o varovanju osebnih podatkov s strani Zavoda za šolstvo, če od staršev zahteva vpogled v zdravstveno dokumentacijo o otroku, ki ga usmerja senat na Zavodu za šolstvo. Zdravstveno dokumentacijo lahko vidi le zdravnik ob pregledu otroka. Razvojna pediatrija pozna primer kršitve Zakona o varovanju osebnih podatkov: *„Kolegica je rekla, da se je en takle (pokaže približno 5 cm s palcem in kazalcem) karton o psihiatrični problematiki o enem otroku potem celo nekam založil in pripotoval čisto na napačen konec, to so pa že kazniva dejanja.“*

Socialna pedagoginja se ne strinja s tem, da so zakonodajalci omejili preglede otrok, ker so želeli varčevati z denarjem, saj s tem škodujejo OPP (*„... se varčuje pri denarju, ker to so tudi navodila, da je treba bolj smotrno uporabljati sredstva, in ne imeti pregledov, ki niso potrebni, skratka, tako da se mi zdi, da bolj na škodo otroka. Ja, s tega vidika, to so res bila navodila, ko smo bili na izobraževanjih, žal, sem čist odkrita, so rekli, da je treba varčevati.“*). Razvojna pediatrija je zadovoljna, ker zakon ni popolnoma preprečil dodatnih pregledov otrok in sodelovanja učiteljev na senatih, če se članom senata to zdi potrebno. Hkrati ugotavlja, da so dodatni pregledi v njenem timu prej pravilo kot izjema.

Specialna pedagoginja dodaja, da se ji ne zdi možno, da bi močna in šibka področja otroka lahko spoznali že po enkratnem pregledu („... *včasih nekoga lahko poznaš že eno leto ali pa ga večkrat videvaš ali pa ga redno vsak teden, pa še vedno si spoznal samo košček njega ...*“) ter da razvoj otroka in spremembe v njem lahko zaznajo samo tisti strokovnjaki, ki otroka dalj časa spremljajo. Meni, da ima otrok manj možnosti, da bi povedal, kaj misli, doživlja in želi.

PROFESIONALIZACIJA VLOGE PREDSEDNIKA KOMISIJE, ZAOSTANKI IN ORGANIZACIJA DELA, KI JO JE PRINESEL PRAVILNIK IZ LETA 2007

Sogovornice so se razgovorile tudi o profesionalizaciji vloge predsednika komisije, o spremembah vlog članov senatov (po zdaj veljavni zakonodaji namreč člani senata izmenično prevzemajo vlogo predsednika, odvisno od primera, ki ga obravnavajo), o zaostankih pri delu zaradi zakonskih sprememb ter o oblikovanju Centra za usmerjanje otrok s posebnimi potrebami in spremenjeni organizaciji dela.

Vodja postopkov usmerjanja (1) je prepričan, da so vloge članov v postopku usmerjanja dovolj jasno opredeljene, čeprav sta iz vloge predsednika komisije nastali vlogi predsednika senata in predsednika komisije. Profesionalizacija vloge predsednika komisije se predsednici komisije, razvojni pediatri in socialni pedagoginji zdi pozitivna. Menijo, da prinaša nadzor, jasnost in preglednost ter občutek varnosti. Psihologinja opozarja, da se je že izkazalo, kako je profesionalni predsednik preobremenjen in ne opravlja administrativnih del, ampak jih prelaga na predsednike senatov. Specialna pedagoginja zaradi profesionalizacije vloge predsednika komisije opaža večje organizacijske zaplete, saj se mora senat usklajevati s predsednikom komisije, ki je zaposlen na Zavodu za šolstvo.

Predsednica komisije in socialna pedagoginja menita, da so zaradi izmenično prevzemajoče se vloge predsednika senata člani senatov zmedeni in še niso večši novih vlog, kar pomeni več dela in prilagajanja.

Zaradi zakonskih sprememb na področju organizacije in dela komisij so se pojavili zaostanki pri usmerjanju OPP. Ob spremembi zakonodaje je bilo treba na novo oblikovati komisije in znotraj njih senate za usmerjanje. Člani komisij so se morali seznaniti z novimi vlogami in nalogami. To je povzročilo upočasnitev dela, takoj po spremembi zakonodaje pa dolg premor v usmerjanju, kar potrjujeta predsednica komisije in specialna pedagoginja („... *se je zakonodaja spreminjala in je potem ves postopek stal, vem, da sam za našo hišo jih je še vedno več kot 500 v predalu, ki čakajo.*“). Pojavile so se tudi težave na področju usklajevanja in

določanja datumov za timske sestance, na kar opozarjata razvojna pediatrija in specialna pedagoginja, saj člani nekaterih senatov prihajajo iz različnih institucij. Specialna pedagoginja ob spremembah opaža več „papirne vojne“, kot se izrazi, oz. več birokratskih obveznosti, saj ji pisanje poročil in prebiranje zdravniških izvidov vzame veliko časa. V zvezi s tem omeni pomanjkanje finančne spodbude za člane komisij, ki so si te naloge prej lahko obračunali kot storitev, zdaj pa so vključene v pregled. Strokovnjakom ostaja le „etični pogon“ za delo, zato kljub temu otroke usmerijo ter jim s tem omogočijo dodatno pomoč in napredek.

