



PRIROČNIK ZA DELO Z OSEBAMI Z AVTIZMOM

od predšolske vzgoje
do zaposlitve

Ksenija Bratuš Albreht
Nina Kompare Volasko
Sabina Korošec Zavšek

Jasmina Kristovič

Irena Marinič

Erika Perić

Nuša Piber

mag. Jana Ponikvar

Vanja Rodošek Kretič

Mateja Tomac Calligaris

Lara Valentinčič

Barbara Zupančič

Barbara Žnidarko

PRIROČNIK ZA DELO Z OSEBAMI Z AVTIZMOM

od predšolske vzgoje do zaposlitve



Projekt VIS A VIS - Podpora strokovnim delavcem v izobraževanju in zaposlovanju na področju avtizma. »Projekt VIS A VIS sofinancirata Norveška s sredstvi Norveškega finančnega mehanizma in Republika Slovenija s pripadajočo slovensko udeležbo v višini 498.289,39 EUR. Namen projekta je postaviti učinkovit model podpore deležnikom na vseh ravneh izobraževanja in zaposlovanja za izboljšanje pogojev za učenje in zaposljivost oseb z avtizmom.«

VIS A VIS



PRIROČNIK ZA DELO Z OSEBAMI Z AVTIZMOM
od predšolske vzgoje do zaposlitve

Urednice:

Ksenija Bratuš Albreht, Šentprima, Zavod za rehabilitacijo in izobraževanje
Irena Marinič, Osnovna šola Kozara Nova Gorica
mag. Jana Ponikvar, Šentprima, Zavod za rehabilitacijo in izobraževanje
Lara Valentinčič, Osnovna šola Kozara Nova Gorica
Barbara Žnidarko, Zveza nevladnih organizacij za avtizem Slovenije

Strokovni pregled:

viš. pred. mag. **Nevenka Gričar**
mag. **Janja Kranjc**
dr. **Andreja Marčun Kompan**
red. prof. dr. **Majda Schmidt Krajnc**
Alenka Werdonig, dipl. psih.

Jezikovni pregled: **dr. Klemen Jelinčič**

Oblikovanje slikovnega gradiva:

Sabina Korošec Zavšek, Zveza nevladnih organizacij za avtizem Slovenije
Lara Valentinčič, Osnovna šola Kozara Nova Gorica
Nives Jakopin Zupančič, Šentprima, Zavod za rehabilitacijo in izobraževanje
Barbara Žnidarko, Zveza nevladnih organizacij za avtizem Slovenije

Slikovno gradivo:

Uporabljeni piktogrami so last Aragonske vlade in jih je ustvaril Sergio Palao za ARASAAC (<http://www.arasaac.org>), ki jih distribuira pod Licenca Creative Commons BY-NC-SA.
Uporabljeni piktogrami so last Canva.
Fotografije: osebni arhiv avtoric.

Oblikovanje: Grafika Gracer d.o.o.

Izdajatelj in založnik: **Zveza nevladnih organizacij za avtizem Slovenije**

Zanjo: **Sabina Korošec Zavšek**

Leto izdaje: Žalec 2024

Elektronska izdaja

Priročnik je brezplačen

Način dostopa: <https://www.zveza-avtizem.eu/> in <https://visavis.si/>

Kataložni zapis o publikaciji (CIP) pripravili v Narodni in univerzitetni knjižnici v Ljubljani
COBISS.SI-ID 191777283
ISBN 978-961-96611-1-6 (PDF)

Avtorice:

Ksenija Bratuš Albreht, Šentprima, Zavod za rehabilitacijo in izobraževanje

Nina Kompare Volasko, Glasbena šola Logatec

Sabina Korošec Zavšek, Zveza nevladnih organizacij za avtizem Slovenije

Jasmina Kristovič, Alma Mater Europaea ECM

Irena Marinič, Osnovna šola Kozara Nova Gorica

Erika Perić, Osnovna šola Kozara Nova Gorica

Nuša Piber, Glasbeni center DO RE MI

mag. Jana Ponikvar, Šentprima, Zavod za rehabilitacijo in izobraževanje

Vanja Rodošek Kretič, Šentprima, Zavod za rehabilitacijo in izobraževanje




Mateja Tomac Calligaris, Glasbeni center Edgar Willems

Lara Valentinčič, Osnovna šola Kozara Nova Gorica

Barbara Zupančič, Šentprima, Zavod za rehabilitacijo in izobraževanje

Barbara Žnidarko, Zveza nevladnih organizacij za avtizem Slovenije

Legenda

	primer iz prakse
	usmeritev na dodatno literaturo
	priloga – dovoljeno kopiranje

1	POMEN ZGODNJE OBRAVNAVE	15
2	ZAKONODAJA NA PODROČJU PREDŠOLSKE VZGOJE	15
3	PREDŠOLSKI PROGRAMI VZGOJE IN IZOBRAŽEVANJA IN PREHOD V OSNOVNOŠOLSKO IZOBRAŽEVANJE	16
	PROGRAM ZA PREDŠOLSKE OTROKE S PRILAGOJENIM IZVAJANJEM IN DODATNO STROKOVNO POMOČJO	16
	PRILAGOJEN PROGRAM ZA PREDŠOLSKE OTROKE	17
	PREHOD IZ VRTCA V OSNOVNOŠOLSKO IZOBRAŽEVANJE	18
4	PREPOZNAVANJE OTROK Z AVTIZMOM V PREDŠOLSKEM OBDOBJU	18
	ZGODNJI ZNAKI AVTIZMA	18
	GOVOR, KOMUNIKACIJA IN INTERAKCIJA	20
	SPRETNOST POSNEMANJA IN ČUSTVOVANJE	22
	VEDENJE	22
	VEŠČINE SKRBI ZASE	23
	MOČNA PODROČJA	24
	TABELA ZA OPAZOVANJE OTROKOVEGA FUNKCIONIRANJA	24
5	SENZORNA REGULACIJA OTROK Z AVTIZMOM	29
	SENZORNA REGULACIJA IN AVTIZEM	29
	O SENZORNI INTEGRACIJI	30
	PODROČJA SENZORNE OBDELAVE DRAŽLJAJEV	30
	ZNAKI TEŽAV S SENZORNO REGULACIJO IN PRILAGODITVE V VRTCU ALI V ŠOLI	31
	SENZORNO PRIJAZEN PROSTOR IN SENZORNA DIETA	46
	SODELOVANJE S STROKOVNIMI DELAVCI	48
	PODPORA STARŠEM	48
	ŠIRŠI DRUŽBENI VIDIK	56
6	DIAGNOSTICIRANJE AVTIZMA	56
7	INDIVIDUALIZIRAN PROGRAM	58
	OCENA FUNKCIONIRANJA	59
	PODROČJA DELA IN OBLIKOVANJE CILJEV	60
8	USPEŠNE STRATEGIJE DELA Z OTROKI Z AVTIZMOM	61
	SPRETNOST OPAZOVANJA	61
	VZPOSTAVLJANJE ODNOSA Z OTROKOM	62
	STRATEGIJA MOTIVIRANJA	68
	STRATEGIJE ZA SPODBUJANJE KOMUNIKACIJE	69
	STRUKTURIRANJE OKOLJA	74

	STRATEGIJE ZA UČENJE FLEKSIBILNOSTI MIŠLJENJA	81
	STRATEGIJA UČENJA SAMOSTOJNOSTNIH VEŠČIN	84
	CILJNO USMERJENE DEJAVOSTI Z OTROKOM	84
	STRATEGIJE OPAZOVANJA, RAZUMEVANJA IN USMERJANJA VEDENJA	85
9	SODELOVANJE STROKOVNIH DELAVCEV IN DELO S STARŠI	91
	DELO S STARŠI	91
10	VIRI IN LITERATURA	92

2

DELO Z UČENCI Z AVTIZMOM V OSNOVNOŠOLSKEM IZOBRAŽEVANJU

1	ZAKONODAJA S PODROČJA OSNOVNOŠOLSKEGA IZOBRAŽEVANJA UČENCEV Z AVTIZMOM	100
2	ZNAČILNOSTI UČENCEV Z AVTIZMOM	101
3	PROGRAMI OSNOVNOŠOLSKEGA IZOBRAŽEVANJA	102
4	SPREJEM UČENCA Z AVTIZMOM V ŠOLO	103
5	OCENA FUNKCIONIRANJA	111
6	INDIVIDUALIZIRAN PROGRAM PRILAGODITVE	114 117
7	STROKOVNI DELAVCI NALOGE SODELOVANJE MED STROKOVNIMI DELAVCI	120 120 121
8	POUČEVANJE STRUKTURA MOTIVATORJI	123 125 139
9	VEDENJE OPREDELITEV VEDENJA IN TERMINOLOGIJE NEŽELENO VEDENJE OPAZOVANJE IN BELEŽENJE VEDENJA ODZIVANJE IN UKREPANJE	142 142 142 144 145
10	KOMUNIKACIJA IN SOCIALNA INTERAKCIJA ZNAČILNOSTI KOMUNIKACIJE STRATEGIJE SPODBUJANJA VERBALNE KOMUNIKACIJE PRILAGAJANJE NAŠE KOMUNIKACIJE Z UČENCEM Z AVTIZMOM ZNAČILNOSTI SOCIALNE INTERAKCIJE UČENCEV Z AVTIZMOM STRATEGIJE SPODBUJANJA SOCIALNE INTERAKCIJE STRATEGIJE VKLJUČEVANJA V SKUPINO	151 151 153 154 154 155 157
11	INTIMNOST IN SPOLNOST	159
12	NAČRT PREHODA PREHOD IZ PODRUŽNIČNE ŠOLE NA MATIČNO ŠOLO PREHOD IZ OSNOVNE ŠOLE V SREDNJO ŠOLO PREHOD IZ POSEBNEGA PROGRAMA VZGOJE IN IZOBRAŽEVANJA	174 174 175

	V VARSTVENO DELOVNI CENTER	177
13	DELO S STARŠI	180
14	VIRI IN LITERATURA	185

3

DELO Z UČENCI Z AVTIZMOM V GLASBENEM IZOBRAŽEVANJU

1	GLASBENO IZOBRAŽEVANJE V SLOVENIJI	190
	CILJI IN NALOGE VZGOJE IN IZOBRAŽEVANJA V GLASBENI ŠOLI	190
2	OTROCI S POSEBNIMI POTREBAMI V GLASBENI ŠOLI	190
	ZAKONODAJA	190
	POGOJI ZA VPIS V PROGRAME GLASBENE ŠOLE	191
	PROGRAM PREDŠOLSKA GLASBENA VZGOJA, PRIPRAVNICA - PO WILLEMSU,	
	GLASBENO UVAJANJE	191
	INDIVIDUALNI POUK INSTRUMENTA, NAUK O GLASBI, SOLFEGGIO, KOMORNA IGRA,	
	ORKESTER, PEVSKI ZBOR - 1. do 8. razred	192
	VKLJUČEVANJE V SKUPINSKE DEJAVNOSTI	193
	STRUKTURA	193
	NASTOPANJE IN POMEN NASTOPANJA	194
	PODPORA UČITELJU	195
	SODELOVANJE S STARŠI IN SKRBNIKI	195
	PRIPRAVA NAČRTA DELA ZA UČENCA Z AVTIZMOM	195
	SKUPINE UČENCEV	196
3	VIRI IN LITERATURA	197

4

DELO Z DIJAKI Z AVTIZMOM V SREDNJEŠOLSKEM IZOBRAŽEVANJU

1	DIJAK Z AVTIZMOM	204
2	ZAKONODAJA	207
3	PROGRAMI SREDNJEŠOLSKEGA IZOBRAŽEVANJA	208
4	SPREJEM DIJAKA Z AVTIZMOM	209
5	NALOGE STROKOVNIH DELAVCEV	214
6	SODELOVANJE S STARŠI	217
7	INDIVIDUALIZIRAN PROGRAM	219
8	PRILAGODITVE	221
	PROSTOR	222
	DIDAKTIČNI PRIPOMOČKI IN OPREMA	223
	ORGANIZACIJA ČASA	224
	POUČEVANJE IN UČENJE	225
	PREVERJANJE IN OCENJEVANJE ZNANJA	228
9	ŠOLSKA DELOVNA PRAKSA	231
10	DIJAŠKI DOM	240

11	NAČRT PREHODA	241
	PREHOD NA VIŠJEŠOLSKO STROKOVNO IZOBRAŽEVANJE IN VISOKOŠOLSKO IZOBRAŽEVANJE	241
12	VIRI IN LITERATURA	243

5 DELO S ŠTUDENTI Z AVTIZMOM V VIŠJEM STROKOVNEM IN VISOKOŠOLSKEM IZOBRAŽEVANJU

1	ŠTUDENTI Z AVTIZMOM	247
	ŠTUDENTI Z AVTIZMOM V SLOVENIJI	248
	PRILAGODITVE	249
	ZAKLJUČEK	252
2	VIRI IN LITERATURA	253

6 DUŠEVNO ZDRAVJE IN OSMIŠLJENO ŽIVLJENJE PEDAGOŠKIH DELAVCEV

1	DUŠEVNO ZDRAVJE IN OSMIŠLJENO ŽIVLJENJE PEDAGOŠKIH DELAVCEV	256
2	VIRI IN LITERATURA	260

7 PODPORA DELODAJALCEM PRI ZAPOSLOVANJU OSEB Z AVTIZMOM

1	KDO SO OSEBE Z AVTIZMOM?	264
2	OSEBE Z AVTIZMOM IN DELOVNA ZAKONODAJA	265
	KVOTNI SISTEM	265
3	ZAPOS LJIVOST OSEB Z AVTIZMOM	266
	PRIMERI DELOVNIH MEST ZA OSEBE Z AVTIZMOM	267
4	IZBOR PRIMERNEGA KANDIDATA Z AVTIZMOM ZA ZAPOS LITEV	268
	OBJAVA OGLASA ZA DELOVNO MESTO	268
	ZAPOS LITVENI RAZGOVOR	269
5	PRILAGODITVE NA DELOVNEM MESTU	274
	OSNOVNE PRILAGODITVE	274
	NAČINI PRILAGODITVE DELOVNEGA MESTA	276
6	MENTORSTVO NA DELOVNEM MESTU	284
7	RAZNOLIKOST IN NEVRORAZLIČNOST NA KRATKO	285
8	PRILOGE	286
9	ZAKLJUČEK	287
10	VIRI	287

NAGOVOR GLAVNE UREDNICE

Dragi bralci in bralke, projekt, ki smo mu naredi kratko ime VIS A VIS (besedna zveza »visavis« izhaja iz latinske besede "nasproti"), že s svojim imenom ponazarja našo osrednjo idejo: zблиževanje in sodelovanje z različnimi deležniki z namenom izboljšanja kakovosti življenja oseb z avtizmom. S tem namenom smo ustvarili obsežen Priročnik za delo z osebami z avtizmom od predšolske vzgoje do zaposlitve, ki je nepogrešljiv pripomoček za vse, ki sodelujejo z osebami z avtizmom – od staršev in vzgojiteljev do strokovnih delavcev v izobraževanju in zaposlovanju.

Priročnik je kljub svojemu obsegu oblikovan pregledno in uporabno. Ta bogat vir informacij ponuja:

- pregled aktualne zakonodaje s področja zagotavljanja pravic oseb z avtizmom v vzgojno-izobraževalnem okolju;
- praktične nasvete za zgodnje odkrivanje avtizma in celovito podporo v predšolskem obdobju;
- prilagojene pristope poučevanja in strategije za boljše vključevanje učencev v osnovni šoli in dijakov v srednji šoli;
- primere dobre prakse za uspešno vključevanje otrok z avtizmom v glasbene šole;
- smernice za uspešen prehod iz ene ravni izobraževanja na drugo;
- smernice in prilagoditve za uspešno nadaljnje izobraževanje študentov in zaposlovanje oseb z avtizmom;
- praktične nasvete za delodajalce pri vključevanju oseb z avtizmom v delovno okolje;
- poglavje o skrbi za duševno zdravje zaposlenih v vzgoji in izobraževanju.

Avtizem je spekter motenj v razvoju, ki vpliva na komunikacijo, socialno interakcijo in vedenje. Vsak posameznik z avtizmom je edinstven in se sooča z izzivi na svoj način. Zato je izjemno pomembno, da imamo na voljo ustrezna orodja in smernice za podporo pri učenju, vključevanju v družbo in doseganju polnega potenciala oseb z avtizmom vseh starosti.

In ravno ta obsežna zbirka informacij, praktičnih nasvetov in primerov dobre prakse, ki jih priročnik ponuja, predstavlja dragoceno orodje za vse, ki si prizadevajo za boljše razumevanje avtizma in za ustvarjanje vključujoče družbe, v kateri imajo vsi ljudje z avtizmom možnost za srečno in izpolnjeno življenje.

S priročnikom in v njem posredovanimi vsebinami lahko pridemo naproti otrokom, mladostnikom in odraslim z avtizmom, da bodo postali vidni člani naše skupnosti.

Iskrene čestitke vsem, ki so sodelovali pri nastanku tega izjemnega priročnika, in seveda posebna zahvala tudi financerju.

Sabina Korošec Zavšek, glavna urednica

DELO Z OTROKI Z AVTIZMOM

v predšolski vzgoji

Sabina Korošec Zavšek
Barbara Žnidarko

ZAHVALA

Najlepša hvala Eriki Perić in Ireni Marinič za neprecenljivo strokovno in idejno pomoč pri pisanju priročnika. Hvala za vso podporo in spodbudne besede.

S konkretnimi napotki in usmeritvami pri strokovnem pregledu priročnika nam je svoje dolgoletne izkušnje in strokovno znanje nesebično predala Alenka Werdonig. Iskreno se ji zahvaljujemo.

PRIROČNIKU NA POT

Pred nami je priročnik, ki ga strokovni delavci v vzgoji in izobraževanju predšolskih otrok pogrešajo že vsaj dvajset let. V Sloveniji se položaj oseb z avtizmom le počasi izboljšuje, največ, čeprav še vedno izrazito premalo, pa je bilo narejeno prav na področju vzgoje in izobraževanja. Velik del premikov na bolje je bil narejen s strani nevladnih organizacij, ki si aktivno prizadevajo izboljšati pogoje, v katerih se izobražujejo otroci z avtizmom. Kamenček v mozaiku njihovega dela je tudi pričujoči priročnik.

Priročnik za predšolsko vzgojo je napisan na osnovi bogatih izkušenj avtoric, ki se dobro zavedata, kakšen izziv strokovnim delavcem v VIZ predstavlja delo z otroki z avtizmom. Posebej zahtevno je delo z njimi v predšolskem obdobju, ko je potrebno presoditi, ali so otrokovi primanjkljaji na področju socialne komunikacije, interakcij in vedenja takšni, da potrebujejo posebno obravnavo, ali je s tem treba soočiti starše ter jim stati ob strani na poti sprejemanja otrokove drugačnosti, otroku pa zagotoviti čim hitrejšo in najustrežnejšo obravnavo.

Vsebina priročnika zajema pomembne vidike vzgoje in izobraževanja predšolskih otrok z avtizmom, vse od pomena zgodnje obravnave, prepoznavanja otrok z avtizmom, ocene otrokovega funkcioniranja in načrtovanja ciljev za delo z otrokom z avtizmom do najbolj obširnega dela priročnika, ki zajema razumljivo in strukturirano predstavitev uspešnih strategij dela z otroki z avtizmom.

Priročnik je namenjen strokovnim delavcem v vrtcih, ki se v različnih vlogah – vzgojitelj, izvajalec dodatne strokovne pomoči, spremljevalec - srečujejo z izzivi pri delu z otrokom z avtizmom. Gre za, v slovenskem prostoru, eno redkih strokovnih, a dovolj jasno in razumljivo napisanih del, ki je lahko v pomoč vsakemu, ki je v različnih oblikah izobraževanj pridobil osnovna znanja o avtizmu.

Alenka Werdonig, dipl. psih.

Na povabilo, da recenziram poglavje priročnika, ki predstavlja senzorne posebnosti pri osebah z avtizmom, sem se z veseljem odzvala, saj v slovenskem področju primanjkuje takšnih gradiv. Osebe z avtizmom se pogosto srečujejo s senzornimi posebnostmi: s prevelikim, premajhnim odzivom na senzorne prilive ali s težavami motoričnega načrtovanja (dispraksija). Ker so običajno te posebnosti prisotne v vseh življenjskih obdobjih, je osveščanje tako staršev kot vseh zaposlenih v vzgojno-izobraževalnih ustanovah po celotni vertikali izobraževanja izredno pomembno. Zato gre delovni skupini za pripravo Priročnika pohvala, da so to upoštevali. V predšolskem in šolskem obdobju so izzivi zaradi senzornih posebnosti zelo veliki, zato je smiselno, da je to poglavje bolj obsežno kot poglavje, ki na kratko predstavi nekaj izzivov pri dijakih. Poleg tega je vsebina iz poglavja, ki obravnava senzorne posebnosti pri otrocih, z nekaj prilagoditvami prenosljiva na kasnejša starostna obdobja. Včasih je prisotno zmotno prepričanje, da v obdobju mladostništva in odraslosti senzorne posebnosti pri osebah z avtizmom niso več prisotne oz. »jih prerastejo«. Razlog je lahko v tem, da se nekatere odrasle osebe z avtizmom v predhodnih starostnih obdobjih naučijo različnih strategij za uravnavanje odziva, si prilagodijo okolje, v katerem delujejo, načrtujejo svojo poklicno pot skladno s svojim senzornim profilom ali pa prvotne težave zakrijejo različne oblike motenj v duševnem zdravju. Zaradi slednjega je pomembno, da Priročnik osvešča o prisotnosti senzornih izzivov. Priročnik ne predstavlja le različne senzorne posebnosti in vedenja, ki na to opozarjajo, ampak poda tudi nekaj konkretnih strategij in prilagoditev okolja, ki lahko pomagajo osebam z avtizmom pri višji participaciji na različnih življenjskih področjih. Tako lahko postanejo osebe z avtizmom enakovredni člani družbe. Čestitke delovni skupini za pripravo Priročnika.

mag. Nevenka Gričar

PREGOVOR

V slovenskem prostoru pri poimenovanju avtizma uporabljamo različne izraze. Med pogostejšimi izrazi so motnje avtističnega spektra, spektroatistična motnja, avtizem, Aspergerjev sindrom, klasični avtizem ipd. V priročniku uporabljamo izraza avtizem in otroci z avtizmom.

Vsebine, ki smo jih zajeli v priročniku, opisujejo principe metod, ki jih avtorici uporabljata pri svojem delu in nikakor niso vse metode, ki so učinkovite pri delu z otroki z avtizmom. Priročnik ne vsebuje osnovnih informacij o tem, kaj je avtizem ter podrobnih informacij o značilnostih. Primeren je za strokovne delavce, ki že imajo osnovno znanje o avtizmu. Vsak otrok z avtizmom je edinstven, zato je pomembno je, da znamo opisane metode in strategije dela prilagoditi potrebam vsakega posameznega otroka z avtizmom.

Za lažjo uporabo priročnika pojasnjujemo ključne pojme:

- **avtizem:** motnje avtističnega spektra (MAS), spektroatistične motnje (SAM), pervazivna razvojna motnja ipd.;
- **učenec z avtizmom:** z uporabo ednine izpostavljam nujnost individualizacije glede na potrebe posameznega učenca z avtizmom;
- **vizualna ali slikovna podpora:** slikovna ponazorila v obliki predmetov, fotografij, slik ali besed, kretnje, vizualna ponazorila pravil, postopkovniki ipd.;
- **neželeno vedenje:** sopomenka za izraze moteče, neustrezno, nezaželeno, neprimerno, problematično, težavno, socialno neželeno, nesprejemljivo vedenje;
- **strokovni delavci:** vse osebe, ki z otrokom delajo v vrtcu (vzgojitelji, pomočniki vzgojiteljev, spremljevalci, izvajalci DSP ipd.);
- **ang. meltdown:** čustven zlom;
- **nevrotipičen:** posameznik brez posebnosti v razvoju;
- **nevrolška drugačnost:** otrok z drugačnim nevrolškim razvojem;
- **senzorna regulacija:** senzorna integracija, senzorna obdelava dražljajev, modulacija dražljajev.

Seznam kratic:

- **VI:** vzgoja in izobraževanje
- **DSP:** dodatna strokovna pomoč
- **IP:** individualiziran program
- **TEACCH:** Treatment and Education of Autistic and Communication-related Handicapped Children
- **ADHD:** motnja pozornosti s hiperaktivnostjo

1 POMEN ZGODNJE OBRAVNAVE

Barbara Žnidarko

Za otroke s posebnimi potrebami je ključnega pomena, da se njihove posebnosti prepoznajo čim hitreje v njihovem otroštvu.

Zgodnja prepoznavna in obravnava otrokovih primanjkljajev:

- omogoča optimalen razvoj možganov

V zgodnjem otroštvu imajo možgani največjo prožnost. Možnosti vzpostavljanja novih nevronske povezave je nešteto. V tem obdobju so možgani še posebej dovzetni za vse dražljaje in spodbude, ki jih prejmejo iz okolja.

- omogoča hitrejši dostop do ustrezne strokovne pomoči

Zgodnja prepoznavna omogoča hitrejši dostop do strokovnih delavcev, ki lahko otroku nudijo potrebno pomoč. Ustrezna in primerna obravnava otroku lahko pomaga pri preprečevanju nadaljnjih težav in izboljša možnosti za uspešen razvoj.

- nudi podporo celotni družini

Starši otrok s posebnimi potrebami potrebujejo informacije o otrokovi drugačnosti, več podpore in razumevanja, saj se morajo soočiti s sprejemanjem otrokove drugačnosti in iskanjem ustreznih možnosti zanj.

- omogoča vključevanje v ustrezen izobraževalni sistem

Zgodnje prepoznavanje prav tako omogoča pravočasno vključitev otrok s posebnimi potrebami v izobraževalne programe, ki so prilagojeni njihovim zmožnostim in spretnostim. To lahko poveča možnost otrokove socialne vključenosti ter spodbuja optimalen razvoj socialnih veščin in samostojnosti.

- ima dolgoročni vpliv

Kadar se otrokove težave prepoznajo in obravnavajo že v zgodnjem otroštvu, so možnosti za doseganje vseh otrokovih potencialov veliko večje. Zgodnje prepoznavanje in obravnava otroka, lahko pomagata pri razvoju področij, ki se brez obravnave ne bi razvile v tolikšni meri. Zgodnja obravnava otroka pomaga pri zmanjševanju dolgoročnih težav ter razvoju spretnosti, na področjih, kjer ima otrok primanjkljaje.

Če strokovni delavci v vrtcu opažamo posebnosti pri otroku, je pomembno, da njegove starše s svojimi opažanji tudi seznanimo. Zaradi različnih dejavnikov starši posebnosti pri svojem otroku pogosto ne opazijo. Šele ob informacijah, ki jih pridobijo od strokovnih delavcev v vrtcu starši ugotovijo, da njihov otrok funkcionira drugače kot ostali. Zato je naša naloga, da naredimo prvi korak pri zagotavljanju ustrezne pomoči otroku s posebnostmi. Zagotovitev pomoči otroku v njegovih najzgodnejših letih, je temelj za razvoj vseh njegovih potencialov.

2 ZAKONODAJA NA PODROČJU PREDŠOLSKE VZGOJE

Barbara Žnidarko

V predšolskem obdobju pridobitev pomoči otroku in staršem oz. celotni družini, ureja [Zakon o celostni zgodnji obravnavi predšolskih otrok s posebnimi potrebami](#) (v nadaljevanju Zakon o zgodnji obravnavi). Določbe Zakona o zgodnji obravnavi se uporabljajo od januarja 2019.

Zakon o zgodnji obravnavi (2017) je prinesel precej sprememb v postopek pridobitve dodatne strokovne pomoči, kakor tudi možnosti storitev, ki so za otroka in njegovo družino v zakonu predvidene.

Pomembnejše spremembe, ki so se uveljavile z novim zakonom:

- otroci so obravnavani na centrih za zgodnjo obravnavo in ne več na komisijah za usmerjanje otrok s posebnimi potrebami, ki jih vodi Zavod RS za šolstvo;
- otrok v predšolskem obdobju ne potrebuje diagnoze, da pridobi dodatno strokovno pomoč (DSP) v vrtcu ali v okviru centra za zgodnjo obravnavo;
- skrajšal se je postopek pridobitve pomoči, saj se pomoč dodeli na podlagi zapisnika multidisciplinarnega tima;

- pomoč lahko dobi celotna družina in ne samo otrok s posebnimi potrebami;
- boljša povezanost vrtcev in centrov za zgodnjo obravnavo.

Postopek pridobitve DSP za otroka:

- strokovni delavci v vrtcu **opazujemo** in **beležimo** svoja opažanja o funkcioniranju otroka (poleg vzgojitelja in pomočnika vzgojitelja se v postopek opazovanja pogosto vključi tudi svetovalna služba – svetovalni delavec ali izvajalci dodatne strokovne pomoči oz. strokovni delavec/vzgojitelj za zgodnjo obravnavo);
- s svojimi opažanji **seznamimo starše** (če se strokovni delavci zaposleni v svetovalni službi niso vključili že pri opazovanju, se v tem koraku običajno vključijo, saj nato dalje vodijo postopek pridobitve DSP);
- starše usmerimo na **center za zgodnjo obravnavo** (seznamimo starše s postopkom in načini pridobitve pomoči za otroka);
- starši, pridobijo **napotnico** otrokovega osebnega zdravnika (pediatra, ki starše usmeri na center za zgodnjo obravnavo);
- izvedejo se **pregledi** pri zdravniku specialistu, ki deluje v okviru centra za zgodnjo obravnavo ter nato pregledi pri drugih specialistih (multidisciplinarni tim), ki so potrebni za oceno otrokovega funkcioniranja;
- na podlagi **individualnega načrta pomoči družini** ali **zapisnika multidisciplinarnega tima**, otrok pridobi pomoč ustreznih strokovnih delavcev v vrtcu (do 120 ur dodatne strokovne pomoči letno. DSP izvajajo strokovni delavci ustrezne smeri – logoped, specialni in rehabilitacijski pedagog, psiholog ipd.);
- priprava **individualiziranega programa** (IP) za otroka (zapis ocene funkcioniranja, določitev strategij in ciljev dela, evalvacija);
- delo z otrokom in starši poteka tako **v vrtcu** kot **v centru za zgodnjo obravnavo** (izvajanje DSP z otrokom v vrtcu, timsko sodelovanje vseh izvajalcev, timski sestanki s starši).

3 PREDŠOLSKI PROGRAMI VZGOJE IN IZOBRAŽEVANJA IN PREHOD V OSNOVNOŠOLSKO IZOBRAŽEVANJE

Barbara Žnidarko

V predšolskem obdobju so lahko otroci z avtizmom, glede na njihove zmožnosti in stopnjo izraženosti primanjkljajev, usmerjeni v dva različna programa. V nadaljevanju bomo opisali osnovne značilnosti vsakega izmed njih. Otrok se vključi v zanj primeren program oziroma se mu zagotovi potrebna pomoč na podlagi individualnega načrta družini v skladu z Zakonom o celostni zgodnji obravnavi.

PROGRAM ZA PREDŠOLSKE OTROKE S PRILAGOJENIM IZVAJANJEM IN DODATNO STROKOVNO POMOČJO

Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (2011, čl. 18) določa, da »predšolsko vzgojo po programu za predšolske otroke s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo izvajajo javni vrtci, enote vrtcev ter vrtci, ki so na podlagi koncesije vključeni v javno mrežo ter zavodi, ki izvajajo ta program«.

V programu za predšolske otroke s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo se lahko:

- prilagodi organizacija in način izvajanja programa (strategije in pristopi dela, ki jih strokovni delavci pri delu z otroki uporabljajo),
- zagotovijo ustrezen prostor in potrebni pripomočki,
- zagotovi dodatna strokovna pomoč v določenem obsegu,
- dodeli fizična pomoč (zagotovi vrtec v skladu z normativi in standardi za opravljanje dejavnosti predšolske vzgoje),

- zniža normativ v skupini, v katero je vključen otrok s posebnimi potrebami.

Za posameznega otroka se v vrtcu oblikuje strokovna skupina za zgodnjo obravnavo, ki jo sestavljajo:

- svetovalni delavec,
- strokovni delavci v oddelku, v katerega je vključen otrok,
- izvajalec oz. izvajalci dodatne strokovne pomoči.

Strokovna skupina v vrtcu redno sodeluje s koordinatorjem, ki deluje v centru za zgodnjo obravnavo.

Izvajanje dodatne strokovne pomoči v vrtcu:

- poteka lahko v oddelku, izven oddelka in/ali tudi na domu (fizična pomoč in pomoč strokovnega delavca za znakovni jezik se na domu ne izvaja);
- izvaja se na podlagi zapisnika multidisciplinarnega tima na centru za zgodnjo obravnavo v obsegu do treh ur tedensko;
- pred izdelavo individualnega načrta pomoči družini ali zapisnika multidisciplinarnega tima, lahko na podlagi ugotovitev, strokovna skupina za zgodnjo obravnavo v vrtcu, otroku že zagotovi eno uro dodatne strokovne pomoči tedensko.



Macedoni-Lukšič, M., Jurišič, B.D., Rovšek, M., Melanšek, V., Potočnik Dajčman, N., Bužan, V., Cotič, J., in Davidovič Primožič, B. (2009). [Smernice za celostno obravnavo oseb s spektroatističnimi motnjami.](#)

Cotič Pajntar, J., Geršak, K., Praprotnik, M., Prusnik, T., Žnidaršič, T. (2017). [Dopolnitev Navodil h Kurikulumu za vrtce za otroke z avtističnimi motnjami.](#)

PRILAGOJEN PROGRAM ZA PREDŠOLSKE OTROKE

Predšolsko vzgojo po prilagojenih programih za predšolske otroke izvajajo javni vrtci, enote vrtcev ter vrtci, ki so na podlagi koncesije vključeni v javno mrežo, ter zavodi, ki izvajajo ta program.

Pri izvajanju prilagojenega programa za predšolske otroke se lahko prilagaja:

- organizacija in način izvajanja programa, kakor tudi vsebina programa,
- prostor in pripomočki, v skladu z navodili za prilagojeno izvajanje programov in v skladu s prilagojenimi programi, ki jih sprejme ali določi pristojni strokovni svet.

Če je otrok vključen v prilagojeni program za predšolske otroke, ki ga izvajajo javni vrtci, enote vrtcev, vrtci, ki so na podlagi koncesije vključeni v javno mrežo, ter drugi zavodi, ki izvajajo ta program, se lahko multidisciplinarni tim s starši dogovori, da se staršem povrnejo stroški prevoza iz kraja prebivališča do zavoda in nazaj. Višino in pogoje povračila stroškov prevoza določi minister, pristojen za izobraževanje (Zakon o celostni zgodnji obravnavi predšolskih otrok s posebnimi potrebami, 2017, čl. 14).



Bergauer, S., Cotič Pajntar, J., Doplihar, D., Filipčič Mrak, T., Rogič Ožek, S., Zadavec, A., Werdonig, A. (2017). [DOPOLNITEV Kurikuluma za vrtce v prilagojenem programu za predšolske otroke za otroke z AM.](#)

PREHOD IZ VRTCA V OSNOVNOŠOLSKO IZOBRAŽEVANJE

Ob zaključku predšolskega programa se otroci z avtizmom in drugimi posebnimi potrebami lahko vključijo v:

- program osnovne šole,

- vzgojno-izobraževalni program s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo,
- prilagojeni program vzgoje in izobraževanja z enakovrednim izobrazbenim standardom za učence z avtističnimi motnjami,
- prilagojeni program vzgoje in izobraževanja z nižjim izobrazbenim standardom,
- posebni program vzgoje in izobraževanja za otroke z zmerno, težjo in težko motnjo v duševnem razvoju in drugih posebnih programih (v nadaljevanju posebni program vzgoje in izobraževanja),
- vzgojni program.

Na podlagi določil Zakona o zgodnji obravnavi (2017) mora multidisciplinarni tim najkasneje 6 mesecev pred vstopom v osnovno šolo predlagati program, v katerega se bo vključil otrok ter predvideno potrebno pomoč. Pri usmeritvi v ustrezen program in določitvi pomoči multidisciplinarni tim upošteva tudi mnenje vrtača, v kolikor je otrok vanj vključen.

Usmeritev v ustrezeni program osnovnošolskega izobraževanja poteka v skladu z Zakonu o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (ZUOPP – 1, 2011).



[Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami \(ZUOPP-1\). \(2011\).](#)

Starši sami ali s pomočjo svetovalne službe v vrtcu na Zavod RS za šolstvo vložijo zahtevek za uvedbo postopka usmerjanja in priložijo vso razpoložljivo strokovno dokumentacijo o otroku. Kot strokovna dokumentacija se štejejo zdravstvena, psihološka, specialno pedagoška, socialna in druga poročila, ki se nanašajo na utemeljevanje posebnih potreb otroka (ZUOPP– 1, 2011).

Postopek in naloge strokovnih delavcev ob spremembi ravni izobraževanja ali spremembi programa, smo opisali v priročniku za osnovno šolo.

Glej [Delo z učenci z avtizmom v osnovnošolskem izobraževanju, poglavje Strokovni delavci](#).

4 PREPOZNAVANJE OTROK Z AVTIZMOM V PREDŠOLSKEM OBDOBJU

Barbara Žnidarko

ZGODNJI ZNAKI AVTIZMA

Ameriško združenje pediatrov predstavlja tri področja razvoja, na katerih pri otrocih z avtizmom opazimo posebnosti v razvoju. Področja, na katera moramo biti še posebej pozorni, so skupna vezana pozornost, uporaba in razumevanje gest ter uporaba govora v komunikacijske namene.

Skupna vezana pozornost

Skupna vezana pozornost je otrokova zmožnost, da izmenično usmerja svojo pozornost s predmeta ali dogodka na osebo in se pri tem »poveže« s to osebo. Ta spretnost otroka je temelj za učenje vseh drugih socialnih in komunikacijskih spretnosti.

Otrokovo sodelovanje v več izmenjujočih socialnih interakcijah z izražanjem socialnih izrazov, zvokov ali drugih gest, imenujemo recipročna socialna interakcija.

V literaturi strokovnjaki navajajo tri ravni skupne vezane pozornosti:

- **skupen pogled**

skupen pogled je aktivnost, dejavnost, pri kateri dve osebi hkrati gledata, opazujeta določen predmet;

- diadna pozornost

z izrazom diadna pozornost poimenujemo aktivnost, pri kateri dve osebi izmenjujoče sodelujeta, npr. izmenjava nasmehov, glasov. Tudi pogovor je primer diadne pozornosti. Osebi se izmenjujeta v izvajanju aktivnosti;

- skupna vezana pozornost

vključuje dva posameznika, ki opazujeta predmet in hkrati usmerjata pozornost tudi drug na drugega. Skupna vezana pozornost je dosežena, ko otrok po opazovanju predmeta pogleda tudi osebo, ki manipulira s tem predmetom.

Nevrotični otroci razvijejo skupno vezano pozornost v starosti okrog enega leta. Zmorejo pokazati določen predmet, ki je v njihovem vidnem polju. Pogled usmerijo v predmet, ki ga želijo pridobiti, pogledajo osebo in s tem izrazijo svojo željo po predmetu. To zmorejo samo za predmete, ki so trenutno v njihovem vidnem polju. Pogledajo tudi v smeri kazanja (npr. če vzgojitelj reče: »Poberi tisto kocko,« in pokaže s prstom, otrok pogleda kaj kaže vzgojitelj). Pogledajo odziv odrasle osebe in posnemajo njegov čustveni izraz.

Pri otrocih z avtizmom se zdi, kot da ignorirajo, ne slišijo besed odraslih. Velikokrat ne sledijo, kadar jim s prstom ali gesto pokažemo v določeni smeri. V tem obdobju starši včasih poročajo o tem, da njihov otrok deluje, kot da bi bil gluhi.

Pri 15. mesecih zmore večina nevrotičnih otrok pokazati, da želijo zelene predmete, ki so izven njihovega vidnega polja ali izven dosega.

Otroci z avtizmom lahko namesto kazanja uporabljajo fizično vodenje. Primejo roko odraslega in ga vodijo do zelenega predmeta, pri tem vzpostavijo samo kratek očesni kontakt ali ga sploh ne.

Nevrotični otroci pri 18. mesecih pokažejo predmete, ki so jim zanimivi. Zmorejo izmenjujoče gledati predmet in osebo, ki sodeluje pri aktivnosti. Ob tem preverjajo, ali oseba pogleda predmet, na katerega so pokazali, ter kakšni so njeni odzivi.

Otroci z avtizmom bodo morda pokazali na predmet z namenom, da jim oseba zelen predmet prinese. Odziv osebe jih ne zanima.

Starost otroka: 12 –18 mesecev	Vedenja pri otrocih z nevrotičnim razvojem	Vedenja pri otrocih, pri katerih se kažejo morebitni znaki avtizma
	pokaže na predmet, ki je v njegovem vidnem polju	ni kazanja s prstom
	usmeri pogled v smeri, ki jo pokažemo	ne usmeri pogleda v smeri kazanja s prstom
	vzpostavlja očesni kontakt in opazuje obrazno mimiko odraslih	ne vzpostavlja očesnega kontakta, očesni kontakt je kratek, bežen, imamo občutek, kot da otrok gleda »skozi« nas, ne gleda naravnost v oči, ampak v druge dele obraza
	pokaže, da želi predmet, ki je izven njegovega vidnega polja ali dosega	fizično vodi roko odrasle osebe do zelenega predmeta
	pomaha, dvigne roke, ko želi, da ga dvignemo	ne pomaha, se ne odzove na geste druge osebe
	odrasli osebi pokaže predmete, ki so mu zanimivi	sam se igra s predmeti, ki so mu zanimivi
	opazuje odzive odrasle osebe in se nanje odziva	ne opazuje obrazne ekspresije in ne posnema, se ne odzove z nasmehom
	otrok uporablja posamezne besede, ki nosijo pomen	otrok ne uporablja smiselnih besed

V zgornji tabeli primerjamo zgodnje znake s področja komunikacije, interakcije pri otrocih z nevrotipičnim razvojem in pri otrocih pri katerih se kažejo morebitni znaki avtizma.

Dr. Hana Alonim je izraelska klinična psihologinja, ki je znana po svojem pristopu imenovanem MILFNE. Gre za terapevtski pristop, ki obravnava otroke z znaki avtizma že v njihovem prvem letu starosti ter veliko pozornosti posveča tudi delu s starši otroka.

V letu 2021 je dr. Alonim izvedla raziskavo, v kateri je ugotavljala zgodnje znake avtizma pri otrocih. V tem zgodnjem obdobju govori o »pre-avtizmu«. Meni, da gre za motnjo navezanosti pri otrocih, ki izkazujejo določene znake. Vsak otrok, ki izkazuje znake motnje navezanosti v prvem letu, kasneje ni diagnosticiran z avtizmom, vendar je pomembno, da smo na te znake pozorni.

V svojem delu opiše zgodnje znake, za katere meni, da so kasneje lahko povezani s prepoznavanjem avtizma pri otrocih.

- Aktivnost otroka

Pri opazovanju aktivnosti otroka je zaznana prekomerna pasivnost ali prekomerna aktivnost otroka. Pasivnost otroka opiše kot: otrok ne joče, se ne premika, ne kaže interesa za dogajanje v okolici. Prekomerno aktivnost otroka pa opiše kot konstantni jok, brez medicinskega vzroka, pogosta razdraženost in vznemirjenost otroka.

- Zavračanje ali odpor do hranjenja ali nege

Za visok odstotek otrok, ki jim je bila kasneje postavljena diagnoza avtizem, so starši poročali, da so imeli otroci težave na področju hranjenja že v prvih dneh ali v prvih mesecih življenja (težave pri dojenju, slabši sesalni refleks ipd.).

- Odsotnost reakcije na glas ali prisotnost staršev

Opazila je, da otrok ne obrne glave, ko zasliši glas staršev, se ne nasmehne, ne čeblja.

- Občutljivost na dotik/odpor do dotikov

Opazovani otroci niso imeli radi crkljanja, nošenja ali ljubkovanja.

- Pomanjkanje direktnega očesnega kontakta

Vzpostavljanje očesnega kontakta so opazovali med igro, hranjenjem in cartljanjem. Opazovali so v katero smer otrok gleda, kako dolgo, kdaj odvrne pogled in ali ignorira osebo (gleda stran).

- Povišan ali zmanjšan mišični tonus

Pri nekaterih kasneje diagnosticiranih otrocih se je ta kriterij izkazal za prisotnega, spet pri drugih pa ne.

- Hitra rast obsega glave v primerjavi z začetnim stanjem

Kasneje z avtizmom diagnosticirani otroci, so imeli v primerjavi s kontrolno skupino nevrotipičnih otrok, manjši obseg glave ob rojstvu. Obseg glave pa se je v prvem letu življenja hitreje povečal.

(Alonim, 2021)

GOVOR, KOMUNIKACIJA IN INTERAKCIJA

Veliko otrok z avtizmom ima zakasnel razvoj na področju neverbalne in verbalne komunikacije. V začetku bi želeli pojasniti pojma govor in komunikacija.

Govor se nanaša na sposobnost, da posameznik verbalno izrazi svoje misli, čustva, ideje in informacije. To vključuje uporabo besed, stavkov, zvokov in drugih jezikovnih elementov za posredovanje sporočil. Komunikacija pa je širši koncept, ki vključuje izmenjavo informacij, idej, čustev in sporočil med vsaj dvema

udeležencema. Komunikacija ni omejena le na jezik oz. verbalno sporočanje, temveč vključuje tudi neverbalne elemente, kot so geste, mimika, ton glasu, telesna govorica in druge oblike izražanja.

Otrok, ki ne govori, seveda lahko komunicira tudi na druge načine (z očesnim kontaktom, fizičnim dotikom, s pomočjo slik ipd.), saj je govor samo ena od oblik komunikacije in brez govora lahko prav tako sporočamo svoje želje, potrebe, ideje in druge informacije.

Otrok z avtizmom, ki govori, lahko uporablja besede, stavke, ni pa nujno, da s tem tudi komunicira, saj svojih odzivov ne prilagaja sogovorniku.

Pri mlajših otrocih z avtizmom lahko pogosto opazimo, da ponavljajo besede, fraze, povedi, ki pa jih ne uporabljajo v komunikacijske namene. Temu rečemo eholalija, ki je pri otrocih z avtizmom precej pogosta.

Eholalija

Eholalija je del jezikovnega razvoja pri majhnih otrocih, saj gre večina nevrotičnih otrok skozi obdobje, ko ponavljajo fraze, ki jih slišijo. Pri otrocih z avtizmom opazimo, da se ponavljanje pojavlja daljše časovno obdobje. Pogosto ponavljajo fraze ali dialoge iz risank z enakim tonom, kot so jih slišali. Ko se odzovemo na njihove besede, pogosto prekinemo otrokovo rutino, na kar se različno odzovejo. Otroci lahko odreagirajo z neustreznim vedenjem, nekateri svojo rutino izvedejo spet od začetka, spet drugi sploh ne odreagirajo. Ponavljajoče besede, fraze v tem primeru torej niso namenjene drugi osebi z namenom sporočanja, temveč zgolj njim samim. V tem primeru takšna aktivnost ni komunikacija, ampak eholalija.

Nekateri otroci z avtizmom pa lahko eholalijo uporabljajo tudi v različnih socialnih situacijah (npr. vsako osebo vprašajo »kje ti živiš«, »kje je parkiran tvoj avto« ipd.), ker ne znajo presoditi kako ustrezneje vzpostaviti socialni kontakt.

Zakasnel razvoj govora

Razvoj jezika, govora je pri otrocih z avtizmom drugačen kot pri nevrotičnih otrocih. Pogosto začnejo uporabljati prve besede kasneje. Prve besede niso nujno mama ali ata, ampak poimenovanje priljubljenih predmetov.

Pri govornem sporočanju opazimo, da imajo težave z usvajanjem zaimkov (jaz, ti, on ipd.). Sebe poimenujejo v tretji osebi, starše kličejo po imenu, saj slišijo, da jih tako kličejo ostali.

Neobičajen ton, melodija govora

Pri otrocih z avtizmom, ki uporabljajo govor kot sredstvo za sporazumevanje, opazimo, da imajo nekoliko nenavaden način govora. Njihova melodija je lahko »pojoča«, včasih govorijo zelo monotono, brez spreminjanja intonacije glasu. Njihovo izražanje je lahko tudi strogo knjižno slovensko, čeprav živijo v okolju, kjer se uporablja pretežno narečni jezik.

Začenjanje komunikacije

Večina otrok z avtizmom ima težave s tem, da začnejo komunikacijo z drugo osebo. Veliko lažje se odzovejo na vprašanje ali na verbalno povabilo nekoga, kot pa sami začnejo pogovor ali postavijo vprašanje.

To spretnost je potrebno otroke z avtizmom velikokrat načrtno učiti. O strategijah kako učimo iniciacijo v komunikaciji smo zapisali v poglavju pri strategijah dela.

Glej poglavje Strategije za spodbujanje komunikacije.

Uporaba angleškega jezika

V praksi opazimo, da kar nekaj otrok z avtizmom, kasneje tudi mladostnikov in odraslih, lažje komunicira v angleškem jeziku kot v slovenskem. Opazimo, da otroci, ki začnejo govoriti kasneje, uporabljajo najprej angleške besede.

Otroci z avtizmom se seznanijo z angleškim jezikom preko uporabe elektronskih naprav, brez socialnih interakcij z drugimi. Učenje brez socialnih interakcij je za otroke z avtizmom verjetno lažje, vendar je kasneje nujno, da naučeno znanje, besede, otrok prenese tudi v različne socialne situacije. Tako mu je omogočeno, da se bo naučil ustreznega načina komunikacije z vrstniki in drugi pomembnimi odraslimi v njegovem življenju.