Tako kot profesionalna vloga predsednika komisije se tudi oblikovanje Centra za usmerjanje otrok s posebnimi potrebami predsednici komisije in razvojni pediatriji zdi pozitivna sprememba. Menita, da Center pomeni stičišče, kjer imajo nad postopki usmerjanja pregled. Razvojna pediatrija dodaja, da se bodo šele čez čas pokazale dobre in slabe strani postopkov usmerjanja in zaradi dela Centra, ki te postopke nadzoruje, se bodo lahko vpeljale produktivne spremembe.

Specialna pedagoginja in predsednica komisije menita, da teče delo senatov hitreje, ker se strokovno mnenje piše na seji senata. Nova naloga predsednika komisije je, da na šoli pred izdajo odločbe preveri šolsko kadrovsko strukturo. To je po oceni predsednice komisije pozitivno, saj preprečuje, da bi šole same narekovale kader pomoči za OPP. Specialna pedagoginja meni, da je nova zakonodaja prinesla jasnejša pravila usmerjanja članom senatov (*„... je to neko dodatno delo, ki se dela izven delovnega časa, prej pa se je to zelo mešalo in nekdo je pač delal znotraj svojega delovnega časa lahko tudi usmerjanje, za katerega je bil pa posebej plačan, ker je imel pogodbo sklenjeno z Zavodom za šolstvo, tako da to je sigurno ena bolj pozitivna stran.“*).

„Prehitro gremo v spremembe, nimamo pa prave evalvacije in je zelo težko govoriti, kaj je dobrega, kaj slabega, zato ker nismo šli skozi en cel postopek oziroma zelo hitro pride do sprememb,“ ugotavlja predsednica komisije.

Iz zapisanega ugotavlja, da sogovornice nekatere spremembe zakonodaje ocenjujejo pozitivno, druge negativno, o nekaterih spremembah pa imajo deljena mnenja. Tako ne moremo reči, da večina intervjuvancev zakonske spremembe ocenjuje kot zgolj negativne.

Med izvedbo, branjem in analizo intervjujev je bilo zaznati, da vodi postopkov usmerjanja in predsednica komisije govorijo o zakonskih spremembah drugače kot njihovi kolegi – člani komisij. Zdi se, da položaj, ki ga posameznik zaseda v procesih usmerjanja, vpliva na zorni kot ocenjevanja in vrednotenja ter s tem tudi na stališča. Drugače vidi zadeve tisti, ki dela na Zavodu za šolstvo RS, in je zadolžen za postopkovno pravilnost, kot pa tisti, ki na terenu, bodisi na

osnovi že zbrane dokumentacije bodisi na osnovi novih informacij in pregledov, sodeluje z otrokom in starši.

STALIŠČA DO VELJAVNIH KRITERIJEV ČUSTVENE IN VEDENJSKE MOTNJE

Pričakovati je bilo, da zaradi visokega kriterija, ki določa to skupino, otroci in mladostniki s čustvenimi in vedenjskimi motnjami praviloma niso usmerjeni v to kategorijo, ampak pogosteje v kategorijo primanjkljajev na posameznih področjih učenja in skupino dolgotrajno bolnih. Da ne omeniva tistih otrok, ki izkazujejo prehodne ter manj intenzivne čustvene in vedenjske težave. Tem se v okviru šole do zdaj nismo sistematično posvečali in praviloma niso bili deležni nobenih dodatnih podpor.

Predsednica komisije opozori, da se skozi celotno obdobje osnovne šole največji odstotek težav pri otrocih kaže prav na področju čustvovanja in vedenja, čeprav člani komisij sporočajo, da teh otrok ne usmerjajo. Čustvene in vedenjske težave/motnje so po njenem mnenju predvsem sekundarno nastale težave/motnje, ki se nacepijo na kakšen drug primanjkljaj, ki ni obravnavan dovolj hitro in učinkovito. Zato so otroci s temi težavami in potrebami usmerjani šele v višjih razredih osnovne šole. Dodaja, da so tovrstne težave redko tako opazne in izstopajoče, da bi otroka po veljavnih kriterijih sploh lahko usmerili v to skupino. Doda še en zadržek glede usmerjanja otrok s čustvenimi in vedenjskimi motnjami. Meni, da pri otroku, ki šele dozoreva, komisije ne morejo ocenjevati, ali gre za motnjo ali ne. Tu se začne začarani krog, ki ga v sedanjem zakonodajnem okviru otrokom s tovrstnimi potrebami povzročamo. Ker otrok ni obravnavan v zgodnji fazi razvoja težav, se na osnovno težavo začnejo dodajati druge težave/motnje. Tako otrok/mladostnik največkrat odreagira bodisi z eksternaliziranim (pozunanjenim) neprimernim vedenjem ali internaliziranimi (ponotranjenimi) čustvenimi težavami, ki jih premalo občutljivo okolje niti ne opazi. Predsednica komisije izpostavi tudi otroke, usmerjene kot tiste, ki imajo primanjkljaje na posameznih področjih učenja, ki tvorijo številčno največjo skupino. Po njenem mnenju komisije za usmerjanje v to kategorijo uvrščajo preveč otrok. To podkrepi Analiza vzgoje in izobraževanja otrok s posebnimi potrebami v Sloveniji (Opara idr., 2010), objavljena na spletnih straneh Ministrstva za šolstvo in šport. Iz Analize razberemo, da je bilo v skupino otrok s primanjkljaji na posameznih področjih učenja od leta 2005 do leta 2009 uvrščenih 35,8 % vseh OPP, v skupino s čustvenimi in vedenjskimi motnjami pa le 0,6 % (razvidno v nadaljevanju v tabeli 2).

Tabela 1: Število usmerjenih otrok v letih 2005 do 2007

PUOPP	2005	2006	2009
Število izdanih odločb	5 411	2 825	3 598

V naslednjem prikazu je razvidno, koliko je bilo usmerjenih otrok od leta 2005 do 2009 glede na skupino usmeritve.

Tabela 2: Podatki o izdanih odločbah v RS po vrstah ovir, primanjkljajev oz. motenj (2005–2009)

	2005	2006	2007	2008	2009	skupaj	%
Motnje v duševnem razvoju	731	631	325	727	646	3 060	11,3
Mejne intelekt. sposobnosti	671	373	128	151	88	1 411	5,2
Slepi in slabovidni	72	48	40	54	45	259	1,0
Gluhi in naglušni	191	172	80	176	180	799	3,0
Govorno-jezikovne motnje	161	301	198	338	416	1 414	5,2
Gibalno ovirani	205	182	99	173	153	812	3,0
Dolgotrajno bolni	296	383	353	676	786	2 494	9,2
Primanjklj. na pos. podr. učenja	1 761	2 053	1 110	2 383	2 362	9 669	35,8
Čustvene in vedenjske motnje	39	26	17	38	43	163	0,6
Več motenj	1 066	1 129	825	1 859	1 970	6 849	25,4
skupaj	5 193	5 339	3 175	6 575	6 689	26 971	100,0

Vir: Opara idr. (2010).

Meniva, da bo v prihodnje nujno tako za številčno največjo skupino učencev s primanjkljaji na posameznih področjih učenja kot za heterogeno skupino s čustvenimi in vedenjskimi težavami ter drugimi manj izraženimi posebnimi potrebami različno pomagati v okviru šol, preden se uvede postopek usmerjanja. Kavklerjeva (2005) ugotavlja, da imajo otroci, ki so obravnavani zaradi izrazitih specifičnih učnih težav oz. primanjkljajev na posameznih področjih učenja, pogosto motnje pozornosti in nemirnosti. Navaja raziskave, Sullivan Spafford in Grosser, 1993; Gadeyne, Ghesquire in Onghena, 1999; Furlong, Morrison in Fisher, 2005 (v Kavkler, 2005, str. 57), ki kažejo, „da imajo otroci s specifičnimi učnimi težavami več vedenjskih težav kot vrstniki brez specifičnih učnih težav.“

Predsednica komisije pove, da je komisija, v kateri dela, usmerila kar nekaj otrok s kombinacijo primanjkljajev v učenju ter čustvenih in vedenjskih težav/motenj. Pogosto so te otroke opredelili kot učence s primanjkljaji na posameznih

področjih učenja („...preprosto iz tega razloga, ker če mi začnemo odpravljati tisto, kar je osnova, to pa je učenje, težave, ki jih učenec ima tekom učenja, potem po navadi, če ima dobro usmeritev in če ima dobro pomoč, potem se mi zdi, da tudi ti vedenjski in čustveni odkloni na nek način izginjajo.“).

Pri otrocih, kjer avtizem ni bil dovolj zgodaj prepoznan in starši niso bili primerno opremljeni z nasveti in priporočili, se je avtizmu velikokrat pridružila še čustvena in vedenjska motnja, pozneje lahko tudi motnja osebnosti, razloži psihologinja. Pove, da so se v primeru kombinacije motenj (avtizem ter čustvene in vedenjske motnje) izognili usmerjanju v kategorijo čustvenih in vedenjskih motenj, saj v času, ko so jih usmerjali, tovrstne težave še niso bile zelo izrazite.

KAKO SOGOVORNICE RAZMIŠLJAJO O ČUSTVENIH IN VEDENJSKIH MOTNJAH

O praksi in vpletenosti svetovalnih delavcev na šolah v procese usmerjanja veliko izvemo v poglavju z naslovom Izkušnje praktikov pri delu z usmerjenimi učenci (v Kobolt in sodelavci 2010) pa tudi v prispevku Kobolt, Cimermančič, Metljak, Potočnik (2008). Zanimala pa so naju tudi mnenja članov komisij o tej tematiki, saj so od njihovega razumevanja odvisne tudi odločitve o skupini, v katero bo otrok usmerjen.