Otroci z avtizmom so vizualni misleci, zato jim vizualna podpora pri usvajanju besed, pomaga pri lažji za-

pomnitvi. Večkratne ponovitve po istem vzorcu, na isti način prav tako pripomorejo k hitrejši in lažji zapomnitvi nove besede ali besedne zveze. V risankah in videih, se izmenjujeta slika predmeta in poimenovanje, z večkratnimi ponovitvami in na vedno enak način, kar je zanje najučinkovitejši način učenja.

Regresija pri doseganju razvojnih mejnikov in že usvojenih govornih spretnosti

Pri približno četrtini otrok, ki kasneje dobijo diagnozo avtizem, starši poročajo, da so kot otroci, že uporabljali nekaj besed, vendar so jih kasneje naenkrat ali postopoma nehali uporabljati. Običajno se to zgodi med 15. in 24. mesecem starosti. Lahko se zgodi, da se tudi socialno umaknejo.

Ob posebnostih na področju govornih in komunikacijskih spretnosti, pri otrocih z avtizmom opazamo posebnosti na področju socialnih spretnosti.

Na področju socialne interakcije pri predšolskih otrocih z avtizmom opazamo posebnosti pri vzpostavljanju očesnega kontakta, na področju skupne vezane pozornosti, pri toleriranju vključevanja druge osebe, na področju posnemanja in odzivanja, spretnosti reševanja problemov, sodelovanja v skupini, prepoznavanja čustev in igri.

Otroci z avtizmom se velikokrat radi igrajo sami. Njihova igra je pogosto stereotipna, pri igri sledijo svojim rutinam in se želijo izogniti morebitnim motečim senzornim dražljajem. Ob vključitvi odrasle osebe ali vrstnikov v njihovo igro, se velikokrat odzovejo z umikom ali z neželenim vedenjem.

Glej poglavji [Učenje socialnih spretnosti](#) in [Strategije opazovanja, razumevanja in usmerjanja vedenja](#).

SPRETNOST POSNEMANJA IN ČUSTVOVANJE

Težave na področju posnemanja in prepoznavanja čustev pri otrocih z avtizmom so nekateri strokovnjaki poskušali razložiti s pomočjo teorije zrcalnih nevronov.

Mreža zrcalnih nevronov v možganih je aktivna, kadar posameznik izvaja določeno aktivnost in prav tako, kadar opazuje nekoga drugega, ki izvaja enako aktivnost.

Raziskovalci so proučevali potencialno povezavo med zrcalnimi nevroni in težavami na področju socialne interakcije, ki jih opazamo pri osebah z avtizmom. Nekateri raziskave so pokazale, da obstajajo razlike v delovanju sistema zrcalnih nevronov pri posameznikih z avtizmom, vendar vse ugotovitve še niso povsem potrjene.

Zrcalni nevroni naj bi imeli ključno vlogo pri razumevanju dejanj, namenov in čustev drugih ljudi, to so področja na katerih opazamo težave tudi pri otrocih z avtizmom. Prav tako so povezani z našo zmožnostjo posnemanja aktivnosti drugih oseb in motorično koordinacijo.

Nevrotični otroci se veliko vsakodnevnih veščin in spretnosti naučijo s posnemanjem. S tem imajo otroci z avtizmom veliko težav. Pri otrocih z avtizmom, se zaradi težav povezanih z zrcalnimi nevroni pojavljajo težave v prepoznavanju in razumevanju čustvenih odzivov in reakcij drugih ljudi, posnemanju in motorični koordinaciji. Zato je pomembno, da jih tega načrtno učimo, saj učenje z opazovanjem v vsakodnevnih situacijah ne zadostuje.



Vzgojitelj otrokom poda navodilo: »Rumeni metulji, pridite si po malico.« Vsi otroci pri mizi vstanejo, le otrok z avtizmom obsedi pri mizi. Ne razume pripadnosti skupini rumenih metuljev in ne posnema vedenja vrstnikov. V takšni situaciji otrok potrebuje individualno navodilo in učenje »naredi enako«.

VEDENJE

Vedenje je dejavnost posameznika, vključno z miselnimi procesi, čustvenimi in telesnimi odzivi ter socialnimi interakcijami. Vedenje lahko opazujemo, spremljamo, merimo in spreminjamo. Kadar govorimo o otrokovem vedenju, se osredotočamo na ravnanje, ki je prisotno pri otrocih v različnih situacijah. Ustreznost vedenja vedno presojamo glede na okoliščine, v katerih se vedenje pojavlja.

V slovenskem prostoru obstaja veliko različnih izrazov, s katerimi označujemo ustreznost ali neustreznost posameznega vedenja.

Za poimenovanje vedenja, ki se sklada s pričakovanji družbe v določeni situaciji, uporabljamo izraze ustrezno, sprejemljivo, zaželeno, primerno, želeno ipd.

Za poimenovanje vedenja, ki ni v skladu s pričakovanji o tem, kako naj bi se posameznik vedel v določenih okoliščinah, uporabljamo izraze moteče, neustrezno, nezaželeno, neprimerno, problematično, težavno, neželeno, nesprejemljivo.

V priročniku bomo uporabljali izraza želeno in neželeno vedenje.

Kot posebno obliko vedenja, ki se prav tako pogosto pojavlja pri otrocih z avtizmom, pa bi želeli omeniti še čustveni zlom (ang. meltdown).

Čustveni zlom se pri otroku pojavi, kadar otrok dražljajev iz okolja ne zmore ustrezno predelati in obvladati, zato doživlja prekomerno stimulacijo. Vedenjski odziv na to preobremenitev se lahko kaže v obliki izbruha, tesnobe, joka, kričanja ali drugih oblik nekontroliranega vedenja. Čustveni zlom ni otrokova kaprica, ampak je posledica preobremenitve telesa in uma, ki otroku onemogoča obvladovanje vedenja v določenem trenutku. Pri otroku se lahko pojavi zaradi premočnih senzornih dražljajev iz okolja ali pa prevelikih zahtev, obremenitev, prehitrega tempa dela.

Ko se to zgodi, je pomembno, da otroku zagotovimo varno okolje, zmanjšamo dražljaje (močne svetlobne, zvočne, taktilne ali druge dražljaje, ki povzročajo stres in nelagodje) ter mu pomagamo, da se umiri.

Razumevanje in pravilna obravnava čustvenih zlomov je ključnega pomena za podporo otrokom s senzorno preobčutljivostjo. Ustrezno obvladovanje okolja in odzivov odraslih, lahko otrokom pomaga zmanjšati pogostost in intenzivnost le-teh. Starši, vzgojitelji in terapevti, imamo pomembno vlogo pri soustvarjanju okolja, ki podpira otrokovo dobro počutje.

Glej [Delo z učenci z avtizmom v osnovnošolskem izobraževanju, poglavje Vedenje](#).

VEŠČINE SKRBI ZASE

V predšolskem obdobju je razvijanje veščin skrbi zase ter samostojnosti pri vseh otrocih zelo pomembno. Pri otrocih z avtizmom pa je temu področju pogosto potrebno posvetiti še dodatno pozornost.

Otroci z avtizmom se težje naučijo vsakodnevnih spretnosti zaradi težav na področju učenja s posnemanjem, težav s sledenjem določenemu zaporedju korakov, slabših finomotoričnih in koordinacijskih spretnosti, senzorne preobčutljivosti ter potrebe po sledenju rutinam.

Oblačenje, slačenje, obuvanje

Otroci z avtizmom imajo pri postopkih oblačenja, slačenja ter obuvanja težave z izvedbo vseh korakov v pravilnem vrstnem redu. Pri temperaturnih spremembah se težje prilagodijo, kadar morajo obleči dodaten kos oblačila ali katerega izpustiti (npr. ko se ohladi, morajo na kratke rokave obleči še dolge). Zaradi slabših finomotoričnih in koordinacijskih spretnosti imajo težave pri zapiranju zadrg, gumbov ipd.

Umivanje rok, zob, tuširanje

Postopki, umivanja rok, umivanja zob ali tuširanje, prav tako zahtevajo sledenje zaporedju korakov. Ovirajo jih tudi posebnosti na področju senzornega procesiranja, bodisi senzorno prevelike ali premajhne občutljivosti na dražljaje iz okolja. Posledično se določenim korakom v postopkih izogibajo ali v njih vztrajajo predolgo. Pogosto se izogibajo striženju nohtov in las.

Uporaba stranišča in odvajanje od pleničke

Navajanje na uporabo stranišča pri otrocih z avtizmom prav tako velikokrat poteka drugače. Vzroki so lahko na senzornem ali drugih področjih:

- strah ali zanimanje za zvoke v stranišču,
- sedenje na stranišču (previsoka školjka, temperatura pokrova ipd.),
- plenička daje otroku ugodje, ki ga ne želi izgubiti,

- strah pred zaprtim prostorom,
- sprememba v rutini (namesto opravljanja potrebe v pleničko mora uporabiti stranišče),
- izguba dela sebe (lastnega produkta).

Samostojno hranjenje

Težave s hranjenjem so povezane s posebnostmi na senzornem področju, npr. ne želijo okušati nove, nepoznane hrane, moti jih vonj, tekstura, izgled, temperatura, razporeditev hrane na krožniku, material pribora in posode, zvok udarjanja pribora ob posodo ipd. Zaradi vseh teh posebnosti je motivacija za hranjenje nizka.

Posebnosti na področju skrbi zase so prisotne pri otrocih z avtizmom ne glede na njihov kognitivni potencial.

MOČNA PODROČJA

Prepoznavanje in razvijanje otrokovih močnih področij, sta ključ za učinkovito učenje. Preko močnih področij otroka motiviramo za delo in posledično razvijamo njegovo pozitivno samopodobo.

Ob usmerjenosti na področja s primanjkljaji, pogosto pozabimo na spodbujanje močnih področij tako pri otrocih z avtizmom, kakor tudi pri nevrotičnih posameznikih.

Močna področja pri otrocih z avtizmom so zelo raznolika. V predšolskem obdobju pogosto opažamo, da je njihovo močno področje poznavanje in uporaba črk in števil. Otroci se samostojno naučijo prepoznavati in povezovati črke v besede in tako samostojno razvijejo spretnost branja.

Pogosto so vizualni misleci in uspešno rešujejo naloge vizualnega tipa. Prav zato je vizualno ponazarjanje zahtev, pravil, navodil zelo učinkovita strategija pri delu z otroki z avtizmom.

Zaznavanje in osredotočanje na podrobnosti je lahko njihova prednost ali slabost. Pomembno je, da to spretnost pri njih spodbujamo, a jih hkrati tudi učimo prepoznavanja, kdaj je zanje osredotočanje na podrobnosti koristno in kdaj jih ovira.

Pri nekaterih lahko opazimo tudi izreden talent na področju likovnega izražanja, npr. zmorejo narisati zelo detajlno sliko mesta, prevoznega sredstva ali drugega predmeta. Na glasbenem področju, lahko imajo izreden ali absolutni posluš, se samostojno naučijo igranja na inštrument, imajo dober ritem.

Velikokrat imajo odličen spomin. Zmorejo si zapomniti veliko količino informacij, ki jih znajo zelo natančno tudi časovno ustrezno umestiti (npr. vedo, na katere dneve so imeli DSP v prejšnjem letu, kateri dan je bil na določen datum v specifičnem letu ipd.). Pri nekaterih posameznikih je prisoten tudi fotografski spomin.

Lahko imajo zelo natančne in poglobljene informacije s področja njihovega interesa. V aktivnostih povezanih z njihovimi interesnimi področji, zmorejo tudi vztrajati zelo veliko časa.

Nekateri otroci z avtizmom pa nimajo izrazitih močnih področij. Tudi zanje je pomembno, da pri njih razvijamo področja, na katerih opazimo, da so spretnejši.

TABELA ZA OPAZOVANJE OTROKOVEGA FUNKCIONIRANJA

Tabela za opazovanje otrokovega funkcioniranja je nastala na podlagi naših izkušenj pri delu z otroki z avtizmom, poznavanjem njihovih značilnosti ter poznavanjem diagnostičnih postopkov.

Tabela za opazovanje otrokovega funkcioniranja (Priloga 1 in 2), je namenjena strokovnim delavcem kot pomoč pri opazovanju in beleženju funkcioniranja otrok in ni diagnostično sredstvo.

V poglavju o zgodnjih znakih smo zbrali informacije o opozorilnih znakih, na katere smo strokovni delavci lahko pozorni in so nam v pomoč pri prepoznavanju posebnosti otroka. S pomočjo tabele za opazovanje, lahko staršem podamo informacije o funkcioniranju njihovega otroka ter jih napotimo na center za zgodnjo obravnavo ali drugo ustrezno institucijo. Za diagnosticiranje avtizma je potreben celosten pristop strokovno usposobljenega tima z različnih področij.



PRIROČNIK ZA DELO Z OSEBAMI Z AVTIZMOM

od predšolske vzgoje do zaposlitve

Priloga 1: Tabela za opazovanje otrokovega funkcioniranja (od 1. do 3. leta)

KOMUNIKACIJA IN INTERAKCIJA

	OPAŽAM	NE OPAŽAM	OPOMBE
otrok čeblja			
uporablja vsaj nekaj besed s pomenom pri 16 mesecih			
oponaša oglašanje domačih živali			
uporablja nekaj dvo-besednih fraz v starosti 24 mesecih			
*dobesedno ponavlja fraze ali besede			
gleda osebo naravnost v oči			
uporablja geste (dvigne roke, ko želi, da ga dvignemo, pomaha, pokima)			
se odzove na geste odraslega (pride, ko mu z gesto nakažemo)			
sodeluje v različnih bibarijah (ku-ku, ipd.)			
rad se pocartlja, želi, da ga božamo			
posnema dejanja odrasle osebe in drugih otrok			
pogleda v smer, v katero pokažemo s prstom			
prinese in pokaže nam igrače, ki ga zanimajo			
izvede preproste aktivnosti po navodilu (npr. prinesi kocko, pridi jest, itd..)			
pokaže žival, znan predmet, če mu rečemo »pokaži kravo« ali »pokaži avtomobilček«			

VEDENJE

	OPAŽAM	NE OPAŽAM	OPOMBE
*ima nenadne izbruhe jeze (joka, smeha ali vreščanja; pogosto vzrok za to ni znan; lahko trajajo zelo dolgo)			
pogleda, se odzove, če sliši zvok iz okolja			
*prisotni so stereotipni gibi (vrtenje, mahanje z rokami, poskakovanje, dotikanje, itd.)			
*prisotna je senzorna preobčutljivost (ne želi si umazati rok, imeti mokrih oblačil, itd.)			
*velikokrat se zastrmi, zdi se, kot da je v svojem svetu			
*hodi po prstih, težave na področju grobe motorike			
*na spremembe v dnevni rutini se odzove z izbruhom			



PRIROČNIK ZA DELO Z OSEBAMI Z AVTIZMOM

od predšolske vzgoje do zaposlitve

Priloga 1: Tabela za opazovanje otrokovega funkcioniranja (od 1. do 3. leta)

ČUSTVOVANJE

	OPAŽAM	NE OPAŽAM	OPOMBE
opazuje izraze na obrazu oseb			
posnema izraze na obrazu drugih oseb (se nasmehne, naredi žalosten obraz ...)			
če se mu nasmehnemo, se odzove z nasmehom			
z izrazom na obrazu pokaže svoje počutje			
*pasivno ali negativno se odziva na objeme znanih odraslih			

IGRA

	OPAŽAM	NE OPAŽAM	OPOMBE
*igra se z neobičajnimi predmeti			
*igra je stereotipna (vedno enako, zlaganje v vrste, vrtenje koles)			
*opazuje vrteče ali premikajoče se predmete			
posnema preprosto igro odraslega ali drugih otrok			

Trditve označene z zvezdico (*): če označite OPAŽAM, potem pri otroku ZAZNAVATE prisotnosti znakov, ki so značilni za otroke z avtizmom.

Trditve brez zvezdice: če označite NE OPAŽAM, potem pri otroku ZAZNAVATE znake, ki so značilni za otroke z avtizmom.



PRIROČNIK ZA DELO Z OSEBAMI Z AVTIZMOM

od predšolske vzgoje do zaposlitve

Priloga 2: Tabela za opazovanje otrokovega funkcioniranja (od 3. do 6. leta)

Dodatne značilnosti, ki se pojavijo ob značilnostih, ki so navedene v tabeli za opazovanje otrokovega funkcioniranja od 1. do 3. leta).

KOMUNIKACIJA IN INTERAKCIJA

	OPAŽAM	NE OPAŽAM	OPOMBE
*otrok ne govori ali uporablja samo nekaj besed			
*ima nenavaden ton in intonacijo govora			
*dobesedno razume povedano			
*postavlja vedno ista vprašanja			
*ima primerno razvit govor, vendar ne zmore vzpostaviti pogovora ali slediti pogovoru z ostalimi			
*večinoma uporablja angleški jezik			
*dobesedno ponavlja besedila iz zgodbic ali risank			
primerno se odziva glede na različne socialne situacije			
igra se z drugimi otroki v skupini			
zna počakati na vrsto			
sprejme ponujeno igračo, hrano			
zna ponudi igračo, hrano			
se izmenjuje pri vrstnem redu v različnih igrah			

VEDENJE

	OPAŽAM	NE OPAŽAM	OPOMBE
*občutljiv je na okuse, vonje, zvoke, tipne dražljaje iz okolja			
brez težav prehaja med različnimi aktivnostmi tekom dneva			
*rad ima rutine, vztraja pri nespecifičnih navadah			
brez težav sprejema spremembe			
*ima težave s spanjem			
je raznoliko hrano			
v starosti treh let je čist			
zanimajo ga nove stvari			
*prisotno je neustrezno vedenje (agresija do drugih in avtoagresija)			



PRIROČNIK ZA DELO Z OSEBAMI Z AVTIZMOM

od predšolske vzgoje do zaposlitve

Priloga 2: Tabela za opazovanje otrokovega funkcioniranja (od 3. do 6. leta)

ČUSTVOVANJE

	OPAŽAM	NE OPAŽAM	OPOMBE
pove, kako se počuti v različnih situacijah			
ustrezno se odzove na čustvene izraze drugih ljudi (veseli se z ostalimi, se umakne, če se kdo razjezi)			
v neznanih situacijah poišče odraslo osebo			
empatično odreagira, kadar nekdo v njegovi bližini joče (potolaži osebo, ki joka)			
mirno sprejme poraz			
*je anksiozen, boji se neobičajnih stvari			

IGRA

	OPAŽAM	NE OPAŽAM	OPOMBE
prisotna je simbolna igra in igra pretvarjanja			
razume pomen tekmovalnih iger			
igra se z drugimi otroki			
sodeluje z vrstniki pri prijetni aktivnosti (družabnih igrarh in skupinskih aktivnostih)			
*ima ozek in močan interes za določena področja			
*igra se na neobičajen način			
ima vsaj enega prijatelja			

Trditve označene z zvezdico (*): če označite OPAŽAM, potem pri otroku ZAZNAVATE prisotnosti znakov, ki so značilni za otroke z avtizmom.

Trditve brez zvezdice: če označite NE OPAŽAM, potem pri otroku ZAZNAVATE znake, ki so značilni za otroke z avtizmom.

5 SENZORNA REGULACIJA OTROK Z AVTIZMOM

Sabina Korošec Zavšek

SENZORNA REGULACIJA IN AVTIZEM

Kadar govorimo o spektru avtističnih motenj, govorimo sočasno o nevrološki drugačnosti, kamor sodi tudi senzorna integracija otrok z avtizmom, saj gre tudi pri slednji za nevrološki proces. Avtizem je kompleksna nevrološka razvojna motnja, za katero so značilne težave pri socialni komunikaciji in interakciji, ponavljajoče se vedenje in senzorne težave.

Točen odstotek oseb z avtizmom, ki imajo sočasno tudi motnje senzorne regulacije je težko določiti, saj se prisotnost in izraženost motenj senzorne regulacije lahko zelo razlikuje od posameznika do posameznika.

V slovenskem prostoru nimamo podatka, koliko oseb ima diagnozo avtizem, seveda pa posledično prav tako nimamo podatka, koliko od teh oseb ima motnje senzorne predelave.

Rezultati različnih raziskav v svetu v različnih starostnih obdobjih oseb z avtizmom pa kažejo, da je senzorna občutljivost bolj pogosta pri posameznikih z avtizmom kot pri osebah brez avtizma.

»Različne raziskave (Robertson in Simmons, 2013; Lane idr., 2010; Tavassoli idr., 2018) ugotavljajo, da imajo osebe z avtizmom pogosto posebnosti pri predelavi senzornih informacij. Sopojavnost avtizma in motnje senzorne predelave je med 45% do 96% (Dellapiazza idr., 2018; Schaaf in Lane, 2015; Jorquera-Cabrera idr., 2017; Thye idr., 2018; Ben-Sasson idr., 2009; Tomchek in Dunn, 2007). Na pomen prepoznavanja motnje senzorne predelave pri osebah z avtizmom kaže tudi dejstvo, da so senzorne posebnosti v peti izdaji Diagnostičnega in statističnega priročnika za diagnosticiranje duševnih motenj (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Fifth Edition – DSM-5, 2013) zajete v enem od dveh osnovnih diagnostičnih kriterijev za motnjo avtističnega spektra. Premajhna ali prevelika odzivnost na senzorne prilive ali nenavadno zanimanje za senzorne dražljaje v okolju je v DSM-5 (2013) vključeno pod diagnostični kriterij B, skupaj z omejenimi, ponavljajočimi se vzorci vedenja, interesi ali aktivnost« (Gričar in Gosar, 2023, str. 296).

Vedenje otrok z avtizmom, s katerimi se srečujem pri svojih obravnavah, pogosto nakazuje na to, da so ti otroci senzorno manj regulirani od svojih vrstnikov. Izkazujejo bodisi povečano željo po vrtenju, skakanju, tekanju, opazovanju premikajočih se predmetov (npr. gledanje v kalejdoskop ali v pralni stoj, ki ožema perilo), po poslušanju specifičnih zvokov (npr. zvok gasilske sirene), po dotikanju določenih materialov ali predmetov ipd. ali pa izkazujejo povečan odpor do določenih dražljajev, ki lahko vodi tudi do izrazitega strahu pred določenimi dražljaji (kot na primer vrtenje, hoja po hribu navzdol, vzpenjanje na višino) ali povzroči odziv tipa »beg« pred določenimi dražljaji (npr. zvoki ali vonji), zapiranje oči pred določenimi vizualnimi dražljaji (barve, svetloba) ipd.

Želimo si, da bi v slovenskem vzgojno izobraževalnem sistemu poznavanje, prepoznavanje in upoštevanje senzornih posebnosti otrok z avtizmom bilo bolj prisotno v vsakodnevni praksi. Tisti, ki smo aktivni na tem področju, pogosto opozarjamo na to zelo pomembno povezavo avtizma s senzorno predelavo, saj le-ta pomembno vpliva na vedenje, funkcioniranje in sodelovanje otroka z avtizmom v učnem procesu. Zelo pomembno je ločevanje specifičnega vedenja otroka (z avtizmom) glede na vzroke, saj je glede na vzrok potrebno smiselno ukrepati, da se to specifično vedenje bodisi spremeni bodisi zmanjša.

Zato smo delu tega Priročnika namenili tudi to poglavje o senzorni regulaciji oz. neregulaciji otrok z avtizmom (Opomba avtorice: kadar govorim iz lastnih izkušenj in ne navajam vira, večinoma uporabljam besedno zvezo senzorna regulacija ali senzorna neregulacija; ker sama nisem terapevka senzorne integracije, sem pa terapevka po pristopu [The Greenspan Floortime Approach™](#), kjer terapevti uporabljamo termin senzorna regulacija).

O SENZORNI INTEGRACIJI

Dr. A. Jean Ayres je svoj prvi članek o teoriji senzorne integracije napisala leta 1972. V njeni knjigi, ki je bila izdana leta 2015 in nosi naslov *Sensory Integration and the Child – Understanding hidden sensory challenges*, navaja: »Učenje in vedenje sta vidna vidika senzorne integracije« (Ayres, 2015, str. 27).

Jean Ayres opiše senzorno integracijo kot zapleten nevrološki proces, ki vključuje obe možganski hemisferi, hrbtenjačo, možgansko deblo in male možgane. V tem procesu se obdelava senzorni vnos, ki pride do možganov iz receptorjev po živčevju. V možganih se ti vnosi obdelajo in znova steče informacija, kako se naj oseba odzove v smislu »telesne drže ter načrtovanja in koordinacije gibov, čustev, misli, spominov in učenja«. Več kot 80 % živčnega sistema je vključenega v obdelavo ali organizacijo senzornih vnosov, zato avtorica poimenuje možgane kot stroj za senzorno obdelavo (Ayres, 2015, str. 7).

»Senzorni sistem je del osrednjega živčnega sistema, ki je odgovoren za sprejemanje in predelavo informacij, ki jih prejme iz receptorjev na periferiji« (O'Sullivan in Fitzgibbon, 2018, str. 18).

Če ste zaposleni v vrtcu ali v šoli, imate zagotovo kar nekaj srečanj z otroki, ki so bili motorično nemirni, ki so vstajali, se zibali naprej in nazaj ali se vrteli na stolu, ko bi morali mirno sedeti, ali so s kakšnim predmetom potrkavali po mizi, metali predmete in opazovali njihovo gibanje, se prerivali v vrsti, tekali od stene do stene, niso upoštevali navodil in izvajali še mnogo drugih (v vrtcu ali v šoli nedovoljenih) aktivnosti - potem ste najverjetneje imeli v skupini otroka, ki je imel motnje senzorne regulacije. Po mojih izkušnjah, ki jih v vseh teh letih, ko delam z otroki s posebnimi potrebami ter njihovimi vzgojitelji in učitelji ali s starši, pridobim pri svojem delu, ti otroci najpogosteje dobijo nalepko nemirnega, nagajivega, neubogljivega otroka, ki ne spoštuje postavljenih mej in rad nagaja. To nalepko pa dobijo predvsem zaradi učiteljevega pomanjkljivega poznavanja motenj senzorne regulacije. Saj poznate tiste otroke, ki med poukom »ležijo na mizi«? Pa verjetno tako kot jaz veste, kaj jim zaradi tega vedenja učitelji najpogosteje pripišejo – da so leni, da se jim nič ne da, da jih učna snov prav nič ne zanima. Seveda je možno tudi kaj od tega, a najverjetneje gre pri tem otroku primarno za motnje senzorne regulacije, sekundarno pa jih potem učna snov ne zanima v enaki meri kot njihove vrstnike. Ali gre dejansko za motnje senzorne regulacije pa lahko zanesljivo potrdi ali ovrže terapevt senzorne integracije.

Žal velika večina strokovnih delavcev vrtoev in šol razvoja senzorne integracije in funkcije posameznih senzornih sistemov ter znakov, ki se pojavijo pri motnjah senzorne predelave še ne pozna in zato otroka s težavami v senzorni regulaciji obravnavajo na neustrezen način. Za vse pedagoške delavce je torej zelo pomembno vsaj osnovno poznavanje tega področja in ustrezne intervencije. Dobro bi bilo, da bi se bodoči strokovni delavci s tem področjem temeljito seznanili že v času svojega študija na pedagoški fakulteti. Senzorna integracija je kompleksen proces, ki omogoča zaznavanje in odzivanje na senzorne dražljaje iz okolja ali iz telesa ter usklajevanje različnih senzornih informacij v učinkovito celoto z namenom čim bolj smiselnega delovanja posameznika. Gre za sposobnost možganov, da usklajujejo, oz. integrirajo informacije iz različnih čutil (vid, sluh, vonj, okus, dotik, propioceptivni in vestibularni sistem in iz telesa samega) ter sposobnost možganov, da te informacije čim hitreje obdelajo z namenom, da tvorijo smiselne in usklajene odzive na te dražljaje.

Pri otrocih z avtizmom je senzorna regulacija izziv, saj imajo pogosto težave pri obdelavi senzornih dražljajev. Njihovi možgani se morda ne odzivajo na pričakovan način ali pa imajo težave pri filtriranju in organizaciji senzornih informacij. To lahko privede do pretirane občutljivosti na določene dražljaje (hipersenzibilnost) ali pa do zmanjšane občutljivosti (hiposenzibilnost).

Senzorna regulacija je za otroke z avtizmom pomembna zato, ker bistveno vpliva na več področij:

Vedenje: Težave s senzorno integracijo lahko vplivajo na vedenje otrok z avtizmom. Lahko se kažejo kot blaga do izredno močna preobčutljivost na svetlobo, zvoke, dotik ali druge dražljaje ali pa kot povečana potreba po teh dražljajih, kar lahko sproži stresne reakcije ali neprimerno vedenje. Ta senzorna neregulacija otroka vodi v (za okolico neustrezna) vedenja, kot so tekanje, skakanje, valjanje po tleh, kričanje, pti-

skanje drugih otrok, bežanje, skrivanje, in s tem do kršenja pravil skupine. Težave v senzorni regulaciji lahko pri otroku povzročajo stereotipna vedenja (mahanje z rokami, potrkavanje s predmeti ipd.). Pri nekaterih lahko zasledimo samostimulativna ponavljajoča se vedenja. Otroci z avtizmom in z motnjo senzorne regulacije lahko imajo težave pri prehajanju med dejavnostmi, kar lahko pri njih povzroči močan stresen odziv v smislu »meltdown« odziva – oziroma močan čustveni zlom.

Socialne in komunikacijske veščine, govor: Senzorna občutljivost lahko vpliva na socialne interakcije. Otroci z avtizmom se morda izogibajo določenim situacijam ali stikom, ker so preobčutljivi na senzorne dražljaje, kar jim lahko otežuje razvoj socialnih veščin. Zaradi povečane potrebe po dotikih morda vstopajo v osebni prostor vrstnikov, se jih dotikajo na njim neprijeten način in vse to lahko pomembno vpliva na medsebojne odnose. Motnje senzorne regulacije vplivajo tudi na razumevanje socialnih norm, kvaliteto in trajanje očesnega stika ali pravilnega odzivanja na druge ljudi. Otroci z avtizmom in s težavami s senzorno regulacijo se lahko soočajo z izzivi v razvoju jezikovnih in komunikacijskih veščin, kar lahko vpliva na njihovo sposobnost izražanja čustev in lastnih potreb ter pomembno vpliva na njihovo povezovanje z vrstniki. Izkušnje kažejo, da je »senzorno vedenje otroka z avtizmom« nerazumljeno pri večini vrstnikov, ki se na to vedenje običajno odzivajo s socialno izolacijo otroka z avtizmom ali celo s posmehovanjem. Prav tako otroci, pri katerih je prisotna hipotonost, kasneje spregovorijo oz. je njihov govor slabše artikuliran in s tem nerazumljiv okolici, tudi vrstnikom, kar jih znova postavi v neenak položaj z vrstniki, ki jih zaradi tega izločajo.

Samostojnost in vsakodnevne aktivnosti: Težave s senzorno regulacijo lahko vplivajo na sposobnost otroka, da izvaja vsakodnevne naloge, kot so oblačenje, hranjenje, umivanje in sodelovanje v organiziranih skupinskih aktivnostih. Vse te drugačne zmožnosti samostojnega delovanja ga postavljajo v slabši položaj glede na vrstnike, kar znova vpliva na proces socializacije in integracije. Otroci z avtizmom in z motnjami senzorne regulacije se pogosto izogibajo situacijam, ki jim sprožajo nelagodje ali pa pretirano posegajo po dejavnostih, ki jim prinašajo senzorno ugodje. To lahko vodi do njihove socialne izolacije in omejenega sodelovanja pri šolskih ali domačih dejavnostih.

Igro: Otrokovo glavno delo je igra. Kadar otrok težko regulira svoje senzorne vnose, se težko vključi v igro skupaj z vrstniki. Na primer, otroci se igrajo z LEGO kockami. Ker je to nekemu otroku z avtizmom lahko preglasno, se odloči za odziv »beg« in se umakne v miren kotiček ali pa izbere odziv »boj« in otrokom poruši njihove sestave. V obeh primerih njegova vključitev v skupno igro z vrstniki ni bila smiselna. Drug primer je na primer pri igri zunaj – otroci se igrajo neko gibalno igro po pravilih. Ker ima morda otrok motnjo senzorne predelave avditivnih podatkov, morda teh navodil ni dobro razumel, zato se igra igro po pravilih, kot jih je razumel. Znova prihaja do konfliktov in otrok lahko znova izbere beg ali boj ali pa ga izločijo iz igre vrstniki sami, kar znova ne pripomore k uspešni socializaciji in ima lahko trajne posledice na otrokov razvoj.

Učenje: Kakršnikoli pomembni odkloni v procesu senzorne regulacije pomembno vplivajo na zmožnost usmerjanja in vzdrževanja pozornosti v procesu učenja, prav tako pa tudi na motivacijo za posamezne učne vsebine. Otroci z avtizmom imajo tekom bivanja v vrtcu ali v šoli veliko senzornih izzivov, ki preusmerijo njihovo pozornost iz dogajanja v skupini na njihovo telo in z njim povezane senzorne potrebe, kar vpliva na njihovo sposobnost sledenja pouku, razumevanja in izvrševanja navodil. Spomnimo se piramide potreb po Maslowu (opomba avtorice: Hierarhija potreb po Maslowu je psihološka teorija, ki jo je leta 1943 osnoval Abraham Maslow v članku A Theory of Human Motivation (Teorija človeške motivacije), ki ga je objavil v Psychological Review). V tej piramidi so potrebe razdeljene v pet osnovnih kategorij, in sicer:

- fiziološke potrebe (to so osnovne biološke potrebe, kot so hrana, voda, spanje ipd.),
- potreba po varnosti (to so potrebe po stabilnosti, fizični in materialni, čustveni varnosti, redu in predvidljivosti),
- socialne potrebe (gre za potrebe po ljubezni, pripadnosti, po medsebojnih odnosih, družini, prijateljstvu),
- ugled in samospoštovanje (gre za potrebe po spoštovanju, biti cenjen, vključuje tudi potrebo po samopodobi, priznanju drugih, uspehu, neodvisnosti),
- samoaktualizacija (pomeni razvoj osebnih sposobnosti, doseganje potenciala, ustvarjalnost, samospoznavanje).

Potrebe na nižji ravni morajo biti praviloma zadovoljene, preden začutimo potrebe na naslednji, višji stopnji.

To pomeni, da dokler ne zadovoljimo fizioloških potreb, ne čutimo drugih potreb. Šele ko fiziološko potrebo zadovoljimo, postane potreba na višji ravni pomembna (tj. potreba po varnosti). Ko so večinoma zadovoljene tudi te potrebe, se pojavijo potrebe na naslednji, višji stopnji v piramidi.

Če razumemo, da je senzorna integracija nevrološki proces, razumemo tudi, da je umeščena v sam spodnji del piramide. Sama bi jo umestila med fiziološke potrebe, saj gre za nezavedni proces v možganih, medtem ko avtorji prispevka »Sensory Processing« na spletni strani [Sensory tOT spot Occupational Therapy](#) umeščajo senzorno integracijo med potrebe po varnosti, saj senzorna predelava dražljajev in regulacija otroku zagotavljata občutek varnosti in stabilnosti. Navajajo tudi, da imajo lahko otroci, ki imajo izzive pri uravnavanju senzornega sistema, povišano stopnjo anksioznosti, ki jih vodi v izbire beg ali boj.

Zato je poznavanje, razumevanje in obravnava senzorno-integracijskih težav otrok z avtizmom ključnega pomena v procesu njihove vzgoje in izobraževanja. Pristopi, ki vključujejo senzorno-integracijske elemente in prilagoditve aktivnosti in okolja, lahko pomagajo izboljšati njihovo sposobnost obvladovanja senzornih dražljajev ter omogočajo boljšo kakovost življenja in boljšo socialno vključenost. Žal motnje senzorne integracije niso posebej navedene, zato jih v izvidih otrok ne zasledimo kot posebno diagnozo.

Če povzamem avtorici knjige *Sensory Processing Explained: A Handbook for Parents and Educators*, Heather Greutman in Sharlo Kostelyk, se sistem senzorne regulacije oblikuje in krepi z našimi izkušnjami. Več izkušenj ko imamo, več vzorcev se ustvarja v naših možganih. Ti vzorci, ki nastajajo z novimi izkušnjami, nam v prihodnosti pomagajo, da naše vsakodnevne aktivnosti potekajo čim bolj avtomatično. Naši možgani lahko ustvarjajo nove vzorce, te vzorce shranijo ali pa jih počasi izgubljajo, odvisno od tega, kako pogosto se ti vzorci aktivirajo. Kot poudarjata avtorici, je zato tako pomembno, da so otroci deležni multisenzornih aktivnosti in izkušenj (Greutman in Kostelyk, 2018).

Vsak od nas ima svoj profil senzorne regulacije, ki se nam z leti in z novimi izkušnjami tudi spreminja. Mojo prijateljico motijo parfumi, druga prijateljica je občutljiva na zibanje in vrtenje, mene moti vonj po hrani, ki ostane v prostoru po dobrem kosilu. Nekdo se pomiri samo z gibanjem, spet tretji pa gibanje izrazito odklanja. Mlajši kot je otrok, več izzivov ima na senzornem področju in več naše podpore potrebuje. Z odraščanjem in z izkušnjami pa se oblikujejo novi in novi vzorci, nevrološki sistem dozoreva in počasi se otrok nauči regulirati senzorne izzive. Vsak otrok ima svojo časovnico, kdaj bo zmožel samostojno regulirati odzivanje na senzorne dražljaje. Intervencija je potrebna takrat, ko nezmožnost regulacije senzornih dražljajev in odzivanje telesa nanje pomembno vpliva na otrokovo vsakodnevno funkcioniranje, učenje, druženje z vrstniki in celo na njegovo varnost.

Otroci z avtizmom imajo pogosto kot pridruženo motnjo tudi motnje senzorne predelave. Na pomen prepoznavanja motnje senzorne predelave pri osebah z avtizmom kaže tudi dejstvo, da so senzorne posebnosti v peti izdaji Diagnostičnega in statističnega priročnika za diagnosticiranje duševnih motenj DSM-5 (2013) zajete v enem od dveh osnovnih diagnostičnih kriterijev za motnjo avtističnega spektra. Premajhna ali prevelika odzivnost na senzorne prilive ali nenavadno zanimanje za senzorne dražljaje v okolju je v DSM-5 (2013) vključeno pod diagnostični kriterij B, skupaj z omejenimi, ponavljajočimi se vzorci vedenja, interesi ali aktivnostmi.

Zelo previdni pa moramo biti pri obratnem sklepanju, kajti obratno ne velja - torej nimajo vsi otroci, ki kažejo motnje senzorne regulacije tudi avtizma.

Motnje senzorne regulacije pogosteje najdemo tudi pri otrocih z ADHD in pri posvojenih otrocih ter pri otrocih po doživeti travmi (Greutman in Kostelyk, 2018, str. 13-15).

Kot pravita avtorici Greutman in Kostelyk (2018, str. 15): »Naše telo ima v možganih alarmni sistem. Amigdala, ki je del limbičnega sistema, je zasnovana tako, da prepozna nevarnost in pripravi naše telo, da se nanjo odzove. To je dobro, če smo v smrtni nevarnosti in potrebujemo vso energijo zato, da zbežimo. Ni pa dobro, kadar našo amigdalo sprožijo čisto običajni dražljaji, kot sta glasen zvok ali vonj po vanilji. Nekateri otroci z motnjo senzorne predelave imajo pogosteje odziv v obliki boja, bega ali zamrznitve.«

Avtorici Greutman in Kostelyk (2018 str. 15-17) v nadaljevanju navajata, da lahko ti (pretirani) otrokovi odzivi na dražljaje povzročajo stres staršem ali vzgojiteljem in učiteljem. Zato je pomembno, da opazujete otrokovo vedenje in o njem vodite zapiske. Ti zapiski vam lahko pomagajo pri prepoznavanju vzorcev, kaj povzroča določeno vedenje pri otroku. Navajata nekaj značilnih vedenj, ki sta jih umestili v tri kategorije:

Vedenje, ki je značilno za boj: brcanje, kričanje, pljuvanje, potiskanje, metanje vsega, kar mu pride pod roke, dlani stisnjene v pest in pripravljene na udarec, mahanje z rokami po zraku, hlastanje za zrakom ipd. Streljanje z očmi, nemir in pretirano tresenje – to so značilnosti za odziv v smislu boja.

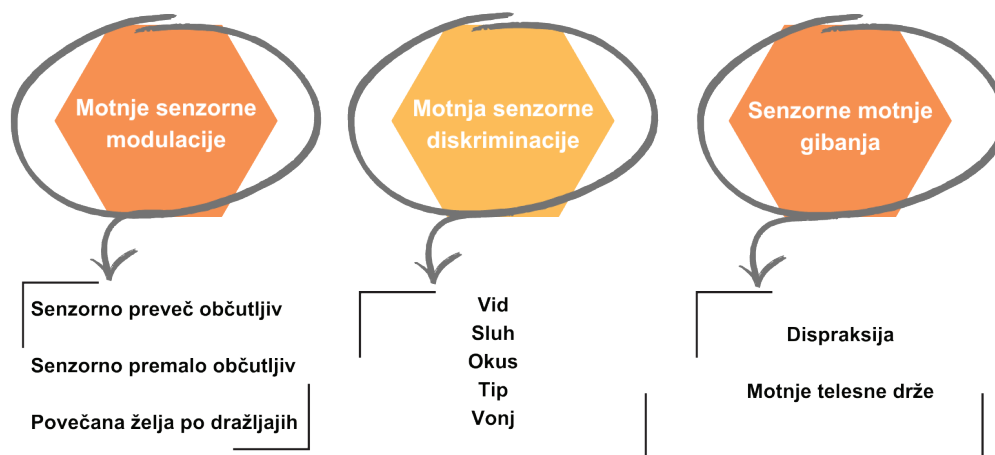
Vedenje, ki je značilno za beg: nemirno pogledovanje z očmi, motorični nemir, iskanje načina, kako bi lahko pobegnil, brezciljno tekanje brez skrbi za lastno varnost, želja po pobegu in pobeg stran brez skrbi za lastno varnost so značilnosti za odziv v smislu bega.

Vedenje, ki je značilno za zamrznitev: zadrževanje dihanja, razbijanje srca in/ali upočasnen srčni utrip, pasivnost, odrevenelost, umik v svoje misli, sanjarjenje.

V različni literaturi in na spletu najdemo delitev motenj senzorne predelave po Millerjevi, ki jih deli na tri kategorije.

»Seznam prikazuje tri diagnostične skupine in podtipе, ki temeljijo na terminologiji, ki jo je predlagala dr. Lucy Jane Miller, mentoriranka dr. Ayres in drugi cenjeni delovni terapevti« (Stock Kranowitz, 2022, str. 12).

Motnje senzornega procesiranja



po dr. Lucy Jane Miller

Motnje senzornega procesiranja (povzeto po Millerjevi).

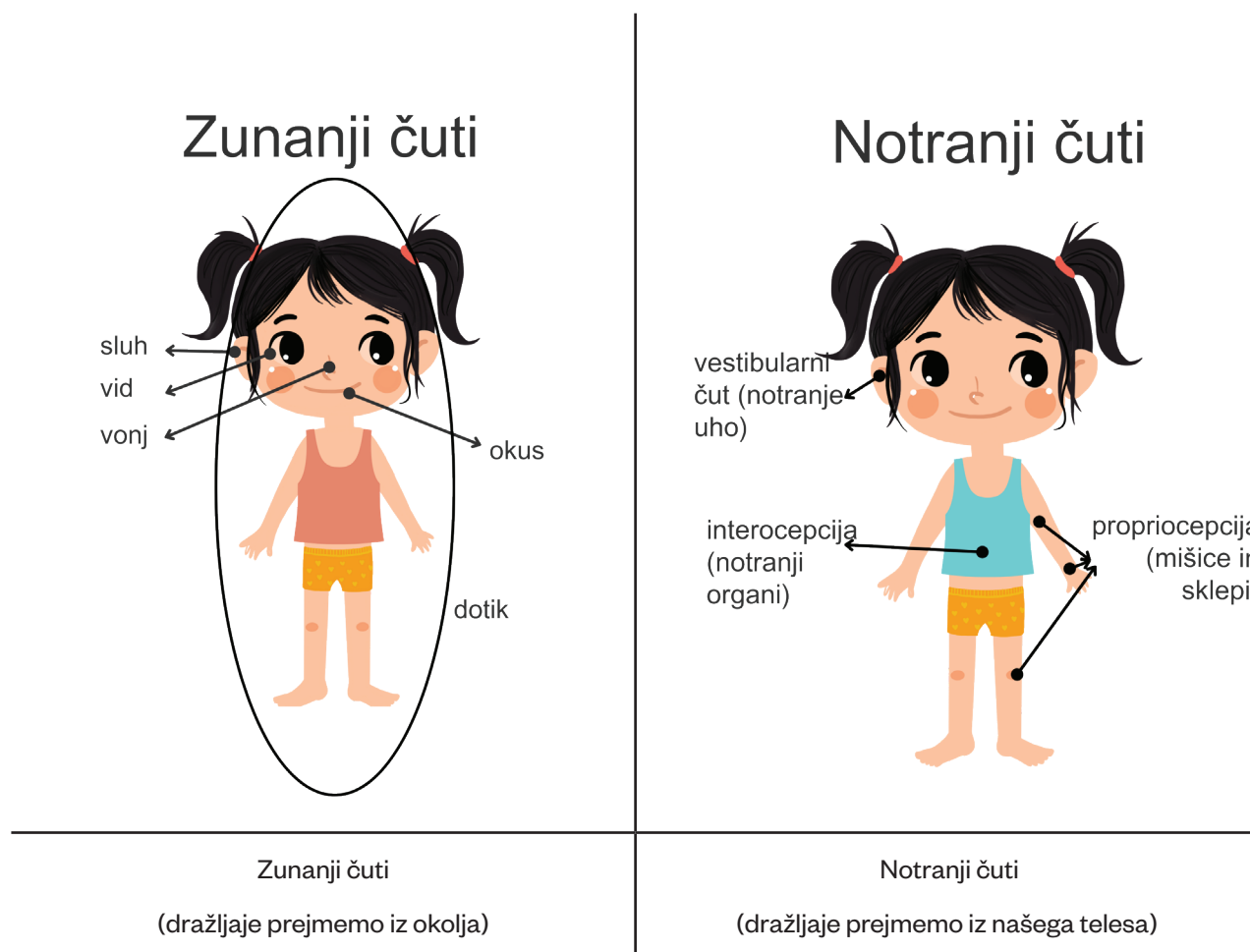
PODROČJA SENZORNE OBDELAVE DRAŽLJAJEV

V večini sodobne literature in na spletu najdemo delitev senzornih področij na osem kategorij, in sicer:

- avditivno področje
- vizualno področje
- taktilno področje
- okus
- vonj
- vestibularno področje
- proprioceptivno področje
- interocepcija.

V nadaljevanju bo teh osem področij predstavljeno zlasti z vidika motnje senzorne obdelave dražljajev, kjer je otrok lahko senzorno preveč občutljiv ali senzorno premalo občutljiv.

Obstaja pa še tretja kategorija, to so otroci, ki hrepenijo po senzornih dražljajih in jih nenehno iščejo (opomba: po Millerjevi »Sensory Craving«). Gre za željo posameznika po različnih senzornih dražljajih. Po mojih izkušnjah je tem otrokom najtežje pomagati, saj se njihova težnja po dražljajih nenehno spreminja in so zaradi tega lahko zelo begavi od enega do drugega dražljaja in aktivnosti. Pri delu z njimi imamo nenehno občutek, da jih ne dohajamo in da so glede aktivnosti ves čas pred nami. Njihova pozornost je izrazito kratka. Na delo z njimi se moramo še posebej dobro pripraviti in terja od nas zelo veliko fleksibilnosti in improvizacije.



ZNAKI TEŽAV S SENZORNO REGULACIJO IN PRILAGODITVE V VRTCU ALI V ŠOLI

»Senzorna obdelava vključuje več sočasnih procesov: sprejemanje, prepoznavanje, integracijo, modulacijo, diskriminacijo, odzivanje na dražljaje z ustreznimi telesnimi položaji in načrtovano izvajanje motoričnih aktivnosti« (Stock Kranowitz, 2022, str. 70).

Stock Kranowitz (2022) razloži, kaj se dogaja v posameznih zgoraj naštetih procesih:

- pri sprejemanju in prepoznavanju dražljajev poteka sprejemanje dražljajev iz različnih čutilnih sistemov in sočasno prepoznavanje, za kakšen dražljaj gre;
- v procesu integracije se različni dražljaji, ki prihajajo v možgane povežejo;
- modulacija prilagodi in uravnovesi pretok senzornih informacij v centralni živčni sistem;
- v procesu diskriminacije dražljajev gre za zavedanje čutilnih sporočil in sposobnost zaznavanja njihovih podobnosti in razlik znotraj določenega čutila;
- za normalno gibanje je potrebna učinkovita senzorna obdelava;
- otrok ima dobre odzive telesnega položaja, če je opremljen z ustreznimi senzornimi informacijami;
- izvajanje motoričnih aktivnosti temelji tako na nezavednem senzornem procesiranju kot na zavestnem mišljenju;

- vključuje idejo o nekem motoričnem dejanju, ki zahteva več korakov: organizacijo telesa za izvedbo tega načrta (motorično načrtovanje) in izvrševanje ali izvajanje tega načrta. Izvajanje motoričnih aktivnosti nam v vsakodnevnem življenju pomaga, da lahko izvajamo to kar moramo in kar želimo.