Razvojna pediatrija ugotavlja, da kot otroci s čustvenimi in vedenjskimi motnjami niso prepoznani predvsem tisti, kjer prevladujejo težave na čustvenem področju. Pove: „Zlasti tisti ta umaknjeni ne. Tisti tihi, mirni, debeluški po navadi ali štorasti še zraven, tisti ta umaknjeni, ki ne delajo težav, tisti so s čustveno motnjo, marsikakšen že zleze v depresijo, pa še nihče ne ugotovi.“ Prepričana je, da otrok s čustvenimi in vedenjskimi težavami ne bi smeli usmerjati ter da naj bi šole pomagale takoj, ko se tovrstne težave pojavijo, da se ne bi iz njih razvile motnje. Ker tovrstnih pomoči na šolah ni, se otrokom, ki imajo poleg čustvenih težav slabši učni uspeh, pripiše specifične učne težave in napredujejo v naslednji razred. Če otrok nima slabih ocen, pa ni deležen nikakršne pomoči, saj so učitelji tolerantnejši do otrok, ki imajo dobre ocene, še dodaja razvojna pediatrija. Podobno meni tudi socialna pedagoginja. Specialna pedagoginja razloži, da komisija, v kateri dela, nikoli ne usmeri otroka v kategorijo čustvenih in vedenjskih motenj, če se kaže kombinacija primanjkljajev v učenju ali težavah v pozornosti in hiperaktivnosti – *Attention Deficit Hiperactivity Disorder* – ADHD in čustvenih in vedenjskih motenj. Pove, da se tovrstne težave velikokrat skrijejo pod učne težave. Če so otroci hiperaktivni in kažejo vedenjske motnje, se jih skrije med dolgotrajno bolne otroke, ker lahko tako dobijo več ur dodatne

strokovne pomoči. Meni, da je tovrstna motnja redko samostojna in da so tudi zato ti otroci velikokrat usmerjeni v druge skupine. Drugi razlog za usmeritev v druge skupine je teža besedne zveze, ki je veljala vse do leta 2007 – motnje vedenja in osebnosti. Vodja postopkov (1) pravilno oceni (glej tabelo 3), da je od vseh usmerjenih otrok le približno 0,5 % usmerjenih v skupino čustvene in vedenjske motnje. Oceno potrdijo tudi podatki iz Analize (2010), ki sva jih že navedli. Vzrok za to je v dikciji kriterija za to motnjo, ki se ga morajo člani komisij držati. Meni, da je že sprememba naziva motnje (naziv, motnje vedenja in osebnosti, se je spremenil v ,čustvene in vedenjske motnje'), pripomogla k večjemu številu usmeritev v to skupino. Vendar to po njegovem mnenju še ni dovolj. Omiliti bi bilo treba tudi kriterije, da bi komisije lažje opredelile otroka s tovrstnimi težavami. Oba sogovornika, ki sta vodja postopkov, se strinjata, da kriteriji za opredelitev čustvene in vedenjske motnje potrebujejo prevetritev, saj so zdaj prestrogi. Čustvene in vedenjske motnje so po njunem mnenju prav zaradi tega premalokrat prepoznane in otroci premalokrat usmerjeni v to skupino, kar bi jim zagotovilo tudi ustrezne vrste pomoči. Torej ne več učenja, temveč več emocionalne in odnosne podpore ter programe za izboljšanje notranjega ravnotežja otroka, kar se bo izražalo v bolj konstruktivnem vedenjskem vzorcu. O podobnih rezultatih poročajo Kobolt in sod. (2010), kjer na podlagi kvalitativne študije, ki temelji na izkušnjah svetovalnih delavk, ugotavljajo, da so otroci s čustvenimi in vedenjskimi težavami/motnjami v naših osnovnih šolah praviloma prezrti, če pa so usmerjeni, je to praviloma v skupino primanjkljajev. Iz tega avtorice (prav tam) oblikujejo preverjeno tezo, da tej skupini otrok v naših šolah praviloma ni nudena pomoč, ki bi odgovorila na njihove dejanske potrebe. Očitno ta segment usmerjanja nujno potrebuje spremembe, če resnično želimo, da bodo otroci dobili pomoč, ki jo narekuje narava njihovih posebnih potreb. Rešitve, ki jih predlagava, so bodisi v smislu preoblikovanja kriterijev za usmerjanje v to skupino, bodisi takšne, da bi se šole lahko same bolj intenzivno odzvale na potrebe teh otrok na osnovi drugih oblik pomoči in brez instituta usmerjanja.

Vidimo, da sta visok kriterij in strah pred stigmatizacijo otroka z opredelitvijo čustvena in vedenjska motnja glavna vzroka, ki ju navajajo sogovorniki za dejstvo, da kljub prisotnosti teh težav otrok v to skupino ne usmerjajo. Oglejmo si, kako motnje in težave v vedenju opredeljujejo viri. Delfos (2004) vedenjske motnje opredeljuje kot tiste odklone v vedenju, ki se pri posameznem otroku kažejo že v otroštvu, vedenjske težave pa se po njegovem mnenju izražajo pozneje v razvoju, ki je zaradi različnih v nadaljevanju opisanih razlogov obremenjen. Botrujejo jim praviloma enkratni krizni oziroma ključni dogodki, na primer: nastop pubertete, travmatični dogodki ločitve staršev ali pa se pojavijo zaradi

posebnosti okolja, v katerem je bil otrok vzgajan: socialno-ekonomski status družine, vera, kultura, način vzgoje itd. Vedenjske težave se največkrat pojavijo zaradi vplivov otrokovega okolja, medtem ko se vedenjske motnje večkrat pojavijo zaradi otrokovih dispozicij in značilnosti centralnega živčnega sistema. Tako loči težave in motnje s področja čustvovanja in tiste s področja vedenja (prav tam). To je skladno tudi z Mednarodno klasifikacijo bolezni MKB 10 (2005), ki obe vrsti motenj loči in navaja heterogeno paleto dejavnikov, ki jih generirajo. Prav tako pa tudi heterogeno sliko simptomatskih slik, v katerih se čustvene, vedenjske in čustveno-vedenjske motnje izražajo.