Kot vidimo, so procesi, ki se odvijajo med senzorno obdelavo dražljajev, zapleteni in znotraj teh procesov lahko prihaja do motenj. Zato imajo lahko otroci z motnjami senzornega procesiranja različne vedenjske odzive, ki so odvisni od več dejavnikov, med drugimi tudi od tega, na katerem od senzornih področij so premalo ali preveč občutljivi na določene dražljaje in kako intenzivno to doživljajo. Večji kot je stres, bolj intenziven je njihov odziv. Na primer, otrok lahko večino časa tolerira šolski zvonec, ko pa bo pisal šolski test, ga lahko zvok šolskega zvonca spravi v veliko stisko. Ni nujno, da se močan vedenjski odziv pojavi samo kot posledica negativnega stresa, drugačno vedenje je lahko sproženo tudi zaradi pozitivnega stresa (npr. verjetno najbolj poznate mahanje z rokami, kadar se otrok nečesa zelo razveseli).

Vsak otrok ima svoj lasten senzorni profil, ki ga zelo natančno lahko določi terapevt senzorne integracije in na podlagi izdelanega profila načrtuje tudi intervencijo v okviru terapije senzorne integracije. Za samopomoč strokovnim delavcem pri odkrivanju senzornega profila otroka pa je lahko v pomoč tudi prvi in do sedaj edini slovenski priročnik o senzorni integraciji z naslovom Vprašalnik o otrokovi predelavi senzornih prilivov - VOP-SI, avtoric Nevenke Gričar in Andreje Kovačič. Vprašalnik je avtorsko delo. Standardizacijo vprašalnika je izpeljal Center za psihodiagnostična sredstva in je bila narejena na vzorcu 463 predšolskih otrok in 326 šolskih otrok. Vprašalnik pomaga strokovnim delavcem iskati odgovor na vprašanje, ali gre pri otrokovih težavah resnično za motnje senzorne predelave.

Za čisto prvo srečanje z motnjami senzorne regulacije in za čisto prvo pomoč otroku v vrtcu ali v šoli pa je v nadaljevanju predstavljenih nekaj najbolj značilnih vedenj otrok po zgoraj navedenih senzornih področjih glede na to, ali je otrok na posamezne dražljaje premalo ali preveč občutljiv. Opisana vedenja v nadaljevanju niso namenjena postavljanju kakršnekoli diagnoze, ampak lahko vzgojiteljem in učiteljem služijo le kot osnovno vodilo pri prepoznavanju otrokove drugačnosti na področju predelave senzornih dražljajev, razumevanju njihovega vedenja in pri iskanju ustreznih prilagoditev za posameznega otroka.

DOTIK

Taktilne informacije prejmemo preko receptorjev, ki so v naši koži od glave do prstov na nogi. Ti receptorji se aktivirajo z občutki pritiska, vibracije, gibanja, temperature, srbenja in bolečine. Dejstvo je, da se taktilnim občutkom ne moremo nikoli v celoti izogniti, saj smo ves čas v stiku z nečim. Zmožnost procesiranja taktilnih občutkov je pomembna za vizualno diskriminacijo, motorično načrtovanje, zavedanje telesa, učenje, čustveno varnost in socialne veščine.

Nekaj značilnih vedenj otroka, ki je preobčutljiv na različne taktilne dražljaje (je hipersenzibilen na taktilne dražljaje):

- Burno reagira na nepričakovane nežne dotike, objeme, poljube in potiska druge osebe stran, da bi se tem dotikom izognil.
- Konstantno pokaže močan odziv tipa »boj« ali »beg« na sicer prijetne dotike.
- Odklanja »umazane« aktivnosti (kuhaje, gnetenje testa, obdelavo plastelina, gline ipd.).
- Odklanja določena oblačila ali obutev.
- Izbira oblačila z dolgimi rokavi tudi, če je zunaj vroče, ali izbira oblačila s kratkimi rokavi tudi, če je zunaj mraz.
- Postane nemiren ali anksiozen ob vetrovnih dneh.
- Je izbirčen, odklanja določeno hrano (riž, pasiran krompir, zelenjavo ipd.) ali izbira hrano glede na določeno temperaturo ali teksturo.
- Odklanja plavanje, tuširanje, umivanje zob, striženje nohtov ali las.
- Ima slabe odnose z vrstniki.

Nekaj značilnih vedenj otroka, ki potrebuje več taktilnih dražljajev (je hiposenzibilen na taktilne dražljaje):

- Videti je, da slabše zaznava, če se ga kdo dotakne.
- Pokaže šibko reakcijo na bolečino.
- Ne zazna, da mu je kaj padlo iz rok.
- Ima slabše zavedanje telesa.
- Ne zazna, da ima narobe oblečena oblačila ali narobe obute čevlje (zamenja levi/desni čevlji in tega ne zazna).
- Fizično poškoduje druge osebe ali domače živali in ne zazna njihove bolečine.

Nekaj značilnosti otroka, ki konstantno išče taktilne dražljaje (je iskalec občutkov):

- Se neprenehno dotika predmetov ali ljudi.
- Pogosto išče določene »umazane« aktivnosti.
- Praska ali grize sebe, si puli lase ali jih navija na prste.
- Rad je bos.
- Žveči ali grize različne predmete (rokave, barvice, nohte, igrače, kamne ipd.).

Zgoraj navedene značilnosti so povzete iz priročnika Stock Kranowitz, C. (2006). *The Out-of-Sync Child Has Fun. Activities for Kids with Sensory Processing Disorder*, str. 24-25.

Opisana vedenja niso namenjena diagnosticiranju senzornih motenj. Natančen senzorni profil izdelata terapevt senzorno integracijske terapije.

V vrtcu in v šoli lahko za otroka z zgoraj naštetimi izzivi pripravimo enostavne prilagoditve z zelo malo dodatnih stroškov.

Nekaj prilagoditev za otroka, ki je preobčutljiv na različne taktilne dražljaje (je hipersenzibilen na taktilne dražljaje):

Na splošno velja za otroke, ki so na kateremkoli senzornem področju preveč občutljivi, da je prva in najbolj na mestu prilagoditev, da to področje dobro poznamo, ga razumemo in otroka pomirimo, da ni nič narobe, če se določenih dejavnosti ali predmetov izogiba ali se jih morda celo boji. Pogovor opravimo na štiri oči, da ga ne spravimo v stisko pred vrstniki. V nobeno aktivnost, ki jo zavrača, ga ne silimo. Lahko pa se z otrokom (odvisno od njegove starosti in stopnje razumevanja) dogovorimo, da sprejme drobne izzive na tem področju, in mu pripravimo igrive aktivnosti, s pomočjo katerih bo lažje premagoval senzorno preobčutljivost. Upoštevamo načelo postopnosti, predvidljivost in možnost, da ima otrok nadzor pri izbiri in izvedbi aktivnosti. Vsekakor pa svetujemo, da se ga v primeru, da motnje senzorne regulacije pomembno ovirajo otroka pri njegovem vsakodnevem funkcioniranju in mu onemogočajo razvoj posameznih spretnosti, ki bi jih za življenje nujno potreboval, napoti po mnenje k terapevtu senzorne integracije.



Nekaj idej za igrive aktivnosti za premagovanje taktilne preobčutljivosti (vedno izhajamo iz otrokovega interesa in njegove pripravljenosti za sodelovanje):

- Če se otrok rad igra z avtomobilčki, potem se lahko igramo tekmo z avtomobilčkom v peni za britje, ki jo nabrizgamo na mizo (ali uporabimo kakšen drug material).
- Če otrok odklanja vodo, ima pa rad frnikole, se lahko igramo igro s frnikolami, ki jih damo v zaboj poln vode. Otrok lovi iz vode frnikole (z žlico, z roko ipd.) in jih spušča po nekem toboganu za frnikole.
- Če ima otrok rad črke ali številke, rišemo ali pišemo s prstom po peni za britje, ki jo nabrizgamo v kakšen pladenj ali v peno skrijemo plastične črke ali številke in jih otrok poišče.

Nekaj prilagoditev za otroka, ki je premalo občutljiv na različne taktilne dražljaje (je hiposenzibilen na taktilne dražljaje) in pogosto išče te dražljaje:

V igralnici ali v učilnici pripravimo taktilni kotiček, v katerem so senzorne škatle z različnimi taktilnimi materiali (semena, sekanci, riž, žogice z različnimi strukturami, različne vrste tekstila, tekstilne vrečke z različnimi polnili, pametni plastelin ipd.). Otroku omogočimo, da se večkrat igra s temi materiali. Katere materiale otrok potrebuje v teh zabojih, najlažje ugotovimo tako, da ga opazujemo v prosti igri – opazujemo ga zunaj, v igralnici, v učilnici in smo pozorni na to, katere materiale si spontano sam izbere za igro ali jih morda prinaša s seboj od doma. Pripravimo tudi obtežilne odeje ali obtežilne mehke igrače in razne pripomočke, ki omogočajo drobno rokovanje z dlanmi ali prsti (žogice, kocke, lesene palčke ipd.), ter materiale, ki jih otrok lahko mane med prsti med poslušanjem pravljice ali med poukom in mu omogočajo bolj kvalitetno usmerjanje in vzdrževanje pozornosti (kamenčki, antistresne žogice, plastelin). Ponudimo mu odmor za igro s pametnim plastelinom ali kinetičnim peskom; lahko ustvarja s prstnimi barvami; lahko se z njim igramo različne prstne igre. S starši se dogovorite za oblačila, ki dajejo otroku dober občutek (bolj tesna, bolj ohlapna ipd.). Bodite pozorni tudi na to, katere predmete ali pisala otrok raje izbira (lesene, kovinske, tople, hladne, težke, lahke ipd.). Lahko mu ponudimo »globoke dotike«: v kolikor se starši strinjajo in otrok izkazuje željo po dotikih in masaži, lahko v individualiziran načrt zapišete tudi masažo. Otroka masiramo tam, kjer mu dotiki ustrezajo. Masažo lahko naredimo z rokami, lahko pa s kakšno masažno žogo, masažnim aparatom z nežnimi vibracijami in ipd. Mnogim otrokom z avtizmom nežni dotiki ne ustrezajo, zelo pa jih sproščajo močnejši, globoki dotiki.

RAVNOTEŽJE IN GIBANJE (VESTIBULARNI ČUT)

»Vestibularni sistem nam daje informacije o tem, kje smo v tem svetu. Gibanje in gravitacija stimulirata posebne receptorje v notranjem ušesu. V centralni živčni sistem pošilja senzorne informacije o ravnotežju in gibanju iz našega vratu, oči in telesa. Pomaga pri uravnavanju mišične napetosti, da je naše gibanje nemoteno in učinkovito. Pove nam, kje sta naša glava in telo v odnosu do površine Zemlje« (Stock Kranowitz, 2006, str. 135).

Nekaj značilnih vedenj otroka, ki je preobčutljiv na gibanje (otrok je hipersenzibilen na vestibularne dražljaje):

- Na običajno gibanje reagira pretirano nezadovoljno.
- Odklanja aktivnosti, kjer je prisotno hitro gibanje (rolanje, kolesarjenje, drsanje tek, ples ipd.).
- Odklanja določene aktivnosti na otroškem igrišču, kot so vožnja po toboganu, guganje, vrtenje ipd.
- Je previden, počasen, ne tvega.
- Ne mara spremembe položaja glave, kot na primer pri umivanju las.
- Je zelo napet in nesproščen, kadar se od njega zahteva sprememba položaja glave.
- Neprijetno se počuti pri vzpenjanju po stopnicah, plezanju po lestvi – se močno oprijema ograj ipd.
- Mu je pogosto slabo v avtu, v dvigalu, na letalu ipd.
- Ima prvinski strah pred višino in je gravitacijsko zelo nesiguren.

Nekaj značilnih vedenj otroka, ki potrebuje več vestibularnih dražljajev (otrok je hiposenzibilen na vestibularne dražljaje):

- Ne opazi, da se predmeti premikajo.
- Videti je, da ima veliko potrebo po gibanju.
- Lahko se guga zelo dolgo časa brez vrtoglavice.
- Ne zazna nevarnosti padca ali izgube ravnotežja in se ne zna zaščititi pred nevarnostjo.

Nekaj značilnih vedenj otroka, ki konstantno išče dodatno gibanje (je iskalec dražljajev):

- Hrepeni po intenzivnem, hitrem in vrtečem se gibanju (skakanje po trampolinu, vrtenje, guganje, tekanje okoli vogalov) brez vrtoglavice.

- Ne zazna nevarnosti padca ali izgube ravnotežja in se ne zna zaščititi pred nevarnostjo.

Nekaj značilnih vedenj otroka, ki konstantno išče dodatno gibanje (je iskalec dražljajev):

- Hrepeni po intenzivnem, hitrem in vrtečem se gibanju (skakanje po trampolinu, vrtenje, guganje, tekanje okoli vogalov) brez vrtoglavice.
- Uživa v hitri vožnji, v skokih v globino.
- Potrebuje nenehno gibanje (vrtenje, skakanje, vrtenje okoli svoje osi, vrtenje glave ipd.).
- Ima težave pri mirnem sedenju.
- Uživa v aktivnostih, kjer lahko pogosto in hitro menja telesne položaje.
- Rad se zelo hitro in intenzivno guga dlje časa.

Zgoraj navedene značilnosti so povzete iz priročnika Stock Kranowitz, C. (2006). *The Out-of-Sync Child Has Fun. Activities for Kids with Sensory Processing Disorder*, str. 59-60.

Pomoč otroku, ki je preveč občutljiv na vestibularne dražljaje (je hipersenzibilen):

Kot že rečeno na splošno velja, da je za otroke, ki so na kateremkoli senzornem področju preveč občutljivi, prva in najbolj na mestu prilagoditev, da to področje dobro poznamo, ga razumemo in otroka pomirimo, da ni nič narobe, če se določenih dejavnosti ali predmetov izogiba ali se jih morda celo boji. Pogovor opravimo na štiri oči, da ga ne spravimo v stisko pred vrstniki. Strah pred vrtenjem ali pred višino je lahko zelo močno prisoten v otrokovem življenju in ga lahko spravi v veliko stisko, zato ga v nobeno aktivnost, ki jo zavrača, ne silimo. Lahko pa se z otrokom (odvisno od njegove starosti in stopnje razumevanja) dogovorimo, da sprejme drobne izzive na tem področju, in mu pripravimo igrive aktivnosti, s pomočjo katerih bo lažje premagoval senzorno preobčutljivost. Upoštevamo načelo postopnosti in predvidljivosti. Otrok mora imeti občutek, da ima nadzor nad situacijo. Vsekakor pa svetujemo, da se ga v primeru, če otroka motnje senzorne regulacije pomembno ovirajo pri njegovem vsakodnevnem funkcioniranju in mu onemogočajo razvoj posameznih spretnosti, ki bi jih za življenje nujno potreboval, napoti po mnenje k terapevtu senzorne integracije.



Če ima otrok rad glasbo, mu ponudimo nežno glasbo in počasen ples ob glasbi, udarjanje in nežno pozibavanje ob ritmu ipd. Če rad igra računalniške igrice ali gleda You Tube posnetke, naj med tem sedi nekaj minut na stolu za aktivno sedenje (npr. Hokki stol ipd.). Če se otrok rad igra skrivalnice, se jih igramo tako, da hodimo pri tem preko in po mehkih predmetih (odeje, blazine – ki tvorijo neravno površino).

Bodite odprti za ideje in razmišljajte izven okvirja. Vsekakor pa pri izbiri aktivnosti spoštujte otrokov strah in upoštevajte njegove občutke. Pohvalite ga vsakič, ko mu uspe sodelovati v kakšni novi aktivnosti.

Prilagoditve za otroka, ki je premalo občutljiv na vestibularne dražljaje (je hiposenzibilen):

Takšnemu otroku ponudimo več možnosti za aktivno sedenje: naj sedi na žogi za sedenje (ne pozabite na varnost in pod žogo za sedenje postavite obroč, ki prepreči zdrs žoge; sedenje na žogi tudi časovno omejite ali se o sedenju na žogi posvetujte s terapevtom senzorne integracije); lahko sedi na vrtljivem pisarniškem stolu cel pouk ali samo del pouka; v zadnjih letih nam tržišče ponuja različne stole za aktivno sedenje – lahko mu ga ponudimo za sedenje med poukom.



Če mora otrok dlje časa sedeti, načrtujemo zanj aktivne odmore za gibanje: vrtenje, guganje, hopsanje, tekanje, skakanje na trampolinu, vožnja s skirojem ali kolesom. Načrtujemo odmore za izvajanje joge za otroke (v aktivnost lahko vključimo vse otroke).

Če ste zunaj na igrišču in imate kakšen hribček, dovolite otroku, da se kotali po hribčku navzdol. Če te možnosti nimate, potem ga lahko zakotalite tako, da ga zavijete v kakšno odejo ali mehko blazino in ga potem iz blazine odkotalite. Če otrok ni pretežak, lahko leži v odeji, ki jo na vsakem koncu primeta dve odrasli osebi, dvigneta od tal in otroka tako »poguncate« brez gugalnice ali pa to odejo vlečete po tleh. Ponudite mu gibanje na blazini za ravnotežje. Lahko sedite na tleh nasproti otroka, dotikajta se s stopali, primata se za roke in se nežno zibajta naprej in nazaj – lahko pa to delajo otroci med seboj. Prav tako lahko hodite tako, da otrok stoji na vaših nogah in korakata skupaj.

Možnosti je veliko, vsak otrok pa potrebuje svoje prilagoditve. Nikakor vse naštete prilagoditve ne veljajo za vsakega otroka. Med spontano igro opazujte otroka, katere dražljaje išče in kakšne aktivnosti pri tem izbira in glede na to izberite ustrezne prilagoditve zanj.

POLOŽAJ TELESA (PROPRIOCEPTIVNI ČUT)

»Funkcija propiocepcije je povečati zavedanje telesa in prispevati k motoričnemu nadzoru in motoričnemu načrtovanju. Pomaga nam pri telesnem izražanju in pri zmožnosti učinkovitega premikanja. Omogoča nam gladko hojo, hiter tek, vzpenjanje po stopnicah, nošenje kovčka, sedenje, pretegovanje, stanje in ležanje. Daje nam čustveno varnost – kajti, ko lahko zaupamo svojemu telesu, se počutimo varne in sigurne« (Stock Kranowitz, 2006, str. 87).

Nekaj značilnih vedenj otroka, ki je preveč občutljiv pri procesiranju dražljajev, ki pridejo iz njegovih mišic in sklepov (otrok je hipersenzitiven na propioceptivnem področju):

- Nima rad gibanja, raje izbira mirne aktivnosti.
- Postane vznemirjen, kadar mora napeti ali raztegniti svoje mišice.
- Zavrača aktivnosti, kot so skakanje, tek, plazenje in kotaljenje.
- Je izbirčen ali ima kakšne druge težave pri hranjenju.

Nekaj značilnih vedenj otroka, ki je premalo občutljiv pri procesiranju dražljajev, ki pridejo iz njegovih mišic in sklepov (otrok je hiposenzitivna na propioceptivnem področju):

- Ima nizek mišični tonus.
- Med pisanjem nasloni komolec na rebra, kadar stoji tišči kolena tesno skupaj, ali se nasloni na mizo, da kompenzira šibek mišični tonus.
- Da občuti več propioceptivnega dražljaja v nogah, pogosto hodi po prstih.
- Pogosto polomi igrače.

Nekaj značilnih vedenj otroka, ki konstantno išče propioceptivni občutek (je iskalec dražljajev):

- Namerno se zaletava v ljudi in predmete.
- Skače z višine.
- Se potaplja v kup listja, skriva pod odeje ipd.
- Med hojo močno udarja z nogami po tleh.
- Udarja s palico ali s čim drugim po ograji ali steni.
- Izvaja samostimulativne aktivnosti, kot so udarjanje z glavo ob nekaj, grizenje nohtov ali svojih rok, sesanje prstov ali pokanje členkov.
- Drgne z rokami po mizi.
- Rad je tesno zavito v odejo ali pokrito s težko odejo med spanjem.
- Rad ima vezalke, kapuco in pas tesno zapet.
- Nenehno žveči predmete (ovratnike, rokave, vrvice za kapuco, svinčnike, igrače, žvečilni gumi).
- Ljudi in živali objema s povečano močjo, zato daje vtis, da je agresiven. Tudi sam ima rad močne objeme.

Otroci, ki imajo slabo diskriminacijo dražljajev in dispraksijo lahko imajo naslednje vedenje:

- Imajo slabo zavedanje telesa in slab motorični nadzor.
- Imajo težave pri načrtovanju in izvajanju gibanja, še zlasti tistega, ki ga ne vidijo (na primer spenjanje las zadaj).
- Ima težave z nadzorom telesa med oblačenjem.
- Ne zaveda se, kje je njegovo telo, zato pogosto pada, se zaletava ali spotika.
- Ima težave pri hoji po stopnicah.
- Izkazuje strah pred premikanjem v prostor.

Otrok, ki ima težave z držo telesa:

- Lahko ima slabo telesno držo.

- Imajo težave pri načrtovanju in izvajanju gibanja, še zlasti tistega, ki ga ne vidijo (na primer spenjanje las zadaj).
- Ima težave z nadzorom telesa med oblačenjem.
- Ne zaveda se, kje je njegovo telo, zato pogosto pada, se zaletava ali spotika.
- Ima težave pri hoji po stopnicah.
- Izkazuje strah pred premikanjem v prostor.

Otrok, ki ima težave z držo telesa:

- Lahko ima slabo telesno držo.
- Med delom pri mizi nasloni glavo na roke.
- Zlekne se na stolu ali na tla, če sedi na tleh.
- Sedi na robu stola in položi eno nogo na tla, da dobi dodatno oporo.
- Pri stoji na eni nogi ima zelo slabo ravnotežje.

Zgoraj navedene značilnosti so povzete iz priročnika Stock Kranowitz, C. (2022). *The Out-of-Sync Child: Recognizing and Coping with Sensory Processing Differences*. Third edition. Penguin Random House LLC, str. 176.

Opisana vedenja niso namenjena diagnosticiranju senzornih motenj. Natančen senzorni profil izdelata terapevt senzorno integracijske terapije.

Otroci, ki iščejo proprioceptivne dražljaje, so lahko veliko časa v gibanju, zato je zanje najboljša prilagoditev ta, da jim to gibanje omogočimo na socialno sprejemljiv način, sicer si ga bodo »izsilili« in pri tem motili tudi druge. Zaradi tega žal pogosto dobijo o sebi veliko negativnih povratnih informacij iz okolja in to gibanje postane sočasno ne le zadovoljevanje senzornih potreb, temveč tudi način za pridobivanje pozornosti. Otroci lahko proprioceptivne dražljaje dobijo na različne načine:



Z gibanjem, kar jim omogoča napete mišice:

tekanje, plazenje, plezanje, tako imenovana »težka opravila«, kot so umivanje oken, vlečenje, prenašanje težkih predmetov, potiskanje, plavanje, vesa na drogu ipd. Predšolskim otrokom lahko ponudite zabavne gibalne odmore, kjer se igrajo razne gibalne igre s posnemanjem živalske hoje (žaba, rak, medved ipd.), mlajšim šolskim otrokom ponudite sprehod po hodniku z gibanjem »vožnja samokolnice« v paru, ali vaja »tehtanje štruce« v paru, starejšim otrokom v šoli pa vaje »plank«. Med sedenjem pri mizi jim za krajši čas omogočite sedenje z nogami pod zadnjico (potrebno je paziti, da otrok ne sedi med nogami, tako imenovano W-sedenje) ali sedenje na obrnjenem stolu (naslon stola je pri mizi in otrok sedi na stolu, kot da bi jezdil konja), otrok sedi na tleh z nogami po »turško«. Pri teh izbirah bodite fleksibilni in razmišljajte izven okvirja.



S čim večjim dotikom s podlago:

med branjem pravljice ali med jutranjim krogom mu lahko ponudite kotiček z blazino, kjer lahko leži namesto sedi, ali naj sedi po turško; lahko sedi v vreči za sedenje; lahko leži v mehki odeji in ga vlečete po prostoru. Otrok se lahko plazi skozi igralni tunel ali pod mizami in stoli.

Za otroka, ki odklanja napete mišice, gibanje in športne aktivnosti, velja priporočilo, da smo do njega razumevajoči in strpni. Omogočimo mu prilagojeno vadbo pri uri športa. Z njim se na štiri oči ali v sodelovanju s starši dogovorimo, kako bomo kljub temu vsi skupaj poskrbeli, da bo otrok več gibal, saj je gibanje zelo pomembno za njegov celostni razvoj. Skupaj s starši lahko naredimo načrt otrokovega gibanja in postopnega pridobivanja telesne kondicije. Pri tem upoštevamo otrokove interese, sistem nagrajevanja, slikovno podporo in načelo postopnosti. Otroku zagotovimo občutek, da ima nadzor nad situacijo.

VID

»Je kompleksen proces, ki nam omogoča da vidimo in prepoznamo znake, da vidimo, kaj se nam približuje in nas pripravi na ustrezen motorični odziv« (Stock Kranowitz, 2006, str. 126).

Nekaj značilnih vedenj otroka, ki ima težave na področju obdelave vizualnih dražljajev:

- Zapira oči ob določeni svetlobi, mežika, gleda predmete s posebnim nagibom glave ipd.
- Se pritožuje nad močno svetlobo – uporablja sončna očala tudi v prostorih.
- Ne ustreza mu pogled na premikajoče ljudi ali predmete.
- Poskuša se izogniti predmetom, ki se mu približujejo (npr. žogi).
- Pritožuje se, da vidi dvojno.
- Ima težave pri premikanju pogleda z enega predmeta na drugega.
- Težko premakne pogled od ene osebe do druge.
- Izogiba se očesnemu stiku.
- Se pritožuje nad določeno barvo.
- S težavo sledi premikajočim predmetom (npr. žogi).
- Ima težave pri premikanju pogleda iz ene situacije na drugo (npr. pri premikanju pogleda iz table v zvezek).
- Hitro izgubi interes za branje.
- Ne razume, kaj bere.
- Med branjem se izgublja v besedilu.
- Težko si predstavlja, kaj bere.
- Ima težave pri branju in pisanju, razlikovanju podobnih črk.
- S težavo najde podrobnosti ali razlike med podobnimi slikami.
- Ima težave pri finomotoričnih nalogah, ki zahtevajo prostorske odnose (npr. sestavljanje sestavljanke).
- Težko razlikuje lik od ozadja.
- Ne opazi, če kdo vstopi v prostor.
- Zmoti ga vse, kar se premika.
- Sledi vsemu, kar se premika.
- Rad ustvarja vizualne učinke, da jih opazuje (igra s prsti, čečkanje ipd.).
- Slabo oceni prostorske odnose, zato se pogosto zaletava v pohištvo ali spotika na stopnicah.
- Ne razlikuje levo in desno in ima slab občutek za smer.
- Ne razume pojmov gor/dol in prej/potem.
- Med šolskim delom se zlahka utruji.

Zgoraj navedene značilnosti so povzete iz priročnikov:

Stock Kranowitz, C. (2006). *The Out-of-Sync Child Has Fun. Activities for Kids with Sensory Processing Disorder. Revised Edition.* Penguin Group, str. 126-127.

Stock Kranowitz, C. (2022). *The Out-of-Sync Child: Recognizing and Coping with Sensory Processing Differences. Third edition.* Penguin Random House LLC, str. 198-201.

Opisana vedenja niso namenjena diagnosticiranju senzornih motenj. Natančen senzorni profil izdelata terapevt senzorno integracijske terapije.

Otrokom z zgoraj naštetimi težavami lahko pomaga terapija senzorne integracije. Z ustrezno terapijo lahko izboljšamo integracijo vizualnih dražljajev z drugimi dražljaji (s tipom, s sluhom, z gibanjem in z drugimi) ter s tem zmanjšamo težave z učenjem, ki so povezane z vizualnim področjem.

Nekaj prilagoditev za otroka, ki je preobčutljiv na vizualne dražljaje (je hipersenzibilen na vizualne dražljaje):

Vizualni dražljaji nas spremljajo na vsakem koraku, zato jim je otrok ves čas izpostavljen. Za otroka, ki je preobčutljiv na svetlobo, barve ipd. je to lahko zelo obremenjujoče. Mlajši kot je otrok, težje nam bo to povedal, zato moramo v primeru, če opazimo pri otroku nepojasnjeno vedenje v smislu »beg« ali »boj«, biti pozorni na ta vidik otrokove senzorne drugačnosti.



Otroku omogočimo prilagojen prostor v igralnici ali učilnici, kjer bo zanj bolj primerna svetloba, manj vizualnih dražljajev, manj dekoracij in plakatov na steni, možnost umika v temen kotiček (enostavno lahko položite čez mizo eno debelo odejo, da ima otrok svoj temen kotiček, kamor se lahko umakne). Nekateri starejši otroci izkazujejo težnjo po uporabi temnih sončnih očal – če mu temna sončna očala pomagajo, da je bolj miren in bolj osredotočen na aktivnosti v šoli, potem mu dovolimo, da jih uporablja tudi med poukom. Uporabimo mize z nagibno ploščo, da si lahko otrok odboj svetlobe med pisanjem prilagodi. Če ga moti svetloba projektorja na tablo, naj vsebino v zvezek prepíše z lista in ne iz table. Lahko mu uredimo delovno mesto tako, da med individualnim delom sedi tako, da ima pogled obrnjen v steno in ne v prostor. Za branje mu ponudimo barvne folije ipd.

Nekaj idej za prilagoditve za otroka, ki je premalo občutljiv na vizualne dražljaje (je hiposenzibilen na vizualne dražljaje):

Otroci, ki imajo povečano željo po vizualnih dražljajih spontano poskrbijo za te dražljaje. Opazujejo mimoidoče ali kot svetlobe, kako pada na mizo, se zabavajo z opazovanjem odboja svetlobe premikajočih predmetov na steno, mlajši otroci opazujejo igro svojih prstkov, v roki držijo predmet in ga vrtijo ter opazujejo njegovo gibanje, šolski otroci čečkajo po zvezkih.



Če želimo preprečiti takšne »motilce pozornosti«, moramo načrtovati otrokov senzorni odmor, med katerim bo imel možnost vse to doživeti. Pripravimo zaboj, v katerega pripravimo ročne svetilke, igrače s svetlobnimi efekti, steklenice z raznobarnimi tekočinami in bleščicami, igrače, v katerih lahko kotali frnikole ipd. Otrok se naj v času odmora igra s temi predmeti. Sicer pa naj otrok uporablja pri risanju in pisanju veliko barv.

Nekateri otroci lažje usmerjajo pozornost na razlago pri pouku, če medtem čečkajo po zvezku, zato jim omogočimo poseben zvezek za čečkanje. Otrokom z avtizmom, ki dobro funkcionirajo ob vizualnih dražljajih, bo zagotovo v pomoč tudi slikovni urnik. Takšen otrok bo bolje sledil pripovedovanju pravljice, če mu bomo pripravili vizualno podporo (slikovni kartončki, projekcija slik na tablo ipd.). To otrokovo potrebo po vizualnih dražljajih lahko uporabimo tudi kot motivator za razvoj socializacije – organiziramo razne igre v paru še z enim otrokom: otroka sedita na tleh in si kotalita svetlikajoče žogice; en otrok ima ročno svetilko in sveti po tleh in po steni, drug otrok lovi to svetlobo; skupaj sestavita domine in jih potem porušita.

Opazujemo otroka, kateri svetlobni dražljaji ga najbolj pritegnejo in mu jih ponudimo v času načrtovanega senzornega odmora.

SLUH

»Vestibularni sistem in sluh delujeta skupaj kot proces zaznavanja gibanja in zvokov. Ti občutki so tesno prepleteni, saj se obdelava teh dražljajev prične z istimi receptorji v ušesu. Sluh je sposobnost procesiranja zvokov. S to sposobnostjo se rodimo in se je ne moremo naučiti – ali slišimo ali pa ne slišimo« (Stock Krnowitz. 2022, str. 205).

Pomena zvokov se naučimo z izkušnjami. Otrok, ki pomena določenih zvokov še ne pozna, se lahko določenih zvokov prestraši že iz tega razloga.

Nekaj značilnih vedenj otroka, ki ima težave pri predelavi avditivnih dražljajev:

- Vznemirijo ga glasni zvoki - pogosto si zapira ušesa.
- Nenadni zvoki (grmenje, zvonec, požarni alarm, sirene, pokanje) mu predstavljajo velik stres.
- Motijo ga kovinski zvoki (igranje na metalofon, žvenketanje s kovanci ipd.).
- Motijo ga visoki toni (piščalke, ljudje z visokim glasom ipd.).
- Se boji sesalca, sušilnika za lase, ventilatorja v sanitarijah ipd.

Nekaj značilnih vedenj otroka, ki ima slabo slušno diskriminacijo in slušno disfunkcijo:

- Ima težave pri iskanju, od kod izvira zvok.
- Slabše slušno razlikuje podobne glasove ali zvoke, tudi podobne besede (npr. med – met).
- Kadar je več zvokov, se težko osredotoči na samo en določen zvok.
- Težave ima pri priklicu, ponavljanju ali navajanju besed, fraz, besedila pesmi, navodil.
- Slabše si zapomni ali slabo razume to, kar sliši.
- Slabše razume slišana navodila.
- Težko se osredotoča na govor, pogovor, zgodbo, zvoke, zmotijo ga drugi zvoki.
- Težave imajo pri poslušanju šal, poslušanju matematičnih nalog.
- Imajo slab občutek za čas in ritem pri ploskanju, korakanju, petju in igranju na inštrumente, tudi pri ritmičnem gibanju (skakanje čez kolebnico ipd.).
- Ima težave pri zapiranju komunikacijskega kroga, kar pomeni, da se slabše odziva na vprašanja in komentarje.
- Ne upošteva teme pogovora (govori o čevljih, medtem ko drugi govorijo o nogometu).
- Ima šibko besedišče in neustrezno stavčno strukturo (slabšo slovnico in sintakso).

Zgoraj navedene značilnosti so povzete iz priročnikov:

Stock Kranowitz, C. (2006). *The Out-of-Sync Child Has Fun. Activities for Kids with Sensory Processing Disorder. Revised Edition.* Penguin Group, str. 151.

Stock Kranowitz, C. (2022). *The Out-of-Sync Child: Recognizing and Coping with Sensory Processing Differences. Third edition.* Penguin Random House LLC, str. 217.

Opisana vedenja niso namenjena diagnosticiranju senzornih motenj. Natančen senzorni profil izdelata terapevt senzorno integracijske terapije.

Otroku, ki ima težave s povečano občutljivostjo na zvoke (je hipersenzibilen na zvoke), lahko pomagamo tako, da mu občasno ali po potrebi omogočimo umik v tih in miren prostor, ali tako, da mu določene zvoke napovemo vnaprej (ga opozorimo, da bomo prižgali nek aparat, ali ventilator v sanitarijah; pri prehodu v drug prostor naj vstopi prvi, ko tam še ni zvokov in se ti potem postopoma stopnjujejo ipd.).



Omogočimo mu uporabo slušalk za udušitev zvokov iz okolice ali slušalke z glasbo ali z zvoki za umirjanje. Pri podajanju navodil pazimo na to, kako jih podajamo (jakost, enostaven jezik ipd.). Otrok lahko posluša glasbo za umirjanje ali terapevtski glasbeni program: *The Listening Program®*. Otroka postopno navajamo na zvoke, ki se jih boji.

Otroci, ki potrebujejo več avditivnih dražljajev (so hiposenzitivni na avditivnem področju), pogosto ustvarjajo hrup (glasno govorijo, proizvajajo zvoke s kakšnimi predmeti ipd.) in s tem pogosto motijo okolico. Namesto, da jim venomer poskušamo dopovedati, da motijo druge, jim omogočimo prilagoditve na način, da lahko te svoje potrebe zadostijo na nemoteč način.



Organiziramo prostor z različnimi predmeti, ki oddajajo zvok (instrumenti, igrače z zvoki, mikrofoni, avdio naprave ipd.), kjer mu dovolimo, da se naužije želenih zvokov. V času organizirane dejavnosti, ko ni potrebno, da posluša razlago (risanje, pisanje, med pisnim ocenjevanjem znanja ipd.) naj uporablja slušalke z zvoki, ki jih želi poslušati. Otroka tudi učimo, kdaj je čas za tišino in kdaj je lahko glasen. Pri tem lahko uporabimo slikovno podporo. S pomočjo slikovne podpore ga lahko učimo tudi nadzora nad jakostjo njegovega glasu in v katerih situacijah lahko uporabi različne jakosti. Ko ga nagovorimo ali postavimo vprašanje, ga najprej pokličemo z imenom, da pridobimo njegovo pozornost in ga usmerimo na to, kar bomo povedali.

VONJ IN OKUS (OBČUTEK ZA VONJ IN OKUS)

Nekaj značilnih vedenj otroka, ki ima težave na področju vonja:

- Je občutljiv na specifične vonje ali vonjave, ki jih drugi sploh ne zaznajo (npr. vonj banane ali salam).
- Slabo zaznava vonje, ne motijo ga tudi vonji, ki močno zaudarjajo, kot so npr. umazane plenice.
- Je slab jedec.

Nekaj značilnih vedenj otroka, ki ima težave na področju okusa:

- Je zelo občutljiv na različne okuse in se lahko močno odzove na posamezne okuse, teksturo hrane, temperaturo hrane.
- Med hranjenem mu lahko gre na bruhanje.
- Lahko liže ali je nenavadne stvari, kot so plastelin, ipd.
- Lahko je navdušen nad zelo začinjeno hrano.

Zgoraj navedene značilnosti so povzete iz priročnika Stock Kranowitz, C. (2006). *The Out-of-Sync Child Has Fun. Activities for Kids with Sensory Processing Disorder*. Revised Edition. Penguin Group, str. 181-182.

Opisana vedenja niso namenjena diagnosticiranju senzornih motenj. Natančen senzorni profil izdelata terapevt senzorno integracijske terapije.

Za otroka, ki je pretirano občutljiv na področju okusov ali vonja, velja, da izkažemo za to njegovo nevrološko posebnost razumevanje. Z otrokom ravnamo z veliko mero empatije in potrpljenja. Izrazita selektivnost pri hranjenju je lahko zelo nezdrava za otroka, saj nekateri otroci jedo samo nekaj vrst živil in mnogokrat so to najbolj nezdrava živila. Hkrati pa so to lahko zelo stresni trenutki za družino, pa tudi za strokovne delavce v vrtcih in šolah, ki se pogosto čutijo zelo nemočne v želji, da bi se otrok nahranil. Eni in drugi se pogosto v stiski in v želji, da bi otrok pojedel vsaj kaj zdravega, poslužijo pristopov pogojevanja, s katerimi otroka silijo k sprejemanju novih okusov. Pogojevanje in siljenje pa pogosto pri otroku sprožita še večji odpor do sprejemanja različne hrane.

Bolj uspešni bomo, če bomo otroka postopoma navajali na vonje in okuse, ki mu ne ustrezajo. Bolj bomo sproščeni in igrivi in bolj bomo upoštevali tudi otrokove interese in čustva, bolj bo otrok pripravljen na sodelovanje.

Eden boljših pristopov pri navajanju otroka na nove okuse je pristop **FOODTIME™**, ki so ga v zadnjih letih razvili v The Floortime Centru v Washingtonu. Je nadgradnja pristopa **The Greenspan Floortime Approach™**, katerega avtor je dr. Stanley I. Greenspan. **FOODTIME™** program zajema strategijo, da je potrebno najprej delati na tem, da otrok uživa v izkušnji sedenja za mizo ter gledanja in dotikanja hrane z rokami. Šele takrat se lahko začne priprava na preizkušanje nove hrane in žvečenje. Zelo pomembno vlogo imajo namreč otrokova pozitivna čustva in izkušnje.

Če povzamem izjave, ki jih je dal Jake Greenspan, so-direktor The Floortime Center Washington v podkastu z naslovom **FOODTIME™: A developmental approach to picky and rigid eating** (avtor podkasta je D. Brown, 2019), gre najprej za razvijanje občutka, da otrok uživa v sedenju pri mizi, preden začnejo izvajati protokol po pristopu

FOODTIME™. V programu FOODTIME™ sledijo osnovnim načelom pristopa The Greenspan Floortime Approach™ (opomba avtorice: je pristop, ki temelji na otrokovih interesih in čustvih, kjer z otrokom delimo njegovo veselje tako, da se mu pridružimo, sledimo njegovemu vodstvu in potem razširimo otrokovo funkcioniranje na višji nivo). V pristopu FOODTIME™ otroku pustimo, da (s seznama) izbere novo hrano, ki jo želi poskusiti. Tako ima otrok nadzor nad izkušnjo, kar poviša njegovo stopnjo motivacije za sodelovanje. Jake Greenspan poudari, da je naprej pomemben odnos med otrokom in skrbnikom, saj je zelo pomembno, da otrok skrbniku zaupa in je ob njem sprošen. Če bo otrok imel možnost izbire, se bo počutil, da ima nadzor nad situacijo. V izvajanju programa FOODTIME™ morajo sodelovati tudi starši, saj otroci običajno jedo z njimi. Gre za zabavo in pozitivno izkušnjo. To je zelo pomembno. Jake Greenpan še posebej poudari, kako zelo je pomembno, da se skrbniki zavedajo, da je stopnja občutljivosti ob zaznavanju vonja in okusa refleksna in ni pod otrokovim nadzorom. Zelo pomemben je torej odnos med otrokom in skrbnikom, sproščeno vzdušje in možnost otrokove izbire. V program vključijo otroka in starše ter druge odrasle, ki so z otrokom v času njegovega hranjenja.

Jake Greenspan zaključí: »Če torej želimo, da je naš otrok bolj fleksibilen, prilagodljiv in toleranten, moramo biti bolj fleksibilni, prilagodljivi in tolerantni tudi sami!« (Brown, 2019).

V vrtcu in šoli velja posebno pozornost nameniti tudi pri uporabi izrazitih vonjev (npr. vonj parfuma, dišeče sveče ipd.), saj lahko otroci, ki so preobčutljivi na vonje, odreagirajo z »begom ali bojem«.



Za otroke, ki iščejo več dražljajev na področju vonja in okusa, jim to lahko omogočimo v senzornih odmorih – pripravimo zaboje, v katere damo škatlice ali stekleničke z različnimi vonji. Igramo se igrice okušanja različnih okusov z zaprtimi očmi ipd. Otrokom pripravimo dišeč plastelin, dišeče flumastre ipd.

INTEROCEPCIJA

»Interocepcija je sistem, v katerem nam naši notranji senzorji sporočajo, kaj čutijo naši notranji organi. Sistem interocepcije nadzira procese v našem telesu, kot so lakota, žeja, povišana telesna temperatura in potreba po izločanju« (Greutman in Kostelyk, 2019, str. 31).

Kot na vseh drugih do sedaj opisanih senzornih področjih se tudi tukaj otroci lahko med seboj razlikujejo. Nekateri otroci zaznajo, da jih tišči »lulat« šele v zadnjem trenutku, ko je morda že prepozno. Spet drugi bodo morda imeli potrebo po odhodu na stranišče zelo pogosto. Prav tako nekateri otroci ne zaznajo, da jim je slabo, in bruhamo kar v trenutku, medtem ko bodo drugi to zaznali veliko hitreje.

Nekaj značilnih vedenj otroka, ki ima težave na področju interocepcije (lahko je preveč občutljiv – hipersenzitiven ali premalo občutljiv – hiposenzitiven na tem področju):

- Lahko ima težave pri toaletnem treningu.
- Slabo uravnava potrebo po vnosu hrane in pijače (nikoli ni žejen ali lačen ali pa je kar naprej žejen ali lačen).
- Ima težave pri občutenju in prepoznavanju notranjih telesnih občutkov (slabše zaznava vročino, mraz, slabost ali bolečino ipd.).
- Slabo regulira svoja čustva (ne čuti jeze, dokler verbalno ali fizično ne izbruhne).
- Ga motijo njegovi notranji dražljaji, kot je na primer bitje srca.
- Ne zaznava glasnosti svojega glasu v okolju.

Zgoraj navedene značilnosti so povzete iz priročnika Greutman, H. in Kostelyk, S. (2018). *Sensory Processing Explained: A Handbook for Parents and Educators*. Growing Hands-On Kids, LLC, str. 32. Opisana vedenja niso namenjena diagnosticiranju senzornih motenj. Natančen senzorni profil izdelata terapevt senzorno integracijske terapije.

Otrok, ki ima težave na tem področju, nam morda ne bo znal točno pojasniti, kaj ga moti in to lahko pri njem povzroči takšno stisko, da doživi čustveni zlom (»meltdown«).

Otroci, ki so preveč občutljivi na te dražljaje, lahko zelo burno reagirajo na najmanjši občutek lakote ali žeje ipd. To lahko povzroči, da zelo hitro postanejo izjemno zaskrbljeni. Potrebujejo naše razumevanje in pomiritev.

Otroci, ki so premalo občutljivi, pa običajno zelo pozno zaznajo določene informacije iz telesa. To jih lahko privede v stresne situacije, ker okolica ne razume, da niso vedeli, da jih tišči na izločanje, saj to zaznajo in povedo v zadnjem trenutku. Prav tako potrebujejo naše razumevanje in trening prepoznavanja svojih telesnih občutkov. Intervencija na tem področju je tako preventivne kot kurativne narave.



Priporočajo se vaje čuječnosti, dihalne vaje, joga, tudi podobne aktivnosti, kot smo jih priporočali za področje propriocepcije (težka opravila ipd.). Otroka, ki se razburi, lahko pomiri ritmičen in ponavljajoč vestibularni input. Za boljše razumevanje lastnega telesa lahko otrokom izdelamo slikovne kartice za pomoč pri prepoznavanju in določanju lastnih občutkov ali pa jim pripravimo socialne zgodbe.

SENZORNO PRIJAZEN PROSTOR IN SENZORNA DIETA

SENZORNO PRIJAZEN PROSTOR V VRTCU IN V ŠOLI

Avtorici Heather Greutman and Sharla Kostelyk v priročniku za starše in učitelje *Sensory Processing Explained: A Handbook for Parents and Educators (2018)* govorita o senzorno prijaznem prostoru, kjer moramo biti pozorni na svetlobo v prostoru, sedežni red posameznih otrok v prostoru (npr. v enem prostoru otroku ne bi ustrezalo, da sedi ob oknu, medtem ko bo v drugem to želel); prav tako opozarjata na pomen pri izbiri mize in stola glede na višino otroka, opozorita na različne potrebe otrok pri izbiri mize (ali otroci sedijo vsi za skupno mizo ali pa morda kakšen otrok potrebuje pri mizi svoj prostor), opozorita vzgojitelje in učitelje na to, da naj bodo pozorni na to, kakšni vonji ali zvoki prihajajo v prostor in drugo.

Vsak otrok s posebnimi potrebami potrebuje svoj individualiziran načrt, v katerem natančno opredelimo tudi senzorne potrebe tega otroka.



Poskrbimo za ustrezno jakost zvokov v naši igralnici ali učilnici, umaknemo iz prostora moteče vizualne dražljaje kot je preveč slik, plakatov, poskrbimo za prijetno svetlobo za vse otroke. Če to ni mogoče, poskrbimo za ustrezen sedežni red za posameznika, če potrebuje to prilagoditev. Če je mogoče, uredimo tudi senzorni kotichek, v katerem priskrbimo zaboje, v katere pripravimo senzorne pripomočke – za vsako senzorno področje vsaj en zaboj.

SENZORNA DIETA

»Senzorna dieta je optimalen senzomotorični vnos, ki ga oseba potrebuje, da lahko brez napora izvaja naloge in uspešno funkcionira« (Biel in Peske, 2009 v Greutman in Kostelyk, 2018, str. 44).

»Avtorica termina senzorna dieta je delovna terapevtka Patricija Wilbarger« (Greutman in Kostelyk, 2018, str. 44).

V idealnih razmerah za pomoč pri načrtovanju senzorne diete zaprosimo terapevta senzorne integracije. Kadar te možnosti nimamo, pa lahko sledimo spodnjim priporočilom, kot jih navajata avtorici Heather Greutman and Sharla Kostelyk (2018).



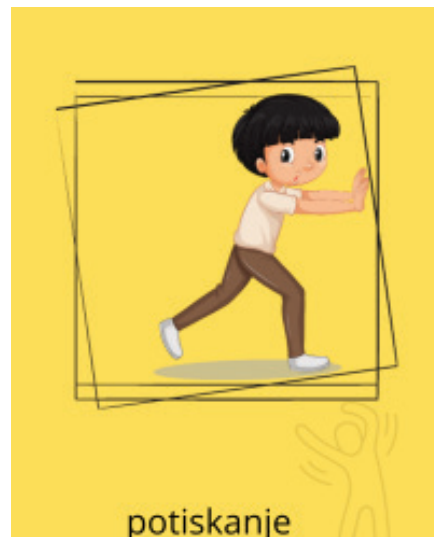
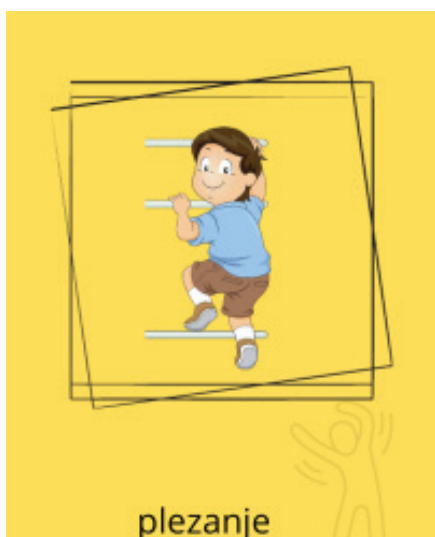
Oilj senzorne diete je optimalen vnos dražljajev za posameznega otroka. Izvajanje senzorne diete načrtujemo in jo vnesemo v otrokov urnik vsakih 45 ali vsakih 90 minut. Izvajamo jo individualno, 10 do 20 minut. Vedno najprej načrtujemo aktivnosti za vestibularno področje (pri teh aktivnostih je potrebno razlikovati učinek linearnega gibanja in vrtenja, saj prvo umirja, drugo pa dvigne vzdraženost, zato lahko pri neustrezni uporabi naredimo „škodo“ – npr. pri nemirnem otroku lahko pomotoma še povečamo nemir) in proprioceptivno področje. Te aktivnosti naj vsebujejo veliko vaj grobe motorike, vlečenja, potiskanja, vrtenja, valjanja, kotaljenja, guganja in menjave telesnih položajev. Ostale aktivnosti za druga področja pripravimo glede na individualne senzorne potrebe točno določenega otroka.