Poglejmo, kako in če sploh tovrstne težave/motnje ločijo sogovorniki.

Specialna pedagoginja in vodja postopkov (2) vidita izraz čustvena in vedenjska motnja kot stigma, ki otroka preveč zaznamuje, da bi se jo uporabljalo v obdobju odrasčanja. Vodja postopkov (2) meni, da so težave na tem področju dejansko značilne za otroka/mladostnika v razvoju. Motnja je po njenem mnenju trajnejša in vpliva na poznejši razvoj. Dokler otrokov osebni razvoj ni končan, se diagnostika na tem področju praviloma ne postavlja, še dodaja strokovnjakinja. Podobno razmišlja tudi predsednica komisije (*„... imamo otroka, ki je v razvoju in se večkrat pripisuje kot težava, ne kot motnja, razen v izjemnih primerih ...“*).

Razvojna pediaterinja meni, da ostre meje med težavami in motnjami ni. Motnja se po njenem mnenju pojavi zaradi stopnjevanja težav. Socialna delavka čustvene in vedenjske motnje deli v dve skupini. V eno skupino po njenem mnenju spada delinkventno vedenje, v drugo pa moteče, ekscesno vedenje, ki je pogosto posledica drugih motenj – npr. hiperkinetičnosti, slabšega razumevanja socialnih situacij, nevroloških posebnosti. Motnja je po njenem mnenju nekaj, kar je že precej izraženo in dalj časa trajajoče. Tudi Metljak, Kobolt in Zupančič (2010) razlikujejo med težavami in motnjami v čustvovanju in vedenju, čemur dodajajo spoznanje o tem, da so dejavniki nastajanja in vzdrževanja teh težav in motenj zelo heterogeni. Kljub temu pa bi bilo treba na tem mestu opozoriti, da situacije, v katerih težav zaradi bojazni pred stigmatom ne prepoznamo ali pa je ne poimenujemo, pomeni, da s tem otroka prikrajšamo za ustrezno pomoč, ki bi preprečila utrditev težave in njeno poglobitev v motnjo. Podobno opredelitev motnje poda socialna pedagoginja (*„... kadar gre pa za motnje pa je vzorec že bolj ukoreninjen, zasidran in to ni samo situacija tako pogojena, tam že gre res za en simptom, ki deluje dlje časa /.../ si otrok vztrajno škodi, da zaradi tega socializacija ne more potekati, da je moteno šolsko delo in tako naprej, potem pa rečemo motnja, da se to pojavlja, da je to bolj običajno funkcioniranje ...“*). Meni, da ima čustvene in vedenjske težave lahko vsak. Težave se lažje sanira in odpravi, še dodaja. Tako kot

čustvene in vedenjske motnje. Po njenem mnenju težave s področja čustvovanja in vedenja povezujemo z otroci, motnje s tega področja pa z mladostniki, saj so motnje dalj časa trajajoče vedenje, povezano s konstantnimi in namernimi dejanji v škodo drugih. Čustvenih in vedenjskih težav ta sogovornica ne vidi neodvisno od okolice in meni, da so motnje posledica neustrezno obravnavanih težav (*„Motnja je pač posledica enih težav, ki niso bile na nek pravičen, za otroka dober način obravnavane ali pa se ni sledilo temu otroku, se je malo pustilo pa se potem v tem času že marsikaj zgodi ali pa se ne reagira na neko situacijo ali pa si pač zakriva oči, pred težavami.“*), nekaj veliko hujšega, kar je treba obravnavati drugače in sodi v prilagojene institucije. Specialna pedagoginja poudari, da so čustvene težave lahko obrnjene navznoter, zato jih velikokrat niti ne zaznamo. Če se jih ne prepozna in se nanje ne odreagira, se lahko začnejo izražati kot težave v vedenju ali zelo neprilagojeno, moteče vedenje.

Socialna pedagoginja in vodja postopkov (2) ugotavljata, da pri usmerjanju ne morejo ločiti med čustvenimi in vedenjskimi težavami ter čustvenimi in vedenjskimi motnjami, ker jim to preprečujejo opredelitve v kriterijih za usmerjanje. VIII. skupino OPP Pravilnik (2007) poimenuje Otroci s čustvenimi in vedenjskimi motnjami. Socialna pedagoginja razloži, da lahko v strokovnem mnenju zapiše, da ima otrok težave v socialni integraciji in to obrazloži, vendar se mora v odločbi držati termina, ki ga navaja Pravilnik. Razvojni pediatrijni se ločevanje čustvenih in vedenjskih težav ter motenj v postopku usmerjanja ne zdi potrebno. Doda še, da v primeru motnje psihologinja iz njihovega tima povabi starše na dodaten razgovor.