Kot že rečeno, je dobro, da nam pri načrtovanju svetuje terapevt senzorne integracije. Aktivnosti izvajamo v za to urejenem prostoru, kot navajata avtorici Greutman in Kostelyk (2018).

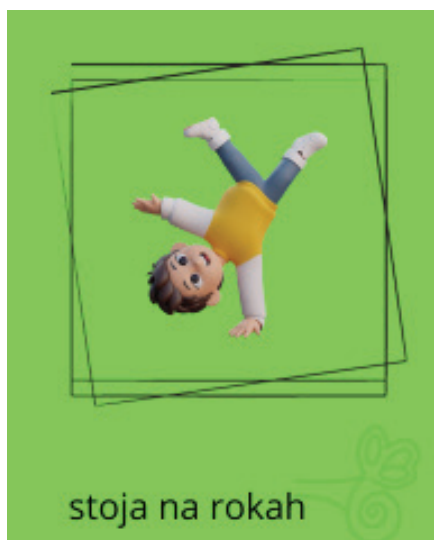
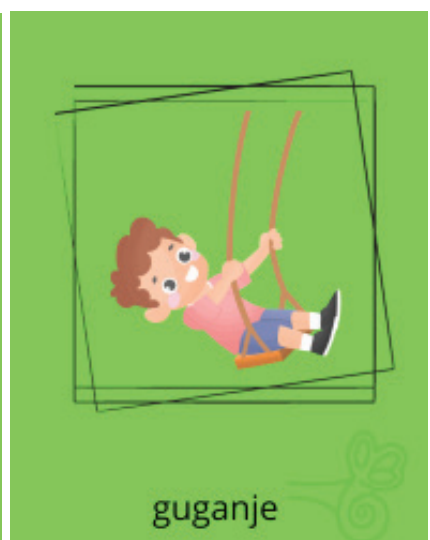


Otroku lahko pripravimo slikovni urnik, kamor umestimo tudi senzorne odmore. Za čas senzorne diete pa uporabimo dodatno še drug slikovni urnik, in sicer najprej izdelamo škatlico, v katero pripravimo kartice po senzornih področjih. Za vsako področje pripravimo čim več različnih aktivnosti, ki jih lahko izvajamo glede na prostorske in tehnične možnosti, ki jih imamo. Za vsako od področij uporabimo drugačno barvo. Vsaka kartica vsebuje sliko aktivnosti in ime aktivnosti. Otrok si najprej sam izbere npr. tri aktivnosti za vestibularno in tri aktivnosti za propioceptivno področje in jih umesti na senzorni slikovni urnik (najbolje je, da uporabimo trak in pritrditev z ježki). Glede na otrokove specifične senzorne potrebe pa potem otrok izbere iz škatlice še nekaj aktivnosti za druga senzorna področja in jih prav tako umesti na ta slikovni senzorni urnik. Pod nadzorom izvede vse aktivnosti v skupnem trajanju do 20 minut in potem se vrne v skupino ali v razred. Po vrnitvi lahko beležimo, kako senzorni odmori vplivajo na njegovo vedenje in učenje. Po preteku nekega obdobja naredimo evalvacijo ter po potrebi vnesemo spremembe.

Spodaj je predstavljenih nekaj primerov kartic za senzorno dieto.



Primer slikovnih kartic za senzorno dieto – propioceptivne aktivnosti: plezanje, joga, potiskanje



Primer slikovnih kartic za senzorno dieto – vestibularne aktivnosti: vožnja s skirojem, guganje, stoja na rokah



Primer slikovnih kartic za senzorno dieto – taktilne aktivnosti: igra pri taktilni steni, igra z rižem, pokanje mehurčkov

SODELOVANJE S STROKOVNIMI DELAVCI

Sodelovanje s terapevti senzorne integracije in drugimi strokovnimi delavci je ključnega pomena za zagotavljanje celostne podpore otroku z avtizmom pri izboljšanju senzorne regulacije. Vrtec ali šola lahko organizirata izobraževanje o senzorni integraciji za vse zaposlene in starše. Terapevt senzorne integracije lahko opravi oceno in izdela senzorni profil otroka, na podlagi katerega se lahko pripravi dober individualiziran načrt, v katerem se predvidijo za otroka primerne prilagoditve. Pomembno je redno komuniciranje s terapevtom senzorne integracije, saj se otrokove (senzorne) potrebe z odraščanjem spreminjajo.

PODPORA STARŠEM

Podpora staršem otrok z avtizmom, ki imajo motnje senzornega procesiranja, je v kontekstu največje koristi za otroka. Vrtci in šole imajo lahko pri tem pomembno vlogo, saj lahko zagotavljajo podporo, ki lahko vključuje organizirano izobraževanje za starše, da bodo le-ti spoznali senzorne posebnosti svojega otroka in sodelovali pri načrtovanju prilagoditev v domačem in vrtčevskem ali šolskem okolju. Pri tem je pomembno, da se povežemo v trikotnik vrtec/šola – starši – zunanji strokovnjaki, kot so terapevti senzorne integracije in drugi terapevti, ki pri svojem delu vključujejo tudi elemente senzorne integracije. Starše pa lahko ustrezno podprejo le strokovno usposobljeni strokovni delavci vrtca ali šole, zato je zelo pomembno, da se najprej sami izobrazimo na tem področju. Le dobro usposobljeni strokovni delavci lahko skupaj s starši in ob pomoči zunanjih strokovnjakov načrtujemo učinkovite prilagoditve okolja in metod dela z otrokom, ki ima avtizem in motnje senzorne predelave. Vse te senzorne prilagoditve in cilji za izboljšanje senzornega procesiranja otroka morajo biti navedeni v individualiziranem načrtu dela z otrokom. Za dobro načrtovanje in izvajanje pa je ključnega pomena dober odnos zaposlenih v vrtcu ali v šoli s starši in stalna medsebojna komunikacija. Kadar je izziv na posameznem senzornem področju tako velik, da ga zaposleni v vrtcu ali v šoli ne zmoremo uspešno rešiti sami, se naj otroka in starše napoti na terapijo senzorne integracije, ki je po večjih krajih v Sloveniji že dostopna tudi v okviru javnega sistema (razvojne ambulante) ali pa samoplačniško. Idealno bi bilo, da bi se takšne dejavnosti izvajale v okviru otrokovega bivanja v vrtcu ali v šoli, skupaj z nevrotipičnimi vrstniki. Tako bi sočasno lahko spodbujali tudi učenje socialnih veščin. Pomembno je tudi poznavanje pomena načrtovanja senzornih odmorov in premorov ter ustrezna utemeljitev staršem, zakaj otrok potrebuje te senzorne odmore. Starši potrebujejo tudi psihosocialno podporo, da se lažje spoprimejo z izzivi, povezanimi z avtizmom in motnjami senzornega procesiranja pri njihovem otroku.

Pomembno je, da se podpora prilagaja posameznim potrebam otroka in da je sodelovanje med šolo ali vrtcem in starši tesno kot tudi, da poteka izmenjava informacij o tem, kakšno vedenje izkazuje otrok v različnih okoljih. Pri tem so nam lahko v pomoč video posnetki otrokovega vedenja v različnih okoljih. Skupen pristop lahko omogoči najboljšo podporo otroku z avtizmom, ki ima motnje senzorne predelave.



PRIROČNIK ZA DELO Z OSEBAMI Z AVTIZMOM

od predšolske vzgoje do zaposlitve

Priloga 3: Nekaj značilnih vedenj otroka z drugačno predelavo avditivnih dražljajev

Nekaj značilnih vedenj otroka, ki ima težave pri predelavi avditivnih dražljajev:

Vznemirijo ga glasni zvoki - pogosto si zapira ušesa.
Nenadni zvoki (grmenje, zvonec, požarni alarm, sirene, pokanje) mu predstavljajo velik stres.
Motijo ga kovinski zvoki (igranje na metalofon, žvenketanje s kovanci ipd.).
Motijo ga visoki toni (piščalke, ljudje z visokim glasom ipd.).
Se boji sesalca, sušilnika za lase, ventilatorja v sanitarijah ipd.

Nekaj značilnih vedenj otroka, ki ima slabo slušno diskriminacijo in slušno disfunkcijo:

Ima težave pri iskanju, od kod izvira zvok.
Slabše slušno razlikuje podobne glasove ali zvoke, tudi podobne besede (npr. med – met).
Kadar je več zvokov, se težko osredotoči na samo en določen zvok.
Težave ima pri priklicu, ponavljanju ali navajanju besed, fraz, besedila pesmi, navodil.
Slabše si zapomni ali slabo razume to, kar sliši.
Slabše razume slišana navodila.
Težko se osredotoča na govor, pogovor, zgodbo, zvoke, zmotijo ga drugi zvoki.
Težave imajo pri poslušanju šal, poslušanju matematičnih nalog.
Imajo slab občutek za čas in ritem pri ploskanju, korakanju, petju in igranju na inštrumente, tudi pri ritmičnem gibanju (skakanje čez kolebnico ipd.).
Ima težave pri zapiranju komunikacijskega kroga, kar pomeni, da se slabše odziva na vprašanja in komentarje.
Ne upošteva teme pogovora (govori o čevljih, medtem ko drugi govorijo o nogometu).
Ima šibko besedišče in neustrezno stavčno strukturo (slabšo slovnico in sintakso).

Zgoraj navedene značilnosti so povzete iz priročnikov:

Stock Kranowitz, C. (2006). *The Out-of-Sync Child Has Fun. Activities for Kids with Sensory Processing Disorder*. Revised Edition. Penguin Group, str. 151.

Stock Kranowitz, C. (2022). *The Out-of-Sync Child: Recognizing and Coping with Sensory Processing Differences*. Third edition. Penguin Random House LLC, str. 217.

Opisana vedenja niso namenjena diagnosticiranju senzornih motenj. Natančen senzorni profil izdela terapevt senzorno integracijske terapije.



Nekaj značilnih vedenj otroka, ki ima težave na področju interocepcije (lahko je preveč občutljiv – hipersenzitiven ali premalo občutljiv – hiposenzitiven na tem področju):

Lahko ima težave pri toaletnem treningu.
Slabo uravnava potrebo po vnosu hrane in pijače (nikoli ni žejen ali lačen ali pa je kar naprej žejen ali lačen).
Ima težave pri občutenju in prepoznavanju notranjih telesnih občutkov (slabše zaznava vročino, mraz, slabost ali bolečino ipd.).
Slabo regulira svoja čustva (ne čuti jeze, dokler verbalno ali fizično ne izbruhne).
Ga motijo njegovi notranji dražljaji, kot je na primer bitje srca.
Ne zaznava glasnosti svojega glasu v okolju.

Zgoraj navedene značilnosti so povzete iz priročnika Greutman, H. in Kostelyk, S. (2018). *Sensory Processing Explained: A Handbook for Parents and Educators*. Growing Hands-On Kids, LLC, str. 32.

Opisana vedenja niso namenjena diagnosticiranju senzornih motenj. Natančen senzorni profil izdelata terapevt senzorno integracijske terapije.



PRIROČNIK ZA DELO Z OSEBAMI Z AVTIZMOM

od predšolske vzgoje do zaposlitve

Priloga 5: Nekaj značilnih vedenj otroka z drugačno predelavo dražljajev za vonj in okus

Nekaj značilnih vedenj otroka, ki ima težave na področju vonja:

Je občutljiv na specifične vonje ali vonjave, ki jih drugi sploh ne zaznajo (npr. vonj banane ali salam).
Slabo zaznava vonje, ne motijo ga tudi vonji, ki močno zaudarjajo, kot so npr. umazane plenice.
Je slab jedec.

Nekaj značilnih vedenj otroka, ki ima težave na področju okusa:

Je zelo občutljiv na različne okuse in se lahko močno odzove na posamezne okuse, teksturo hrane, temperaturo hrane.
Med hranjenem mu lahko gre na bruhanje.
Lahko liže ali je nenavadne stvari, kot so plastelin, ipd.
Lahko je navdušen nad zelo začinjeno hrano.

Zgoraj navedene značilnosti so povzete iz priročnika Stock Kranowitz, C. (2006). *The Out-of-Sync Child Has Fun. Activities for Kids with Sensory Processing Disorder*. Revised Edition. Penguin Group, str. 181-182.

Opisana vedenja niso namenjena diagnosticiranju senzornih motenj. Natančen senzorni profil izdelata terapevt senzorno integracijske terapije.



PRIROČNIK ZA DELO Z OSEBAMI Z AVTIZMOM

od predšolske vzgoje do zaposlitve

Priloga 6: Nekaj značilnih vedenj otroka z drugačno predelavo proprioceptivnih dražljajev

Nekaj značilnih vedenj otroka, ki je preveč občutljiv pri procesiranju dražljajev, ki pridejo iz njegovih mišic in sklepov (otrok je hipersenzitiven na proprioceptivnem področju):

Nima rad gibanja, raje izbira mirne aktivnosti.
Postane vznemirjen, kadar mora napeti ali raztegniti svoje mišice.
Zavrača aktivnosti, kot so skakanje, tek, plazenje in kotaljenje.
Je izbirčen ali ima kakšne druge težave pri hranjenju.

Nekaj značilnih vedenj otroka, ki je premalo občutljiv pri procesiranju dražljajev, ki pridejo iz njegovih mišic in sklepov (otrok je hiposenzitiven na proprioceptivnem področju):

Ima nizek mišični tonus.
Med pisanjem nasloni komolec na rebra, kadar stoji tišči kolena tesno skupaj, ali se nasloni na mizo, da kompenzira šibek mišični tonus.
Da občuti več proprioceptivnega dražljaja v nogah, pogosto hodi po prstih.
Pogosto polomi igrače.

Nekaj značilnih vedenj otroka, ki konstantno išče proprioceptivni občutek (je iskalec dražljajev):

Namerno se zaletava v ljudi in predmete.
Skače z višine.
Se potaplja v kup listja, skriva pod odeje ipd.
Med hojo močno udarja z nogami po tleh.
Udarja s palico ali s čim drugim po ograji ali steni.
Izvaja samostimulativne aktivnosti, kot so udarjanje z glavo ob nekaj, grizenje nohtov ali svojih rok, sesanje prstov ali pokanje členkov.
Drgne z rokami po mizi.
Rad je tesno zavrt v odejo ali pokrit s težko odejo med spanjem.
Rad ima vezalke, kapuco in pas tesno zapet.
Nenehno žveči predmete (ovratnike, rokave, vrvice za kapuco, svinčnike, igrače, žvečilni gumi).
Ljudi in živali objema s povečano močjo, zato daje vtis, da je agresiven. Tudi sam ima rad močne objeme.

Otroci, ki imajo slabo diskriminacijo dražljajev in dispraksijo lahko imajo naslednje vedenje:

Imajo slabo zavedanje telesa in slab motorični nadzor.
Imajo težave pri načrtovanju in izvajanju gibanja, še zlasti tistega, ki ga ne vidijo (na primer spenjanje las zadaj).
Ima težave z nadzorom telesa med oblačenjem.
Ne zaveda se, kje je njegovo telo, zato pogosto pada, se zaletava ali spotika.
Ima težave pri hoji po stopnicah.
Izkazuje strah pred premikanjem v prostor.

Otrok, ki ima težave z držo telesa:

Lahko ima slabo telesno držo.
Med delom pri mizi nasloni glavo na roke.
Zlekne se na stolu ali na tla, če sedi na tleh.
Sedi na robu stola in položi eno nogo na tla, da dobi dodatno oporo.
Pri stoji na eni nogi ima zelo slabo ravnotežje.



PRIROČNIK ZA DELO Z OSEBAMI Z AVTIZMOM

od predšolske vzgoje do zaposlitve

Priloga 7: Nekaj značilnih vedenj otroka z drugačno predelavo taktilnih dražljajev

Nekaj značilnih vedenj otroka, ki je preobčutljiv na različne taktilne dražljaje (je hipersenzibilen na taktilne dražljaje):

Burno reagira na nepričakovane nežne dotike, objeme, poljube in potiska druge osebe stran, da bi se tem dotikom izognil.
Konstantno pokaže močan odziv tipa »boj« ali »beg« na sicer prijetne dotike.
Odklanja »umazane« aktivnosti (kuhaje, gnetenje testa, obdelavo plastelina, gline ipd.).
Odklanja določena oblačila ali obutev.
Izbira oblačila z dolgimi rokavi tudi, če je zunaj vroče, ali izbira oblačila s kratkimi rokavi tudi, če je zunaj mraz.
Postane nemiren ali anksiozen ob vetrovnih dneh.
Je izbircen, odklanja določeno hrano (riž, pasiran krompir, zelenjavo ipd.) ali izbira hrano glede na določeno temperaturo ali teksturo.
Odklanja plavanje, tuširanje, umivanje zob, striženje nohtov ali las.
Ima slabe odnose z vrstniki.

Nekaj značilnih vedenj otroka, ki potrebuje več taktilnih dražljajev (je hiposenzibilen na taktilne dražljaje):

Videti je, da slabše zaznava, če se ga kdo dotakne.
Pokaže šibko reakcijo na bolečino.
Ne zazna, da mu je kaj padlo iz rok.
Ima slabše zavedanje telesa.
Ne zazna, da ima narobe oblečena oblačila ali narobe obute čevlje (zamenja levi/desni čevlji in tega ne zazna).
Fizično poškoduje druge osebe ali domače živali in ne zazna njihove bolečine.

Nekaj značilnosti otroka, ki konstantno išče taktilne dražljaje (je iskalec občutkov):

Se neprenehno dotika predmetov ali ljudi.
Pogosto išče določene »umazane« aktivnosti.
Praska ali grize sebe, si puli lase ali jih navija na prste.
Rad je bos.
Žveči ali grize različne predmete (rokave, barvice, nohte, igrače, kamne ipd.).

Zgoraj navedene značilnosti so povzete iz priročnika Stock Kranowitz, C. (2006). *The Out-of-Sync Child Has Fun. Activities for Kids with Sensory Processing Disorder*, str. 24-25.

Opisana vedenja niso namenjena diagnosticiranju senzornih motenj. Natančen senzorni profil izdelata terapevt senzorno integracijske terapije.



Nekaj značilnih vedenj otroka, ki je preobčutljiv na gibanje (otrok je hipersenzibilen na vestibularne dražljaje):

Na običajno gibanje reagira pretirano nezadovoljno.
Odklanja aktivnosti, kjer je prisotno hitro gibanje (rolanje, kolesarjenje, drsanje tek, ples ipd.).
Odklanja določene aktivnosti na otroškem igrišču, kot so vožnja po toboganu, guganje, vrtenje ipd.
Je previden, počasen, ne tvega.
Ne mara spremembe položaja glave, kot na primer pri umivanju las.
Je zelo napet in nesproščen, kadar se od njega zahteva sprememba položaja glave.
Neprijetno se počuti pri vzpenjanju po stopnicah, plezanju po lestvi – se močno oprijema ograj ipd.
Mu je pogosto slabo v avtu, v dvigalu, na letalu ipd.
Ima prvinski strah pred višino in je gravitacijsko zelo nesiguren.

Nekaj značilnih vedenj otroka, ki potrebuje več vestibularnih dražljajev (otrok je hiposenzibilen na vestibularne dražljaje):

Ne opazi, da se predmeti premikajo.
Videti je, da ima veliko potrebo po gibanju.
Lahko se guga zelo dolgo časa brez vrtoglavice.
Ne zazna nevarnosti padca ali izgube ravnotežja in se ne zna zaščititi pred nevarnostjo.

Nekaj značilnih vedenj otroka, ki konstantno išče dodatno gibanje (je iskalec dražljajev):

Hrepeni po intenzivnem, hitrem in vrtečem se gibanju (skakanje po trampolinu, vrtenje, guganje, tekanje okoli vogalov) brez vrtoglavice.
Uživa v hitri vožnji, v skokih v globino.
Potrebuje nenehno gibanje (vrtenje, skakanje, vrtenje okoli svoje osi, vrtenje glave ipd.).
Ima težave pri mirnem sedenju.
Uživa v aktivnostih, kjer lahko pogosto in hitro menja telesne položaje.
Rad se zelo hitro in intenzivno guga dlje časa.

Zgoraj navedene značilnosti so povzete iz priročnika Stock Kranowitz, C. (2006). *The Out-of-Sync Child Has Fun. Activities for Kids with Sensory Processing Disorder*, str. 59-60. Opisana vedenja niso namenjena diagnosticiranju senzornih motenj. Natančen senzorni profil izdelata terapevt senzorno integracijske terapije.



PRIROČNIK ZA DELO Z OSEBAMI Z AVTIZMOM

od predšolske vzgoje do zaposlitve

Priloga 9: Nekaj značilnih vedenj otroka z drugačno predelavo vizualnih dražljajev

Nekaj značilnih vedenj otroka, ki ima težave na področju obdelave vizualnih dražljajev:

Zapira oči ob določeni svetlobi, mežika, gleda predmete s posebnim nagibom glave ipd.
Se pritožuje nad močno svetlobo – uporablja sončna očala tudi v prostorih.
Ne ustreza mu pogled na premikajoče ljudi ali predmete.
Poskuša se izogniti predmetom, ki se mu približujejo (npr. žogi).
Pritožuje se, da vidi dvojno.
Ima težave pri premikanju pogleda z enega predmeta na drugega.
Težko premakne pogled od ene osebe do druge.
Izogiba se očesnemu stiku.
Se pritožuje nad določeno barvo.
S težavo sledi premikajočim predmetom (npr. žogi).
Ima težave pri premikanju pogleda iz ene situacije na drugo (npr. pri premikanju pogleda iz table v zvezek).
Hitro izgubi interes za branje.
Ne razume, kaj bere.
Med branjem se izgublja v besedilu.
Težko si predstavlja, kaj bere.
Ima težave pri branju in pisanju, razlikovanju podobnih črk.
S težavo najde podrobnosti ali razlike med podobnimi slikami.
Ima težave pri finomotoričnih nalogah, ki zahtevajo prostorske odnose (npr. sestavljanje sestavljanke).
Težko razlikuje lik od ozadja.
Ne opazi, če kdo vstopi v prostor.
Zmoti ga vse, kar se premika.
Sledi vsemu, kar se premika.
Rad ustvarja vizualne učinke, da jih opazuje (igra s prsti, čečkanje ipd.).
Slabo oceni prostorske odnose, zato se pogosto zaletava v pohištvo ali spotika na stopnicah.
Ne razlikuje levo in desno in ima slab občutek za smer.
Ne razume pojmov gor/dol in prej/potem.
Med šolskim delom se zlahka utruji.

Zgoraj navedene značilnosti so povzete iz priročnikov:

Stock Kranowitz, C. (2006). *The Out-of-Sync Child Has Fun. Activities for Kids with Sensory Processing Disorder*. Revised Edition. Penguin Group, str. 126-127.

Stock Kranowitz, C. (2022). *The Out-of-Sync Child: Recognizing and Coping with Sensory Processing Differences*. Third edition. Penguin Random House LLC, str. 198-201.

Opisana vedenja niso namenjena diagnosticiranju senzornih motenj. Natančen senzorni profil izdela terapevt senzorno integracijske terapije.

ŠIRŠI DRUŽBENI VIDIK

Za boljše sprejemanje oseb z avtizmom v širšo družbeno skupnost je pomembno ozaveščanje javnosti o potrebah oseb z avtizmom, kamor sodijo tudi potrebe po drugačnih senzornih vnosih. To lahko dosežemo z organiziranjem in izvajanjem delavnic in izobraževanj za učitelje, starše in laično javnost. Zelo pomembno je tudi ozaveščanje vrstnikov. Pomembno je vzpostavljanje inkluzivnega okolja v šoli in drugih javnih prostorih (prostočasne aktivnosti, kulturni ali športni dogodki, trgovine ipd.). Pomembno je tudi spodbujanje tolerance do drugačnosti v šolskih in družbenih okoljih. To lahko pomaga zmanjšati stigmatizacijo in povečati sprejemanje nevrološke različnosti. Vključevanje spletnih objav in socialnih omrežij za deljenje informacij o motnjah senzornega procesiranja in avtizmu je lahko učinkovit način za prenos informacij čim večjemu številu oseb. Pomembno je tudi sodelovanje z lokalno skupnostjo ali pristojnimi ministrstvi, saj imajo ta priložnost ustvarjati pogoje za spodbujanje inkluzivnih dejavnosti in dogodkov ter za izvajanje programov ozaveščanja.

S povečevanjem zavedanja in razumevanja motenj senzorne integracije in avtizma v širši skupnosti lahko pomagamo ustvariti bolj podporno okolje za otroke z avtizmom, v katerem se lahko ustrezno razvijajo in učijo le ob optimalni podpori.

V Sloveniji smo leta 2020 dobili prvi lasten priročnik Vprašalnik o otrokovi predelavi senzornih prilivov - VOP-SI, katerega avtorici sta Nevenka Gričar in Andreja Kovačič. Uporaba (izvedba, vrednotenje in razlaganje rezultatov) je zaradi strokovnih zahtev omejena na strokovne delavce s področja zdravstva, šolstva ali socialnega varstva (delovni terapevt, fizioterapevt, logoped, profesor specialne in rehabilitacijske pedagogike, specialni pedagog, pedagog in psiholog), ki se strokovno ukvarjajo s predšolskimi ali šolskimi otroki in imajo opravljen vsaj 16-urni uvodni del izobraževanja Senzorne integracije ali pa 14-urno usposabljanje za uporabo VOP-SI.



Gričar, N., Kovačič, A. (2020). [Vprašalnik o otrokovi predelavi senzornih prilivov - VOP-SI](#) .

Gričar, N., Rabič Por Š., Bizilj, B. (2020). [Senzorne strategije za vsak dan](#)

Na spletu najdemo tudi diplomske in magistrske naloge, v katerih so študentje raziskovali to področje.

6 DIAGNOSTICIRANJE AVTIZMA

Barbara Žnidarko

Znanstveniki so v raziskavah želeli ugotoviti prisotnost različnih medicinskih markerjev pri osebah z avtizmom, vendar do sedaj še neuspešno. Predmet raziskav so bili:

- **genetski markerji**: identifikacija specifičnih genetskih variant ali mutacij, ki so povezane z avtizmom;
- **nevrokemični markerji**: raziskovanje nevrotansmitorjev, kot so serotonin, dopamin in glutamat, ter njihove povezave z avtizmom;
- **imunološki markerji**: raziskave v povezavi z imunskim sistemom, vnetnimi odzivi in prisotnostjo avtoimunskih procesov pri nekaterih otrocih z avtizmom;
- **nevrofiziološki markerji**: merjenje električne aktivnosti možganov, za proučevanje nevronske povezave in aktivacije možganskih področij;
- **biomarkerji v krvi in drugih bioloških tekočinah**: iskanje molekularnih markerjev, kot so beljakovine, lipidi ali drugi elementi, ki bi lahko bili povezani z avtizmom.

Za diagnostiko avtizma je potrebna celostna ocena funkcioniranja, saj se avtizem diagnosticira na podlagi opazovanja otrokovega vedenja.

Diagnostični kriteriji po katerih opredelijo diagnozo avtizem, so zapisani v Diagnostičnem in statističnem priročniku za duševne motnje (DSM-V) in Mednarodni klasifikaciji bolezni (MKB-11).

V Sloveniji obstajata dve večji inštituciji, kjer je diagnosticiranih večina otrok z avtizmom. To sta Ambulanta za avtizem, ki deluje na Pediatrični kliniki, v okviru službe za otroško psihiatrijo ter Inštitut za avtizem, zavod za razvojno medicino Ljubljana. Obstajajo tudi nekatere pedopsihiatrične ambulante, kjer so nekateri otroci diagnosticirani z avtizmom.

Leta 2015 je Zavod RS za šolstvo za potrebe izvajanja postopkov usmerjanja otrok s posebnimi potrebami izdal Kriterije za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oz. motenj otrok s posebnimi potrebami. Pri oblikovanju kriterijev so sodelovali strokovnjaki z različnih področij. Otroci z avtizmom so v navedenih kriterijih omenjeni kot:

»Otroci z avtističnimi motnjami izkazujejo primanjkljaje, ovire oz. motnje na področjih:

- socialne komunikacije in socialne interakcije, ki se kažejo kot težave v verbalni in neverbalni komunikaciji, socialno čustvenih izmenjavah, pri vzpostavljanju socialnih odnosov, njihovem razumevanju in vzdrževanju;
- vedenja, interesov in aktivnosti, ki se kažejo kot ponavljajoča in stereotipna gibanja, v uporabi predmetov neobičajen in vedno enak način, stereotipen in ponavljajoč govor, rigidnost v mišljenju in vedenju, nagnjenost k rutinam in ritualom, preokupiranost z interesnim področjem, ki je lahko neobičajno, ter kot neobičajni odzivi na senzorne dražljaje« (Vovk Ornik, 2015, str. 36).

Skupina strokovnjakov, ki je pripravljala kriterije za opredelitev otrok z avtizmom, je zapisala, da morajo biti opisani primanjkljaji prisotni že v otrokovem zgodnjem otroštvu in pomembno vplivati na vsa področja njegovega funkcioniranja.

V nadaljevanju navajamo kriterije:

»Glede na stopnjo izraženosti primanjkljajev, ovir oz. motenj ločimo otrok z avtističnimi motnjami, ki imajo lažji, zmerni ali težji primanjkljaj v socialni komunikaciji in socialni interakciji.

1) Lažji primanjkljaj v socialni komunikaciji in socialni interakciji

Otrok ima težave pri navezovanju stikov. Neustrezno se odziva na socialne pobude drugih ljudi in lahko kaže zmanjšan interes za interakcijo z drugimi. Neustrezno vzpostavlja socialne odnose, kaže se pomanjkanje vzajemnosti v komunikaciji, slaba integracija verbalne in neverbalne komunikacije ter težave pri prilagajanju vedenja različnim socialnim okoliščinam.

2) Zmerni primanjkljaji v socialni komunikaciji in socialni interakciji

Otrok ima pomembne primanjkljaje na področju verbalne in neverbalne socialne komunikacije, Opazno je omejeno vzpostavljanje socialnih odnosov in zmanjšano oz. neustrezno odzivanje na socialne pobude drugih. Otrok zmanjšano izraža in deli interese in čustva z drugimi, neustrezno vzpostavlja očesni stik. Njegova govorica telesa je neobičajna, kaže primanjkljaje pri razumevanju in uporabi gest ter težave pri sodelovanju v simbolični igri.

3) Težji primanjkljaji v socialni komunikaciji in socialni interakciji

Otrok ima zelo pomembne primanjkljaje na področju verbalne in neverbalne socialne komunikacije, ki povzročajo izrazite motnje v njegovem funkcioniranju. Zelo omejeno vzpostavlja socialne odnose in se minimalno odziva na socialne pobude drugih. Ne zmore začeti ali odgovoriti na pobudo po socialni interakciji, obrazna mimika in neverbalna komunikacija sta odsotni, za vrstnike se ne zanima.

IN

A) Lažji primanjkljaj na področju vedenja, interesov in aktivnosti

Nefleksibilno/rigidno vedenje otroka povzroča odstopanja v funkcioniranju na enem ali več področjih. Otrok ima težave pri prehajanju med dejavnostmi Težave na področju organizacije in načrtovanja ovirajo otrokovo samostojnost.

B) Zmerni primanjkljaji na področju vedenja, interesov in aktivnosti

Nefleksibilno/rigidno vedenje otroka povzroča pomembna odstopanja pri prilagajanju na spremembe. Otrok je preveč okupiran z interesi in/ali vedenji, ki se pojavljajo tako pogosto, da so očitni tudi naključnemu opazovalcu in vplivajo na otrokovo delovanje na več različnih področjih. Otrok kaže stisko, če mora svoje vedenje spremeniti oz. prilagoditi zahtevam okolja.

C) Težji primanjkljaji na področju vedenja, interesov in aktivnosti

Nefleksibilni/rigidno vedenje otroka povzroča zelo pomembna odstopanja pri prilagajanju na spremembe. Otrok je tako preokupiran z interesi in/ali vedenji da to onemogoča njegovo delovanje na več različnih področjih. Otrok kaže veliko stisko, če mora svoje vedenje spremeniti oz. prilagoditi zahtevam okolja.«

Na podlagi opredelitve primanjkljaja so predlagali tudi Kriterije za začasnega spremljevalca otrok z avtističnimi motnjami: »Otroci z avtističnimi motnjami so upravičeni do začasnega spremljevalca, če so opredeljeni kot otroci z avtističnimi motnjami, ki imajo zmerne ali težje primanjkljaje na področju socialne komunikacije in socialne interakcije in/ali zmerne ali težje primanjkljaje na področju vedenja, interesov in aktivnosti« (Vovk Ornik, 2015, str. 36-38).



Kriteriji za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oz. motenj otrok s posebnimi potrebami (2015).

7 INDIVIDUALIZIRAN PROGRAM

Barbara Žnidarko

V 36. členu ZUOPP je opredeljeno, da mora vzgojno-izobraževalna ustanova za otroka s posebnimi potrebami pripraviti individualizirani program (IP). Le-tega je po zakonu potrebno izdelati v roku 30 dni po dokončnosti odločbe o usmeritvi.

»Z individualiziranim programom se v programu s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo določi organizacija in izvedba dodatne strokovne pomoči za premagovanje primanjkljajev, izvajanje svetovalne storitve in učne pomoči.

Z individualiziranim programom dela se določijo:

- cilji in oblike dela na posameznih vzgojno-izobraževalnih področjih,
- strategije vključevanja otroka s posebnimi potrebami v skupino,
- potrebne prilagoditve pri preverjanju in ocenjevanju znanja, doseganju standardov in napredovanju,
- uporaba prilagojene in pomožne izobraževalne tehnologije,
- izvajanje fizične pomoči,
- izvajanje tolmačenja v slovenskem znakovnem jeziku,
- prehajanje med programi ter potrebne prilagoditve pri organizaciji,
- časovna razporeditev pouka,
- veščine za čim večjo samostojnost v življenju (prilagoditvene spretnosti) in načrt vključitve v zaposlitve«. (ZUOPP, 36. člen).

Poudarjeno je tudi, da je pomembno, da so v pripravo in evalviranje IP vključeni starši in otrok s posebnimi potrebami, v skladu s svojimi zmožnostmi.

V tem poglavju se osredotočamo na vsebino ocene funkcioniranja ter načrtovanja ciljev za delo z otroki z avtizmom, ki sta ključna dela IP.

Pri opazovanju in zapisovanju ocene funkcioniranja smo izpostavili področja, za katera menimo, da so pri večini otrok z avtizmom nujna in potrebna.

OCENA FUNKCIONIRANJA

Zaradi preglednosti in uporabnosti so le-ta prikazana v tabeli.

MOČNA PODROČJA IN INTERESI	Kaj počne v neusmerjenem času? S čim se igra? O čem nam pripoveduje? Katere figure/predmete prinese v vrtec? Kaj nam povedo starši?
SENZORNO PODROČJE	Opazujmo vse čutne poti. Katere dražljaje išče/katerim se izogiba? Kdaj, v katerih situacijah? Kako reagira?
KOMUNIKACIJA IN INTERAKCIJA	Na kakšen način sporoča svoje želje? Kakšen je njegov govor – intonacija, način govora ipd.? Kakšne težave ima pri razumevanju verbalno podanih sporočil? Odgovarja na postavljena vprašanja? Kako pogosto začne komunikacijo? Si želi družbe drugih? Koga? Na kakšen način vstopa v interakcijo? S kom vstopa v interakcijo? Kakšne strategije otrok uporablja v interakciji z drugimi? Kdaj zapusti skupino/družbo?
ČUSTVENO PODROČJE	Kako otrok izraža čustva? Kako prepozna čustvene izraze? Kako prepozna čustva oseb glede na socialno situacijo? Kako prepozna svoja čustva in občutenja?
FLEKSIBILNOST MIŠLJENJA	Kakšne rutine ima otrok? Kako reagira na spremembe? Kako se igra? Kako rešuje probleme? Kako reagira ob prehodih med aktivnostmi?
KOGNITIVNO PODROČJE	Opišemo posamezne spretnosti in znanja (področja kurikulum za vrtec) Kakšna sta pozornost in koncentracija? Kakšno je otrokovo pomnjenje? Kakšen je njegov stil učenja?
VEDENJE	Ali se pri otroku pojavljajo neustrezna vedenja? Kdaj, kje, zakaj se pojavljajo? Učenje katerih spretnosti potrebuje otrok, da bi lahko reagiral drugače?

Zapis naj bo čim bolj konkreten, jasen in natančen opis otrokovega funkcioniranja na področjih, ki jih opisujemo. Pri pisanju ocene funkcioniranja poskušamo slediti naslednjim kriterijem:

- objektivnost (zapišemo informacije, ki jih opazimo in so merljive, ne pišemo svojih mnenj in predpostavk),

- specifičnost (npr. namesto dober je na področju vizualnega zaznavanja, lahko napišemo hitro najde drobne razlike med na videz enakima slikama),
- pozitiven pristop (uporabimo pozitiven jezik in se osredotočimo na to, kar otrok zmore).

Ocena funkcioniranja je podlaga za načrtovanje ciljev in strategij dela z otrokom.



Primer manj ustreznega zapisa ocene funkcioniranja:

Jan v vrtcu velikokrat ne želi piti iz skodelice, včasih iz skodelice pije, drugič ne. Vedno pije iz plastenke, ki si jo prinese od doma. Ko dobi na mizo skodelico, se pri Janu pojavijo neustrezna vedenja.

Preoblikovanje zapisa v bolj ustrezen zapis otrokovega funkcioniranja:

Jan v vrtcu pije iz plastenke ter steklenega kozarca prozorne barve. Piije iz obarvanih kozarcev in skodelic drugih materialov, zavrača s kričanjem in udarjanjem po mizi.

PODROČJA DELA IN OBLIKOVANJE CILJEV

Na podlagi zapisane ocene otrokovega funkcioniranja na posameznih področjih, določimo spretnosti, ki jih bomo pri otroku razvijali.

Oprelitev področja dela

Katere težave otroku najbolj otežujejo vsakodnevno funkcioniranje?

Katere spretnosti so pri otroku že delno razvite?

Na katerem področju otrok potrebuje največ pomoči?

Določitev spretnosti, ki jo bomo učili

Katere spretnosti na izbranem področju že ima usvojene?

Katere spretnosti potrebuje za boljše, lažje vsakodnevno funkcioniranje?

Kaj mu onemogoča napredek, učenje novih spretnosti, usvajanje znanja?

Katere spretnosti bo potreboval v življenju, kaj je resnično pomembno zanj/jo?

Zapis merljivih ciljev

Značilnosti merljivih ciljev:

- zapisana je aktivnost posameznika, ki jo lahko merimo in s pomočjo katere lahko ugotovimo, ali je bil cilj dosežen;
- cilj si vsi posamezniki interpretirajo enako – več ocenjevalcev poda enako oceno o tem, ali je bil cilj dosežen ali ne;
- omogočajo izračun napredka posameznika;
- so merljivi brez dodatnih informacij (Baterman, Herr, 2006);
- vsebujejo akcijski glagol (opiše učenčevo vedenje), (Galeša, 1995).

Tabela primerjave ciljev

Cilji, ki niso merljivi	Merljivi cilji
Sodeluje pri skupinskih aktivnostih.	Pri plesu oponaša gibanje živali (medved, zajec, ptica in kača).
Širi besedni zaklad.	Poimenuje 10 vodnih živali.
Zazna prisotnost druge osebe pri igri.	Pogleda osebo, ki se mu pridruži pri igri.
Izboljša grafomotorične spretnosti.	Nariše enostavne oblike – krog, kvadrat, trikotnik.

Smiselno je kratkoročno in sprotno načrtovanje področij, spretnosti in ciljev dela. Izberemo dve področji, dve konkretni spretnosti ter zapišemo dva merljiva cilja. Ko z otrokom dosežemo ta dva cilja, načrtujemo dalje.

Prav tako je zelo pomembno, da razvijamo otrokova močna področja ter načrtujemo, kako bomo z njihovo pomočjo razvijali spretnosti na področjih primanjkljajev.

8 USPEŠNE STRATEGIJE DELA Z OTROKI Z AVTIZMOM

Barbara Žnidarko

SPRETNOST OPAZOVANJA

Pri delu z otroki z avtizmom je pomembno, da smo hkrati dobri opazovalci otrokovega funkcioniranja, pozorni na dogajanje v okolju ter vešči samoopazovanja.

S pomočjo opazovanja otroka bomo pridobili pomembne informacije o njegovem funkcioniranju, interesih, načinu igre, razumevanju sveta in informacij okoli njega. Ob poznavanju in upoštevanju značilnosti otroka z avtizmom, nam opazovanje njegovega delovanja in vedenja nudi priložnost, da ugotovimo:

- motivatorje (pri prostočasnih aktivnostih, pri igri, pri usmerjenih dejavnostih ipd.),
- rutine (tiste, ki mu predstavljajo varnost, ter tiste, ki ga ovirajo pri napredovanju in učenju novih spretnosti),
- senzorne posebnosti (katere aktivnosti izbira, v katerih uživa, katerim dražljajem iz okolja se izogiba ipd.),
- usvojene spretnosti in veščine,
- močna področja,
- področja primanjkljajev.

Pri opazovanju okolja smo pozorni na različne senzorne dražljaje, socialne interakcije, čustvene reakcije in spremembe, ki se dogajajo v otrokovem okolju. S pomočjo opazovanja dejavnikov v okolju lahko zaznamo sprožilce neustreznih vedenj pri otroku. Ko urimo našo spretnost opazovanja okolja, ugotovimo, da sčasoma postanemo pozorni na različne manj očitne dražljaje in podrobnosti v našem okolju, ki jih do tedaj nikoli nismo zaznali. Npr. postanemo pozorni na vonjave, ko vstopimo v prostor ali se nam kdo približa, opazimo spremembe v postavitvi igrač v igralnici ter zaznamo različne konstantne zvočne dražljaje, ki so prisotni v okolju.

Zaznavanje, opazovanje in uravnavanje naših notranjih občutkov pri delu z otroki z avtizmom je zelo pomembno. Naši dobro regulirani čustveni odzivi na otrokovo vedenje in način dela, ki ga uporabljamo, so pogosto pomemben faktor pri zmanjševanju pojavljanja neželenega vedenja in pri učinkovitejšem učenju otroka. Otrokovega vedenja ne jemljimo kot osebni napad, saj otroci neželeno vedenje uporabijo z razlogom (ne zmorejo drugače, ne znajo drugače, so bili do sedaj uspešni pri zadovoljevanju svojih potreb in želja na tak način, ipd.). Vedenje otroka je oblika komunikacije, ki jo otrok v tem trenutku zmore.

Šele z opazovanjem otrokovega odziva na strategije, ki smo jih uporabili, ugotovimo, ali so le-te ustrezne.

VZPOSTAVLJANJE ODNOSA Z OTROKOM

Pri našem delu opažamo, da je za delo z otroki z avtizmom ključnega pomena, da z otrokom najprej zgradimo pozitiven odnos.

Za otroka moramo postati pomemben drugi, ki mu otrok zaupa, se ob njem počuti varno in sprejeto. Šele takrat lahko začnemo z učenjem novih spretnosti in znanj, s spreminjanjem njegovega vedenja ter mu pomagamo, da razvije svoje potenciale.

1. korak: motivatorji oz. iskanje priljubljenih aktivnosti

Motivatorji so aktivnosti ali predmeti, ki so otroku všeč, ga zanimajo. Če mu jih odvzamemo, jih želi pridobiti nazaj. Nekateri otroci z avtizmom imajo veliko močnih motivatorjev, pri drugih pa potrebujemo več časa in truda pri iskanju motivatorjev.

Pri iskanju motivatorjev razmišljajmo o:

- motoričnih aktivnostih (guganje, trampolin, zavijanje v blazine, terapevtske žoge, stiskalnice ipd.),
- predmetih z vizualnimi učinki (kalejdoskop, vrtavke, milni mehurčki, kotaleči se predmeti, prelivajoče se tekočine ipd.),
- predmetih z zvočnimi učinki (zvočne knjige, instrumenti ipd.),
- predmetih za zadovoljevanje taktilnih potreb (pesek, groba krtača, plišaste igrače, živalska dlak ipd.),
- nenavadnih predmetih (po navadi nudijo otroku določene senzorne dražljaje)
- črkah, številkah, likih,
- priljubljeni hrani.

Otroku ponudimo različne materiale, opazujemo po katerem materialu otrok posega, kako se igra z izbranim materialom, koliko časa vztraja v igri oz. pri ukvarjanju z materialom, ipd.

Pripravimo lahko zbirnik otrokovih motivatorjev. Za otroka izdelamo sličice motivatorjev, ki jih lahko uporabimo z namenom, da si otrok sam izbere, kateri motivator si želi. Tako lahko z občasnim umikom določenega motivatorja preprečimo, da bi otrok vedno znova posegal po istem motivatorju.

Ta nabor motivatorjev lahko uporabimo pri strategiji »delam za«, pri učenju izbire, pri učenju čakanja ter učenju komunikacijskih in interakcijskih spretnosti.

2. korak: fizična prisotnost ob otroku pri igri/priljubljeni aktivnosti

V tem koraku se otroku približamo, ne posegamo v njegovo igro, ampak samo opazujemo. Prav tako na začetku ne komentiramo njegove ali svoje dejavnosti.

Če otroka naša prisotnost moti, se umaknemo nekoliko stran in ga postopoma navajamo na naše približevanje. V tem koraku smo pozorni tudi na senzorne preobčutljivosti otroka, ki so lahko prav tako razlog, zakaj otrok ne želi prisotnosti druge osebe.

3. korak: opazovanje otrokove aktivnosti

Opazujemo potek otrokove igre ali aktivnosti ter smo pozorni na morebitne ponavljajoče rutine z namenom kasnejšega posnemanja njegove aktivnosti.

4. korak: posnemanje otrokove aktivnosti

Z opazovanjem otrokove aktivnosti smo spoznali otrokov način igre, manipulacije s predmeti. V njegovo igro se poskušamo vključiti z natančnim posnemanjem njegovega načina. Pozorni smo ali nas otrok zazna, opazuje in kako odreagira.

5. korak: vključevanje v otrokovo aktivnost

Poskrbimo, da so naši prvi poskusi vključevanja v otrokovo aktivnost zanj prijetna izkušnja.

6. korak: upoštevamo princip »babica«

Princip babica je princip delovanja, pri katerem otroka za majhno količino opravljenega dela nagradimo z veliko količino pohvale oz. nagrade (npr. veliko mehurčkov). Ta pristop uporabimo vedno na začetku učenja določene spretnosti ali kadar otrok uspešno uporabi naučeno spretnost v novi situaciji. Namen pretirane nagrade je, da otrok dobi sporočilo, da je opravil pomemben korak. Naše kasnejše odzive za isti dosežek, postopoma zmanjšujemo.

7. korak: skupno uživanje v izvajanju aktivnosti

Cilj je, da pri izvajanju aktivnosti postanemo pomemben drugi, da nas otrok pri aktivnosti potrebuje, mu zagotavljamo občutek ugodja in izpolnujemo njegove želje in potrebe. Otrok želi, da se mu priključimo v njegovih aktivnostih, saj mu omogočamo dražljaje, ki jih potrebuje. Prav tako mu predstavljamo varnost, občutek ugodja in zadovoljstva. Pri tem želimo, da otrok dojame socialno interakcijo kot nekaj, kar mu nudi ugodje.

Pri vseh otrocih z avtizmom ne bo potrebno strogo slediti zaporedju predstavljenih korakov. Morda bomo lahko kakšen korak preskočili, saj otrok ne bo potreboval toliko postopnosti. Pri nekaterih otrocih pa bomo postopnosti morali posvetiti veliko več časa, na posameznem koraku bomo vztrajali dalj časa in napredek bo počasnejši.

UČENJE SOCIALNIH SPRETNOSTI

Za otroke z avtizmom pogosto preberemo ali slišimo, da so v svojem mehurčku, se zatekajo v svoj svet, so odsotni. Pomembno je, da ozaveščamo družbo o njihovih posebnostih in jim s prilagoditvami pomagamo pri učenju socialnih spretnosti.

Otrokom z avtizmom vir ugodja pogosto predstavlja stereotipno manipuliranje z določenimi predmeti ali samostimulatorno vedenje, torej aktivnosti, ki jih izvajajo sami zase, v skladu s svojimi rutinami.

Naša naloga pa je, da otroku omogočimo pozitivne izkušnje v socialnih interakcijah, s pomočjo katerih ugotovijo, da je vir ugodja zanje lahko tudi druženje z drugimi osebami.

Osnovne spretnosti, ki jih otrok potrebuje za razvoj socialnih spretnosti, so sprejemanje prisotnosti drugega, ki smo ga podrobno opisali v prejšnjem poglavju, odzivanje na svoje ime, očesni kontakt in posnemanje.

ODZIVANJE NA SVOJE IME

Pri mlajših otrocih z avtizmom pogosto opažamo, da se ne odzivajo na svoje ime. To jih je potrebno načrtno učiti. Razlogi za neodzivnost na svoje ime so lahko zelo različni, npr. s svojim imenom se še niso poistovetili, imajo težave pri razločevanju slušnih dražljajev iz okolja ali težave s preusmerjanjem pozornosti, kadar izvajajo priljubljeno aktivnost.