Vidimo, da člani komisij za usmerjanje v večini razlikujejo med čustvenimi in vedenjskimi težavami ter motnjami istih dveh področij, vendar ne pri usmerjanju otrok, temveč pri njihovi obravnavi. Čeprav le socialna pedagoginja in vodja postopkov (2) izpostavita omejitve zakonskega termina, sklepava, da tudi ostali strokovnjaki iz istega razloga v konkretnih usmeritvah ne razlikujejo med težavami in motnjami.

NASTAJANJE IN VZDRŽEVANJE ČUSTVENIH IN VEDENJSKIH TEŽAV/MOTENJ PO MNENJU SOGOVORNIKOV IN STROKOVNIH VIROV

Neprimerne oblike vedenja – kot predsednica komisije imenuje čustvene in vedenjske težave/motnje – lahko po njenem mnenju sproži okolje, nepoznavanje otroka, prevzemanje vzorcev vedenja staršev s strani otroka pa tudi preveliko število učencev v razredu, ko se učitelj ne more posvetiti vsakemu, posebej če ima

v razredu še nekaj usmerjenih učencev. Vzrok za nastanek čustvenih in vedenjskih težav/motenj vidi predsednica tudi v neprimerni komunikaciji med učiteljem in učencem, v odnosih s prijatelji ter v različnih travmah, o katerih komisije za usmerjanje zaradi varovanja osebnih podatkov ne morejo pridobiti informacij. Neprimerne oblike vedenja vidi kot edini obrambni mehanizem, s katerim se otrok v današnjem svetu lahko brani. Zato meni, da imajo različne motnje in primanjkljaji (ADHD, primanjkljaji na posameznih področjih učenja – PPPU, kulturna prikrajšanost itd.) vpliv na razvoj čustvenih in vedenjskih težav/motenj.

Bečaj (2003) vidi možen vzrok za nastanek čustvenih in vedenjskih težav/motenj tudi v šoli oz. natančneje v dvigu ravni zahtevnosti šolskega dela v višjih razredih osnovne šole. Otroci takrat tudi zaradi večjega števila predmetov delajo z različnimi učitelji, vrstniki pa v tem obdobju postanejo pomembnejši kot starši. Vse to vpliva na spremembe v vedenju, ki se pogosto lahko razvijejo v vedenjske težave. Te so praviloma povezane z učno neuspešnostjo in obratno. Težave na učnem področju so lahko posledica vedenjskih težav. Bečaj (prav tam) opozori na mladostnikov odpor do avtoritet, kar povzroči dodatne zaplete v odnosu učitelj-učenec v obdobju adolescence. Na pomembnost odnosa učitelj-učenec je opozorila tudi predsednica komisije. Na dimenzijo odnosa in klime v šoli opozarjajo Kobolt in sodelavke (2010) ter Kobolt in Rapuš Pavel (2006) v prispevku o razumevanju in ocenjevanju čustvenih in vedenjskih težav v odraščanju. Izpostaviva tudi povezanost čustvenih in vedenjskih motenj ter motnjo avtističnega spektra. Psihologinja opozarja na to povezavo, ki praviloma nastane takrat, ko avtizem pri otroku ni dovolj zgodaj prepoznan (*„... za otroke z avtizmi, je pri tistih, ki niso bili dovolj zgodaj prepoznani in starši niso bili opremljeni za delo z njimi, velikokrat pridružena čustvena in vedenjska motnja oziroma motnja osebnosti kasneje.“*).

Razvojna pediatrija omeni slovensko situacijo na področju kulturne prikrajšanosti, ki jo povezuje s socialnimi težavami. Omeni položaj druge in tretje generacije priseljencev in njihovo izstopajoče vedenje, način oblačenja, jezikovno specifikko, ki jih loči od preostalih otrok in mladostnikov, zaradi česar se lahko razvije sovraštvo okolja do drugačnosti. Pove tudi, da pogosto diagnosticira organske vzroke pri kombinirani motnji – primanjkljaji na posameznih področjih učenja ter čustvene in vedenjske motnje. Otrok z manjšimi sposobnostmi in primanjkljaji v učenju ima tudi nižjo samopodobo, kar prispeva k razvoju manjše vedenjske prilagojenosti šolskemu okolju. Razvojna pediatrija dodaja, da si že v najzgodnejšem obdobju življenja gradimo vedenjske vzorce in nabiramo čustvene stiske, kar poudarjajo tudi splošna spoznanja razvojne psihologije.

Socialna delavka je skromna v svojih izjavah o vzrokih za razvoj čustvenih in vedenjskih težav/motenj. Pove, da imajo PPPU, ADHD, kulturna prikrajšanost in drugi neugodni vplivi na razvoj čustvenih in vedenjskih težav/motenj zelo velik vpliv. Dodaja, da so te motnje velikokrat sekundarnega značaja in se nacepijo na otrokovo osnovno motnjo.

Težave s pozornostjo in hiperaktivnost lahko vodijo v motnje vedenja in osebnosti, meni specialna pedagoginja. Ugotavlja, da se težave med seboj prepletajo, zato je težko ugotoviti, katera težava je osnovna in katera nacepljena (*„... ampak se mi zdi, da se zelo prepleta, kaj je prej in kaj je pozneje. Ali je najprej neka težava s pozornostjo, pomanjkljiva pozornost, kratkotrajna, hiperaktivnost pa se potem na to nacepi veliko težav, pa še učne težave, ker otrok ne sledi. Ali pa so učne težave prej pa potem vedenjske.“*).

POMEN PRIMARNEGA OKOLJA ZA NASTAJANJE ČUSTVENIH/VEDENJSKIH TEŽAV

Tudi nespodbudno domače okolje lahko po mnenju socialne pedagoginje vpliva na razvoj čustvenih in vedenjskih težav/motenj pri otroku oz. mladostniku. Če starši otroku ne nudijo podpore, se ne ukvarjajo z njim, imajo visoka in nerealna pričakovanja, je to lahko velik pritisk na otroka. Zaradi njih lahko začne otrok svojo stisko izražati prek čustvenih in vedenjskih težav/motenj. Opaža, da so čustvene in vedenjske težave redko samostojne, velikokrat se pojavljajo v kombinaciji s primanjkljaji na posameznih področjih učenja.

Vodja postopkov (1) vidi starše kot glavni vzrok za nastanek odklonilnega vedenja. Družino vidi kot skupino, znotraj katere je prisotno najmočnejše čustvovanje in v kateri se mora otrok počutiti varnega in čustveno navezanega, če želimo, da bo njegov razvoj uravnotežen. Vzrok vedenjskih motenj so lahko tudi učni primanjkljaji, hiperkinetičnost (motorični nemir, nenehno gibanje ...) ali kulturna prikrajšanost. Vodja postopkov (1) opozarja, da je moteče vedenje tisto, ki je največkrat opaženo, pozneje pa se ugotovi, da so vzrok tovrstnim težavam primanjkljaji na posameznih področjih učenja.

Kot dodatni možni dejavnik za nastanek čustvenih in vedenjskih motenj vidi vodja postopkov (2) neprimerno obravnavanje primanjkljajev na posameznih področjih učenja s strani šol. Šolski sistem je naravnost storilnostno in v tem duhu poteka tudi delo v šoli. Meni, da nekateri učitelji še vedno niso dovolj seznanjeni s prilagoditvami, ki jih lahko nudijo OPP, zaradi česar se na osnovne težave nacepijo novi problemi, na katere otrok odreagira tako ali drugače.

SKLEP

Osnovno spoznanje na osnovi analize literature in vsebinske analize pogovorov s člani komisij za usmerjanje otrok s posebnimi potrebami lahko oblikujeva kot:

- Obstoječi kriteriji za usmerjanje otrok v skupino čustvene in vedenjske motnje so zasnovani tako, da se otrok s tovrstnimi težavami bodisi ne prepozna (če so internalizirane – čustvene težave/motnje) bodisi se na njih odzove prepozno (če so eksternalizirane – vedenjske težave/motnje). Razlog za to tako sogovorniki kot avtorici vidimo tudi v tem, da so veljavni kriteriji za usmerjanje oblikovani tako, da otrok s tovrstnimi težavami sploh ne usmerjamo, z motnjami pa se jih velika večina usmerja v druge skupine. Razloge za to prakso, ki posledično pomeni, da tej skupini ni zagotovljena niti pravočasna niti primerna pomoč, vidiva tako v visokih kriterijih kot v dejstvu, da šole za te otroke ne razvijajo drugih oblik pomoči.
- Otroke s tovrstnimi težavami žal tudi komisije le redko umestijo v to skupino. Kakor sva že omenili, se otroke s čustvenimi in vedenjskimi motnjami pogosto usmeri v skupino primanjkljajev na posameznih področjih učenja ali skupino dolgotrajno bolnih. Tako dobijo več učne pomoči, ne pa več socialne, emocionalne podpore ali drugih oblik pomoči, ki bi vplivale na njihovo čustvovanje in socialno povezanost (treninki socialnih veščin, intenzivno individualno in skupinsko delo, usmerjeno v njihovo socialno funkcioniranje in podporo pri premagovanju pretiranih emocionalnih in/ali vedenjskih odzivov).
- Sogovorniki izražajo o usmerjanju naslednje izkušnje ter predlagajo naslednje spremembe in dopolnitve prakse usmerjanja ter dela komisij:
 - stik komisije za usmerjanje s šolo (učiteljem) je bistvenega pomena za uspešno usmeritev OPP;
 - informacije o družini OPP pri usmerjanju ne smejo manjkati;
 - uspešno in dobro izpeljati usmeritev otroka izključno na podlagi že obstoječe dokumentacije je pogosto nemogoče;
 - zadnje spremembe zakonodaje so prinesle več birokratskega dela;
 - ob spremembi zakonodaje so se pojavili veliki zaostanki pri usmerjanju OPP;
 - pozitivna sprememba je oblikovanje Centra za usmerjanje otrok s posebnimi potrebami;
 - kriteriji za opredelitev čustvene in vedenjske motnje potrebujejo prevetritev, saj so zdaj prestrogi;
 - visok kriterij in strah pred stigmatizacijo otroka z opredelitvijo čustvena in vedenjska motnja sta glavna vzroka za to, da otrok v to skupino skorajda ne usmerjajo;

- razloge za nastanek ter vzdrževanje čustvenih in vedenjskih težav/motenj vidijo sogovorniki v prepletu različnih dejavnikov.