Pri učenju odzivanja na svoje ime:

- ustvarimo prijetno in sproščeno vzdušje,
- ponudimo otrokovo priljubljeno aktivnost, predmete, ki so mu motivator,
- se postavimo v njegovo vidno polje (v višini otrokovih oči),
- pokličemo otroka po imenu, nato počakamo (ne ponavljamo otrokovega imena),
- če se otrok ne odziva, ga spodbudimo s pomočjo zvokov ali s premikanjem predmeta.

Ko nas otrok pogleda, ga intenzivno nagradimo z aktivnostjo ali z zelenim predmetom.

Nato opisan postopek urimo v različnih situacijah, z različnimi osebami. Prepogosto klicanje otroka po imenu, brez njemu konkretne, smiselne nagrade, lahko povzroči, da otrok svoje ime v možganih blokira in se nanj ne odziva.

VZPOSTAVLJANJE OČESNEGA KONTAKTA

Očesni stik je temeljni element v različnih socialnih situacijah, ki omogoča vzpostavitev zaupanja, empatije in povezanosti med ljudmi. V pogovoru ali medsebojnem sodelovanju nam očesni stik omogoča, da bolje razumemo čustvene odzive in namige sogovornika.

Vzpostavljanje očesnega kontakta je za otroke z avtizmom pomembna spretnost. Nekateri otroci z avtizmom vzpostavijo ustrezen očesni kontakt, zato razvijanja te spretnosti ne potrebujejo.

Otroke učimo, da je vzpostavljanje očesnega kontakta potrebno v različnih socialnih situacijah, npr. ko želimo pridobiti pozornost, ko pozdravimo, ko se predstavimo.

Nekateri otroci se pretirano osredotočajo na podrobnosti in ne znajo presoditi pomembnosti posameznih dražljajev iz okolja. Tako jih lahko motijo nenehne spremembe na obrazu. Ker imajo na teh področjih težave, pri njih ne vztrajamo vedno pri vzpostavljanju očesnega kontakta.



Ne vztrajamo na očesnem kontaktu, kadar želimo, da otrok razume podana navodila, lahko pa vztrajamo, ko želi izraziti svojo potrebo.

Vzpostavljanje očesnega kontakta in zmožnost posnemanja sta pomembni veščini za razvoj jezika in učenje socialnih spretnosti.

Konstantno opominjanje otroka z verbalno spodbudo: „Poglej me“ ni učinkovito. Namesto tega uporabimo druge strategije:

- Z otrokom delamo na nivoju višine njegovih oči.
- Uporabimo priljubljene motorično-glasbene aktivnosti, npr. bibarije, izštevanke, pesmice, guganje, zavijanje v blazine, ku-ku z odejo ipd.



Otroka zazibamo, nato prenehamo in čakamo na vzpostavitev očesnega kontakta. Takoj ko otrok vzpostavi očesni kontakt, ponovno pričnemo z izvajanjem guganja. Otroka na tak način učimo, da je očesni kontakt način, kako pridobiti ponovitev zelene aktivnosti.

- Uporabimo priljubljene predmete

Ob igri s predmeti, dvignemo predmet k našim očem. Postavimo ga pred naš obraz in se otroku nato razkrijemo izza predmeta. Ko otrok vzpostavi očesni kontakt, dobi zeleni predmet.

- Uporabimo aktivnost z nalepkami

Na telo in obraz si prilepimo nalepke različnih priljubljenih junakov. Otrok jih išče. Ko jih najde, jih približamo našim očem in se navdušeno odzovemo. Tako dosežemo, da nas pogleda v oči.

Ko otrok osvoji vzpostavljanje očesnega kontakta, lahko začnemo z učenjem usmerjanja pogleda na določen predmet, npr. otroku pokažemo žogo in rečemo: »Glej žogo.«

Nato nadaljujemo z učenjem preusmerjanja osredotočenosti od očesnega stika z nami na predmet in nazaj. Razdaljo postopoma povečujemo. Kasneje dodamo še gesto; na predmet pokažemo s prstom.



Otroku ljubo frnikolo držimo v bližini naših oči. Otrok z nami vzpostavi očesni kontakt. Nato frnikolo nekoliko odmaknemo od obraza in pri otroku preverimo, če sledi frnikoli in se vrača nazaj k našim očem. Cilj je, da otrok preusmerja osredotočenost od frnikole do očesnega kontakta z nami. Frnikolo odmaknemo dlje od naših oči in postopek ponovimo. Kasneje frnikolo postavimo na mizo in nanjo pokažemo s prstom.

UČENJE POSNEMANJA

Nevrotični otroci se s pomočjo posnemanja odraslih in vrstnikov, učijo najrazličnejših vsakodnevnih spretnosti, socialnih in komunikacijskih veščin ter prav tako čustvenih odzivov. To učenje pri njih poteka popolnoma spontano.

Spretnost posnemanja aktivnosti drugih, pa je otroke z avtizmom potrebno učiti načrtno. Z njimi pričnemo, ko otrok zmore vzpostaviti očesni kontakt, se odzove na svoje ime, dovoli drugi osebi, da se vključi v njegovo aktivnost in pokaže interes za svet okoli sebe.

Na začetku učenja vsake nove spretnosti izhajamo iz otrokovega interesnega področja. Pri učenju posnemanja ne uporabljamo vizualne podpore, saj je cilj, da se otrok nauči gledati in posnemati dejavnosti osebe, ne slediti vizualni podpori.

Učenje posnemanja vedno najprej učimo v interakciji odrasla oseba in otrok. Najprej otroka učimo posnemanja preprostih aktivnosti, nato nadaljujemo s kompleksnejšimi. Če otrok ni uspešen, vključimo dodatno osebo, ki otroka od zadaj vodi. Ta oseba z otrokom ne komunicira.

Kadar po več poskusih otrok še vedno samostojno ne posnema aktivnosti, razmislimo o menjavi aktivnosti (morda izbrana aktivnost ni otrokov interes), težavnosti aktivnosti (smo izbrali primerno aktivnost, ki jo otrok lahko izvede) ali usvojenih spretnosti (ali ima otrok usvojene vse spretnosti, potrebne za učenje posnemanja).

Usvojeno spretnost posnemanja enega odraslega nato urimo v različnih situacijah:

- z isto odraslo osebo v različnih aktivnostih,
- z drugo odraslo osebo v isti aktivnosti,
- z različnimi odraslimi osebami v različnih aktivnostih.

Kasneje spretnost posnemanja učimo v interakciji z vrstniki. Učenje posnemanja je v tem primeru osredotočeno na opazovanje in posnemanje vrstnika, odrasla oseba je v vlogi usmerjevalca.

Nazadnje pa otroka učimo spretnosti posnemanja v skupini, pri skupinskih dejavnostih in samoiniciativne uporabe v situacijah, ko si lahko pomaga s posnemanjem vrstnikov.

RAZVOJ IGRE IN SODELOVANJA

Igra je ključnega pomena za razvoj otroka, saj omogoča učenje, raziskovanje in razvijanje socialnih veščin na zabaven način ter spodbuja kreativnost in domišljijo. Skozi igro otroci pridobivajo pomembne spretnosti, kot so reševanje problemov, sodelovanje z drugimi ter razvijanje motoričnih in kognitivnih sposobnosti.

V predšolskem obdobju je igra otrok z avtizmom velikokrat stereotipna. Pogosto se igrajo sami, igrače uporabljajo na nenavaden način, se ne igrajo iger pretvarjanja, se zaposlijo z aktivnostmi, ki jih ne prepoznamo kot otroško igro. Igra nevrotičnih otrok je zelo nepredvidljiva, otroci upoštevajo veliko nenapisanih pravil, ki se hitro spreminjajo, med igro je veliko komunikacije. Vse to otroku z avtizmom predstavlja velike izzive. Pri razvijanju spretnosti igranja upoštevamo podobne korake, kot pri učenju vključevanja druge osebe.

Z opazovanjem pridobimo informacije o otrokovi igri. Nato načrtujemo, kako bomo otrokovo igro nadgradili. Igro otrok z avtizmom lahko razvijamo z uporabo:

- **direktnega učenja novih spretnosti**

Ustvarimo zaporedje korakov igre, ki jih otrok zmore ponoviti. Že v naslednjem igralnem nizu lahko zaporedje ali material nekoliko spremenimo z namenom učenja fleksibilnosti.

Upoštevamo princip, da nove igralne spretnosti najprej učimo individualno v interakciji z odraslo osebo, kasneje pa spretnosti prenesemo v interakcijo z vrstnikom, nato pa v skupini.

- **igralnih knjig**

Igralne knjige so pripomoček, s katerim otrokom vizualno predstavimo zaporedje korakov v določeni igri. Cilj uporabe je učenje samostojne izvedbe prikazanih korakov.

- **vizualne predloge**

Pripravimo vizualni model, npr. slika zaporedja nizanja kock na vrstico ali predlogo, kako sestaviti sestavljanke ipd.

- **učenja z videoposnetki**

Posnamemo igralno spretnost, ki jo pri otroku želimo uriti ter si nato posnetek večkrat ogledamo. Videoposnetki, ki jih pripravimo z namenom učenja, naj bodo kratki, dobro osvetljeni in naj vključujejo tudi posnetke od blizu, da bo spretnost, ki jo prikazujemo, zares jasno vidna.

- **preproste družabne igre**

Preproste družabne igre so primerne za otroke z avtizmom, saj imajo določena pravila in strukturo. Otroci se učijo spretnosti čakanja, vrstnega reda sodelujočih, sprejemanje poraza. Ne izbiramo družabnih iger, ki zahtevajo od otroka z avtizmom predvidevanje soigralčevih potez. Primerne so preproste igre, ki imajo hitre izmenjave vrstnega reda sodelujočih in so vizualno jasne za otroke.

Postopek učenja igranja vedno poteka individualno izven skupine z odraslo osebo. Nato izberemo vrstnika, ki se pridruži igri kot tretja oseba. Vrstnika, ki ga vključimo izberemo premišljeno. To naj bo otrok, ki nima razvojnih težav, z dobrimi socialnimi spretnostmi in z možnostmi prilagajanja. Šele, ko otrok z avtizmom usvoji igro v individualni situaciji, izven skupine z vrstnikom, to igro prenesemo v skupino.



Rehberger Povše, T. (2023). [Razvoj sporazumevalne zmožnosti otrok z avtizmom v igri s sovrstni-ki](#)
[The Integrated Play Groups®](#)

UČENJE ČAKANJA

Čakanje na želeno aktivnost ali predmet otrokom z avtizmom pogosto predstavlja izziv, saj imajo težave z razumevanjem koncepta časa in težave z recipročnostjo.

Pri učenju čakanja lahko uporabimo »kartonček počakaj«. Kartonček otroku predstavlja »zagotovilo«, da bo želeno tudi dobil.

Kartončka ne moremo uporabiti prvič, v konkretni situaciji, ko od otroka pričakujemo, da bo počakal, ampak »kartonček počakaj« uvedemo premišljeno in načrtovano.

Na začetku učenja uporabe določene strategije ali pripomočka, moramo otroku zagotoviti uspeh. Na ta način otroku omogočimo razumevanje, da mu določena strategija pomaga doseči želeno.

Koraki pri učenju uporabe »kartončka počakaj«:

1. Priprava »kartončka počakaj«

Velikokrat na kartončkih počakaj uporabimo simbol dlani, kot znak za čakanje. Vendar lahko znak prilagodimo glede na posameznega otroka. Pogosto v ali pod simbol dodamo tudi napis »počakaj« ali »čakam«. Tudi velikost kartončka ni določena. Odločanje o tem, kakšno velikost kartončka bomo pripravili, je odvisna od otroka in praktičnosti uporabe.

2. Načrtovanje učenja

Načrtujemo aktivnost, pri kateri bomo otroku predstavili »kartonček počakaj«. Predmet ali aktivnost, na katerega otrok čaka, mora biti otrokov motivator. Pripravimo si aktivnost in predmet, na katerega bo otrok moral počakati (npr. na mizo bomo otroku pripravili plastelin, zadržali pa modelčke, za katere vemo, da jih vedno uporabi pri igri s plastelinom).

3. Uporaba kartončka

Otrokovo čakanje pri prvi uporabi kartončka bo zelo kratko. Učenje izvedemo tako, da pred otroka postavimo plastelin, nato pa mu v roke damo »kartonček počakaj«. Tih bomo počasi prešteli do tri, nato pa otroka pohvalili za čakanje, mu vzeli kartonček in izročili modelčke za plastelin.

Načrtovali bomo še več takšnih aktivnosti, otroka učili čakanja in podaljševali čas čakanja na želeno dejavnost.

4. Dopolnitev »kartončka počakaj«

Na kartonček lahko dodamo tudi ježke, kamor prilepimo plastificirane krogce, gumbce, žetone ipd. Začnemo lahko z dvema ali tremi ježki, do največ pet.

Namen uporabe dodatnih žetonov je vizualna ponazoritev otroku, da se njegovo čakanje približuje koncu ter vmesno motiviranje otroka, da vztraja do zaključka čakanja.

Čakanje na željeno se zaključi, ko so vsi prazni prostorčki zapolnjeni.

Mi smo tisti, ki določamo, kako dolga bo časovna enota za pridobitev posameznega žetona. Na začetku je ta časovna enota vedno zelo kratka, saj želimo otroku zagotoviti uspeh. Nato postopoma, povečujemo čas, ko otrok pridobi posamezni žeton. Ni nujno, da je čas med pridobitvijo prvega in drugega žetona enak.



»Kartonček počakaj«



Dopolnjen »kartonček počakaj«

PREPOZNAVANJE IN RAZUMEVANJE ČUSTEV

Pri učenju različnih spretnosti je splošno načelo, da sledimo od konkretnega k simbolnemu. Učenje prepoznavanja čustvenih izrazov pri otrocih z avtizmom pa je bolj uspešno, kadar uporabimo obratni pristop; in sicer od simbolnega h konkretnemu. Sprva otroci z avtizmom namreč lažje prepoznavajo čustva pri poenostavljenih sličicah kot pa v realnih situacijah.

Najprej otroka učimo prepoznavanja osnovnih čustev, kot so jeza, strah, veselje in žalost na simbolnih, zelo poenostavljenih slikah (»smeškotih«).

V naslednjem koraku nadomestimo enostavne slike s kompleksnejšimi simbolnimi slikami z več podrobnostmi. Nato uporabimo fotografije oseb, ki izražajo različna osnovna čustva in se z otrokom pogovarjamo, na kaj vse mora biti pozoren (npr. oči, obrvi, usta).

Zadnji korak v postopku učenja prepoznavanja pa je na konkretnih človeških obrazih, in sicer v realnih situacijah.

Ko otrok zmore prepoznati posamezna čustva tudi pri osebah v vsakdanjem življenju, posamezna čustva otroku predstavimo v socialnem kontekstu, v katerem posamezno čustvo po navadi doživljamo.

Otroci potrebujejo tudi učenje o tem, kje v telesu po navadi čutimo posamezno čustvo. Ob tem je pomembno, da preverimo, ali ima otrok zavedanje lastnega telesa, saj ima veliko otrok težave na tem področju. V konkretnih situacijah, kadar otrok doživlja določeno čustvo, le-ta tudi ubesedimo.

STRATEGIJA MOTIVIRANJA

Kot eno izmed strategij motiviranja otrok z avtizmom v nadaljevanju opisujemo strategijo »delam za«.

S pomočjo strategije delam za:

- motiviramo otroka za izvajanje manj priljubljenih aktivnosti,
- otroku vizualno ponazorimo količino zahtev,
- otroka učimo čakanja na zeleno aktivnost.

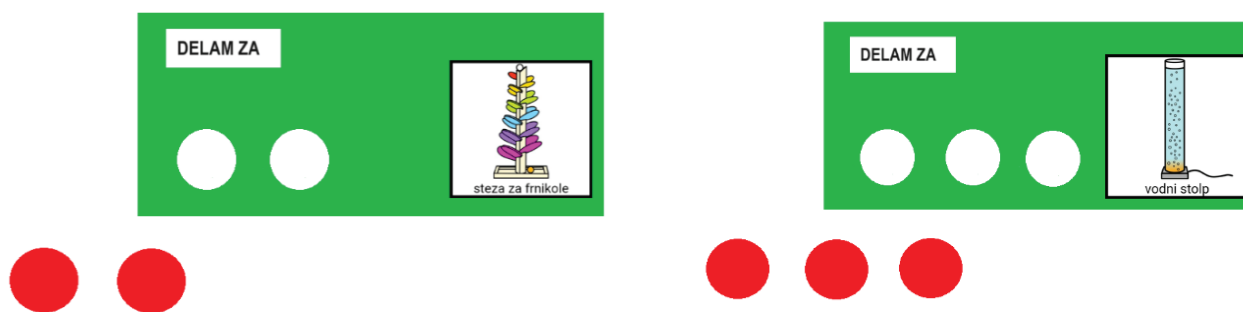
Priprava na uporabo strategije:

- seznam motivatorjev (priljubljene aktivnosti, predmeti, igre, hrana ipd.),
- ocenimo otrokove kognitivne spretnosti (preverimo razumevanje pomena fotografij in simbolnih slik),
- priprava vizualnega materiala (sličic motivatorjev, kartončkov »delam za«).

Potrebni pripomočki:

- plastifikator,
- računalnik,
- samolepilni »ježki«.

Primeri različnih kartončkov »delam za«.



Kartončka »delam za«

Strategija učenja:

- pripravimo aktivnosti in kartonček »delam za«,
- otrok z avtizmom izrazi željo po neki aktivnosti ali mu sami pripravimo aktivnosti, za katere vemo, da bo motiviran,
- vzamemo sličico motivatorja in jo prilepimo na kartonček »delam za« (na začetku z enim žetonom, kasneje z več),
- otroku podamo verbalno navodilo (npr. »delam za mehurčke« v primeru, da so mehurčki otrokov motivator),
- pred otroka postavimo aktivnost oz. kasneje aktivnosti, ki jih mora narediti,
- po opravljeni aktivnosti otroku izročimo žeton, ki ga prilepi na označen prostor na kartončku,
- nato ga takoj nagradimo z zeleno aktivnostjo ali predmetom ter verbalno pohvalimo.

Pri učenju in uporabi strategije »delam za« smo pozorni:

- da en žeton ne predstavlja samo ene naloge ali aktivnosti (pomembno je, da otrok razume, da en žeton predstavlja eno opravilo. Opravilo pa je lahko sestavljeno iz več nalog.),
- na začetku ne izbiramo aktivnosti, ki so otroku zelo težke ali jih ne mara,
- postopoma povečujemo količino zahtev in čas izvajanja nalog,
- na situacije, kadar otrok sam izrazi željo po določeni aktivnosti te spontane življenjske situacije lahko uporabimo za učenje podaljševanja čakanja na zeleno s pomočjo kartončka »delam za«.

STRATEGIJE ZA SPODBUJANJE KOMUNIKACIJE

Komunikacija je eno izmed področij, na katerem imajo vsi otroci z avtizmom določene posebnosti, ne dosegajo razvojnih mejnikov ali jih dosegajo kasneje, kot je to pričakovano.

V 1. poglavju smo že opisali, s kakšnimi težavami se srečujejo otroci z avtizmom na področju komunikacije v predšolskem obdobju. V tem poglavju pa bomo pogledali, kakšne strategije lahko uporabimo pri tistih otrocih, ki govora ne uporabljajo v komunikacijske namene, in jim pomagamo pri tem, da izrazijo svoje želje, potrebe in ideje.

STRATEGIJE UČENJA VERBALNEGA IZRAŽANJA

Strategijo učenja govora oz. verbalne komunikacije lahko pri otrocih z avtizmom spodbujamo s pomočjo verbalnih vzorcev ali s pomočjo vizualne podpore. Lahko pa tudi kombinirano uporabljamo oboje.

Učenje s pomočjo verbalnih vzorcev:

- **upošteva postopek**

Zadržimo zelen predmet ali aktivnost, otroku ponudimo ustrezen verbalni vzorec, počakamo na otrokovo ponovitev verbalnega vzorca in otroku izročimo zeleno;

- **vključuje uporabo vedno istih verbalnih vzorcev**

Otroku omogočimo hitrejšo in lažjo zapomnitev, če za iste predmete, vedno uporabimo isti verbalni vzorec (npr. igračo avtomobilčka vedno poimenujemo z besedo avto ne uporabljamo drugih podrobnih poimenovanj – avtomobilček, vozilo ipd.);

- **vključuje uporabo ustreznih verbalnih vzorcev**

Ustrezen verbalni vzorec je takšen, ki ga otrok lahko direktno ponovi in je v situaciji primeren (npr. če otrok potrebuje pomoč, otroku damo verbalni vzorec »pomagaj mi« in ne »potrebuješ pomoč?« ali »a ti pomagam?«). Pri izbiri verbalnega vzorca smo pozorni tudi na to, da je primeren tudi glede na otrokove govorne sposobnosti (npr. če otrok uporablja besede za izražanje mu lahko ponudimo verbalni vzorec z eno ali dvema besedama);

- **poteka v vsakodnevni situacijah**

Kadar otrok želi določeno aktivnost, predmet, želi izraziti svojo željo ipd. (npr. želi dobiti igračo, ki je ne doseže) otroku damo verbalni vzorec, počakamo, da ga ponovi, nato pa otroku izročimo zeleno.

- **ni potrebna vnaprejšnja priprava vizualne podpore**

Gre za princip direktnega učenja v konkretnih življenjskih situacijah brez uporabe pripomočkov.

Spodbujanje verbalnega izražanja pa lahko vključuje tudi uporabo vizualne podpore. Uporabljamo lahko:

- **kartice z besedami in frazami**

Izdelamo kartice z besedami ali frazami, ki jih otrok lahko uporabi za izražanje svojih potreb in želja. Na kartice ob besede dodamo še fotografije ali simbolne slike, da otroku pomagamo hitreje najti ustrezno kartico ali mu pomagamo pri razumevanju v kateri situaciji lahko uporabi določeno besedo ali frazo;

- **zaporedje slik**

Za otroka lahko pripravimo vizualno podporo za pomoč pri učenju tvorjenja povedi. S pomočjo zaporedja sličic otroku ponazorimo vrstni red besed v povedi. Pri tem katere povedi bomo otroka učili na tak način, vedno izhajamo iz njegovih potreb in želja;

- **fotografije**

Otroka fotografiramo pri različnih dejavnostih in pod fotografije zapišemo besede, besedne zveze ali kratke povedi (odvisno od otrokovih verbalnih zmožnosti). Z otrokom nato večkrat pogledamo fotografije in mu preberemo verbalne vzorce zapisane pod fotografijami;

- **komunikacijski dnevnik**

Potek dneva otroka v vrtcu predstavimo s pomočjo fotografij ali simbolnih slik, ki so otroku v pomoč pri priklicu in pripovedovanju o dogajanju v vrtcu. S starši se lahko dogovorimo, da enako naredijo doma in s tem otroku pomagajo, da naslednji dan v vrtcu lažje pripoveduje o svojih aktivnostih doma.

NADOMESTNA IN PODPORNNA KOMUNIKACIJA

V literaturi s področja podporne in nadomestne komunikacije (NDK) lahko zasledimo, da je podporna oz. nadomestna komunikacija sistem slik ali znakov, ki jih povežemo z določenimi besedami.

Če poenostavimo podporne in nadomestne oblike komunikacije, otroku omogočajo, da okolju preda sporočilo brez uporabe besed.

V nadaljevanju bi želeli predstaviti nekaj bistvenih informacij o metodi nadomestne komunikacije s pomočjo slik po metodi PECS (Picture Exchange Communication System), ki se najpogosteje uporablja pri delu z otroki z avtizmom.



[Več o pristopu PECS](#)

V začetku predstavitve načina uporabe metode PECS pri delu z otroki, želimo najprej poudariti, da so informacije namenjene tistim strokovnim delavcem, katerih otroci že uporabljajo to metodo. S pomočjo informacij, predstavljenih v tem delu, bodo strokovni delavci lahko uspešneje urili in nadgrajevali komunikacijske spretnosti pri otroku, s katerim delajo.

Informacije predstavljene v tem delu, niso dovolj za to, da bi strokovni delavci razumeli vse potrebne postopke in načine dela, ki so potrebni za uspešno vpeljavo te metode pri posameznem otroku. Pomembno je, da se vsak, ki želi metodo vpeljati, najprej udeleži izobraževanja, ki ga izvaja predavatelj z ustreznimi licenčnimi potrdili.

PECS je sistem, ki temelji na več ključnih značilnostih. V nadaljevanju predstavljamo nekatere osnovne značilnosti te metode.

Uporaba slik in simbolov

Temeljna značilnost PECS je uporaba vizualnih pripomočkov, kot so simbolne slike, simboli ali fotografije, ki so spravljene v otrokovi komunikacijski mapi. Sličice v komunikacijski mapi so opremljene tudi z besedo (poimenovanje tistega, kar je na sličici).

Pomembno je, da vemo, da v otrokovo komunikacijsko mapo sodijo le sličice, ki so otrokov motivator in jih otrok želi uporabiti za to, da svoje želje in potrebe sporoči okolici.

Izmenjava slik za predmete ali aktivnosti

Na začetnih stopnjah uvajanja metode PECS se otroci učijo izmenjave slik za dejanske predmete ali aktivnosti, ki si jih želijo, kasneje pa s pomočjo izmenjave slik tudi lahko odgovarjajo na vprašanja in komentirajo dogajanje okoli sebe.

S pomočjo izmenjave slik za želen predmet ali aktivnost in upoštevanjem pravil in protokolov učenja po metodi PECS, otroka z avtizmom učimo veliko pomembnih spretnosti, ki jih potrebuje za uspešno komuniciranje in interakcijo z drugimi. Urimo veliko spretnosti in področij, na katerih imajo tisti otroci z avtizmom, ki ne uporabljajo govora kot sredstva komunikacije, največje težave.

S pomočjo metode PECS otroka učimo:

- začenjanja komunikacije: otrok je tisti, ki začne komunikacijo, ne samo tisti, ki se odziva na vprašanja ali pobude druge osebe;
- vztrajnosti pri komunikaciji;
- da je potrebno besede sporočiti, prenesti do osebe, ki nato lahko zadovolji njegove želje in potrebe;
- da lahko komunicira z različnimi osebami v različnih situacijah;
- da lahko s pomočjo izmenjave slike dobi različne zelene predmete in zadovolji različne potrebe, ki jih ima;
- novih verbalnih vzorcev.

Prilagojenost potrebam posameznega otroka

Metoda omogoča, da lahko za vsakega otroka pripravimo sličice njegovih motivatorjev, prilagodimo velikost sličic (npr. če ima otrok še kakšne težave na področju fine motorike), naredimo razpored sličic v komunikacijski knjigi, ki ustreza potrebam otroka.

Postopno stopnjevanje težavnosti

Metoda PECS sledi naravnemu razvoju jezika. Najprej otroka uči izmenjave posamezne sličice, pri čemer otrok dobi ustrezen verbalni vzorec - posamezno besedo. Ko otrok zmore izmenjati več sličic, v različnih okoljih z različnim ljudmi, nato gradimo na povezovanju dveh besed, nato pa postopoma gradimo stavčno strukturo.

Uporaba v različnih okoljih

Zelo pomembna značilnost metode je, da lahko otrok svojo komunikacijsko knjigo uporablja v različnih okoljih. Metoda je uporabna v domačem okolju, v šoli, terapevtskih centrih in drugih vsakodnevnih situacijah.

Podpora pri razvoju verbalne komunikacije

Cilj komunikacijske metode PECS ni razvoj govora oz. govornega sporočanja. Cilj metode je, da otroku zagotovi način, s pomočjo katerega bo lahko uspešno sporočal svoje želje in potrebe drugim v okolju. S pomočjo večkratnih ponovitve, vizualne podpore in učenja iniciacije komunikacije, pa se pri nekaterih otrocih z avtizmom tudi razvije govor. Zmotno je prepričanje, da uporaba sličic v komunikacijske namene upočasnjuje ali zavira razvoj verbalnega izražanja.

Dosledno upoštevanje postopkov učenja in korekcij otrokovih napak

Pri izvajanju in uporabi metode je pomembno, da se držimo predpisanih postopkov, saj na tak način otroku zagotavljamo najboljše možnosti za uspeh.

Naloge strokovnih delavcev pri uporabi komunikacijske metode PECS

Strokovni delavci moramo spoštovati otrokovo mapo in zagotoviti, da so v njej samo sličice predmetov, aktivnosti ipd., ki jih otrok želi, so njegov motivator. Sličice v komunikacijski mapi niso namenjene vizualnemu ponazarjanju navodil, ki jih mi posredujemo otroku. Urejenost sličic v komunikacijski mapi je stalna, pomembno je, da sličico pospravimo nazaj na isto mesto, saj drugače otrok nikoli ne ve, kje naj sličico najde. Strokovni delavci otroku, ki uporablja PECS, tekem dneva pripravimo ustrezne komunikacijske priložnosti, da ima otrok možnost izraziti svoje želje.

Vedno ob izmenjavi sličice otroku podamo tudi verbalni vzorec (preberemo besedo ali besede, ki so zapisane pod ali nad sličico). Zapisane besede so namenjene odraslim osebam, z namenom enotnega poimenovanja posameznega predmeta, od otroka ne zahtevamo in tudi ne pričakujemo glasovne uporabe besed.

OTROKOVA KOMUNIKACIJA S POMOČJO SLIK ALI VIZUALNA PODPORA?

Uporaba slik za komunikacijske namene in uporaba slik kot vizualne podpore sta dva različna koncepta, ki imata svoje specifične namene in cilje pri našem delu z otroki z avtizmom ali drugimi težavami v komunikaciji. V nadaljevanju opozarjamo na nekatere pomembne vidike, ki jih moramo poznati, da omenjena koncepta pravilno uporabljamo in razlikujemo njune cilje ter poznamo ustrezne strategije dela, ki jih pri posameznem konceptu dela uporabljamo.

Pri razumevanju razlik med vizualno podporo in uporabo sličic kot komunikacijskega sredstva otroka, so nam lahko v pomoč spodnja področja oz. razmišljanja.

OTROKOVA KOMUNIKACIJA S POMOČJO SLIK	UPORABA SLIČIC KOT VIZUALNE PODPORE
<p>CILJ</p> <p>Glavni cilj uporabe slik za komunikacijske namene je otroku omogočiti in zanj vzpostaviti sistem, s pomočjo katerega bo lahko izražal svoje želje, potrebe, čustva ali opažanja.</p>	<p>CILJ</p> <p>Uporaba slik kot vizualne podpore je namenjena kot pomoč otroku pri razumevanju zahtev okolja. Namen vizualne podpore je, da ob verbalnih navodilih (ali brez) otroku sporočimo, kaj od njega pričakujemo.</p>
<p>AKTIVNOST</p> <p>Otrok aktivno uporablja slike za komunikacijo z drugo osebo. Vključuje aktivno izmenjavo slik ali simbolov med otrokom in drugo osebo. Slike predstavljajo sredstvo za izražanje njegovih misli in potreb, kadar govor ni ali še ni razvit.</p> <p>Otrok je pobudnik komunikacije, vzame in prinese sliko zelenega odrasli osebi. Odrasla oseba se odzove na otrokovo pobudo (mu da zeleno ali mu pove, da zeleno ni na voljo).</p>	<p>AKTIVNOST</p> <p>Pri uporabi slik v namen vizualne podpore pa odrasla oseba uporablja slike za pomoč pri razumevanju okolja brez nujnosti izmenjave. Slike se uporabljajo za prikaz informacij, zaporedij, pravil, rutin in drugih konceptov. Na primer, lahko se uporabljajo slikovne kartice za določanje urnika dnevnih dejavnosti ali za razlago pričakovanega vedenja.</p> <p>Odrasla oseba podpre svoje verbalno navodilo s sliko. Otroku podamo navodilo, pokažemo na sliko ter od njega pričakujemo odziv. Otrok se odzove na podano navodilo (verbalno in vizualno) z aktivnostjo oz. izvedbo danega navodila.</p>
<p>LOKACIJA SLIK</p> <p>Slike so pospravljene v otrokovi komunikacijski mapi ali na komunikacijski tabli.</p>	<p>LOKACIJA SLIK</p> <p>Slike strokovni delavci prilepimo na vidna mesta v igralnici (npr. označujejo pravila v skupini) ali jih imamo shranjene nekje na priročnem mestu, da jih lahko hitro uporabimo.</p>
<p>VELIKOST SLIK</p> <p>Sličice v otrokovi komunikacijski mapi so običajno kvadratne oblike (4,5 cm x 4,5 cm). Vse so enako velike. Pod ali nad sličicami je vedno beseda ali besedna zveza.</p>	<p>VELIKOST SLIK</p> <p>Slike namenjene vizualni podpori, nimajo standardne velikosti, prav tako ni potrebe po tem, da so slike enake velikosti. Običajno so kvadratne oblike, vendar večje velikosti kot sličice v otrokovi komunikacijski mapi.</p>

Področja, na katerih lahko pri delu z otroki z avtizmom uporabimo vizualno podporo:

- vizualna ponazoritev pravil vedenja,
- zaporedje korakov pri posamezni aktivnosti,
- podpora verbalnim navodilom,
- ponazoritev količine dela,
- uporaba vizualne strukture pri pripravi nalog za otroka,
- uporaba v socialnih situacijah,
- uporaba v situacijah učenja prepoznavanja in razumevanja čustev,

- kot podpora učenju spretnosti igranja,
- z namenom učenja možnosti izbire,
- z namenom ponazarjanja zaključevanja aktivnosti vključevanje aktivnosti.

USTVARJANJE KOMUNIKACIJSKIH PRILOŽNOSTI

Za spodbujanje komunikacijskih spretnosti otrok z avtizmom, je zavedanje njihovih težav na področju iniciacije komunikacije, ključnega pomena. Otroci z avtizmom imajo težave začeti komunikacijo z drugo osebo. Zato jih je potrebno pogosto učiti, da izrazijo svoje želje, potrebe, misli, opažanja. Zelo je pomembno, da tekom dneva otroku z avtizmom pripravimo veliko priložnosti za začenjanje komunikacije.

Komunikacijske priložnosti lahko ustvarjamo tekom celotnega dneva, med različnimi vsakodnevnimi aktivnostmi in dejavnostmi. Priložnosti in možnosti za učenje otrok je ogromno, le prepoznati in uporabiti jih moramo znati. Nujno je, da smo pri ustvarjanju priložnosti za učenje iniciacije komunikacije, inovativni ter tenkočutni, da ne izzovemo neželenega vedenja.

Načini s pomočjo katerih lahko ustvarimo priložnosti za komunikacijo:

- **manjkajoči del** (pri izvajanju priljubljene aktivnosti, pri hranjenju ipd.),
- **majhne količine zelenega** (npr. samo pol keksa, dva čipsa ipd.),
- **nedeljujoča igrača** (npr. odstranimo baterije, preluknjan balon ipd.),
- **nedostopnost priljubljenih predmetov**, igrače na mestu, kjer jih otrok ne doseže,
- **sprememba pozicije** priljubljenih predmetov (npr. niso pospravljani na običajnem mestu in otrok jih ne najde ter potrebuje našo pomoč),
- **tesno zaprta posoda**, v kateri se skriva priljubljen predmet,
- **spremembe** v ustaljeni rutini (npr. izpustimo korak, pri priljubljeni igri),
- **element presenečenja** (pripravimo nekaj neobičajnega v igralnici).

Učenje komunikacijskih spretnosti in ustvarjanje priložnosti za komunikacijo otroku ne sme povzročati stiske in pojavljanje neželenih vedenj. Pomembno je, da komunikacijske priložnosti doziramo pravilno, postopoma in subtilno.

Otroci z avtizmom potrebujejo veliko izkušenj, z različnimi osebami, v različnih situacijah, za različne predmete. Šele po veliko različnih izkušnjah, naučeno generalizirajo in zmorejo uporabiti v novih, podobnih situacijah.

PRILAGAJANJE NAŠE KOMUNIKACIJE

Z namenom, da bomo pri otroku z avtizmom povečali možnost razumevanja verbalnih navodil, upoštevamo naslednja priporočila:

- preden podamo navodilo, se prepričajmo, da imamo otrokovo pozornost (ga pokličemo po imenu);
- povedano podprimo z vizualno podpora ali demonstracijo;
- dajemo preprosta, jasna, na korake razdeljena navodila;
- uporabljamo otroku znane besede (upoštevamo, da imajo težave z generalizacijo in je pomembno, da za eno stvar uporabljamo isto besedo);
- ko postavimo vprašanje ali damo navodilo, otroku omogočimo dovolj časa, da sprocesira dane zahteve ter pripravi odgovor (pomembno je, da ne ponavljamo vprašanja ali dajemo dodatnih vprašanj, saj s tem prekinemo otrokov proces procesiranja informacij);
- navodila podajamo v smislu najprej – potem oz. v kronološkem zaporedju;
- vedno otroku podamo navodilo, ki vsebuje informacije kaj naj otrok naredi, namesto česa ne sme početi. Primer: namesto »ne tekaj naokrog«, otroku damo navodilo »sedi za mizo in nariši kužka«;);
- uporabimo lahko termin »končano« za ponazarjanje zaključka različnih aktivnosti.

STRUKTURIRANJE OKOLJA

S pomočjo strukturiranja okolja otroku pomagamo razumeti zahteve okolja, ki so zanj velikokrat prekompleksne, prezahtevne ali prenasičene z dražljaji iz okolja.

Struktura otroku omogoča boljše razumevanje zahtev okolja, hitrejše in učinkovitejše učenje, pomiritev, lažjo organizacijo dela, samostojnost in zmanjša razloge za pojavljanje neželenega vedenja.

Struktura otroku daje odgovore na naslednja vprašanja:

- Kje bo določena dejavnost potekala?
- Kaj naj bi tukaj počel?
- Kdaj se bo to zgodilo?
- Koliko dela moram opraviti?
- Kako naj to naredim?
- Kdaj se bo aktivnost končala?
- Kaj se bo zgodilo potem?

V tem poglavju predstavljamo izkušnje z uporabo pristopov strukturiranega poučevanja po metodi TEACCH (Treatment and Education of Autistic and Communication-related Handicapped Children).



[Podrobnejše informacije o metodi TEACCH](#)

Spomnimo se, da kadar pri delu z otrokom uvajamo nov princip dela, novo strategijo, moramo otroku zagotoviti, da bo z uporabo le-te na začetku uspešen. Za začetek učenja vedno pripravimo manjše število zahtev, poskušamo zagotoviti, da otrok izvede aktivnost oz. nalogo brez napak in takoj otroku pokažemo zadovoljstvo ob uspehu oz. ga takoj nagradimo s priljubljeno aktivnostjo.

Kadar razmišljamo o uporabi strukture pri delu z otroki z avtizmom, razmišljamo o tem, kako bomo navodilo, zahtevo naloge, pravila ali zahteve okolja, predstavili vizualno. Prav tako razmišljamo o možnostih uporabe strukture v drugih, otroku pomembnih okoljih (npr. doma, pri zdravniku, terapevtih ipd.)

FIZIČNA STRUKTURA

Fizična struktura je organizacija, ureditev prostora in materialov z namenom, da otrok razume pomen in kontekst določenega prostora.

Otroku fizična struktura odgovarja na vprašanje »Kje se bo aktivnost dogajala?

Fizične meje: postavitve miz, stolov, pohištva v igralnici, uporaba pregrad.

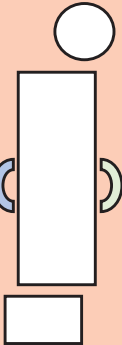
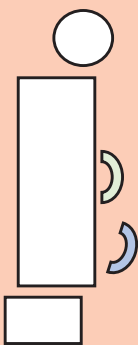
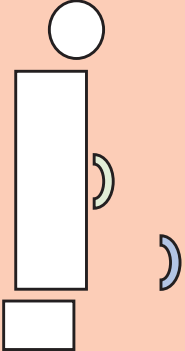
Vizualne meje: uporaba črt, preprog, barvnega označevanja prostora posameznega otroka, vizualnih predlog (npr. predloga za postavitve krožnika, pribora in skodelice na mizo).

Pri fizični strukturi razmišljamo tudi o:

- sedežnem redu: v katerem delu igralnice glede na senzorne dražljaje in stik z vzgojiteljem, glede na vrstnike ipd.);
- stalnosti mesta za posameznika: ali potrebuje stalno mesto ali lahko njegovo mesto spreminjamo;
- ureditvi igralnice (razporeditev miz, ureditev kotičkov za igranje, priprava kotička za umirjanje, kotička za samostojno delo ipd.);
- podpori pri orientaciji v vrtčevskem okolju (označimo pot do stranišča, garderobe, označitev mesta v garderobi ipd.).

Tudi s položajem, ki ga zavzamemo pri našem delu z otrokom z avtizmom, upoštevamo določeno fizično strukturo.

V nadaljevanju predstavljamo tri različne položaje ter njihovo uporabo.

PRIKAZ:	UPORABA POLOŽAJA ZA:	OPOMNIK ZA VZGOJITELJA:	CILJ:
OTROK IN VZGOJITELJ SI SEDITA NASPROTI 	<ul style="list-style-type: none"> • učenje komunikacijskih veščin • učenje interakcijskih veščin • učenje posnemanja 	<ul style="list-style-type: none"> • količina govora: govor je pomemben v takšnih situacijah (pomembno je uporabljati ustrezno količino govora glede na otrokovo razumevanje in izražanje) • ključni dejavnik: očesni kontakt, interakcija, povezovanje, komunikacija • uporabljeni materiali: motivacija in interes otroka 	Otrok opazuje in govorno ali gibalno posnema aktivnost druge osebe.
OTROK IN VZGOJITELJ SEDITA EDEN OB DRUGEM 	<ul style="list-style-type: none"> • učenje kognitivnih spretnosti • učenje igralnih spretnosti (npr. izvedbe korakov) • pri mizi za učenje 	<ul style="list-style-type: none"> • količina govora: manj govora – otroku damo navodila za izvedbo, pojasnimo, če ne razume, • ključne spretnosti otrokova osredotočenost na izvajanje aktivnosti • organizacija materiala (od leve proti desni) 	Otrok se uči ali uri novo kognitivno/igralno spretnost.
VZGOJITELJ Z RAZDALJE OPAZUJE AKTIVNOST OTROKA 	<ul style="list-style-type: none"> • pri aktivnostih ali nalogah, ki smo jih otroka že predhodno naučili • aktivnosti, pri katerih želimo delati na samostojnosti otroka 	<ul style="list-style-type: none"> • količina govora: brez verbalnih spodbud • ključne spretnosti: otrok s pomočjo strukture samostojno uporablja material in prostor • uporabljamo samo fizično vodenje od zadaj, pri korakih, ki jih otrok ne naredi samostojno 	Otrok aktivnost ali nalogo samostojno izvede.

INDIVIDUALNI URNIKI

Uporaba urnikov v predšolskem obdobju je za otroka z avtizmom zelo pomembna, tako za tiste otroke, ki imajo težave na področju razumevanja jezika, kakor tudi za tiste, ki teh težav nimajo.

Urnika v predšolskem obdobju ne potrebujejo vsi otroci z avtizmom. Urnika pri otroku z avtizmom ne bomo uvajali, kadar otrok:

- uspešno sledi aktivnostim v procesu vrtčevskega dneva;
- brez težav sprejema spremembe v poteku dneva;
- ne postavlja konstantnih ponavljajočih vprašanj, povezanih s potekom dneva, kot npr. kdaj bom šel na igrišče, kdaj bo kosilo, kdaj grem domov.

V primeru, da pri otroku z avtizmom opazamo težave na omenjenih področjih, je zanj smiselno pripraviti urnik.

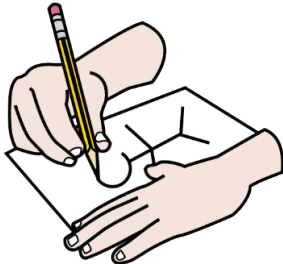
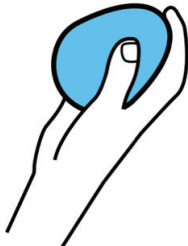
Individualni urnik odgovarja na vprašanja: »Katere aktivnosti in v kakšnem vrstnem redu?«

Potek celotnega dneva, posameznega dela dneva ali samo zaporedje dveh aktivnosti, lahko otroku predstavimo na različne načine. To lahko vizualno ponazorimo s pomočjo:

- predmetov
- slik/fotografij,
- zapisanih besed.

Urniki se lahko razlikujejo glede na tip vizualnega materiala, ki ga uporabimo za ponazoritev. Kakšen tip urnika bomo uporabili, je odvisno od otrokovega razumevanja in sposobnosti. Vedno izberemo tip urnika, ki je otroku razumljiv, ne glede na njegovo starost.

Najenostavnejši prikaz zaporedja dveh aktivnosti je uporaba strategije najprej – potem.

NAJPREJ	POTEM
	

Strategija najprej - potem

Strategijo lahko uporabimo z uporabo predmetov, slik/fotografij ali besed. Uporabimo jo pri otrocih, ki ne zmorejo slediti daljšemu zaporedju aktivnosti ali kadar želimo otroku hitro ponazoriti, kaj sledi, ko bo opravil dodeljeno aktivnost. Ta strategija je lahko tudi motivacijsko sredstvo, da otrok prične in zaključi manj priljubljeno aktivnost, saj vidi, da po tem sledi priljubljena aktivnost.

Na začetku uporabe strategije otroku vedno poskusimo omogočiti uspeh. Uspeh je največji motivator za nadaljnje delo. Pomembno je, da je na prvem mestu aktivnost, ki jo otrok mora opraviti (po navadi manj priljubljena aktivnost) ter na drugem mestu aktivnost (igra ali predmet), ki je otroku všeč.

Na začetku uporabe strategije najprej - potem, pri delu z otrokom, dobro premislimo katero aktivnost bomo izbrali.

Aktivnost, ki jo določimo kot prvo (pod kategorijo najprej), naj bo:

- otroku poznana aktivnost,
- kratka in enostavna aktivnost - glede na otrokove sposobnosti,
- srednje priljubljena (ne izberemo aktivnosti, ki je otrok sploh ne mara).

Aktivnost, ki jo določimo kot drugo, ki sledi (pod kategorijo potem), naj bo:

- otroku zelo priljubljena aktivnost,
- aktivnost, ki jo otrok v tistem trenutku želi (preverimo, če mu je predmet ali aktivnost motivator).



Primer konkretne uporabe strategije za otroka, ki uporablja in razume sličice aktivnosti.

Sličici izbranih aktivnosti prilepimo na predlogo najprej-potem, nato pridemo do otroka, pridobimo njegovo pozornost in pokažemo predlogo ter podamo verbalno navodilo (npr. najprej delo za mizo, potem plastelin) in hkrati pokažemo na sličici. Otroka po potrebi fizično vodimo, da izvede aktivnost.

Strategija najprej-potem je že primer enostavnega urnika. Postopoma uvajamo kompleksnejšo obliko urnika. Urnike lahko organiziramo:

- od spodaj navzdol,
- od leve proti desni.

Princip, za katerega se odločimo uporabljamo, potem stalno.

Urniki se razlikujejo tudi glede na način uporabe:

- uporaba predmeta ali slike

Predmete lahko otrok uporablja kot tranzicijske predmete, kar pomeni, da otrok vzame predmet, ga odnese k naslednji aktivnosti in ga lahko pri aktivnosti tudi uporabi.

Lahko pa zaporedje predmetov uporabimo samo kot ponazorilo zaporedja aktivnosti in otrok teh predmetov ne prenaša k aktivnostim.

- ujemanje (vzame sličico z urnika in jo odnese k ujemajoči sličici na mesto izvajanja aktivnosti).

Načini zaključevanja (način, kako otrok ve, da je z aktivnostjo zaključil):

- prekrivanje,
- črtanje/kljukanje,
- odstranitev.

Med predstavljenimi elementi urnika izberemo za otroka najustreznejše. Pred oblikovanjem urnika za posameznega otroka izvedemo:

- ocenitev otrokovih zmožnosti, spretnosti, nivoja razumevanja,
- pripravo potrebnega materiala (predmeti, slike, fotografije ipd.),
- določitev načine uporabe urnika,
- določitev prostora za urnik,
- načrtovanje učenja uporabe urnika.

Način učenja uporabe urnika:

- fizično vodenje od zadaj (npr. hodimo za otrokom in ga po potrebi z dotikom usmerjamo v ustrezno smer),
- brez verbalnih navodil med postopkom,
- izvedba postopka brez napak (s fizičnim vodenjem od zadaj poskrbimo, da otrok pravilno izvede vse korake v postopku).

INDIVIDUALNI URNIK	
VIZUALNI NAMIG	<ul style="list-style-type: none"> • predmet • slika • zapisana beseda • kombiniranje
DOLŽINA	<ul style="list-style-type: none"> • zaporedje dveh aktivnosti (najprej-potem) • del dneva • celoten dan/teden
ROKOVANJE Z URNIKOM	<ul style="list-style-type: none"> • odstranitev • prekrivanje • ujemanje • črtanje • prenašanje in uporaba
ZAKLJUČEVANJE (način ponazoritve zaključka dejavnosti)	<ul style="list-style-type: none"> • nese in poišče enako, • prekrije, • obrne, • da v žepek ali škatlo, • obkljuka, • prečrta
ORGANIZACIJA URNIKA	<ul style="list-style-type: none"> • od leve proti desni • od zgoraj navzdol
LOKACIJA	<ul style="list-style-type: none"> • vzgojitelj prinese urnik k otroku • na mizi • določen prostor za urnik v prostoru • prenosna mapa
NAMIG ZA PREHOD (po zaključeni aktivnosti usmeritev otroka k nadaljnji uporabi urnika)	<ul style="list-style-type: none"> • predmet • slika • zapisana beseda • kombinacija

DELOVNI SISTEM

Delovni sistem je element strukturiranega poučevanja, ki otroke uči sistematičnega pristopa k opravljanju aktivnosti. Je ključni element za učenje samostojnosti in generalizacijo znanja v nove okoliščine.

Delovni sistem otroku odgovarja na štiri vprašanja:

- kaj je potrebno opraviti?
- Koliko dela?
- Kdaj je delo zaključeno?
- Kaj sledi, ko končam?

Poznamo več principov delovnega sistema:

- **Od leve proti desni**

Sistem dela od leve proti desni je najbolj enostaven, preprost delovni sistem, ki ga lahko uporabljamo z mlajšimi otroki ter tistimi, pri katerih so kognitivne sposobnosti nižje.

Otroku naloge pripravimo na njegovo levo stran. Nato otroka učimo, da vzame nalogo, jo izvede in nato odloži v škatlo »končano« na njegovi desni strani.

- **Ujemanje (matching)**

Princip ujemanja, še vedno upošteva princip dela od leve proti desni, vendar dodaja novo komponento – določeno zaporedje. Otroku pripravimo zaporedje znakov, ki določajo vrstni red izvedbe nalog, ki so na otrokovi levi strani. Delovni sistem od otroka zahteva več kognitivnih spretnosti, večjo sposobnost koncentracije in usmerjanja pozornosti na izvajanje naloge ter sposobnost izvesti več korakov pri izvajanju naloge.

- **Postopkovnik**

Delovni sistem, pri katerem otroku ponazorimo zaporedje korakov, imenujemo postopkovnik. Otrok ima zaporedje korakov posamezne aktivnosti zapisano z besedami, sličicami ali kombinacijo slik in besed.

Delovni sistemi se razlikujejo tudi glede na:

- količino korakov v aktivnosti,
- ponazoritev zaključka aktivnosti – »končano«, kako otrok ve, kdaj je z aktivnostjo zaključil (npr. ni več nalog, zmanjka materiala ipd.),
- premikanja med izvajanjem nalog (primer: potrebuje škarje – ali si jih lahko gre sam iskati ali mu jih moramo mi v naprej pripraviti). Količina premikanja med izvajanjem aktivnosti, je odvisna od otrokove zmožnosti vzdrževanja pozornosti, orientacije v prostoru, organizacije dela.

VIZUALNA STRUKTURA

Omogoča otroku, da lažje razume zahteve naloge oz. aktivnosti, ki jo mora izvesti. Vizualna struktura torej otroku odgovarja na vprašanja:

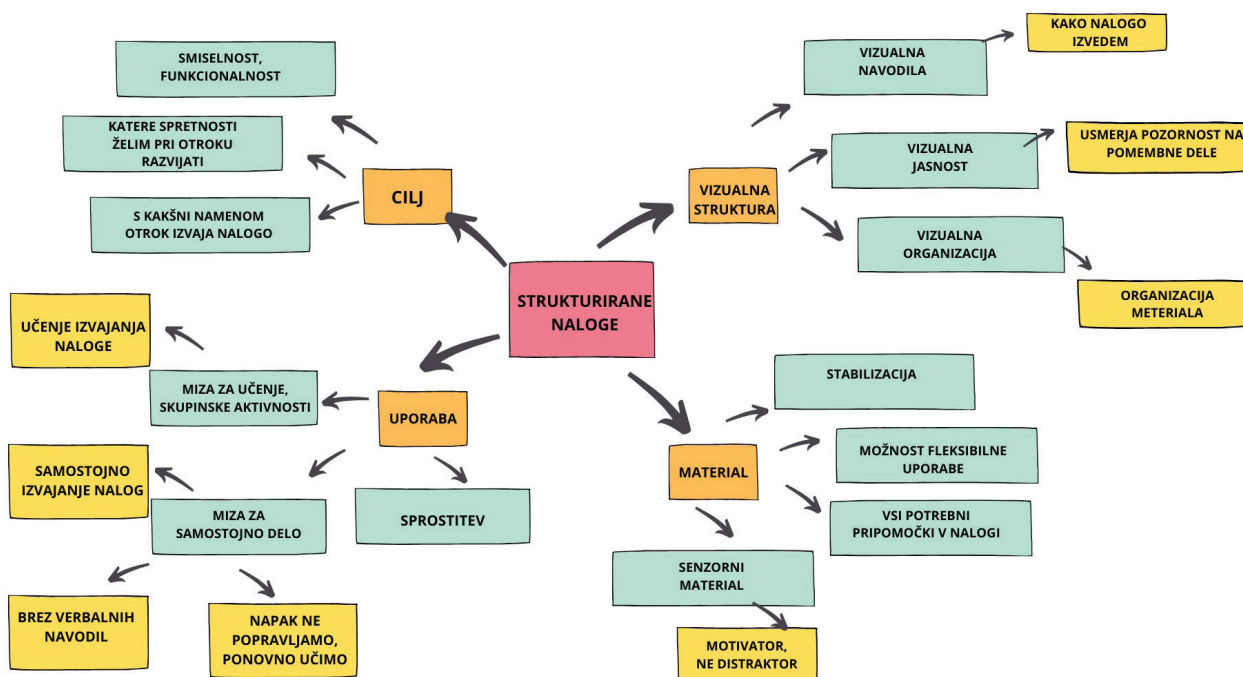
- kako nalogo naredim?
- Kje začnem?
- Kakšno je zaporedje korakov pri izvedbi naloge?
- Kaj je pomembno (usmerjanje pozornosti na relevantne in pomembne dražljaje).

Otrok se s pomočjo vizualne strukture nauči slediti navodilom in fleksibilno uporabljati material.

Primeri vizualne strukture so strukturirane naloge in vizualna podpora, ki jo pri delu z otroki uporabljamo v različne namene.

STRUKTURIRANE NALOGE

Uporaba strukturiranih nalog, je pri delu z otroki z avtizmom zelo učinkovita, saj se z njihovo pomočjo otroci hitreje in lažje naučijo novih spretnosti in znanj. V praksi opažamo, da otroke izvajanje strukturiranih nalog velikokrat tudi umirja.



Miselni vzorec strukturirane naloge

Informacije, ki so pomembe za pripravo strukturiranih nalog, smo predstavili v obliki miselnega vzorca. V nadaljevanju pa podajamo še dodatno razlago le-tega.

Pri pripravi strukturirane naloge za otroka razmišljamo najprej o njenem cilju. Določiti moramo področje oz. spretnost, ki jo s pomočjo naloge želimo pri otroku razvijati. Razmišljamo lahko npr. o učenju grafomotoričnih spretnosti, različnih kognitivnih spretnosti, delovnih navad ipd. Upoštevamo tudi, da so naloge takšne, da z njimi učimo ali urimo življenjske spretnosti otroka npr. odpiranje in zapiranje zamaškov, zlaganje nogavic, rezanje ipd.

Principi, ki jih pri pripravi strukturiranih nalog upoštevamo, so:

- vizualna navodila, s pomočjo katerih otroku pokažemo, kako naj nalogo izvede. Položaj in zaporedje materiala definirata način izvajanja naloge. Primeri vizualnih navodil so lahko: vstavljanje, vzorčni model, slikovna ali zapisana navodila;
- vizualna jasnost, s pomočjo upoštevanja tega principa usmerimo otrokovo pozornost. To dosežemo z uporabo barvnega kodiranja, barvnih označb pomembnih delov v nalogi, s poudarjanjem učene spretnosti (npr. če učimo razvrščanje umazanega in čistega perila bomo poskrbeli, da bo umazanija na oblačilih zares očitna in vidna);
- vizualna organizacija, ki otroku omogoča usmerjenost in lažjo manipulacijo z nalogo. V strukturirani nalogi ima vsak del naloge določeno/označeno mesto.

Material v strukturiranih nalogah mora biti:

- organiziran in stabiliziran, npr. prilepljen, v posodi, v režah ipd.;
- fleksibilen (nalogo izdelamo tako, da bomo material lahko razporedili na drugačen način, v drugem vrstnem redu ali zamenjali material z drugim);
- ustrezen za otroka;

Kadar vključujemo različni material s senzornimi učinki (npr. vizualnimi, zvočnimi, taktilnimi ipd.) smo posebej pozorni na to, kako otrok material v nalogah uporablja.

Če otroka senzorni material motivira za delo, le tega ohranimo v nalogi. V primeru, da je otrok z materialom preveč okupiran (se igra z njim, si ga ogleduje, tipa, ovohava ipd.), moramo ta material iz nalog odstraniti in nadomestiti z drugim.

Strukturirane naloge lahko uporabljamo v različnih situacijah ter z različnim namenom. Pripravimo jih lahko za učenje novih spretnosti, za urjenje že usvojenih spretnosti ali z namenom sprostitve. Prav tako lahko uporabimo strukturirane naloge v različnih učnih okoljih, kot npr. pri mizi za samostojno delo, pri mizi za učenje v interakciji z odraslo osebo ali v igralnem delu kot sprostitveno dejavnost.

STRATEGIJE ZA UČENJE FLEKSIBILNOSTI MIŠLJENJA

Fleksibilnost ali prožnost mišljenja se kaže v navajanju kakovostno različnih idej, za kar so potrebni miselni preskoki, prestrukturiranje problema, pogled z drugega vidika (Piaget).

Kognitivna fleksibilnost se nanaša na sposobnost možganov, da zmorejo preklapljati med različnimi aktivnostmi in miselnimi procesi hitro in učinkovito. Zajema zmožnost prilagajanja novim situacijam, perspektivam, zahtevam. Posamezniki z dobro kognitivno fleksibilnostjo se hitro prilagodijo novim situacijam, zmorejo istočasno razmišljati o več različnih idejah, so sposobni hitro preskakovati iz zahtev ene naloge na zahteve druge naloge. Zmorejo hkrati opravljati več nalog ter iskati rešitve za določen problem.

Pri otrocih z avtizmom pa pogosto opažamo, da opisanih spretnosti nimajo. Veliko njihovih težav je posledica kognitivne nefleksibilnosti, za katero velikokrat zasledimo tudi izraz miselna rigidnost.

Otroci z avtizmom zaradi kognitivne nefleksibilnosti izkazujejo težave pri zmožnostih:

- razmišljanja o točno določenem dogodku, dejstvu, situaciji, informacijah iz perspektive drugega,
- razmišljanja o določenem dejstvu, dogodku ali podrobnosti znotraj širšega konteksta,
- spreminjanja pristopa, kadar določen pristop ne deluje,
- učenja s pomočjo poskusov in napak,
- spreminjanja strategije, kadar pridobijo novo informacijo,
- simbolne in sodelovalne igre,
- razumevanja in sprejemanja sprememb,
- razumevanja čustev drugih,
- prehodov med posameznimi aktivnostmi,
- reševanja nepoznanih tipov nalog.

Področje razvijanja fleksibilnosti mišljenja je eno izmed pomembnejših področij dela, saj razvijanje le-tega vpliva na vsa ostala področja otrokovega delovanja.

Otrokovo fleksibilnost mišljenja lahko razvijamo s pomočjo poznavanja pozitivnih in negativnih rutin, načrtnim učenjem sprejemanja sprememb ter učenjem fleksibilne uporabe materiala.

USTVARJANJE IN RUŠENJE RUTIN

Velikokrat je v strokovni literaturi poudarjen pomen predvidljivosti in upoštevanje ter sledenje rutinam za otroke z avtizmom. V tem poglavju bi želeli predstaviti naš pogled na upoštevanje rutin pri delu z otroki z avtizmom. Poskušali bomo osvetliti, kako pri posameznem otroku prepoznamo rutine, ki so zanj pomembne, ter tiste, ki bi jih bilo smiselno spreminjati.

Nekatere rutine otroku predstavljajo varnost in predvidljivost. Te so zanj pomembne in jih moramo upoštevati. Istočasno pa je za otroka pomembno privajanje na spremembe in učenje možnosti izbire. Otrok se bo tako naučil delovati v različnih situacijah in pridobil pomembne izkušnje, kako je, če se nekaj zgodi drugače.

Učenje novih spretnosti je velikokrat povezano s ponavljanjem zaporedja določenih korakov. Pri učenju na tak način nevrotični otroci običajno nimajo težav, kadar se posamezni korak nekoliko spremeni ali izpusti. Otroci z avtizmom pa so pri učenju takšnih spretnosti zelo pozorni na vsako podrobnost, zelo dobro si zapomnijo zaporedje ter izvedbo posameznih korakov v izvajani aktivnosti. Zato moramo pri delu z njimi biti pozorni na ustvarjanje in spreminjanje rutin v samem postopku učenja.



Dečka z avtizmom želimo naučiti opisovanja sličice. Pred otroka postavimo sličico in mu postavimo vprašanje o tem, kaj vidi na sličici. Dečkov odgovor na naše vprašanje nam poda informacijo o tem, ali se osredotoča na podrobnosti, ali zmore videti širšo sliko. Nato začnemo otroka voditi v korake opisovanja, pri katerih je pomembno, da pri opisovanju otrok odgovori na vprašanja kdo, kaj, kje, kdaj, zakaj. Pri naslednjem učenju spretnosti opisovanja smo pozorni, da otroku damo drugačno sličico, ne postavljamo vprašalnic kdo, kaj, kje, kdaj, zakaj v enakem vrstnem redu kot prvič, pozorni smo na besedišče (npr. da ne ponavljamo istih fraz, kot pri prvem opisovanju). Pozorni smo tudi na morebitne rutine, ki jih je otrok ustvaril sam in jih pri naslednjih aktivnostih poskušamo spremeniti.

Kadar otrok z avtizmom na naše spreminjanje aktivnosti reagira z jokom ali vidimo, da mu povzročamo stisko, je pomembno, da ne hitimo. Pri nekaterih otrocih lahko rutine spreminjamo hitro, pri drugih pa moramo to početi počasneje in postopoma.

POZITIVNE IN NEGATIVNE RUTINE

Otroci z avtizmom nekatere rutine potrebujejo zaradi zagotavljanja občutka varnosti in predvidljivosti. Prav tako jim te rutine omogočajo hitrejše učenje.

Rutine, ki si jih otroci z avtizmom pogosto sami ustvarjajo, pa so velikokrat takšne, ki jih omejujejo, ne razvijajo fleksibilnosti in ne omogočajo učenja. Pri teh potrebujejo našo pomoč in razvijanje fleksibilnosti mišljenja, da zmorejo takšne rutine opustiti oz. spremeniti. V želji, da za otroke z avtizmom ustvarimo varno, predvidljivo in strukturirano okolje, tudi mi velikokrat uvedemo različne rutine v svoje delo z otrokom. Pomembno je, da se tega zavedamo in opazujemo tudi svoje odzive in ravnanja. Na tak način, bomo lahko tudi pri sebi spreminjali nepotrebne rutine, ki jih pri delu z otrokom upoštevamo teh ohranjali tiste, ki jih otrok potrebuje.

V nadaljevanju predstavljamo nekaj primerov.

URNIK	
RUTINA	NI RUTINA
<ul style="list-style-type: none"> lokacija urnika tip urnika način uporabe urnika 	<ul style="list-style-type: none"> aktivnosti na urniku količina oz. število aktivnosti zaporedje aktivnosti možnost izbire aktivnosti (znak tabla izbire)

DELO ZA MIZO	
RUTINA	NI RUTINA
<ul style="list-style-type: none"> prostor, kjer poteka delo 	<ul style="list-style-type: none"> različne aktivnosti (likovne, grafomotorične, matematične ipd.) različno trajanje aktivnosti različni izvajalci različni otroci prisotni pri aktivnostih

MIZA ZA SAMOSTOJNO DELO	
RUTINA	NI RUTINA
<ul style="list-style-type: none"> • princip dela • prostor, kjer poteka delo 	<ul style="list-style-type: none"> • različne aktivnosti oz. naloge • različno trajanje aktivnosti • različno zaporedje na delovnem sistemu

JUTRANJI KROG	
RUTINA	NI RUTINA
<ul style="list-style-type: none"> • pozdravljanje • pogovor • pregled dneva • zaključna aktivnost 	<ul style="list-style-type: none"> • načini pozdravljanja • tema pogovora • aktivnosti in njihovo zaporedje • spreminjanje zaključnih aktivnosti ali variacije izvedbe zaključne aktivnosti

STRATEGIJA PRIPRAVE NA NOVE IZKUŠNJE IN UČENJE IZBIRE

Za otroke z avtizmom je izrednega pomena, da jim omogočimo nove izkušnje, nepoznane situacije in jih privajamo na spremembe. Pomembno je, da jih ljubeče spodbujamo in jih izpostavimo novostim le toliko, da gredo malo iz svoje cone udobja. Temple Grandin v knjigi *The Loving Push*, opisuje, kako lahko otrokom z avtizmom na tem področju pomagamo ter jim omogočimo, da postanejo uspešni odrasli.

Pri pripravi otroka na doživljanje novih izkušenj upoštevamo več vidikov. Nekateri bodo potrebovali več načrtovanja, predpriprave in vodenja, drugi pa manj. Velikokrat je otroke z avtizmom potrebno pripraviti na aktivnosti, kot npr. obisk gledališča, tečaj plavanja, ogled gasilskega doma ipd.

Prilagoditve, ki jih bo otrok morda potreboval:

- vizualna podpora

Pripravimo vizualno podporo, ki bo otroku pomagala razumeti, kaj se bo dogajalo. Uporabimo jo že kot predpripravo med pogovorom z otrokom ter nato pri novi izkušnji.

- povezovanje z že znanim

Povežimo novo izkušnjo z nečim, kar je otroku že znano, mogoče tudi s področjem interesa.

- postopno uvajanje v okolje

Če je mogoče, lahko omogočimo otroku, da že predhodno obiše okolje, kjer bo potekala nova aktivnost.

- otroku omogočimo podporo

Za otroka predvidimo osebo, ki mu bo v podporo tekom nove izkušnje, mu pomagala pri premagovanju izzivov ter mu služila kot vodnik ali podpora med izkušnjo.

- senzorne prilagoditve

Upoštevajmo otrokove senzorne potrebe in mu zagotovimo potrebne prilagoditve (npr., če je občutljiv na hrup, mu priskrbimo slušalke ali se dogovorimo za zmanjšano glasnost, če je možno).

- uporabimo znano strukturo in rutine

Poskrbimo, da bo izkušnja strukturirana in predvidljiva. Uporabimo otroku znano strukturo, vizualno predstavimo potek dogajanja in trajanje ter prehode med različnimi aktivnostmi.

- opazujemo otrokovo počutje in odzive

Bodimo pozorni na otrokove reakcije in vedenje. Če opazite znake nelagodja, stresa, otroka opolnomočimo, mu ponudimo predvidene strategije, da bo zmožan v aktivnosti vztrajati do konca. V kolikor vidimo, da predvidene strategije ne učinkujejo in se pri otroku pojavlja stiska (neželena vedenje, jok ipd.), mu omogočimo umik.

- uporabimo nagrado in pozitivno spodbudo

Uporabimo sistem nagrajevanja ali motiviranja za spodbujanje želenega vedenja med novo izkušnjo. Otroka pohvalimo za uporabo dogovorjenih strategij, za pogum ipd.

- pogovor po izkušnji

Po končani izkušnji se z otrokom pogovorimo, poudarimo, kaj je bilo pozitivnega, kaj bi naslednjič lahko naredil drugače, kako se je počutil.

Vsaka nova izkušnja, v kateri je otrok doživel veselje in občutek varnosti kljub spremembam in novostim, je zanj zelo dragocena. V takšnih situacijah se otrok uči, da je lahko tudi nepoznano varno in prijetno.

STRATEGIJA UČENJA SAMOSTOJNOSTNIH VEŠČIN

Spretnosti, za katere želimo, da jih otroci z avtizmom izvajajo samostojno, potrebujejo poseben pristop učenja.

Pristop, ki je učinkovit, zajema upoštevanje naslednjih elementov:

- uvedba strukture oz. vizualne podpore

Za učenje posamezne spretnosti otroka, najprej predvidimo in pripravimo strukturo, ki bo otroku omogočala samostojno izvedbo naučene spretnosti. Vizualna podpora lahko vključuje postopkovnike, vizualne opomnike ali druge označbe.

- demonstracija ali fizično vodenje

Otroku nato s pomočjo demonstracije ali fizičnega vodenja pomagamo, da izvede celoten postopek učenja. Fizično vodenje otroka izvajamo od zadaj z namenom, da smo v postopek učenja čim manj interaktivno vključeni.

- brez verbalnih navodil med postopkom

Med postopkom učenja otroku ne dajemo nobenih dodatnih verbalnih navodil, ne opisujemo korakov v postopku. Pri otrocih z avtizmom lahko naša navodila in usmeritve postanejo del otrokove rutine. Če bo otrok v postopku potreboval verbalna navodila druge osebe, ne bomo dosegli otrokove samostojnosti.

- umikanje pomoči

Svojo pomoč umikamo pri korakih, ki jih otrok zmore izvesti samostojno in od zadnjega koraka proti prvemu. Umikanje naše pomoči od zadnjega koraka, otroku omogoča, da sam zaključi aktivnost, kar mu daje občutek uspešnosti.

- utrjevanje

Posamezno aktivnosti z otrokom utrjujemo tako dolgo, da otrok le-to zmore izvesti popolnoma samostojno.

- generalizacija naučenga

Naučeno spretnost nato urimo v različnih okoljih, z različnimi materiali in osebami. Lažje in hitreje bomo dosegli generalizacijo naučenih spretnosti, če bomo v drugih okoljih uporabljali enako strukturo (npr. vizualno podporo pripravimo tudi za doma).

CILJNO USMERJENE DEJAVOSTI Z OTROKOM

Ciljno usmerjene aktivnosti so dejavnosti, v katerih imamo točno določen cilj, ki ga pri delu z otrokom želimo doseči. Na podlagi cilja prilagajamo naše strategije dela in usmerjamo otrokovo vedenje v skladu z zastavljenim ciljem. Pri pripravi in načrtovanju našega dela z otrokom je pomembno, da si zastavljamo vprašanja, kot so: Kaj želim otroka naučiti? Kakšen je moj cilj v tej situaciji? S kakšnim ciljem bom za otroka pripravil to aktivnost?

Pri delu z otroki z avtizmom je še posebej pomembno, da se osredotočimo na zastavljeni cilj in temu prilagajamo svoje odzive med izvajanjem aktivnosti.



Danes je moj cilj, da otrok poskusi novo hrano. Otroku bomo omogočili različne prilagoditve, npr. od doma bo lahko prinesel priljubljen krožnik, na krožnik bomo dali le toliko hrane, kot naj bi jo otrok pojedel, hrano bo lahko v usta dal z rokami, ne bomo vztrajali pri uporabi pribora ipd.

Od našega cilja v posamezni situaciji so torej zelo odvisni načini oz. strategije dela, ki jih bomo uporabili.

Primer odzivanja v aktivnosti igre s kockami z dvema različnima ciljema:

<p>Cilj: Otrok uporabi verbalni vzorec: »Daj mi kocko«.</p>	<p>Cilj: Otrok s kockami izvede 3 različne aktivnosti.</p>
<p>Naše strategije dela:</p>	<p>Naše strategije dela:</p>
<ul style="list-style-type: none"> • ustvarimo situacijo, v kateri bo otrok želel kocke • zadržimo kocke • otroku podamo verbalni vzorec • počakamo, da otrok verbalni vzorec ponovi • izročimo želeno • otrokovih rutin pri igri ne spreminjamo • sledimo otrokovi aktivnosti in pobudam 	<ul style="list-style-type: none"> • otroka spodbujamo, da kocke uporablja fleksibilno, na različne načine • najprej posnemamo otroka, nato pa demonstriramo nove načine igre s kockami • spreminjamo njegove rutine v igri, jih nadgrajujemo, dodajamo nove elemente • navdušeno pohvalimo vse novosti, ki jih otrok posnema ali uporabi • od otroka ne zahtevamo, da pove, kaj želi • na razpolago ima ves material, ki ga potrebuje

STRATEGIJE OPAZOVANJA, RAZUMEVANJA IN USMERJANJA VEDENJA

OPREDELITEV NEŽELENEGA VEDENJA

Neželeno vedenje opredelimo kot vedenje, ki se pojavi ob napačnem času, na napačnem mestu, vztraja predolgo, njegova jakost je prešibka ali premočna.

Ustreznost ali neustreznost določenega vedenja vedno presojujamo glede na situacijo v kateri se vedenje pojavi.



Primer vedenja: smejanje

Situacija, v kateri je to vedenje ustrezno: izražanje veselja med plesom ali zabavno aktivnostjo.

Situacija, v kateri je vedenje neustrezno: med počitkom in umirjanjem ali med obroki.

Otroci s svojim neželenim vedenjem velikokrat želijo sporočiti, da se z nečim ne strinjajo, da jih nekaj boli, da nečesa ne zmorejo ipd. Neželeno vedenje je lahko tudi posledica senzorne preobremenjenosti telesa, s katero otrok želi sprostiti napetost in se zavarovati pred dodatnimi dražljaji in bolečino, ki jo občuti.

Z določenim neželenim vedenjem otrok poskuša zadovoljiti svoje potrebe, se morda izogniti neželeni aktivnosti, pridobiti pozornost ali dobiti želeni predmet.

Otroci se naučijo, da so z vedenjem, ki so ga uporabili, dosegli svoj cilj. Enako vedenje bodo zato uporabili tudi v naslednji podobni situaciji, da bi ponovno dosegli želeno.

Neželeno vedenje lahko razumemo kot ledeno goro. Kot zunanji opazovalci vidimo samo vrh ledene gore – to je vedenje samo. Vendar pa se večji del razlogov, vzrokov za neželeno vedenje skriva v posamezniku ali okolici.

Glej [Delo z učenci z avtizmom v osnovnošolskem izobraževanju, poglavje Vedenje](#).

NAČINI IN STRATEGIJA OPAZOVANJA VEDENJA

V tem poglavju želimo predstaviti enega izmed načinov opazovanja ter analiziranja neželenega vedenja pri otrocih z avtizmom.

Namen vsebine tega dela priročnika je, da:

- bomo znali opazovati in analizirati otrokovo vedenje;
- se bomo ob vsakem neustreznem vedenju vprašali zakaj se je pojavilo;
- bomo znali poiskati sprožilce neustreznega vedenja;
- bomo otroka naučili potrebnih spretnosti, da bo lahko funkcioniral drugače (uporabljal želeno vedenje)

Poznamo različne načine opazovanja in beleženja otrokovega neželenega vedenja:

- **direktno opazovanje** (opazovanje vedenja, okoliščin in sebe, iskanje sprožilcev ipd.)

Tak način opazovanja izberemo, kadar opazujemo vedenje, za katerega želimo pridobiti natančne informacije. Pri tem načinu opazovanja ugotavljamo pogostost vedenja, sprožilce ter vzroke za pojavljanje vedenja. Za namene takšnega opazovanja lahko uporabimo [Tabelo opazovanja vedenja](#).

- **intervalno opazovanje**

Časovno obdobje opazovanja razdelimo na krajše intervale (3, 5, 10 minut). Ob koncu vsakega intervala pogledamo, ali je pri otroku vedenje prisotno in ga zabeležimo. Na tak način merimo pojavnost vedenja, ki je pri otroku zelo pogosto in je nemogoče skozi celoten dan beležiti pojavljanje vedenja (npr. cviljenje, samostimulatorni gibi).

- **časovno omejeno opazovanje**

Na tak način beležimo koliko krat se je vedenje pojavilo v času, ki smo ga določili za opazovanje.



Med hranjenjem otrok obrača oči. Opazujemo ga v prvih desetih minutah kosila in beležimo pogostost vedenja.

V nadaljevanju bomo spoznali enega izmed načinov direktnega opazovanja in beleženja otrokovega vedenja. Opazujemo okoliščine, sprožilce, vedenje in posledice. Tabelo za opazovanje neželenega vedenja najdemo v prilogah priročnika.

Okoliščine

Pri opazovanju okoliščin smo pozorni na to, **kje** se je neželeno vedenje pojavilo (npr. znano ali neznano okolje), **kdo** je bil prisoten, **kaj** se je dogajalo drugje v prostoru (različni senzorni dražljaji iz okolja) in **kdaj** (določeni deli dneva) ter pri **kateri dejavnosti** se je vedenje pojavilo.

V tabeli za opazovanje otrokovega vedenja, ki je priloga tega priročnika, je vsebina, ki jo opazujemo pri okoliščinah, tudi zapisana.

Spretnost opazovanja in zaznavanja dražljajev iz okolja lahko razvijamo z vajo in izkušnjami. Na začetku bomo za opazovanje otrokovega vedenja potrebovali veliko časa in energije. S spoznavanjem otroka, njegovih posebnosti in značilnosti ter večkratnim opazovanjem, pa se bosta hitrost in natančno našega opazovanja izboljšali.

Sprožilci

Kot sprožilce definiramo tiste dražljaje, ki se zgodijo tik preden se določeno neustrezno vedenje pojavi.



Vzgojiteljica, s palico udari bo bobnu in otrokom v skupini poda navodilo: »Čas je, da pospravimo igrače«. Otrok z avtizmom začne na ves glas jokati.

Sprožilec vedenja je lahko navodilo vzgojiteljice ali zvok bobna.

Vzrok za neustrezno vedenje pa je lahko težava pri zaključevanju aktivnosti, čustvena stiska ob prenehanju izvajanja priljubljene aktivnosti ali senzorna preobčutljivost na zvok bobna.

Vzroki torej izhajajo iz značilnosti otroka z avtizmom, zato je pomembno, da njegove značilnosti dobro poznamo. S pomočjo poznavanja značilnosti, vzroke pojavljanja neželenega vedenja lažje prepoznamo.

Prepoznavanje sprožilcev in vzrokov neustreznega vedenja, nam omogoča načrtovanje uspešnih strategij s pomočjo katerih bomo poskušali zmanjševati ali odpravljati pojavljanje neželenega vedenja pri otoku.

Vedenje

Vedenje, ki ga pri otroku opažamo, zelo natančno opišemo. Pri opisovanju vedenja smo konkretni in objektivni. Ne pišemo predvidevanj o otrokovem počutju in možnih vzrokih, temveč samo opišemo otrokovo aktivnost.



Otok ob zvoku bobna začne vpiti in brcati z nogami na vse strani.

Posledice

Posledice so vsi dogodki, ki sledijo neželenemu vedenju.



Otroci v skupini se prestrašijo, kocke so razmetane, vzgojiteljica odločno in glasno reče »dovolj« in pokaže znak stop, otrok se izogne pospravljanju.

Reakcija oz. posledice, ki sledijo določenemu neželenemu vedenju lahko vplivajo na zmanjševanje ali povečevanje uporabe neželenega vedenja pri otroku.

Ustrezne posledice zmanjšajo pojavljanje neželenega vedenja, neustrezne pa ga povečajo. So del procesa spreminjanja vedenja, ki ga lahko kontroliramo.

Ustreznost reakcije oz. posledice velikokrat težko ocenimo pri enkratni izvedbi. Velikokrat nam šele opazovanje otrokovih odzivov na naše reakcije, pokaže, ali je bila naša izbira strategije ustrezna.



Vzgojiteljica odločno in glasno reče »dovolj« in pokaže znak stop.

a) Otrok je navdušen nad burno reakcijo, ki jo je dosegel pri vzgojiteljici. Odziv sprejme kot igro in se začne smejati. Zato bo tudi v bodoče poskušal s podobnim vedenjem pridobiti njen odziv, saj se tako izogne pospravljanju kock.

b) Otrok v hipu preneha s kričanjem in začne pospravljati igrače.

V primeru a, nam otrokov odziv pove, da je naslednjič potrebno uporabiti drugačen pristop, npr. počakati, da se otrok umiri, mu mirno podati navodilo in ga voditi pri pospravljanju.

V primeru b je odziv vzgojiteljice ustrezen in ga je smiselno uporabiti pri delu z otrokom v drugih podobnih situacijah.

Kaj lahko storimo v primeru, kadar se pri otroku pojavi agresivno vedenje?

- Ostanemo mirni. Navodila in napotke za umirjanje podajamo umirjeno in odločno.
- V času afekta otroku omogočimo, da se umiri (preprečim morebitne poškodbe pri otroku samem, drugih osebah ali predmetih).
- Omogočimo otroku umik iz prostora in jasno določimo čas trajanja umika (npr. peščena ura, odštevalnik). Pomembno je, da zelo dobro poznamo otroka in čas umika ni predlog (nagrada) in ne prekretek (ponovni izbruh, ker se še ni pomiril).
- Umaknemo ostale otroke iz prostora, v kolikor je to potrebno.
- Otroku pomagamo pri izvajanju naučenih tehnik za umirjanje (dihanje, štetje, stiskanje ipd.). Pomembno, da tehnike umirjanja izvajamo na način, kot se jih je otrok naučil.
- Otroku ponudimo senzorno aktivnost, ki ga pomiri. Pomembno je, da to zanj ni nagrada, ampak samo pripomoček, s pomočjo katerega doseže pomiritev (npr. težke blazine ali zavijanje v odejo).
- Po umiritvi otroka, izpolnimo tabelo za beleženje neželenega vedenja.
- Z otrokom se pogovorimo, ko se umiri, če je tega zmožen. Uporabimo vprašanja kot npr. »kaj si želel, da bi se zgodilo«, »kaj si želel z vedenjem doseči«, namesto »zakaj si to naredil«. Pri nekaterih otrocih pa pogovor o neželenem vedenju sproži neprijetne občutke in zato pogovor izpustimo.
- Glede na opaženo načrtujemo učenje spretnosti, ki jih otrok potrebuje in lastne odzive v bodoče.



Korošec Zavšek, S. (2023). [Neželeno vedenje pri otroku – Strategije za umirjanje in preprečevanje otrokovega ne-reguliranega vedenja.](#)

Jurišić, B. D. (2021). [Vedenjski izbruhi: kako se odzivamo na izpade trme in kako na vedenjske izbruhe otrok z avtističnimi motnjami?](#)

Za spreminjanje neželenega vedenja, je potrebno poznavanje vzrokov pojavljanja določenega vedenja, učenje novih spretnosti ter uvajanje prilagoditev, ki jih otrok potrebuje za lažje funkcioniranje. S pomočjo opazovanja in beleženja vedenja, ki smo ga opisali v prejšnjem poglavju, smo ugotovili sprožilce in vzroke za pojavljanje določenega neželenega vedenja.

Če želimo zmanjšati pogostost neželenih vedenj, moramo pri otroku razvijati:

- komunikacijske spretnosti,
- socialne spretnosti in razumevanje pravil,
- razumevanje in interpretiranje čustev,
- fleksibilnosti mišljenja.

Ob učenju spretnosti na posameznih področjih, pa otroci velikokrat potrebujejo tudi različne prilagoditve, ki so lahko:

- strukturiranje fizičnega okolja,
- strukturiranje aktivnosti, nalog, zahtev,
- vizualna podpora korakov pri izvajanju določene aktivnosti,
- organizacija poteka dneva,
- uporaba časovnih ponazoril,
- omogočanje ustreznih senzornih dražljajev, ki jih otrok potrebuje.

Datum in čas	Okoliščine	Sprožilec	Vedenje	Posledice (kakšno sporočilo je dobil otrok, kakšna je naša reakcija na vedenje)	Možni vzroki, kaj je lahko naslednjič storim drugače?
	<p>PRI KATERI AKTIVNOSTI?</p> <p>V KATEREM OKOLJU (ZNANEM/NEZNANEM)?</p> <p>KDO JE BIL PRISOTEN?</p> <p>KAJ SE JE DOGAJALO DRUGJE V OKOLJU (SENZORNI DRAŽLJAJI)?</p>	<p>KAJ SE JE ZGODILO TIK PRED NEUSTREZNIM VEDENJEM?</p> <p>MORDA NAŠE ZAHTEVE DO OTROKA?</p> <p>MORDA SOCIALNE INTERAKCIJE Z VRSTNIKI?</p> <p>MORDA MOTEČI SENZORNI DRAŽLJAJI IZ OKOLJA?</p> <p>MORDA ISKANJE POZORNOSTI?</p>	<p>NATANČEN, KONKRETEN, OBJEKTIVEN OPIS VEDENJA, KI SE JE PRI OTROKU POJAVILO.</p>	<p>KAJ SE JE ZGODILO PO NEUSTREZNEM VEDENJU?</p> <p>KAJ JE OTROK Z NEŽELENIH VEDENJEM PRIDOBIL?</p> <p>KAM JE ODŠEL OTROK, KAKŠNA JE BILA NJEGOVA REAKCIJA?</p>	<p>KAJ MENIMO, KATERI SO VZROKI OTROKOVEGA VEDENJA?</p> <p>UČENJE KATERIH SPRETNOSTI POTREBUJE OTROK, DA BILAHKO NASLEDNJIČ ODREAGIRAL DRUGAČE?</p> <p>KAJ LAHKO UPOŠTEVEM V DRUGIH SITUACIJAH, DA MORDA DO NEUSTREZNEGA VEDENJA NE BI PRIŠLO?</p>



Datum in čas	Okoliščine	Sprožilec	Vedenje	Posledice (kakšno sporočilo je dobil otrok, kakšna je naša reakcija na vedenje)	Možni vzroki, kaj lahko naslednjič storim drugače?

9 SODELOVANJE STROKOVNIH DELAVCEV IN DELO S STARŠI

Sabina Korošec Zavšek, Barbara Žnidarko

Podrobno smo naloge posameznih strokovnih delavcev zapisali v Priročniku za delo z učenci z avtizmom, kjer lahko v poglavju Strokovni delavci najdete konkretnejše informacije.

V tem delu želimo samo izpostaviti, da je za uspešno delo z otrokom pomembno:

- usklajeno sodelovanje vzgojitelja in pomočnika v skupini (upoštevanje dogovorjenih strategij, razdelitev dela in ustvarjanje priložnosti za utrjevanje novo naučenih spretnosti) ter spremljevalca,
- sodelovanje s svetovalno službo,
- sodelovanje z izvajalci DSP,
- redna izmenjava informacij s starši,
- sodelovanje z zunanjimi institucijami,
- sodelovanje med strokovnimi delavci vrtca.

V veliko pomoč pri prenosu znanja učenju imajo t. i. učeče se skupnosti. Strokovni delavci posameznega VIZ se povežejo med seboj v skupine, v katerih se pogovarjajo o posebnih potrebah, ki jih imajo otroci v vrtcu. Opravljajo hospitacije v oddelkih drugih vzgojiteljev, z namenom opazovanja funkcioniranja posameznega otroka ter opazovanja uspešnih strategij dela.

Glej [Delo z učenci z avtizmom v osnovnošolskem izobraževanju, poglavje Strokovni delavci](#).

DELO S STARŠI

Starši so ključen vir informacij o otroku. Domače okolje otroku nudi dodatne možnosti, da naučene spretnosti in veščine uporabi v vsakdanjem življenju. Izmenjava učinkovitih strategij ravnanja ali učenja omogoča generalizacijo naučenega znanja, zato je pomembno, da je delo v vrtcu in doma usklajeno. Z našim sodelovanjem otrok lažje in hitreje napreduje.

Glej [Delo z učenci z avtizmom v osnovnošolskem izobraževanju, poglavje Delo s starši](#).

10 VIRI IN LITERATURA

Alonim, H. A., Lieberman, I., Schayngesicht, G. in Tayar, D. (2021). A Retrospective Study of Prodromal Variables Associated with Autism.

Bergauer, S., Cotič Pajntar, J., Doplihar, D., Filipčič Mrak, T., Rogič Ožek, S., Zadavec, A., Werdonig, A. (2017). DOPOLNITEV Kurikuluma za vrtce v prilagojenem programu za predšolske otroke za otroke z AM. Zavod Republike Slovenije za šolstvo. Ljubljana.

https://www.gov.si/assets/ministrstva/MVI/Dokumenti/Izobrazevanje-otrok-s-posebnimi-potrebami/Vrtci/DOPOLNITEV_Kurikula_za_vrtce_za_otroke_z_AM.pdf

Bolton, F. P., Golding, J., Emond, A., Steer, C. D. Autism spectrum disorder and autistic traits in the Avon Longitudinal Study of Parents and Children.

<https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/22365461/>

First Fifteen Months of Life. International Journal of Pediatrics & Neonatal Care 7:178. doi: <https://doi.org/10.15344/2455-2364/2021/178>

American Psychiatric Association (2013). Diagnostic and statistical manual of mental disorders (5th ed).

<https://doi.org/10.1176/appi.books.9780890425787>

Ayres, A. J. (2015). Sensory integration and the Child: Understanding Hidden Sensory Challenges. Western Psychological Services.

Augmentative and alternative communication. (b.d.).

<https://raisingchildren.net.au/autism/development/language-development/augmentative-communication-asd>

Autism Test For Kids (2 to 5 years). (b.d.).

<https://www.autism360.com/autism-test-for-toddlers/>

Bateman, B. D. in Herr, C. M. (2006). Writing measurable IEP goals and objectives. Verona: Attainment Company.

Brown, D. (2019). FOODTIME: A developmental approach to picky and rigid eating, by The DIR model podcast.

<https://affectautism.com/tag/emotional-development/page/20/>

Bryson, E. S., Zwaigenbaum, L. (2000). Autism Observation Scale for Infants Observation Scale for Infants (AOSI).

Cotič Pajntar, J., Geršak, K., Praprotnik, M., Prusnik, T., Žnidaršič, T. (2017). Dopolnitev Navodil h Kurikulumu za vrtce za otroke z avtističnimi motnjami. Zavod Republike Slovenije za šolstvo. Ljubljana.

https://www.gov.si/assets/ministrstva/MVI/Dokumenti/Izobrazevanje-otrok-s-posebnimi-potrebami/Vrtci/DOPOLNITEV_Navodil_h_Kurikulumu_za_vrtce_za_otroke_z_AM.pdf

Galeša, M. (1995). Specialna metodika individualizacije. Radovljica: Didakta.

Greutman, H. in Kostelyk, S. (2018). Sensory Processing Explained: A Handbook for Parents and Educators. Growing Hands-On Kids, LLC.

Greutman, H. in Kostelyk, S. (2019). The Teacher's Handbook to Sensory Processing in the Classroom. Sensory Processing Explained.

Gričar, N. in Gosar, D. (2023). Uporabnost Vprašalnika o otrokovi predelavi senzornih prilivov pri otrocih z motnjo avtističnega spektra. *Revija za elementarno izobraževanje*.16(3), 295-313.
<https://journals.um.si/index.php/education/article/view/3088>

Joint Attention. (b.d.). <https://psynso.com/joint-attention/>

Macedoni-Lukšič, M., Jurišič, B. D., Rovšek, M., Melanšek, V., Potočnik Dajčman, N., Bužan, V., Cotič, J., in Davidovič Primožič, B. (2009). Smernice za celostno obravnavo oseb s spektroavtističnimi motnjami. Ministrstvo za zdravje.

Mikuž, A., Gosar, D., Kodrič, J. (prev.). (2016). Revidirana modificirana ocenjevalna lestvica avtizma pri malčkih z razširjenim intervjujem M-CHAT-R/FTM.

Kriteriji za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oz. motenj otrok s posebnimi potrebami (2015). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo
<https://www.zrss.si/pdf/Kriteriji-motenj-otrok-s-posebnimi-potrebami.pdf>

Kurikulum za vrtce. (1999). Ministrstvo za znanost in šolstvo. <https://www.gov.si/assets/ministrstva/MVI/Dokumenti/Sektor-za-predsolsko-vzgojo/Programi/Kurikulum-za-vrtce.pdf>

O'Sullivan J. in Fitzgibbon C. (2018). Sensory Modulation: Resource Manual. Amazon Digital Services. Sensory Processing. (b.d). Sensory tOT spot Occupational Therapy.
<https://www.sensorytotspot.com/what-does-sensory-dysfunction-look-like/>

Stock Kranowitz, C. (2006). The Out-of-Sync Child Has Fun. Activities for Kids with Sensory Processing Disorder. Revised Edition. Penguin Group.

Stock Kranowitz, C. (2022). The Out-of-Sync Child: Recognizing and Coping with Sensory Processing Differences. Third edition. Penguin Random House LLC.

TEACCH 5-Day Classroom/Residential Training. (2017). Priours Court Thatchman.

Temple G., Debra M. (2015). The Loving Push. Arlington. Futrure Horizons inc.

Three Early Signs of Autism Spectrum Disorder (b.d.).

<https://www.healthychildren.org/English/health-issues/conditions/Autism/Pages/Early-Signs-of-Autism-Spectrum-Disorders.aspx>

White, G. (2017). Uporaba sodobne tehnologije pri učenju oseb z motnjami avtističnega sprektra (seminar). Ljubljana. Svetovalnica za avtizem.

Zakon o celostni zgodnji obravnavi predšolskih otrok s posebnimi potrebami (ZOPOPP). (2017). Uradni list RS, št. 41/17. <https://www.uradni-list.si/glasilo-uradni-list-rs/vsebina/2017-01-2065?sop=2017-01-2065>

Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (ZUOPP-1). (2011). Uradni list RS, št. 58/11, 40/12 – ZUJF, 90/12 in 41/17 – ZOPOPP. <http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO5896#>

DELO Z UČENCI Z AVTIZMOM v osnovnošolskem izobraževanju

Sabina Korošec Zavšek

Irena Marinič

Erika Perić

Lara Valentinčič

Barbara Žnidarko

ZAHVALA

Pri nastajanju priročnika nam je bila s strokovnimi nasveti v veliko pomoč Tanja Lozej, prof. def., zaposlena kot strokovna delavka za področje dela z učenci z avtizmom na Osnovni šoli Kozara Nova Gorica.

Pri podpoglavju Prehod iz posebnega programa vzgoje in izobraževanja v varstveno delovni center je primere dobre prakse z nami delila Janja Žnidarčič, prof. def., zaposlena na Osnovni šoli Kozara Nova Gorica.

PRIROČNIKU NA POT

Priročnik Delo z učenci z avtizmom v osnovnošolskem izobraževanju je čudovito orodje, ki smo ga do danes pogrešali v našem prostoru. Napisan enostavno in strukturirano, daje možnost vsem strokovnim delavcem na področju osnovnošolskega izobraževanja, morda tudi tistim, ki se še nikoli niso srečali z avtizmom, da pridobijo zelo jasne usmeritve za konkretno delo v praksi. Avtizem tako kot tudi nekatere druge specifične otroke, s katerimi se srečujemo, od nas zahteva več. Zahteva več energije, več razmisleka, več konkretnosti. Zahteva, da smo jasni v tem, kaj želimo doseči in kako bomo to dosegli. Da delamo. Tu ni veliko prostora za »prazne« sestanke. Avtizem ti pokaže, kdo si in kaj vlagaš.

Priročnik so pripravile strokovne delavke, ki svoje teoretično znanje, ki so ga pridobivale skozi številna leta, vsakodnevno prenašajo v prakso. Tako so vsa poglavja dejansko odraz njihovega vsakodnevnega dela. Po skoraj 20-ih letih dela na tem področju se mi zdi, kakor da je nekdo vse ključne stvari, ki jih vemo, delamo in predavamo, končno strnil na enem mestu preprosto, konkretno in uporabno. Zahvala kolegicam za njihovo, po mojem mnenju, prelomno delo. Naj služi kot učbenik študentom in priročnik učiteljem.

mag. Janja Kranjc

PREDGOVOR

Priročnik je nastal kot podpora zaposlenim v programih osnovnošolskega izobraževanja, ki delajo z učenci z avtizmom. Pri pisanju priročnika smo upoštevali obstoječe programske smernice in zakonodajo s področja vzgoje in izobraževanja otrok s posebnimi potrebami ter osnovnošolskega izobraževanja. Zapisane vsebine temeljijo na znanju, pridobljenim s strokovnim izpopolnjevanjem ter z izkušnjami pri delu z učenci z avtizmom. Izbrali smo tiste pristope, ki so se pri našem delu izkazali kot učinkoviti. Obstaja še veliko drugih pristopov, ki jih v tem priročniku nismo omenili. Načini dela, ki jih uporabljamo za učence z avtizmom, lahko pripomorejo k dobri poučevalni praksi in so v korist vsem učencem. Pri izbiri vsebin smo izhajali iz potreb strokovnih delavcev, ugotovljenih v raziskavi Pregled stanja potreb zaposlenih v vzgoji in izobraževanju po dodatnih znanjih o avtizmu v Sloveniji.



Marinič, I., Marinič Mišić A., Perić, E. in Valentinčič, L. (2023). [Pregled stanja potreb zaposlenih v vzgoji in izobraževanju po dodatnih znanjih o avtizmu v Sloveniji: poročilo o raziskavi.](#)

V slovenskem prostoru srečamo različna poimenovanja za avtizem (spektroatistična motnja, motnja avtističnega spektra, pervazivna razvojna motnja ipd.). V priročniku uporabljamo izraz učenec z avtizmom, s katerim zajamemo poimenovanja: avtist, učenec z motnjo avtističnega spektra in učenec s spektroatistično motnjo. Vsebine smo poskušali predstaviti čimbolj razumljivo in konkretno. Izrazi zapisani v moški slovnični obliki so uporabljeni kot nevtralni za moško in žensko slovnično obliko.