Večina izkušenj najinih sogovornic/-kov potrjuje tudi izsledke raziskovalne študije, katere rezultati so predstavljeni v več prispevkih, objavljenih v monografiji *Izstopajoče vedenje in pedagoški odzivi* (Kobolt in sodelavci, 2010). Ocenjujeva, da je na področju dela z mladimi s tovrstnimi težavami/motnjami potreba po vsebinski obogatitvi dela v šolah, pri čemer imava v mislih intenzivno delo na razvoju inkluzivne šolske klime in uvajanje novih oblik podpore vsem skupinam otrok s posebnimi potrebami, posebej pa tistim, katerih dejavniki so heterogeni (skupina čustvenih in vedenjskih težav, skupina primanjkljajev, skupina avtističnih motenj, dolgotrajno bolnih ...). Kako vidiva te oblike podpore? Ne zgolj v več učenja, čeprav je seveda potrebna tudi specialpedagoška pomoč, ki bo vplivala na zmanjševanje učnih primanjkljajev tudi v obliki različnih integriranih in skupinsko izvajanih podpornih, usmerjevalnih, svetovalnih ter korekcijskih oblik individualne in skupinske pomoči. Predvsem pa v prenosu dela z otroka na njegovo družinsko in socialno polje. Na področju usmerjanja pa delo v korist otrokovih potreb, ne zgolj primanjkljajev.

LITERATURA

- Bečaj, J. (2003). Disocialnost pri otrocih in mladostnikih. *Slovenska pediatrija*, 10 (1), 12–27.
- Delfos, M. F. (2004). *Children and Behavioural Problems; Anxiety, Aggression, Depression and ADHD – A Biopsychological Model with Guidelines for Diagnostic and Treatment*. London and Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers.
- Kavkler, M. (2005). Vpliv specifičnih učnih težav na sposobnost socialne integracije. *Sodobna pedagogika*, 56 (4), 56–67.
- Kobolt, A., Caf, B., Brenčič, I., Lesar, I. in drugi (2010). *Izstopajoče vedenje in pedagoški odzivi*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Kobolt, A., Metljak, U., Rapuš Pavel, J. in Vovk Ornik, N. (2006). Delovno srečanje socialnih pedagogov v okviru komisij za usmerjanje otrok s posebnimi potrebami: zaključki (uredili avtorji). V *Zavod Republike Slovenije za šolstvo* (str. 1–20). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo. Pridobljeno s svetovnega spleta dne 6. 4. 2011: http://www.zrss.si/pdf/UPP_Delovno_srecanje_soc_pedag_v_okviru_KUOPP_Zakljucki_21jul09.pdf.
- Kobolt, A. in Rapuš Pavel, J. (2006) *Razumevanje in ocenjevanje čustvenih in vedenjskih težav v odrasčanju*. Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

- Ljubljana: Zavod RS za šolstvo. Pridobljeno s svetovnega spleta dne 3. 4. 2011: http://www.zrss.si/pdf/UPP_Razumevanje_in_ocenjevanje_custvenih_in_vedenjskih_tezav_21jul09.pdf.
- Kobolt, A., Cimermančič, Z., Metljak U. in Potočnik, Š. (2008). Problemi inkluzivne obravnave vedenjsko izstopajočih kulturno in socialno prikrajšanih učencev. V A. Grobelšek (ur.), *Socialnopedagoška stroka: prepoznavnost, izzivi sodobnosti: zbornik prispevkov 4. slovenskega kongresa socialne pedagogike z mednarodno udeležbo, Rogla* (str. 122).
- Metljak, U., Kobolt, A. in Potočnik, Š. (2010). Narava čustvenih, vedenjskih in socialnih težav se izmika definicijam. V A. Kobolt (ur.), *Izstopajoče vedenje in pedagoški odzivi* (str. 87–114). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- MKB-10, *Mednarodna klasifikacija bolezni in sorodnih zdravstvenih problemov za statistične namene, deseta revizija, 1. knjiga, 2. izdaja* (2005). ICD-10, International statistical classification of diseases and related health problems. Ljubljana: Inštitut za varovanje zdravja Republike Slovenije.
- Opara, B., Barle Lakota A., Globačnik, B., Kobal Grum, D., Košir, S., Macedoni Lukšič, M., Zorc Maver, D., Bregar Golobič, K., Molan, N., Vovk Ornik, N., Klavžar, K. in Vršnik Perše, T. (2010). *Analiza vzgoje in izobraževanja otrok s posebnimi potrebami v Sloveniji*. Ljubljana: JRZ Pedagoški inštitut.
- Pravilnik o organizaciji in načinu dela komisij za usmerjanje otrok s posebnimi potrebami ter o kriterijih za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oziroma motenj otrok s posebnimi potrebami, UL RS 54/2003, s spremembami in dopolnitvami iz 2004 (UL RS 93/2004), 2005 (UL RS 97/2005), 2006 (UL RS 25/2006) in 2007 (UL RS 23/2007).
- Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami*, ZUOPP-UPB1. UL RS 3/2007.

IZVIRNI ZNANSTVENI ČLANEK, PREJET APRILA 2011