Za lažjo uporabo priročnika pojasnujemo ključne pojme:

- **avtizem:** motnje avtističnega spektra (MAS), spektroatistične motnje (SAM), pervazivna razvojna motnja ipd.;
- **učenci z avtizmom:** skupina učencev, ki jo Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami opredeljuje kot otroke z avtističnimi motnjami, in tisti učenci, pri katerih opažamo znake avtizma;
- **učenec z avtizmom:** z uporabo ednine izpostavljamemo nujnost individualizacije glede na potrebe posameznega učenca z avtizmom;
- **šola:** vsi vzgojno-izobraževalni in socialnovarstveni zavodi;
- **starši:** tudi skrbniki oz. zakoniti zastopniki;
- **strokovna skupina:** strokovna skupina za pripravo in spremljanje izvajanja individualiziranega programa, ki jo imenuje ravnatelj vzgojno-izobraževalnega zavoda oz. direktor socialnovarstvenega zavoda (Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami, 2011, čl. 37);
- **odločba:** odločba o usmeritvi v program vzgoje in izobraževanja, ki jo izda Zavod Republike Slovenije za šolstvo (Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami, 2011, čl. 30);
- **prilagojeni programi:** prilagojeni izobraževalni programi vzgoje in izobraževanja z nižjim izobrazbenim standardom (NIS) ter prilagojeni izobraževalni programi vzgoje in izobraževanja z enakovrednim izobrazbenim standardom (EIS);
- **vizualna ali slikovna podpora:** slikovna ponazorila v obliki predmetov, fotografij, slik ali besed, kretnje, vizualna ponazorila pravil, postopkovniki ipd.;
- **neželeno vedenje:** sopomenka za izraze moteče, neustrezno, nezaželeno, neprimerno, problematično, težavno, socialno neželeno, nesprejemljivo vedenje.

Seznam kratic

- **VI:** vzgoja in izobraževanje
- **VIZ:** vzgojno-izobraževalni zavod
- **PP:** posebne potrebe
- **IP:** individualiziran program
- **DSP:** dodatna strokovna pomoč
- **NIS:** nižji izobrazbeni standard
- **EIS:** enakovredni izobrazbeni standard

- **VDC:** varstveno delovni center
- **NPZ:** nacionalno preverjanje znanja
- **TEACCH:** »Treatment and Education of Autistic and related Communication handicapped«, Obravnava in učenje otrok z avtizmom in motnjami komunikacije, strukturirano poučevanje
- **OŠ:** osnovna šola
- **SŠ:** srednja šola
- **CSD:** Center za socialno delo
- **CDZOM:** Center za duševno zdravje otrok in mladostnikov
- **ZRSŠ:** Zavoda Republike Slovenije za šolstvo
- **MDR:** motnje v duševnem razvoju

1 ZAKONODAJA S PODROČJA OSNOVNOŠOLSKEGA IZOBRAŽEVANJA UČENCEV Z AVTIZMOM

Irena Marinič

Poznavanje zakonodaje predstavlja podlago za uresničevanje pravic učencev z avtizmom. V nadaljevanju podajamo pregled zakonodaje in drugih dokumentov na področju osnovnošolskega izobraževanja, ki urejajo pravice učencev z avtizmom. Nabor je informativne narave, pri uporabi preverite aktualnost.

PREDPIS	Vsebine vezane na področje pravic učencev z avtizmom
Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja (1996)	Javno veljavni programi (čl. 9) Naloge ravnatelja kot odgovornega za uresničevanje pravic učencev (čl. 49) Sodelovanje svetovalne službe pri pripravi in izvedbi IP (čl. 67)
Zakon o osnovni šoli (1996)	Šolski okoliš, najbližja ustrežna šola (čl. 49) Brezplačen prevoz (čl. 56) Podaljšanje izobraževanja (čl. 75)
Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (2011)	Opredelitev otrok z avtizmom kot skupine otrok s PP Vrste programov za otroke s PP (čl. 5) Izobrazbeni standard (čl. 6) Prilagajanje izvajanja programov: organizacija, način preverjanja in ocenjevanja znanja, napredovanje, časovna razporeditev pouka (čl. 7 in 11) Vrsta in izvajanje DSP (čl. 8 in 9) Materialni pogoji in fizična pomoč (čl. 10) Postopek usmerjanja otrok s PP (čl. 22-40) Obvezni elementi IP, rok za pripravo, vključevanje staršev in otroka (čl. 36) Imenovanje strokovne skupine za pripravo in spremljanje IP (čl. 37)
Pravilnik o dodatni strokovni in fizični pomoči za otroke s posebnimi potrebami (2013)	Vrste, izvajanje in obseg DSP (čl. 2-5, 7) Svetovalna storitev za zagotavljanje podpornega okolja za uspešnejše vključevanje (čl. 6) Dodelitev začasnega spremljevalca otroku z avtistično motnjo (čl. 9)
Pravilnik o organizaciji in načinu dela komisij za usmerjanje otrok s posebnimi potrebami (2022)	Usmeritev v ustrezen program, otroci z avtističnimi motnjami se lahko usmerijo v vse programe (čl. 3-9) Kriteriji za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oziroma motenj otrok s PP in navodila o delu komisij za usmerjanje na prvi stopnji (čl. 12) Zahtevana dokumentacija z obrazci za pripravo strokovnega mnenja (čl. 18-19; priloge)
Pravilnik o osnovnošolskem izobraževanju učencev s posebnimi potrebami na domu (2016)	IP, ki ga šola pripravi v sodelovanju z izvajalcem izobraževanja (čl. 10)

<p>Pravilnik o normativih in standardih za izvajanje vzgojno-izobraževalnih programov za otroke s posebnimi potrebami (2023)</p>	<p>Drugi strokovni delavec: v prilagojenem programu z EIS ali NIS v posameznem oddelku prvega razreda, v katerem so le otroci z avtističnimi motnjami, vključeni najmanj 3 učenci (čl. 7) Normativ za oblikovanje oddelka prilagojenega programa z NIS ali EIS za otroke z avtističnimi motnjami: 5 učencev (čl. 31) Normativ za oblikovanje oddelka za izvajanje posebnega programa VIZ, v katerem so učenci z avtističnimi motnjami: 4 učenci (čl. 41) Oddelki PB: šola za vsakih 5 otrok z avtističnimi motnjami prejeme 3 dodatne ure (čl. 49)</p>
<p>Pravilnik o nacionalnem preverjanju znanja v osnovni šoli (2013)</p>	<p>Navodila za prilagojeno izvajanje nacionalnega preverjanja znanja za učence s posebnimi potrebami (čl. 3, 7, 8) Navodila za prilagojeno izvajanje nacionalnega preverjanja znanja za učence s posebnimi potrebami v Navodilih za izvedbo NPZ v osnovni šoli (primer za šolsko leto 2023/24)</p>
<p>Kriteriji za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oziroma motenj otrok s posebnimi potrebami (2015)</p>	<p>Kriteriji za opredelitev primanjkljajev, ovir oz. motenj pri otrocih z avtističnimi motnjami in stopnje izraženosti (str. 36) Kriteriji za začasnega spremljevalca za otroke z avtističnimi motnjami (str. 39)</p>

2 ZNAČILNOSTI UČENCEV Z AVTIZMOM

Irena Marinič, Lara Valentinčič

Skladno s Kriteriji za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oziroma motenj otrok s posebnimi potrebami (Vovk Ornik, 2015) otroci z avtističnimi motnjami izkazujejo primanjkljaje na področjih:

- »socialne komunikacije in socialne interakcije, ki se kažejo kot težave v besedni in nebesedni komunikaciji, socialno-čustvenih izmenjavah, pri vzpostavljanju socialnih odnosov, njihovem razumevanju in vzdrževanju;
- vedenja, interesov in aktivnosti, ki se kažejo kot ponavljajoča in stereotipna gibanja, v uporabi predmetov na nenavaden in vedno enak način, kot stereotipen in ponavljajoč govor, rigidnost v mišljenju in vedenju, nagnjenost k rutinam in ritualom, preokupiranost z interesnim področjem, ki je lahko neobičajno, ter kot neobičajni odzivi na senzorne dražljaje.«

Težave na posameznih področjih se izkazujejo v različnih stopnjah in v različnih kombinacijah intenzitet ter povzročajo bolj ali manj slabšo prilagodljivost na zahteve socialnega okolja.

Poznavanje značilnosti učencev z avtizmom je predpogoj za uspešno delo. Ker je v slovenskem prostoru na voljo veliko literature, si lahko o tem več preberete v podanem naboru. Značilnosti učencev z avtizmom na senzornem področju so predstavljene tudi v priročniku za predšolsko vzgojo.



Macedoni-Lukšič, M., Jurišič, B. D., Rovšek, M., Melanšek, V., Potočnik Dajčman, N., Bužan, V., Co-tič, J., in Davidovič Primožič, B. (2009). [Smernice za celostno obravnavo oseb s spektroatističnimi motnjami](#). Ministrstvo za zdravje.

Jurišič, B. D. (2021). Otroci z avtizmom: priročnik za učitelje in starše. Izobraževalni center PIKA, Center Janeza Levca.

Siegel, B. (2023). Pomoč otrokom z avtizmom pri učenju: načini obravnave za strokovnjake in starše. Didakta. [O avtizmu](#). (b. d.).

3 PROGRAMI OSNOVNOŠOLSKEGA IZOBRAŽEVANJA

Irena Marinič

Učenci z avtizmom se glede na vrsto in stopnjo primanjkljajev ter sopoajvnost drugih motenj oz. primanjkljajev vključujejo v različne programe osnovnošolskega izobraževanja.

Program osnovne šole (»program redne osnovne šole, brez odločbe ZRSŠ o usmeritvi«)

- **Kdo:** učenci z blažje izraženimi značilnostmi avtizma, učenci s sumom na avtizem
- **Kaj:** Šola učencem po potrebi pomaga v skladu s konceptom dela z učenci z učnimi težavami na štirih korakih: pomoč učitelja, pomoč šolske svetovalne službe, individualna in skupinska pomoč ter mnenje zunanje institucije.
- **Smernice, navodila:** [Koncept dela učne težave v osnovni šoli](#)

Program s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo (»program redne osnovne šole z odločbo ZRSŠ o usmeritvi«)

- **Kdo:** učenci z avtizmom, ki so z odločbo o usmerjanju opredeljeni kot otroci z avtističnimi motnjami in izkazujejo ustrezne kognitivne in prilagoditvene sposobnosti za uspešno delo v programu redne osnovne šole
- **Kaj:** Izobraževalni program s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo se izvaja v rednih osnovnih šolah z vključenostjo učenca z avtizmom v običajne oddelke. Učenci, usmerjeni v ta program, morajo dosegati standarde znanja predpisane s programom osnovne šole. Zagotovijo se jim prilagoditve organizacije, načina preverjanja in ocenjevanja znanja, napredovanja in časovne razporeditve pouka v skladu z navodili (Cesar idr., 2019) in dodatna strokovna pomoč opredeljena z odločbo.
- **Smernice, navodila:** [Dopolnitev navodil za izobraževalne programe s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo za devetletno osnovno šolo: navodila za delo z učenci z avtističnimi motnjami](#)

Prilagojeni program za otroke z avtističnimi motnjami z enakovrednim izobrazbenim standardom

- **Kdo:** učenci z avtizmom, ki zaradi šibkejših prilagoditvenih spretnosti potrebujejo več prilagoditev
- **Kaj:** Prilagojeni izobraževalni program z enakovrednim izobrazbenim standardom se izvaja v okviru zavodov za vzgojo in izobraževanje otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami. Standardi znanja so enakovredni tistim v rednem programu, število učencev v oddelku je manjše, program zagotavlja več prilagoditev in dva specialno pedagoška predmeta: socialne veščine in komunikacijske veščine (Burja idr., 2014).
- **Smernice, navodila:** [Prilagojeni program osnovne šole z enakovrednim izobrazbenim standardom za otroke z avtističnimi motnjami](#)

Prilagojeni program z nižjim izobrazbenim standardom

- **Kdo:** učenci z avtizmom in lažjo motnjo v duševnem razvoju in/ali z izrazito slabo razvitimi prilagoditvenimi spretnostmi in/ali z drugimi motnjami, ki učenca dodatno ovirajo v procesu usvajanja in izkazovanja znanja
- **Kaj:** Prilagojeni izobraževalni program z nižjim izobrazbenim standardom se izvaja v osnovnih šolah s prilagojenim programom ali v osnovnih šolah, ki imajo tudi oddelke prilagojenih programov. V tem programu standardi znanja niso enakovredni osnovnošolskemu programu, temveč znižani. Prilagojeni so tudi normativi in kadrovske pogoji.
- **Smernice, navodila:** [Navodila za delo z otroki z avtističnimi motnjami v prilagojenem programu z nižjim izobrazbenim standardom](#)

Posebni program vzgoje in izobraževanja

- **Kdo:** učenci z avtizmom in zmerno ali težjo ali težko motnjo v duševnem razvoju, izjemoma učenci z avtizmom in lažjo motnjo v duševnem razvoju, ki imajo izrazito slabo razvite prilagoditvene spretnosti
- **Kaj:** Posebni program vzgoje in izobraževanja se izvaja v osnovnih šolah s prilagojenim programom in v socialno-varstvenih zavodih. Program nima predpisanih standardov znanja, cilje vzgojno-izobraževalnega dela določimo z individualiziranim programom na podlagi učenčevih individualnih potreb. Učenci

lahko posebni program obiskujejo do 26. leta starosti.

- **Smernice, navodila:** Navodila za delo z otroki z avtistično motnjo v posebnem programu vzgoje in izobraževanja

4 SPREJEM UČENCA Z AVTIZMOM V ŠOLO

Irena Marinič, Erika Perić

Sprejem učenca z avtizmom zahteva specifično pripravo po korakih:

1. Starši obišejo šolo;
2. Šola zbere informacije o učencu;
3. Učenec obiše šolo;
4. Šola pripravi učno okolje;
5. Šola načrtuje in izvede prvi šolski dan.

Spodaj opisane korake smiselno prilagajamo posameznemu učencu z avtizmom glede na individualne potrebe učenca, potrebe staršev oz. družine, program osnovnošolskega izobraževanja, čas sprejema učenca in fazo postopka pridobivanja odločbe o usmeritvi.

1. korak: Starši obišejo šolo

V prvem koraku starši raziskujejo možnosti za šolanje svojega otroka, skušajo pridobiti informacije o šolah in programih, ki so na voljo, in se odločajo o izbiri šole. Strokovni delavci jim lahko te informacije predamo iz prve roke.

Starši se dogovorijo za ogled šole ali šol, kamor bi želeli vključiti otroka oz. kamor bo otrok z odločbo usmerjen. Kontaktna oseba za prvi obisk ustanove je navadno šolski svetovalni delavec. Staršem lahko pri dogovorih pomaga strokovni delavec ustanove, kamor je otrok trenutno vključen. Po potrebi jih tudi spremlja pri prvem obisku ustanove. Spodbudimo jih, da si za prvi ogled in pogovor vnaprej pripravijo vprašanja, na katera želijo odgovore.

Starše sprejme ravnatelj, šolski svetovalni delavec in predviden razrednik. V pogovoru predstavimo ustanovo, ciljni osnovnošolski program, učni načrt, potek šolskega dne, načine dela z učenci z avtizmom idr. Na ogledu staršem pokažemo prostore in didaktične pripomočke, ki jih uporabljamo pri delu z učenci z avtizmom. Na vpogled jim lahko ponudimo tudi učbenike, zvezke, izdelke učencev šole (brez osebnih podatkov). Starši bodočega učenca lahko s privolitvijo ravnatelja in z vsemi potrebnimi soglasji hospitirajo pri pouku. Na tak način si lažje ustvarijo sliko o okolju, v katerega bo otrok vključen. Po hospitaciji staršem omogočimo pogovor o morebitnih dvomih, strahovih, željah ali pričakovanjih.

2. korak: Šola zbere informacije o učencu

Ko je učenec vpisan oz. z odločbo usmerjen v šolo, začnemo z zbiranjem informacij. Vir teh predstavljajo starši in strokovni delavci, ki učenca trenutno obravnavajo.

Pogovor s starši: Šola staršem predhodno posreduje vprašalnik, s pomočjo katerega se lahko pripravijo na pogovor (**Priloga 1: Vprašalnik za starše**). Izpolnijo ga pisno ali na srečanju vodeno podajajo odgovore. Vprašalnik zajema področje skrbi za samega sebe (hranjenje, oblačenje, obuvanje, odvajanje idr.), zdravstvene posebnosti, obnašanje, čustvovanje, spalne navade, posebnosti v razvoju, dosedanje obravnave, otrokove navade, motivatorje, stresorje, vrsto in obliko vizualne podpore, ki jo otrok uporablja, in ostale pomembne posebnosti, kot so oblika nadomestne komunikacije, načini premagovanja stresnih situacij, umirjanja, zadovoljevanja senzornih potreb in ostalo. Starše prosimo, da nam opišejo svoja pričakovanja, zahteve, želje.

Predstavitveni tim: S starši se dogovorimo za sestanek v ustanovi, kjer je učenec trenutno obravnavan. V pogovoru s strokovnimi delavci poskušamo pridobiti čim več koristnih informacij kot temelj za kontinuirano načrtovanje dela. Pomagajo nam, da ohranimo uspešne tehnike, metode, oblike dela in se izognemo težavam, ki bi lahko nastopile zaradi nepoznavanja učenčevih potreb.

3. korak: Učenec obiše šolo

V pogovoru s starši in strokovnimi delavci, ki učenca trenutno obravnavajo, razmišljamo tudi o navajanju učenca na novo šolsko okolje. Če je to potrebno, načrtujemo število in potek obiskov.

Obisk lahko poteka kot:

- **ogled prostorov:** ogled zunanosti šole, sprehod mimo šolskega dvorišča ali igrišča, ogled avle v šoli, ogled šolske razstave, obisk šolske knjižnice in drugih šolskih prostorov;
- **vključevanje v aktivnosti:** obisk senzorne sobe, skupna igra na šolskem igrišču, prisotnost in sodelovanje pri učni uri v spremstvu staršev ali samostojno idr.

Po potrebi lahko staršem posredujemo tudi **fotografije** šole, šolskih prostorov in bodočih učiteljev, ki jim bodo v pomoč pri pripravi na prehod v šolo.



Vizualna podpora Predstavitev šole

4. korak: Šola pripravi učno okolje

Na podlagi zbranih informacij o učencu šola zanj pripravi učno okolje.

Oblikovanje oddelka

Značilnosti učenca z avtizmom upoštevamo pri oblikovanju oddelkov. Pozorni smo na velikost in sestavo skupine v skladu s Pravilnikom o normativih in standardih za izvajanje vzgojno-izobraževalnih programov za otroke s posebnimi potrebami (glej poglavje [Zakonodaja s področja osnovnošolskega izobraževanja učencev z avtizmom](#)) in možnostmi šole.

V prilagojenih programih in posebnem programu predvidevamo možnost zmanjšanja normativov za oddelke, v katerega je vključen učenec z avtizmom, oz. možnost oblikovanja manjšega oddelka, v katerega so vključeni le učenci, ki imajo avtizem.

Posebnosti učenca z avtizmom je potrebno upoštevati tudi pri organizaciji oddelkov podaljšanega bivanja.

Razširjeni program

Načrtujemo prilagajanje izvajanja programa v celotnem času učenčeve pristnosti v šoli, poleg pouka tudi v času podaljšanega bivanja, interesnih dejavnosti, jutranjega varstva, šole v naravi idr.

Kader

Predpogoj za delo v oddelku, kamor je vključen učenec z avtizmom, je, da ima strokovni delavec vsaj osnovna znanja o avtizmu. Izberemo strokovnega delavca, ki ima afiniteto do dela z učencem z avtizmom in potrebna znanja, oz. mu omogočimo dodatna izobraževanja. Enako velja tudi za spremljevalca, če je ta z odločbo učencu dodeljen.

Prostor

Pri razrednem poučevanju premislimo o izbiri učilnice, ki omogoča organizacijo prostora za individualno delo in prostora za umik. V učilnici načrtujemo mesto za sedenje, mesto za urnik, mesto za shranjevanje pripomočkov, kotiček za individualno delo, hranjenje, počitek, gibalni odmor idr. Pri predmetnem poučevanju načrtujemo, kako bodo potekali prehodi iz učilnice v učilnico in možnost prostora za umik.

Vizualna podpora

Pripravimo potreben slikovni material za slikovne urnike, označitev prostorov in pripomočkov, postopkovnike za osnovne dnevne rutine idr. Določimo mesta za pritrdjevanje sličic.

Motivatorji

Pripravimo nabor motivatorjev in jih razvrstimo po pomembnosti. Motivatorje shranjujemo na mestu, ki je učencu nedosegljivo.

Prehrana

V primeru dietne prehrane starše usmerimo, da se dogovorijo z organizatorjem prehrane. Vse strokovne delavce seznanimo s posebnostmi pri prehranjevanju (npr. zožen nabor hrane, alergije).

Zdravila

Pozanimamo se, ali učenec prejema medikamentozno terapijo tudi v času pouka. V tem primeru je potrebno pridobiti soglasje staršev, v katerem zapišemo vrsto in količino zdravila, način prejemanja in hranjenja zdravil ter osebo, ki bo za to zadolžena.

Prihod in odhod iz šole

Ko učenec v šolo prihaja s šolskim kombijem, načrtujemo potek prihoda in odhoda v dogovoru s starši in prevozniki (po potrebi določimo, kdo učenca v šoli sprejme, kdo ga pospremi npr. na kombi).

Timsko delo

Načrtujemo, kako bo potekal prenos informacij med vsemi udeleženci (pisno ali ustno, pogostost timskih sestankov idr.).

5. korak: Šola načrtuje in izvede prvi šolski dan

Prvi šolski dan je organiziran v obliki formalnega sprejema, ki je lahko za učence z avtizmom in njihove starše zelo stresen.

Po potrebi izvedbo prvega šolskega dne prilagodimo. Lahko se dogovorimo, da učenec pride v šolo z manjšim časovnim zamikom, da je med formalnim delom v zanj primernem prostoru, v skrajnem primeru se lahko dogovorimo, da se učenec prvega šolskega dne ne udeleži.

Na ta dan poskušamo v čim večji meri upoštevati šolsko rutino. Pomembno je, da učenec že prvi dan začuti, da bo v šoli brez staršev, zato naj vsaj del časa ostane v razredu brez njih. Npr., če imamo s starši na ta dan roditeljski sestanek, ga izvedemo v atriju ob učilnici, učenec tako lahko vidi starša. Lahko ga izvedemo v sosednji učilnici in učencu povemo, kje ga bodo starši počakali.

Pri izvedbi korakov in nalog strokovnih delavcev za sprejem učenca si lahko pomagamo s kontrolnim seznamom [Priloga 2: Sprejem učenca v šolo – kontrolni seznam](#).



VPRAŠALNIK ZA STARŠE

Spoštovani starši.

Želimo si, da bi bil vstop v šolo za vašega otroka čim bolj prijazen. Prosim vas, da nam zaupate nekaj podatkov o vašem otroku.

Vsi pridobljeni podatki so strogo zaupni in namenjeni resnično samo uvajanju otroka v novo okolje. Vprašalnik bo hranjen v osebni mapi učenca v varovani omari.

Vprašalnik prinesite ali pošljite _____.

V primeru, da vprašalnika ne želite izpolniti, naj vam bo v pomoč pri pripravi na našo prvo pogovorno uro.

Močna področja mojega otroka so:

Šibka področja mojega otroka so:

Pri mojem otroku mi je najbolj všeč:



Pri mojem otroku me najbolj moti oziroma mi ni všeč:

Kaj bi rad-a, da bi se moj otrok v šoli naučil, pridobil, spoznal ipd.?

Kaj vaš otrok rad je in česa ne mara? Ima mogoče dieto? Je pri hranjenju samostojen? Ali pri hranjenju uporablja ves pribor? Ima pri hranjenju kakšne posebne navade, rituale?

Je vaš otrok samostojen pri opravljanju male in velike potrebe? Ali potrebuje pomoč (prosim, opišite kakšno in kako)? Ali dovoli, da mu pri umivanju pomagate? Opišite posebne rituale ali navade, če jih ima. Uporablja posebno besedo, kretnjo, da pove, nakaže svojo potrebo?



Se vaš otrok sleče in obleče ter sezuje in obuže sam? Če ne, kako mu pomagate? Prepozna svoja oblačila in obutev?

Ima mogoče kakšne strahove, zdravstvene posebnosti, zdravila, alergije?

Je vaš otrok mogoče posebej občutljiv na določene zvoke, svetlobo, vonje in okuse, dotike ipd.?

Ali je vaš otrok jutranji tip ali ima težave pri prebujanju? Ali potrebuje po kosilu počitek?



PRIROČNIK ZA DELO Z OSEBAMI Z AVTIZMOM

od predšolske vzgoje do zaposlitve

Priloga 1: Vprašalnik za starše

S čim in kako se vaš otrok najraje igra? Se igra sam, z drugimi otroki, odraslimi?

Ali ima kakšno posebno aktivnost, igračo ali navado, ki mu veliko pomeni?

V primeru, da se otrok vznemiri, kaj ga najprej umiri? Naštejte (glasba, risanje, hrana, poseben prostor, objem, igrača ipd.).

Koliko časa potrebuje, da se umiri oz. po kolikem času ga lahko preusmerite ali se z njim pogovorite?

Na tem mestu lahko zapišete, če je kakšna stvar, na katero moramo biti vsi, ki bomo v stiku z vašim otrokom, še posebej pozorni?

Na tem mestu lahko zapišete še kakšno dodatno sporočilo.

Hvala za vaše zaupanje!

razrednik



SPREJEM UČENCA V ŠOLO – kontrolni seznam

Ime in priimek učenca:		Vrsta in stopnja primanjkljaja, ovir oz. motenj:																		
Datum izdaje odločbe:		Število ur DSP:																		
15-dnevni pritožbeni rok poteče:		Datum preverjanja:																		
30-dnevni čas za pripravo IP poteče:		razrednik	član strokovne skupine 1	član strokovne skupine 2	član strokovne skupine 3	član strokovne skupine 4	član strokovne skupine 5	prevoznik	organizator prehrane	starši										
svetovalna služba	vodstvo																			
Informativni ogled šole in pogovor staršev s strokovnimi delavci	✓	✓											✓	✓				✓	✓	✓
Hospitacija v oddelku na šoli		✓																		
Zbiranje podatkov o bodočem učencu, pogovor s starši		✓																		
Organizacija predstavitvenega tima	✓																			
Prvi obisk bodočega učenca na šoli		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Priprava primernega učnega okolja		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Organizacija prvega šolskega dne		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓

5 OCENA FUNKCIONIRANJA

Irena Marinič, Erika Perić

Dobra začetna ocena učenčevega funkcioniranja predstavlja izhodišče za delo z učencem z avtizmom.

Informacije o učenčevem funkcioniranju lahko pridobimo iz različnih virov, to so:

- starši,
- predhodne VIZ (s soglasjem staršev),
- zunanje institucije (s soglasjem staršev),
- učenec (če je to mogoče oz. smiselno glede na starost in sposobnosti),
- strokovno mnenje, odločba o usmeritvi, druga dokumentacija, ki jo pridobimo s strani staršev,
- strokovni delavci.

Vsi, ki učenca poučujemo, lahko veliko informacij o njem pridobimo z opazovanjem. Opazujemo lahko v skupini ali v individualni situaciji. Vnaprej določimo, kaj bomo opazovali. Opazujemo tudi dejavnike okolja, da prepoznamo, kako so ti vplivali na učenčevo vedenje. Na podlagi zbranih informacij zapišemo oceno učenčevega funkcioniranja.

Prvi del ocene funkcioniranja predstavlja povzetek ključnih podatkov.

Močna področja	Na katerem področju je uspešen? S katerim področjem premaguje primanjkljaje?
Interesna področja	Kaj ima rad? Kaj ga navdušuje? O čem se rad pogovarja?
Šibka področja	Na katerih področjih je manj uspešen?
Moteči dejavniki	Kateri dejavniki v učencu pomembno vplivajo na njegovo funkcioniranje (kvaliteta spanja, zdravstveno stanje, primarne potrebe, skrbi, anksioznost)? Kateri so dejavniki v okolju, na katere lahko vplivamo (temperatura, oblačila, vonjave, oprema, prostor, ljudje)? Kateri so dejavniki v okolju, na katere nimamo vpliva (vreme, poškodba, manj vzpodbudno domače okolje)?

V drugem delu sledi opis funkcioniranja po posameznih področjih. Pri učencu z avtizmom opredelimo tudi:

- **postopke in rituale**, ki jih je učenec vajen;
- **raven pomoči**, ki jo učenec potrebuje (fizično vodenje, vizualna podpora, besedna navodila, kretnje, namigi, izvedba dejavnosti ali doseganje cilja brez pomoči oz. samostojna uporaba pripomočkov);
- potrebo po časovni omejitvi dejavnosti;
- potrebo po podpori pri **prehodu med dejavnostmi**;
- ali zmore usvojeno znanje, večino prikazati v različnih **učnih okoliščinah** (pri spremembah materiala, prostora in osebe, v individualni ali skupinski situaciji);
- posebnosti na **senzornem področju**.

PODROČJE	Primeri, na kaj smo pozorni pri učencu z avtizmom
ZDRAVSTVENO STANJE	
	Medikamentozna terapija, epileptični napadi, anksioznost, enureza in enkopreza (motnje odvajanja urina in blata), motnje spanja, motnje hranjenja
SAMOSTOJNOST	
Hranjenje	Dietna prehrana, material servirne posode in pribora, vonj, barva, tekstura, temperatura hrane, prostor (hrupnost, gneča, dogajanje), senzorna preobčutljivost, rituali pri hranjenju
Obuvanje in oblačenje	Prostor, material oblačil, spremembe letnih časov, spretnost, samostojnost, motiviranost, senzorna preobčutljivost
Toaleta	Samostojnost, pogostost, rituali, prostor, pripomočki
Osebna higiena	Samostojnost, rituali, senzorna preobčutljivost
MOTORIKA	
Groba motorika	Ravnotežje, koordinacija, moč, natančnost, hitrost, gibljivost
	Sedenje, plazenje, lazenje, valjanje, kotaljenje, hoja naprej, hoja nazaj, hoja po stopnicah, plezanje, poskakovanje, elementarne igre z žogo (vrže, ujame, brcne), tek, dvigovanje, nošenje, potiskanje
Fina motorika	Prijemanje drobnega materiala, rokovanje z igračami, uporaba pribora, trganje, drža škarij, rezanje, drža pisala, barvanje, odpenjanje, odvezovanje, zapenjanje, zavezovanje, uporaba matematičnega orodja, kontrola intenzivnosti prijema pripomočkov, posebnosti na taktilnem področju
Motorika govoril	Razgibanost jezika, ustnic, čeljusti, zobovje
STRANSKOST, ORIENTACIJA	
Stranskost	Prednostna roka, noga, oko in uho Izdelana ali neizdelana
Prostorska orientacija	Na sebi in drugem, na ploskvi, v prostoru, težave pri prepisu tabelske slike v zvezek, pri geometrijskem načrtovanju, orientacija v prostorih šole in njeni okolici, uporaba prostorskih predlogov
Časovna orientacija	V dnevu, tednu, letu, časovno sosledje (sedanjost, preteklost, prihodnost; najprej, potem)
ČUTILA, ZAZNAVANJE	
Vid, vidno zaznavanje, pomnjenje, razlikovanje, razčlenjevanje	Očala, glavoboli, vzdrževanje pogleda, branje z manjše razdalje, izgubljanje med vrsticami, napet obrazni izraz, senzorna preobčutljivost na svetlobo, prepoznavanje podrobnosti in celote
Sluh, slušno zaznavanje, pomnjenje, razlikovanje, razčlenjevanje	Zamik v reagiranju na slušni dražljaj, branje z ustnic, sledenje in osredotočenost na slušne dražljaje, osredotočenost na bistvene slušne informacije, ignoriranje nebistvenih zvokov, senzorna preobčutljivost na zvoke, razumevanje
Tip	Dotikanje predmetov in oseb, dotiki drugih, zaznavanje intenzitete bolečine, toplote, mraza, taktilna senzorna občutljivost
Okus	Pripravljenost na okušanje novih stvari, senzorna preobčutljivost
Voh	Odziv na vonjave okolja in oseb, senzorna občutljivost
Senzorna integracija	Glej Delo z otroki z avtizmom v predšolski vzgoji , poglavje Senzorna regulacija otrok z avtizmom .

MISELNI PROCESI	
Pozornost, koncentracija	Trajanje, usmerjenost, motivacija, nemir, nezbranost, razdražljivost, sanjarjenje, vztrajanje, selektivnost
Pomnjenje in drugi miselni procesi	Delovni spomin, kratkoročni in dolgoročni spomin, umeščanje v pojmovno mrežo, generalizacija, analiza in sinteza, priklic informacij, fotografski spomin, pomnjenje detajlov, sklepanje, hitrost procesiranja informacij, fleksibilnost mišljenja
ČUSTVOVANJE, VEDENJE	
Čustvovanje	Potreba po pozornosti, preobčutljivost, pomanjkanje samozaupanja, impulzivnost, grizenje nohtov, osamljenost, prepoznavanje in poimenovanje lastnih čustev in čustev drugih oseb, upoštevanje čustev drugih, primerno izražanje čustev, soočanje z močnimi čustvi, uravnavanje čustev
Vedenje	V novem okolju, ob nepredvidenih situacijah, ob spremembah, na učnih sprehodih, na prireditvah, med odmori, odnos do tuje lastnine, vedenjski izbruh in faze
MOTIVACIJA IN ODNOS DO DELA	
	Motivacija, odnos do šolskega dela, prinašanje potrebščin, pisanje domače naloge, motivatorji
KOMUNIKACIJA	
Neverbalna komunikacija	Prepoznavanje telesne govorice, mimike obraza in kretenj drugih, izraznost lastne telesne govorice, mimike obraza in kretenj, vzpostavljanje in vzdrževanje očesnega stika, uporaba podporne in nadomestne komunikacije
Verbalna komunikacija	Govor, artikulacija, ritem in tempo, besedni zaklad, struktura povedi, zgovornost, vsebinska ustreznost, razumevanje navodil, prenesenih pomenov, večpomenk, poslušanje (čas, način), opisovanje, pripovedovanje
SOCIALNE VEŠČINE	
	Odnos do vrstnikov, vključenost v skupino, odnos do odraslih, učiteljev, soočanje s težavami, sprejemanje kompromisov, empatija, upoštevanje osebnega prostora, upoštevanje pravil in dogovorov, izražanje svojih želja in potreb
SPLOŠNA POUČENOST	
	Barve, oblike, prepoznavanje nevarnosti, način iskanja pomoči, uporaba IKT, razumevanje sorodstvenih vezi, najdenje v prometu, razlikovanje med resničnimi in domišljjskimi vsebinami, uporaba naučenega
BRANJE IN PISANJE	
Branje	Branje glasov, zlogov, besed, povedi, besedila, glasno/tiho, vezava, tekočnost, tempo, izraznost in ritem, razumljivost, razumevanje, pomnjenje, bralna samopodoba, motivacija za branje
Grafomotorika	Prijem pisala, pritisk na podlago, oblikovanost pisave, drža telesa
Pisanje	Prepis, narek, samostojni zapis, velikost pisave, izdelanost grafemov, smer zapisa, upoštevanje levega in desnega roba, čitljivost, pravopis

MATEMATIČNA ZNANJA	
Količinske predstave	Količinski pojmi, mehanično štetje, preštevanje, številski obseg, zapis in branje števil, velikostni odnosi, zaporedja
Računanje	Seštevanje, odštevanje, množenje, deljenje
Matematični jezik	Branje in razumevanje navodil, prepoznavanje problema, načrtovanje reševanja
Merjenje	Branje ure, uporaba denarja

6 INDIVIDUALIZIRAN PROGRAM

Irena Marinič, Erika Perić, Lara Valentinič, Barbara Žnidarko

Individualiziran program za učence s posebnimi potrebami je zakonsko predpisan dokument. Strokovnim delavcem predstavlja zbirnik smernic za delo z učencem z avtizmom in služi kot orodje za poenotenje načina dela z učencem.

Legenda:
 ✓ ... izvede
 (✓) ... izvede po presoji strokovne skupine ali po navodilu ravnatelja

NALOGE	Ravnatelj	Razrednik	Svetovalni delavec	Izvajalci DSP	Izvajalci individualnih obravnav (fizioterapevt, delovni terapevt, logoped)	Oddelčni učiteljski zbor	Spremljevalec, varuh negovalec	Učenec	Starši
Imenovanje strokovne skupine za pripravo IP	✓								
Pregled dosedanje dokumentacije		✓	✓	✓					
Opazovanje učenca		✓	(✓)	✓	✓	✓	✓		
Oblikovanje ocene funkcioniranja		✓	✓	✓	✓	✓			
Izbor prioriternih področij in določitev ciljev		✓	✓	✓	✓	✓		✓	✓
Nabor prilagoditev		✓	✓	✓	✓	✓			
Nabor strategij vključevanja učenca v skupino		✓	✓	✓		✓			
Uskladitev urnikov izvajalcev DSP ali obravnav			(✓)	✓	✓				
Predstavitev IP staršem in učencu		✓	✓	✓	✓				
Seznanitev vseh zaposlenih s posebnimi potrebami učenca		✓	✓	✓	✓				
Izvajanje programa		✓	(✓)	✓	✓	✓	✓		
Sprotna izmenjava informacij s starši in učencem		✓	✓	✓	✓	✓			
Spremljanje, sprotne evalviranje in dopolnjevanje IP		✓	✓	✓	✓	✓		✓	✓
Evalvacija ob koncu šolskega leta		✓	✓	✓	✓	✓		✓	✓
Načrt prehoda		✓	✓	✓	✓	✓		✓	✓
Spremljanje dela strokovne skupine	✓								

V posamezne korake smiselno vključujemo tudi druge delavce: prevoznika, organizatorja prehrane, zdravstveno osebje idr.

Z individualiziranim programom se določijo (Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami, 2011, čl. 36):

- »cilji in oblike dela na posameznih vzgojno-izobraževalnih področjih,
- strategije vključevanja otroka s posebnimi potrebami v skupino,
- potrebne prilagoditve pri preverjanju in ocenjevanju znanja, doseganju standardov in napredovanju,
- uporaba prilagojene in pomožne izobraževalne tehnologije,
- izvajanje fizične pomoči,
- izvajanje tolmačenja v slovenskem znakovnem jeziku,

- prehajanje med programi ter potrebne prilagoditve pri organizaciji,
- časovna razporeditev pouka,
- veščine za čim večjo samostojnost v življenju (prilagoditvene spretnosti) in načrt vključitve v zaposlitev.«

Način in organizacija izvajanja dodatne strokovne pomoči

Dodatna strokovna pomoč se lahko dodeli učencem, ki so usmerjeni v izobraževalne programe s prilagojenim izvajanjem in DSP, prilagojene izobraževalne programe in posebne programe vzgoje in izobraževanja. V odločbi se določi vrsta pomoči (pomoč za premagovanje primanjkljajev, ovir oz. motenj, učna pomoč in svetovalna storitev), število ur (maksimalno 5 ur tedensko) in izvajalec (specialni in rehabilitacijski pedagog, socialni pedagog, logoped idr.).

DSP praviloma izvajamo tedensko, lahko pa tudi v strnjeni obliki in občasno. Največ ur pomoči namenimo učencu z avtizmom takrat, ko jo najbolj potrebuje (npr. ob vključitvi v šolo). Ure izvajamo manj pogosto takrat, ko je učenec z avtizmom že razvil prilagoditvene spretnosti in je samostojnejši (Cesar idr., 2019).

Ure DSP izvajamo individualno, v paru ali manjši skupini, delno v oddelku in delno zunaj oddelka. Način izvajanja opredelimo v individualiziranem programu in ga prilagodimo zastavljenim ciljem. Za razvijanje socialnih in komunikacijskih veščin ter čustveno opismenjevanje lahko več ur izvedemo v oddelku ali zunaj oddelka v paru ali manjši skupini. Izvajalci DSP in učitelji predmeta, med katerim se bo pomoč izvajala, skupaj oblikujemo urnik DSP. V dogovoru s starši in učencem lahko DSP poteka tudi v času izven pouka (pred, po, v času prostih ur), če to omogoča lažje zasledovanje ciljev, ki jih težje razvijamo na podlagi vsebin posameznih predmetov.

Cilji in oblike dela na posameznih VI področjih

Člani strokovne skupine skupaj določimo prioritete cilje.

Vprašanja v pomoč	✓	zabeležke
Ali učenec potrebuje razvijanje področij, ki niso del učnega načrta (socialne in komunikacijske veščine, čustveno opismenjevanje, organizacijske spretnosti, fleksibilnost mišljenja, veščine skrbi zase idr.)?		
Ali je za učenca smiselno izvajanje ur DSP ob dnevih dejavnosti pri predmetih, kot so likovna in glasbena umetnost ter šport?		
Ali učenec potrebuje pomoč pri orientaciji v šolskem prostoru?		
Ali prepoznam sprožilce in vzroke učenčevega neustreznega vedenja?		
Ali učenec potrebuje učenje samoregulacijskih spretnosti?		
Ali ima učenec težave pri reševanju različnih tipov nalog, ki jih ne pozna?		
Ali učenec potrebuje načrtno učenje posnemanja izvajanja učnih dejavnosti drugih?		
Ali potrebuje učenec učenje organizacijskih spretnosti?		
Ali načrtujemo vključevanje učenčevih močnih področij?		

Za več informacij o izbiri področij, ki jih bomo razvijali, ter o oblikovanju konkretnih in merljivih ciljev glej [Delo z otroki v predšolski vzgoji, poglavje Individualiziran program](#).

Strategije vključevanja učenca z avtizmom v skupino

Načrtujemo sistematično razvijanje socialnih in komunikacijskih veščin ter čustveno opismenjevanje. Strategije naj bodo v IP jasno in konkretno opredeljene. Te vsebine so v prilagojenih programih vključene tudi v učne načrte specialno pedagoških dejavnosti (socialno učenje, socialne veščine, komunikacijske veščine).

Veščine za čim večjo samostojnost v življenju (prilagoditvene spretnosti) in načrt vključitve v zaposlitev

Učenci z avtizmom imajo pogosto šibke prilagoditvene spretnosti, kar jih pomembno ovira pri samostojnosti v vsakdanjem življenju. Posebno pozornost tem vsebinam posvetimo v programu osnovne šole, kjer

vsebine niso del učnega načrta, kot v prilagojenih programih. Načrtujemo, kako bo učenec z avtizmom naučene spretnosti uporabil v novih situacijah. Pri tem opredelimo tudi naloge staršev, ki učencu nudijo oporo pri prenosu v izvenšolskem okolju. Ob koncu šolanja v IP vključimo načrt prehoda na naslednjo raven izobraževanja oz. v zaposlitev.

Glej poglavje [Načrt prehoda](#).

Izvajanje fizične pomoči

Vloga in naloge spremljevalca naj bodo v individualiziranem programu natančno opredeljene ter ciljno usmerjene. V individualiziranem programu določimo dejavnosti, ko bo spremljevalec prisoten ob učencu in kdaj ga učenec ne potrebuje z vidika razvoja samostojnosti. Zapišemo tudi konkretna navodila, kako naj spremljevalec postopa v konkretnih situacijah (kje se nahaja glede na učenca, kaj mu reče, kaj mu pokaže idr.).

Primer naloge ¹	Primer opredelitve naloge spremljevalca v IP
Pomoč pri vsakodnevni opravi (skrb zase, hranjenje, priprava na delo idr.)	Učenec se samostojno preobuje ob prihodu v šolo. Spremljevalec učenca pričaka pred razredom. Spremlja učenca v garderobo, fizično pomoč mu nudi pri zapiranju zadrge, pri tem tiho stoji za njim.
Spodbujanje, usmerjanje k dejavnostim v skupini	Stoji za učencem in mu z vizualno podporo (npr. podaj na levo) brez besed pomaga slediti smeri podajanja žoge.
Spremstvo v nestrukturiranem času (skrb za varnost, orientacijo, socialno interakcijo idr.)	V času igre na igrišču stoji na primerni razdalji in skrbi, da učenec ne pleza na drevesa.
Varen umik iz skupine in umirjanje (ob preobremenjenosti, znakih senzorne preobčutljivosti idr.)	Prepozna, kdaj je učenec senzorno preobremenjen, pravočasno predlaga umik in učenca spremlja v knjižnico, ko se učenec umiri, ga spodbudi k vrnitvi v skupino.
Pomoč pri organizaciji dela, zapiskov in pravilni rabi pripomočkov	Učenca vodi po korakih pri uvajanju postopkovnika za lepljenje lista v zvezek.
Spremstvo na dnevih dejavnosti, prireditvah, šoli v naravi	Na učnem sprehodu hodi za parom, v katerem je učenec z avtizmom, in mu omogoča sledenje učiteljevi razlagi z uporabo slikovnega gradiva.

Priloge individualiziranega programa

Po potrebi IP učenca z avtizmom dopolnimo s prilogami, ki vsebujejo sezname točno določenih verbalnih navodil ali gest, ki jih pri delu z učencem uporabljamo vsi delavci, seznam in pomen učenčevega besednega izražanja, načrt ukrepanja ob pojavu neželenega vedenja, osebno izkaznico učenca idr.

¹ Povzeto po gradivu mag. Simona Rogič Ožek in Nives Skamlič - Otrok z avtističnimi motnjami v vrtcu in v šoli.

Primeri prilog IP



Seznam verbalnih navodil

- Preveri urnik.
- 3, 2, 1, končano.
- Pospravi.
- Stop. (+ gesta iztegnjena dlan)
- Povej, kaj želiš.



Opora pri preobuvanju

- Sezuj.
- Obuj.
- Pokažemo s prstom na ježek.
- Pospravi.



Pomen izrazov, ki jih učenec uporablja

- LU – lulati
- MA – mama
- SE – še
- AK – vlak



Načrt ukrepanja v primeru uhajanja učenca iz oddelka podaljšanega bivanja

- Učitelj OPB2 gre za učencem.
- Medtem učitelj oddelka OBP5 (sosednja učilnica) poskrbi za varnost ostalih učencev v razredu (učitelj je predhodno seznanjen, da se to lahko zgodi).
- Učencu omogočimo čas za umiritev (brez vprašanj).
- Po potrebi učenca pospremimo na razgovor k socialnemu pedagogu.
- Učenec se z učiteljem ali socialnim pedagogom vrne v razred.

PRILAGODITVE

Potrebe učencev z avtizmom so zelo različne, zato smo prilagoditve oblikovali v obliki vprašanj. Strokovni delavci lahko z njihovo pomočjo preverimo, ali učenec z avtizmom posamezne prilagoditve potrebuje ali ne. Usmeritve za prilagajanje poučevanja učenca z avtizmom:

- Kadar želimo, da se učenec osredotoči na vsebino, ne vztrajamo pri vzpostavljanju očesnega kontakta.
- Učencu omogočimo več časa za procesiranje informacij. Ko postavimo vprašanje, počakamo in vmes dodatno ne ponavljamo vprašanja, saj prekinemo proces obdelave in priklica informacij.



Primer neustrezne komunikacije: »Vzemi zvezek. Ali si že vzel zvezek? Kje imaš zvezek? Zakaj ga še nisi pripravil?« ipd..

- Upoštevajmo učenčeve težave pri prenosu naučenega znanja v podobno situacijo.
- V kolikor je potrebno, da se učenec odloči, mu ponudimo omejeno število izbir, saj imajo učenci z avtizmom pogosto težave z odločanjem. Če učenca to v trenutni situaciji ovira, mu možnosti izbire ne damo.



Pri pisnem deljenju učenca ne obremenjujemo z navodilom, da lahko računa na dolg ali kratek način, temveč mu damo navodilo, naj računa na način, za katerega vemo, da ga obvlada.

- Ustno podano navodila za samostojno delo podkrepimo z zapisom po korakih.

SEDEŽNI RED	✓	zabeležke
Ali se na mestu, kjer učenec sedi, lahko osredotoči na delo glede na količino senzornih in drugih dražljajev iz okolja?		
Ali učenec potrebuje stalno mesto in stalno postavitve miz v učilnici?		
Ali učenec potrebuje stalno mesto v jedilnici?		
Kdo lahko sedi zraven učenca?		
ORGANIZACIJA PROSTORA OZ. UČILNICE	✓	
Ali so razstavljeni didaktični materiali, plakati, ki niso povezani s trenutno učno snovjo, moteči za učenca?		
Ali lahko odstranim senzorne dražljaje iz okolja, ki so moteči za učenca?		
Ali učenec potrebuje omejen/označen prostor za izvajanje posameznih aktivnosti (npr. skupinske aktivnosti, igre)?		
Ali učenec potrebuje določen in ustrezno označen prostor za pripomočke pri učenju?		
Ali učenec potrebuje strukturiran urnik in kje bo določen prostor za urnik?		
Ali učenec potrebuje prostor za samostojno delo?		

DIDAKTIČNI PRIPOMOČKI IN OPREMA	✓	zabeležke
Ali učenec potrebuje stalne, vedno enake pripomočke za delo (npr. tehnični pripomočki, kvadrat s poštevanko, vizualna ponazorila) ali jih lahko menjamo?		
Ali učenec potrebuje konkretna navodila in dogovore o uporabi didaktičnih pripomočkov?		
Ali učenec potrebuje vizualno podporo pri poteku učnega dne?		
Ali učenec potrebuje zapisano zaporedje aktivnosti, ki si sledijo v učnem procesu?		
Ali učenec potrebuje vizualno ponazoritev/zapis korakov pri izvajanju posamezne aktivnosti?		
Ali učenec potrebuje naloge, ki so strukturirane?		
Ali učenec potrebuje motivatorje za delo?		
Ali učenec potrebuje ustrezne pripomočke zaradi senzornih potreb?		
Ali učenec potrebuje pripomočke za jasno določanje trajanja in konca dejavnosti (npr. peščene ure, časomere, brenčače)?		
Ali učenec potrebuje slikovne ponazoritve za uravnavanje vedenja in čustvovanja?		

ORGANIZACIJA ČASA	✓	zabeležke
Koliko in kako natančno strukturo potrebuje učenec za uspešno funkcioniranje?		
Kakšno obliko (predmete, fotografije, slike, besede ali kombinacijo) in dolžino (koliko aktivnosti lahko naenkrat ponazorimo) urnika potrebuje učenec?		
Kje bo nameščen učenčev urnik?		
Koliko časa zmore učenec izvajati posamezno aktivnost?		
Kako pogoste odmore potrebuje?		
Kako bomo učenca seznanili s spremembami?		

PREVERJANJE IN OCENJEVANJE ZNANJA	✓	zabeležke
Ali bo potekalo ocenjevanje na učencu znan način? Če ne, kako bomo učencu omogočili učenje drugačnega načina?		
Katere pripomočke in pomagala lahko učenec uporablja? Ali je s tem seznanjen?		
Ali lahko učencu po potrebi omogočimo pisanje ocenjevanja znanja v dveh delih?		
Kako so podana navodila (so uporabljene besede in besedne zveze, ki jih učenec pozna, brez zanikanja in prenesenih pomenov ipd.)?		
Ali so kompleksna vprašanja razdeljena na več podvprašanj?		
Kako je pisno ocenjevanje oblikovano, npr. so naloge jasno ločene med seboj, je količina informacij na listu omejena?		
Ali učenec pozna vse tipe nalog v ocenjevanju znanja in jih je že reševal?		
Ali so vsa navodila v ocenjevanju zapisana vsebinsko razumljivo?		
Ali lahko v pisnem ocenjevanju znanja uporabim kakšen drug tip nalog namesto nalog vstavljanja besed v besedilo ali črk v besedo?		
Kje in s kom bo učenec pisal ocenjevanje znanja?		
Ali je lahko učenec pri ustnem ocenjevanju izpostavljen pred drugimi ali potrebuje ocenjevanje v manjši skupini oz. individualno, s prisotnostjo še enega od učencev?		



Macedoni-Lukšič, M., Jurišič, B. D., Rovšek, M., Melanšek, V., Potočnik Dajčman, N., Bužan, V., Cotič, J., in Davidovič Primožič, B. (2009). [Smernice za celostno obravnavo oseb s spektroatističnimi motnjami](#). Ministrstvo za zdravje. (str. 109)

Cesar, M., Turk Haskič, A., Roglič Ožek, S., Jekovec Prešern, E., Ponebšek, K. in Štefanec, M. (2019). [Dopolnitev navodil za izobraževalne programe s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo za devetletno osnovno šolo: navodila za delo z učenci z avtističnimi motnjami](#). Ljubljana: Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport in Zavod Republike Slovenije za šolstvo. (str. 13)

[Mladi z avtizmom: prilagoditve v učnem okolju in karierna orientacija](#). (2018). (str. 2)

7 STROKOVNI DELAVCI

Irena Marinič, Lara Valentinčič

Pogoj za uspešno delo z učenci z avtizmom je, da so naloge vseh, ki delajo z učencem, jasno dogovorjene. Tako vsak strokovni delavec pozna svoje naloge, kar omogoča kakovostno timsko delo.

NALOGE

Učitelj	Ustvarja vključujočo in razumevajočo razredno skupnost.
	Upošteva celostno funkcioniranje učenca s poudarkom na njegovih posebnostih na čustvenem in vedenjskem področju.
	Zazna učenčevo stisko in ustrezno ukrepa v situaciji.
	Pozna in uporablja strategije, ki učencu pomagajo pri boljšem funkcioniranju.
	Sodeluje s starši preko formalnih srečanj (roditeljski sestanki, sestanki strokovnih skupin, pogovorne ure, po potrebi in po dogovoru izmenjava informacij preko dnevnih zapisov) in neformalnih srečanj (različne prireditve, srečanja s starši idr.).
Izvajalec DSP	Ugotavlja, kako učenec razmišlja v posameznih situacijah.
	Dela na učenju komunikacijskih, socialnih in organizacijskih spretnosti.
	Uči in uvaja različne strategije, ki učencu omogočajo boljše in lažje funkcioniranje v skupini.
	Individualno naučene spretnosti prenaša v skupinske dejavnosti in aktivnosti.
	Sodeluje z učiteljem in spremljevalcem pri določanju in uporabi strategij za boljše funkcioniranje.
	Je učenčev zaupnik in mu nudi občutek varnosti.
Spremljevalec	Sodeluje s starši preko formalnih srečanj (roditeljski sestanki, sestanki strokovnih skupin, pogovorne ure, po potrebi in po dogovoru izmenjava informacij preko dnevnih zapisov) in neformalnih srečanj (različne prireditve, srečanja s starši idr.).
	Opravlja naloge opredeljene v individualiziranem programu.
	Sledi navodilom in usmeritvam strokovnih delavcev pri vsakodnevnem delu z učencem.
Svetovalni delavec	Sodeluje s člani strokovne skupine, poda opažanja in predloge pri načrtovanju ter evalvaciji dela.
	Sodeluje s starši, jim zagotavlja svetovanje in pomoč.
	Nudi podporo učencu z avtizmom.
	Sodeluje z učitelji, jim zagotavlja podporo.
	Sodeluje z zunanjimi institucijami in skrbi za pretok informacij.
Ravnatelj	Izvajava program poklicne orientacije.
	Sodeluje pri oblikovanju oddelkov in skupin.
	Skrbi za zagotavljanje vključujoče paradigme.
	Skrbi za kadrovske pogoje (npr. spremljevalec).
	Omogoča strokovnim delavcem ustrezna izobraževanja za delo.
	Skrbi za ustrezne materialne pogoje za realizacijo prilagoditev.
Ravnatelj	Skrbi za ustrezne organizacijske pogoje (pogoji za izvajanje ustreznih oblik in metod dela).
	Imenuje strokovno skupino za pripravo in spremljanje IP ter spremlja njeno delo.

SODELOVANJE MED STROKOVNIMI DELAVCI

Pogoj za uspešno vključitev in poučevanje učenca z avtizmom je intenzivno timsko delo strokovnih delavcev, ki z učencem delajo. Prav tako pa morajo biti s posebnimi potrebami učenca z avtizmom seznanjeni vsi zaposleni na šoli.

Strokovna skupina sodeluje pri prepoznavanju potreb učenca z avtizmom, pri postavljanju ciljev, pri usvajanju spretnosti, znanj in veščin ter pri spremljanju celotnega procesa. Odgovorna je za pripravo, spremljanje in evalvacijo individualiziranega programa.

Sestanek strokovne skupine

Strokovni delavci na sestanku strokovne skupine pripravimo oceno funkcioniranja učenca z avtizmom, pregledamo in dopolnimo prilagoditve, ki so potrebne za učenca, določimo prioritete cilje, ki jih v določenem obdobju zasledujemo. Pri tem se naloge posameznih strokovnih delavcev prepletajo in dopolnjujejo, zato moramo uskladiti načine dela, da z učencem z avtizmom delamo poenoteno.

Predstavitev učiteljskemu zboru

Člani strokovne skupine ključne informacije za delo z učencem predstavijo celotnemu učiteljskemu zboru oz. zaposlenim, ki se bodo z učencem srečevali (tudi administrativno tehnično osebje), na posebej za to organiziranem srečanju.

Določitev načina prenosa informacij

Predvidimo način prenosa informacij med delavci, ki delajo z učencem z avtizmom (preko elektronske pošte, eAsistenta ali Lo.Polisa, ustna komunikacija, dokument v skupni rabi v oblaku). Za lažjo organizacijo je priporočljivo določiti stalen termin timskih sestankov. Pogostost srečanj prilagajamo potrebam (tedensko, mesečno).

Prenos informacij s strani staršev


Starši se pri predajanju informacij največkrat obračajo na eno osebo (na tisto, s katero imajo največ stika, npr. razrednik). Ta oseba nato informacije prenese med vse ostale člane strokovne skupine na način, kot smo ga skupaj določili. V primeru, da ima učenec spremljevalca, se s starši dogovorimo, katere informacije lahko posredujejo spremljevalcu in katere razredniku. Komunikacija spremljevalca in staršev je vezana predvsem na trenutno funkcioniranje učenca. Priporočljivo je, da se starši glede ključnih informacij obračajo neposredno na razrednika oz. učitelja. Za dnevno komunikacijo dom šola lahko uporabimo tudi zvezek, kjer starši in strokovni delavci opišemo npr. spanje, prehrano, odvajanje, počutje, zdravstveno stanje, dosežke na področju znanja in veščin.

Navodila za spremljevalca

Spremljevalec sodeluje s člani strokovne skupine in izvaja naloge po njihovem navodilu. Prevzema naloge, ki jih določi strokovna skupina.

Prenos informacij v primeru nadomeščanj

Strokovna skupina za učenca oblikuje »osebno izkaznico«, na kateri so zapisane ključne stvari o učencu (njegovo ime, posebnosti idr.). Določimo mesto, kjer bodo informacije dostopne, ali je to v matični učilnici, v zbornici, v skupni rabi v oblaku idr.

<p>Prosim, razloži mi tako, da te bom razumel.</p> <p>Vzemi si čas in uporabi preproste besede. V nasprotnem primeru te bom ignoriral.</p> <p>Sem zelo hiter in ko se nekam namenim, me ne uloviš.</p> <p>Rutine in strukturirane naloge mi olajšajo vsakdanjik.</p>	<p>OSEBNA IZKAZNICA UČENCA</p> <p>OLI MODRI</p> 	<p>ŠOLSKO ZNANJE</p> <p>Berem in pišem <u>velike in male tiskane črke</u>. Razumem prebrana krajša besedila. Odgovorim na <u>preprosta vprašanja</u>. Besedila, ki so mi všeč, ponavljam toliko časa, da se jih naučim na pamet.</p> <p>V veliko pomoč mi je <u>slikovno gradivo</u>.</p> <p>Poznam števila <u>do 100</u>. Seštevam in odštevam v obsegu do 20. Rešim preproste besedilne naloge. Odčitam uro do 5 minut natančno.</p> <p>Lepo pojem in znam veliko pesmic v slovenskem in angleškem jeziku.</p> <p>Zelo spretno rokujem z računalnikom.</p>
<p>HRANJENJE</p> <p>Imam <u>strogo dieto</u> brez glutena in kazeina. Rad si na skrivaj privoščim prepovedano (lepilo, zobno pasto).</p> <p>Pri hranjenju sem popolnoma <u>samostojen</u>. Spretno rokujem tudi z nožem za lupljenje sadja.</p> <p>Pri <u>malici</u> pojem najprej puding, potem kruh z različnimi namazi, en sadež in popijem sok. Naj te ne skrbi, če mi stvari padajo. Ko pojem, bom tudi pospravil. Mogoče mi moraš malo pomagati z navodili.</p> <p>Pri <u>kosilu</u> mi ne dišijo juhe. Če jih moram, jih pojem. Solate pa v šoli ne maram.</p>	<p>ZDRAVJE</p> <p>Sem zdrav in krepak deček. Ko me napadejo virusi, se pogosteje gugam, se vrtim v krogu in sem najraje sam.</p> <p>WC</p> <p><u>Povem</u>, da želim na stranišče. Običajno rečem: »<u>Rad bi – stranišče</u>.« Kadar se mi mudi, stečem, ne da bi to povedal. Na stranišču <u>opravim sam</u>. Pomoč odraslega pri brisanju po opravljeni veliki potrebi mi včasih pride prav. Imam pestro prebavo in to običajno zame ni nič nenavadnega.</p>	<p>RAD IMAM</p> <p>Včasih mi zmanjka volje za delo. Za delo se potrudim, če dobim <u>žetone</u>, ki jim sledi nagrada po moji izbiri.</p> <p>Obožujem <u>računalnik</u>. Sam ga vzamem iz predala, vključim vse potrebne kable in si izberem program.</p> <p>Rad imam <u>predmete, ki se vrtijo</u>: vrtavke, kolesa, pralni stroj.</p> <p>Na igrišču se rad vozim s <u>skirojem</u>, igram vodene preproste igre ali imitiram demonstrirana gibanja po načelu »naredi enako«.</p>
	<p>OBLAČENJE IN OBUVANJE</p> <p>Sem <u>popolnoma samostojen</u>. Svojih oblačil ne prepoznam. Motijo me mokra in umazana oblačila.</p>	

Osebna izkaznica učenca²

Prenos znanj (izobraževanja, hospitacije)

Pomembno je, da strokovni delavec, ki se udeleži izobraževanja na temo avtizma, svoja spoznanja in nova znanja predstavi kolektivu. To lahko poteka znotraj strokovne skupine, strokovnih aktivov, učiteljskega zbora ali na nivoju celotne šole.

Če je na šoli strokovni delavec s specialnimi znanji s področja avtizma, sodelavcem svetuje glede konkretnih izzivov, s katerimi se srečujejo pri delu z učencem z avtizmom. Ta po potrebi hospitira v oddelku, kamor je učenec vključen in na osnovi opažanj pomaga pri iskanju rešitev. Učitelj z več izkušnjami pri delu z učenci z avtizmom lahko ponudi vzorne hospitacije za sodelavce.

Priporočljivo je, da učitelj, ki bo učenca z avtizmom poučeval naslednje leto, hospitira v oddelku.

Sodelovanje med izvajalcem DSP za premagovanje primanjkljajev, ovir oz. motenj in učiteljem

Dodatna strokovna pomoč se praviloma izvaja med poukom, kar zahteva dobro komunikacijo med izvajalcem DSP in učiteljem. Izvajalec DSP z učencem razvija učenčeva šibka oz. močna področja. Če je to smiselno, pri svojem delu učne vsebine uporablja kot sredstvo za doseganje zastavljenih ciljev. Učitelju svetuje o uporabi prilagojenih metod, postopkov, specialno didaktičnih gradiv in učnih pripomočkov za posameznega učenca. Prav tako pa predlaga prilagoditve pri poučevanju in preverjanju ter ocenjevanju znanja za učenca z avtizmom.

8 POUČEVANJE

Irena Marinič, Erika Perić, Lara Valentinčič

Zaradi večplastnih potreb učencev z avtizmom lahko vzgojno-izobraževalno delo z njimi predstavlja velik izziv. Pogosto potrebujejo obsežne prilagoditve, da so v programu, v katerega so vključeni, uspešni. Ker so si učenci z avtizmom med seboj različni, ne moremo podati smernic, ki bi veljale za vse. Naloga strokovne skupine je, da izbere tiste metode in oblike dela, ki so ustrezne za posameznika, ter načrtuje delo v skladu z njegovimi individualnimi potrebami (Cesar idr., 2019).

Učitelji izbiramo strategije, s katerimi zadovoljimo čim več potreb čim večjega števila učencev. Vendar enako poučevanje vseh učencev, učenje na enak način in v enakem tempu ni učinkovito. Zadovoljevanje raznolikih potreb učencev zahteva individualizacijo in diferenciacijo učnega procesa (Kavkler idr., 2008). Pri učencu z avtizmom je individualiziran pristop ključen. To ne pomeni, da poučevanje popolnoma prilagodimo le enemu učencu. Bistvenega pomena pri poučevanju učenca z avtizmom je timsko sodelovanje z ostalimi člani strokovne skupine oz. oddelčnega učiteljskega zbora. Izkoristimo lahko tudi možnosti sodelovalnega poučevanja ali kolegialnih hospitacij za prenos uspešnih strategij poučevanja učenca z avtizmom. Pristopi, uporabljeni pri delu z učencem z avtizmom, so uporabni tudi za ostale učence. Pri poučevanju učenca z avtizmom izhajamo iz zavedanja, da imajo učenci z avtizmom zelo neharmoničen razvojni profil, kar se kaže v neenakomerni razvitosti posameznih področij.



Učenec, ki je zelo uspešen na učnem področju, ima težave pri skrbi zase in s prepoznavanjem čustev.

Primeri težav na področju	Usmeritve za poučevanje
generalizacije: <ul style="list-style-type: none">• uporaba istega znanja ali veščine z drugo osebo, v drugem okolju, z drugimi materiali;• prenos naučenega iz predhodnih izkušenj v podobne situacije;• spontano (naravno) učenje.	<ul style="list-style-type: none">• Poslužujemo se direktnega (načrtnega) poučevanja.• Načrtujemo različne situacije, v katerih bo učenec uporabil novo naučeno znanje ali veščino.• Podajamo natančna navodila za vsako situacijo.• Vizualno podporo oblikujemo tako, da prikažemo različne primere posameznega pojma (pse različnih barv, velikosti, pasem idr.).
procesiranja informacij: <ul style="list-style-type: none">• hitrost procesiranja in priklica slušnih informacij;• razumevanje in/ali uporaba jezika.	<ul style="list-style-type: none">• Zaradi učinkovitejšega procesiranja vidnih informacij nudimo vizualno podporo.• Verbalno navodilo podpremo s konkretnimi primeri oz. slikovnim gradivom, abstraktne pojme učimo s pomočjo slik.• Pri podajanju verbalnih navodil uporabljamo omejeno število besed, jasna navodila.• Omogočimo čas za predelavo informacij in odgovor.
pozornosti: <ul style="list-style-type: none">• zanimanje samo za določeno interesno področje;	<ul style="list-style-type: none">• Uporabimo učenčev interes kot motivacijo za delo.

<ul style="list-style-type: none"> osredotočenost na podrobnosti, pomanjkanje zavedanja širše slike; ločevanje bistvenih in nebistvenih informacij ter dražljajev; deljena pozornost. 	<ul style="list-style-type: none"> Uvedemo elemente strukturiranega poučevanja (struktura fizičnega prostora, nalog, časa, materiala, uporabimo vizualno podporo). Omejimo količino in izberemo ključne informacije.
proceduralnega znanja:	
<ul style="list-style-type: none"> začenjanje in sledenje korakom dejavnosti. 	<ul style="list-style-type: none"> Naloge razdelimo na korake, pripravimo postopkovnike.
časovne in prostorske orientacije:	
<ul style="list-style-type: none"> organizacija dela; razumevanjem časa; pretirano zanašanje na rutine z ali brez pomena; fleksibilnost; prehodi med dejavnostmi; redosled, zaporedje dogodkov; orientacija v prostoru, na listu. 	<ul style="list-style-type: none"> Uporabljamo urnike za prehajanje med dejavnostmi, konkretne časovne omejitve, jasen znak, kdaj je naloga končana. Uporabimo vizualno podporo za pomoč pri orientaciji (npr. zemljevid šolskih prostorov, predlogo za postavitev pripomočkov na delovni površini).
metakognicije:	
<ul style="list-style-type: none"> uporaba notranjega govora. 	<ul style="list-style-type: none"> V zgodbah za učenje uporabimo prvo osebo ednine, ki učenca spodbuja k notranjemu govoru.
socialnih veščin:	
<ul style="list-style-type: none"> zavzemanje perspektive drugega; razumevanje in odzivanje na čustva drugih. 	<ul style="list-style-type: none"> Direktno poučujemo o čustvih. Uporabimo zgodbe za učenje za pojasnjevanje pričakovanj, počutja drugih, vpliva njihovega vedenja na druge.
senzorne integracije:	
<ul style="list-style-type: none"> uravnavanje odzivanja na senzorne dražljaje. 	<ul style="list-style-type: none"> Nudimo možnost uporabe pripomočkov za zmanjševanje dražljajev iz okolja. Omogočamo uporabo pripomočkov, ki zagotavljajo primeren način stimulacije učenca.

Primeri močnih področij	Usmeritve za poučevanje
<ul style="list-style-type: none"> faktografski spomin dosledno upoštevanje pravil osredotočenje na podrobnosti analitično mišljenje motivacija, znanje in hiperfokus na področju specifičnih interesov fotografski spomin vztrajnost pri ponavljajočem se delu lojalnost in zanesljivost vestno sledenje navodilom, če so podana razumljivo izjemne sposobnosti na področju umetnosti pogled z drugačne perspektive iskrenost unikaten smisel za humor 	<ul style="list-style-type: none"> Spodbujamo razvoj močnih področij. Močna področja uporabimo za razvijanje šibkih področij. Perspektivo učenca z avtizmom uporabimo za drugačen vpogled v situacijo.

STRUKTURA

Vzpostavitev strukture, celote, sestavljene iz medsebojno povezanih in odvisnih elementov, je pomembno vodilo pri delu z osebami z avtizmom. Strukturirano učenje naredi svet bolj razumljiv in predvidljiv, poveča samoiniciativnost in samostojnost osebe, poveča fleksibilnost, prilagodljivost osebe, podpira generalizacijo veščin, zmanjša zmedenost, strahove in pojavnost neželenih vedenj.

Delo z učencem z avtizmom lahko strukturiramo na več nivojih:

- Organiziramo okolje.
- Načrtujemo dan in učencu predstavimo načrt s pomočjo urnika.
- Organiziramo materiale.
- Uporabimo časovne omejitve.
- Planiramo prehode med dejavnostmi.
- Uvedemo rituale.
- Uporabimo vizualno podporo za kompenzacijo zaostanka.
- Minimaliziramo uporabo besed, uporabimo pomembne besede.
- Uporabimo tehnike, materiale in aktivnosti, ki izhajajo iz učenčevih interesov.
- Naučimo učenca, da je pozoren na material oz. okolje in ne na osebo, ki ga uči.
- Učenec naj se nauči poiskati pomoč, ključ oz. podporo v okolju in ne v nas.

V nadaljevanju bomo predstavili strukturiranje dela z učencem z avtizmom z vidika okolja, časa in materiala.

ORGANIZACIJA OKOLJA

Učenci večino časa v šoli preživijo v učilnici. Učilnico lahko organiziramo na različne načine. Noben način ni edini pravi in dober za vse dejavnosti in za vsakogar. Učilnica je živ organizem, ki se prilagaja vsebinam, učencem in tudi učitelju oz. izvajalcu.

Priporočila za organizacijo prostora v učilnici

Postavitev v učilnici naj se spreminja glede na dejavnosti, v kolikor je učenec z avtizmom že sposoben sprejemati spremembe. Upoštevamo, da je določena postavitev lahko optimalna za učitelja, učencem pa ne ustreza. Energija v učilnici mora biti tekoča, pretočna, da omogoča sodelovanje.

KLASIČNA POSTAVITEV

Omogoča frontalno delo, vsak ima svoj prostor, otežuje delo v skupinah in sodelovanje med učenci.

Učencu z avtizmom omogoča stalno mesto, dovolj osebnega prostora in dovolj veliko delovno površino.

POSTAVITEV V OBLIKI ČRKE U

Omogoča frontalno delo in sodelovanje med učenci ter zasebni prostor vsakemu učencu.

Pri učencu z avtizmom je potrebno upoštevati vir svetlobe, težave s prepisovanjem s table, sledenje učitelju po prostoru, prisotnost morebitnih motečih dejavnikov v njegovem vidnem polju.

POSTAVITEV V KROGU

Postavitev v krogu je mogoče organizirati na več načinov. Lahko uporabimo mizo za skupne zaposlitve, učenci lahko v krog postavijo samo stole ali pa za sedenje uporabimo preprogo. Omogoča dobro sodelovanje v krogu, medsebojno pomoč, uči učence, da se med seboj poslušajo in spoštujejo.

Učencu z avtizmom predstavlja težavo, ker nima stalnega mesta. Pri delu v skupini moramo dobro načrtovati, ob kom bo učenec sedel, ali bo imel dovolj prostora za delo, bo imel primerno svetlobo za delo, kako nanj vpliva svetloba, ali se počuti preveč izpostavljenega, ali bomo lahko z učencem vzpostavili dober očesni kontakt.

Učencu z avtizmom lahko še dodatno pomagamo s preprostimi ukrepi:

- Odstranimo vse, česar trenutno ne potrebujemo in ustvarja zmedo v učilnici.
- Organizirajmo prostor tako, da oblikujemo koticke za dejavnosti.
- Če želimo, da se neka aktivnost izvaja na točno določenem območju, jo omejimo. Dobro označimo meje, ki naj bodo vidne, lahko tudi otipljive (preproga, samolepilni trak, pregradni panoji idr.).
- Organizacija prostora naj učencu sporoča, čemu je določen prostor namenjen in kdaj ga lahko uporablja (npr. blazino za počitek ali preprogo za igranje lahko označimo tudi z besedo ali sličico za počitek oz. igro).
- Če si učenec deli delovno površino z drugim učencem, mu po potrebi mejo, do kod sega njegov prostor, vidno označimo. Lahko zanj pripravimo tudi oznake za boljšo organizacijo delovnega prostora.
- Vsak učenec potrebuje prostor za samostojno delo ter shranjevanje potrebščin.
- Pri učencih, ki so nagnjeni k stereotipnemu, ponavljajočemu se vedenju in ne marajo sprememb, je potrebno biti še posebej pozoren na to, da jih navajamo na menjavo prostora. Če si učenci lastijo svoj prostor, lahko postanejo do njega preveč zaščitniški in izkazujejo neustrezen odnos do lastnine drugih.
- Vsaka učilnica naj bi imela prostor za delo v krogu, kot so jutranji krog, skupinsko delo, skupna evalvacija dela. Tak prostor naj bo vsaj deloma določen (npr. postavitve stolov v krog, okrogla miza, preproga).
- Po opravljeni dejavnosti prostor uredimo in za to pri planiranju dejavnosti predvidimo čas. To lahko naredimo individualno, še boljše pa je, da je zaključek skupen.
- V prostoru določimo mesto za plakat z razrednimi pravili, koledar in urnik oz. individualne urnike.
- S fizično pregrado med učenci zagotovimo zasebni prostor oz. prekinemo neželeno interakcijo. Uporabimo lahko premične panoje ali kartonsko škatlo.



Predloga za postavitev potrebščin

V učilnici organizirajmo **kotichek za odmor oz. umik** (lahko je to bralni kotichek, prostor za delo z računalnikom, za poslušanje glasbe, za zibanje ipd.), ki ga prilagodimo potrebam učencev.

Organiziramo tudi **prostor za individualno ali samostojno delo**. Učenec sedi tako, da je levo od njega prostor za pripravljene naloge in material, desno pa prostor za odlaganje dokončanih nalog. V primeru, da z učencem dela druga oseba, ta sedi večinoma nasproti njega ali kot njegova senca za njim. Pri takem načinu dela poskušamo čim manj posegati v delo učenca, pustimo, da ga pri delu vodi material. Tako organizacijo dela v strokovni literaturi zasledimo pod izrazom »delo od leve proti desni«. Pri mlajših učencih lahko na levi strani pripravimo različne zaposlitve v škatlah. V škatli naj bodo vsi pripomočki, ki jih učenec potrebuje pri določeni zadolžitvi. Pri nalogah tipa papir-svinčnik škatle zamenjamo z mapami, v katerih so delovni listi ali napotki za delo in ves potreben material.

Posebno pozornost namenimo organizaciji **prostora za gibalne aktivnosti**. To je lahko prostor, v katerem bodo učenci preživljali odmore, prostor za zadovoljevanje potreb po gibanju, telovadnica, senzorna soba, soba za izvajanje fizioterapije ali zgolj kotichek v učilnici. Prostor naj bo varen. Oprema naj bo izbrana tako, da učenca nagovarja k aktivnosti. Glavni namen tega prostora je, da učenec lahko zadovolji senzorne zahteve lastnega

telesa in doseže ravnovesje zaznavnega sistema. Z učenci se dogovorimo, kaj se v tem prostoru lahko počne in česa se ne sme oz. česa se ne spodobijo početi (npr. samozadovoljevanje). Pravila ponazorimo in predstavimo v učencu razumljivi obliki. Pravila obesimo na vidno mesto, da jih po potrebi lahko obnovimo.

ORGANIZACIJA ČASA

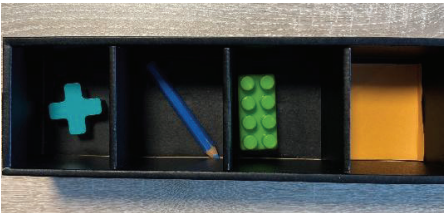

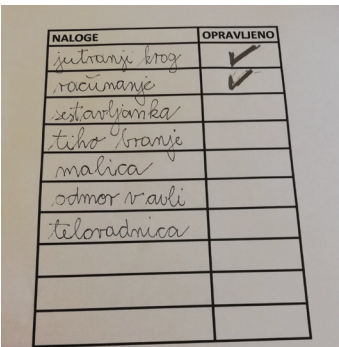
Pri učencu z avtizmom strukturo časa zagotavljamo z uporabo urnikov. Razlaga, kaj naj bi urnik učencu sporočal, se razlikuje glede na posamezno metodo, ki jo uporabljamo. Po metodi TEACCH urnik učencu sporoča lokacijo, kjer se bo dejavnost izvajala, material pa sporoča vsebino dejavnosti (kaj naj bi tam delal). V slovenskem VI sistemu učenec večino časa preživi v eni učilnici in na eni lokaciji izvaja različne dejavnosti (npr. za mizo piše, računa, riše), zato je metodo potrebno prilagoditi temu.

Pomembno je, da je urnik prilagojen učencu, ki ga uporablja. Če je urnik namenjen eni osebi, govorimo o **individualnem urniku**.

V nadaljevanju predstavljamo posamezne komponente urnika:

- oblika (beseda, slika ali predmet),
- lokacija in prenosljivost,
- dolžina,
- način uporabe.

Ločimo tri osnovne **oblike urnikov**.

<p>Urnik s predmeti</p>		<p>Učenec mora poznati pomen predmetov, torej jih povezati z načrtovano dejavnostjo, npr.: plus ... računanje barvica ... risanje kocka ... prosta igra</p> <p>Zadnji prostor predstavlja »končano«, učenec tja postavi predmet, ko z nalogo zaključi.</p>
<p>Slikovni urnik</p>		<p>Na žep »končano« lahko pritrdimo sličico s fotografijo ali sliko motivatorja.</p>
<p>Urnik z besedami</p>		<p>Plasificirana predloga omogoča večkratno uporabo.</p> <p>Učenec lahko urnik po našem navodilu zapiše tudi sam.</p>

Najpreprostejši urnik nastavimo s pomočjo konkretnih predmetov, ki simbolizirajo dejavnost oz. prostor, kjer se bo dejavnost izvajala. Naslednji korak je urnik s fotografijami (konkretnih predmetov, prostorov, dejavnosti), ki jih nato zamenjajo slike, kasneje simboli in nato besede zapisane pod simboli. Ko pa je učenec sposoben prepoznavati besede, sličice postopoma opuščamo in jih nadomestimo samo z besedami ali celo kraticami.

GRADNIK	Primeri za dejavnost risanja		
Konkreten predmet			
	vsi pripomočki potrebni za dejavnost	posamezni predmeti oz. predmet	predmet, ki ga učenec poveže z dejavnostjo
Sličica s fotografijo: <ul style="list-style-type: none"> konkretnega predmeta učenca pri izvajanju dejavnosti prostora 			
	sličica s fotografijo izdelka učenca	sličica s fotografijo učenca pri risanju	sličica s fotografijo prostora za risanje
Sličica s sliko ali simbolom (piktogram)			
	sličica s sliko dejavnosti	sličica z barvnim piktogramom	sličica s črno belim piktogramom
Sličica z besedo ali kratico	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center;">RISANJE</div>	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center;">risanje</div>	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center;">LUM</div>
Kombinacije: <ul style="list-style-type: none"> predmet in slika slika in beseda (velike ali male tiskane črke) fotografija in beseda beseda in kratica idr. 		<div style="border: 2px solid yellow; padding: 5px; text-align: center;"> risanje</div>	<div style="border: 1px solid black; padding: 10px; text-align: center;">risanje (LUM)</div>
	sličica s sliko in predmetom	sličica s sliko in besedo z malimi tiskanimi črkami	sličica z besedo in kratico

Uporaba slikovnega urnika

Predpogoj, da učenec uporablja slikovni urnik, je, da konkretne predmete, prostore ali dejavnosti poveže s sličico. Sličica lahko določa začetek dejavnosti, trajanje, konec, prehod k novi dejavnosti.



Primer korakov za uvajanje sličice:

- Želeni predmet je vedno na istem mestu in izven dosega učenca, vendar je dobro viden. Učenec si ta predmet želi. Pretvarjamo se, da ga ne razumemo. Pokažemo na predmet in mu pokažemo sličico. Ponovimo večkrat, da se prepričamo, da je učenec pozoren na sličico. Tako učenec poveže sličico s želenim predmetom.
- Ko je usvojen prvi korak in učenec ponovno želi predmet, ga vprašamo, ali želi predmet. Njegovo roko vodimo k sličici in mu damo predmet. Pri tem kažemo prekomerno navdušenje in ga pohvalimo.
- Pri naslednjem koraku učenca učimo pokazati sličico. Ko želi predmet, se delamo, da ga ne razumemo, sličico ima na istem mestu kot običajno. Ko jo pokaže, mu predmet izročimo in ga pohvalimo.
- Po tem koraku sličici dodamo drugo, ki je še ne pozna. Tako ga navajamo na alternativno izbiro in tudi na drugo sličico. Izbira sličice je pomembna, vedno izhajamo iz učenca in njegovih interesov.

Urnike ločimo glede na **lokacijo in prenosljivost**. Urnik je lahko stacionaren ali prenosljiv. Stacionarni urnik je nameščen na določenem in učencu lahko dostopnem mestu. Učenec se pred oz. po opravljeni dejavnosti vrača k urniku in preverja, kaj sledi. Prenosljivi urnik učenec nosi s seboj. Za to vrsto urnika se je smiselno odločiti takrat, ko že vnaprej vemo, da se bo učenec selil iz učilnice v učilnico, ali kadar je delo organizirano po koticah. Stacionarni urnik po potrebi dopolnimo z manjšim prenosljivim. Urnik naj bo izdelan tako, da je trpežen in da učenca ne ovira pri delu ali premikih.

Urniki se ločijo tudi glede na **dolžino**. To prilagajamo potrebam in zmožnostim učenca ter načinu dela v oddelku. Najenostavnejši urnik je sestavljen iz dveh dejavnosti po sistemu dela »naprej-potem«, kjer je druga dejavnost hkrati tudi motivator. Lahko je sestavljen iz dveh, treh ali več dejavnosti, ki vodijo učenca skozi del dneva ali celoten šolski dan.

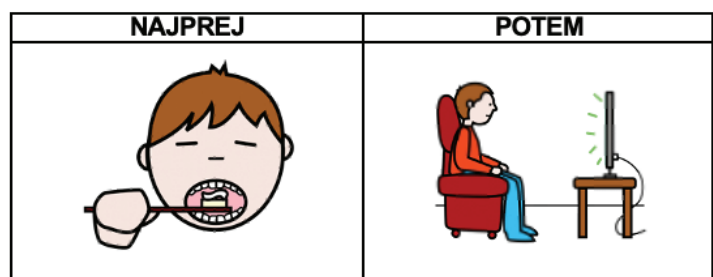
Tip urnika določajo potrebe in zmožnosti učenca, ki mu je urnik namenjen. Če je učenec z avtizmom urnik že uporabljal v predšolskem obdobju, ga poskušamo prilagoditi delu v šoli. Pri uvajanju uporabe individualnega urnika izhajamo iz učenčevega funkcioniranja (ali prepozna slike, ali bere, kolikim korakom v urniku je sposoben slediti, ali ima težave pri prehodu med dejavnostmi idr.). Če je v oddelku več učencev, ki uporabljajo individualni urnik, z obliko ali mestom urnika poskrbimo, da bo učenec svoj urnik prepoznal (barva, fotografija, simbol, ime učenca).

Glede na različne komponente urnika se razlikuje tudi **način uporabe**.

Uporaba urnika po sistemu »najprej-potem«

To je najenostavnejši urnik.

Vključuje eno dejavnost, za katero želimo, da jo učenec opravi, in drugo dejavnost, ki je v funkciji motivatorja.



Urnik po sistemu »najprej-potem«
Pogoj, da učenec lahko gleda televizijo, je, da si najprej umije zobe.

Uporaba strukturiranega urnika s sistemom žetoniranja

Učenci z avtizmom imajo pogosto težave pri **prehodih med dejavnostmi**. Z uporabo strukturiranega urnika učencu lahko te prehode olajšamo. Če ima učenec pri prehodih težave, urnik načrtujemo tako, da se učenec veseli konca aktivnosti oz. začetka nove. Dejavnosti ni vedno mogoče organizirati tako, da manj ljubi sledi ljuba. V tem primeru si pomagamo z nagrajevanjem. Učenec lahko po vsaki opravljeni nalogi dobi žeton. Ob koncu nekega sklopa nalog pridobljene žetone vnovči za nagrado.



Učenec zbira gumbе, ki jih za nagrado potaplja v epruveti z vodo.

Zbira sestavne dele, iz katerih med odmorom sestavi avtomobil.

Zbira nalepke, ki jih prilepi v album.

Uporaba dozirnika kot strukturiranega urnika

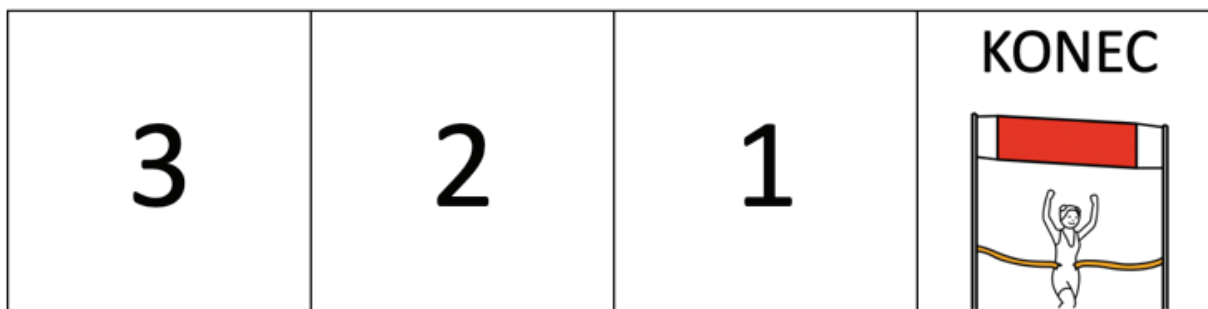
Za urnik lahko uporabimo dozirnik za zdravila. Na pokrovček posameznega predalčka namestimo sličico dejavnosti. V vsakem predalčku dozirnika je npr. bonbon, ki predstavlja ključ za prehod med dejavnostmi. Če se učenec zmore sam nadzorovati, je lahko bonbon v vsakem predalčku, v nasprotnem primeru ga tja namesti učitelj ob koncu dejavnosti ali še bolje ob prehodu na novo dejavnost. V tem primeru bonbon prevzame vlogo motivatorja.

Uporaba sistema »3, 2, 1, konec«

Ena od strategij za lažji prehod med dejavnostmi je uporaba sistema »3, 2, 1, konec«. Učencu omogočimo, da lažje sprejme spremembo dejavnosti. Uporabimo lahko krettno ali slikovno podporo. Postopoma vizualno podporo opuščamo in uporabimo samo besedno navodilo. Nato učenca navajamo, da si besedno navodilo glasno pove sam oz. ga uporabi kot notranji govor.



Učenec se igra v peskovniku, za zaključevanje dejavnosti potrebuje več časa. Sošolcem damo navodilo: »Odmora je konec, gremo v razred.« Stopimo do učenca z avtizmom in s pomočjo vizualne podpore pridobimo njegovo pozornost. V počasnem tempu glasno odštevamo: »3, 2, 1, konec.« Učenec ima v tem času možnost, da ponotranji navodilo in dejavnost zaključi.



Vizualna podpora »3, 2, 1, konec«

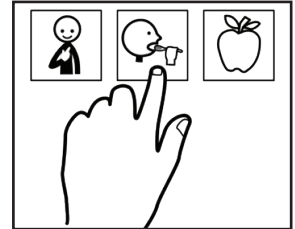
Uporaba sličice preveri urnik

Za prehode med dejavnostmi lahko uporabimo tudi sličico »preveri urnik«. Uvajamo jo z namenom vzdrževanja osredotočenosti učenca na urnik. Ko mu pokažemo sličico, ga brez prigovarjanja opomnimo na nalogo, ki jo mora opraviti.



Primer uporabe urnika:

- Učenec **preveri** urnik, k temu ga vzpodbudimo s sličico »Preveri urnik«.
- **Sname** sličico dejavnosti na urniku in jo **nese** na »delovno« mesto.
- Če učenec še ni zmožen samostojno opraviti poti do delovnega mesta, hodimo za njim in ga z rahlim dotikom usmerjamo. Njegov pogled naj bo fokusiran na sličico in pot, ne na osebo, ki ga usmerja.
- Sličico **namesti** na »delovno« mesto. Da to lahko stori, mora imeti na delovnem mestu že pripravljeno točko (samolepilni ježek, predalček, kljukico), kamor bo sličico pritrdil.
- Izvede dejavnost.
- Ko dejavnost zaključi, vzame sličico in jo **odloži** na dogovorjeno mesto.
- **Vzame** naslednjo sličico.



Sličica »Preveri urnik«

Uporaba prilagojenega šolskega urnika

Nekaterim učencem z avtizmom zadostuje običajen **šolski urnik**. Po potrebi lahko vnesemo manjše dopolnitve. Na urnik ob kratici predmeta zapišemo ime učitelja, številko učilnice ali nadstropje, kjer se učilnica nahaja. Dodamo legendo za kratice predmetov. Vse ure posameznega predmeta pobarvamo z eno barvo in zaradi lažje organizacije šolskih potrebščin s to barvo označimo tudi zvezke, delovne zvezke in učbenike. Učencu, ki ima težave z orientacijo v šolskem prostoru, lahko kot prilogo urniku izdelamo načrt šole. Urnik plastificiramo ali kako drugače ojačamo, da bo trpežnejši. Z učencem se dogovorimo, kjer bo shranjeval urnik. Hrani ga lahko v peresnici, v mapi, v potovalni torbici, ki jo ima obešeno okrog vratu, lahko si ga z vponko z izvlečno vrvico namesti na pas hlač ali na torbo. Urnik lahko zalepi v beležko, kamor si zapisuje obveznosti (npr. domače naloge, kaj mora prinesiti v šolo, spremembe urnika, nadomeščanja, načrtovane dneve dejavnosti, preverjanja in ocenjevanja).

Načini zaključevanja dejavnosti

Še ena posebnost urnikov, ki jo velja omeniti, je **način uporabe gradnikov** (sličice ali predmeta) **po zaključeni dejavnosti**. Izberemo način, ki je učencu zanimiv in ga spodbuja, da dejavnost zaključi.

Učenec lahko sličico izvedene dejavnosti:

- prekrije,
- obrne,
- da v žep ali škatlo,
- obkljuka,
- prečrta.

Prečrtovanje opravljenih zapisanih dejavnosti je lahko dober motivator za sledenje urniku, ki ga lahko uporabimo pri opismenjenih učencih. Učenec na takem urniku opravljeno dejavnost prečrta. To ga motivira, da sledi urniku in dejavnosti zaključi. Tudi prečrtovanja je potrebno učenca postopoma učiti. Lahko se zgodi, da učenec vse zapisane dejavnosti prečrta takoj. Navajamo ga s senčenjem (učencu sledimo in ga po potrebi fizično vodimo) ali z nagrajevanjem, ko prečrta zgolj opravljeno dejavnost.

Spremembe v urniku

Učenca moramo navajati na možne spremembe v urniku. V urnik načrtno vključimo sličico »presenečenje« oz. »sprememba«. V prvi fazi uvajamo presenečenje tako, da aktivnost zamenjamo z učencu še ljubšo aktivnostjo (npr. računanje – obisk senzorne sobe). Ko to sprejme, kot presenečenje postopoma uvedemo spremembo, ki je učencu enako ljuba (npr. igre v telovadnici – igre na igrišču), šele nato lahko začnemo uporabljati »presenečenje« tudi za aktivnosti, ki za učenca niso tako prijetne (npr. glasba – zobozdravnik).

Časovne omejitve

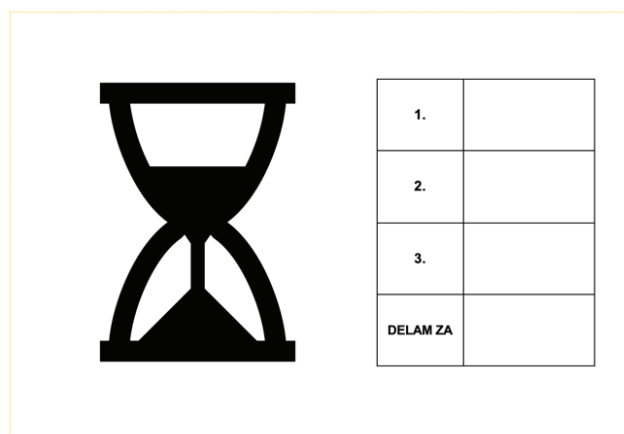
Učenci z avtizmom težko prekinejo dejavnosti, v katerih uživajo. Potrebujemo časovne omejitve, kar jim lahko pomaga tudi pri bolj zbranemu delu. Dejavnost lahko časovno omejimo s količino nalog, količino materiala ali z omejenim časom. Če zaznamo, da učenec dejavnosti še ne zmore prekiniti, po potrebi podaljšamo čas ali povečamo količino materiala in s tem podaljšamo trajanje dejavnosti. Ko postavljamo zahteve v procesu učenja, moramo vedno doseči vsaj delno »zmago« (dejavnost je zaključena), učenec pa mora imeti ob koncu naloge občutek, da je bil uspešen. Tekmuje naj sam s seboj, dovolimo mu, da napreduje v svojem tempu. Časovna omejitev naj bo postavljena tako, da pri učencu ne sprožimo vedenjskega izpada. S pravo mero empatije izberemo ustrezen način časovnega omejevanja. Če je le možno, učencu omogočimo, da jasno vidi, kako se čas izteka oz. koliko časa ima še na razpolago. Pri dalj časa trajajoči dejavnosti napovemo bližajoči se konec, tako ima učenec čas, da ponotranji zaključek dejavnosti.

Tudi na časovno omejitev je potrebno učenca postopoma navajati. Pri časovnem omejevanju lahko uporabimo različne merilce časa. Nekateri so učencem na začetku tako zabavni, da jim moramo dovoliti, da na pravo opazujejo, jo spoznajo in jo šele potem uporabimo za časovno omejevanje. Na voljo imamo različne peščene ure, ure s pretakanjem barvnih tekočin, štoparice, časovnike za kuhanje čaja ali jajc, odštevalnike časa ipd.

Učenje veščine čakanja

Učenci z avtizmom imajo pogosto težave tudi pri čakanju. Če učenca naučimo veščine čakanja, mu olajšamo vsakodnevne aktivnosti, izogne se nepotrebnemu stresu, njegovo vedenje je socialno sprejemljivejše. Na tak način se lahko umiri in se osredotoči na delo.

Čakanja se učimo po **sistemu »naredi enako«**. Pogoj za to je, da učenec zmore posnemati npr. ploskne z rokami, položi roke na srce, globoko vdihne, položi roke na predlogo rok na mizi. Ko skupaj z nami čaka na nov gib, posnema tudi čakanje. Vsake nove veščine se učimo v umirjenem stanju. Ko je učenec nemiren ali ko si nečesa močno želi, ni pravi čas za učenje čakanja. Šele spretnost, ki se jo je naučil v umirjeni situaciji in jo popolnoma obvlada, lahko kasneje uporabi v stresni situaciji. Tudi za učenje čakanja uporabimo motivatorje. Učenca nagradimo za čakanje. Pri čakanju je potrebno določiti pravila in čakanje osmisliti: kje čakamo, kaj delamo med čakanjem, pojasniti, zakaj čakamo, koliko časa bomo čakali ter kaj sledi čakanju. Nekateri učenci zmorejo čakati brez pomagala (npr. z namišljenimi tihimi rokami), drugi potrebujejo vizualno oporo, tretji pa zaposlitev (npr. taktilno, zvočno ali vizualno igračo).

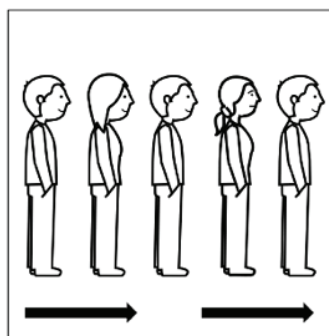
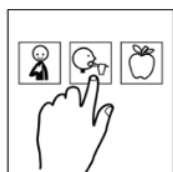


Vizualna podpora »Delam za« s peščeno uro

Kadar ne vemo, koliko časa bo potrebno čakati, uporabimo tehniko žetoniranja po **sistemu »delam za«**. Pripravimo tabelo, na katero polagamo dogovorjeno število nalepk, ki mu sledi motivator. Učencu lahko doziramo zvezdice v skladu s tem, koliko časa bo še potrebno čakati. Čakanja ne moremo podaljševati v nedogled.

Čakanje je tudi čas, ki ga moramo preživeti v koloni. Oblikujemo točno določena pravila in vizualno podporo. Lahko je to tabela z imeni, na tleh narisana mreža, nalepljena stopala, stol za čakanje (v koloni ali stran od ostalih čakajočih), zaposlitev (mehka igrača, ročka za stiskanje, obtežilna kača na ramenih idr.).

STOJIM V KOLONI



10.	9.	8.	7.	6.	5.	4.	3.	2.	1.
IME 1	IME 2	IME 3	IME 4	IME 5	IME 6	IME 7	IME 8	IME 9	IME 10

Vizualna podpora Stojim v koloni

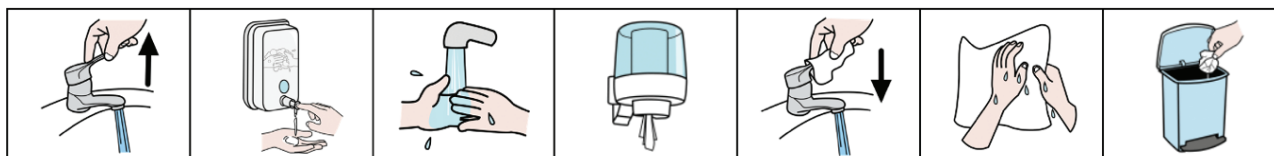


Molek, M. (2017). [Prehodi tečejo kot pesem: napotki za vzgojitelje in starše, ki otrokom olajšajo prehajanje od ene dejavnosti k drugi](#). Izobraževalni center Pika: Center Janeza Levca.

Načrt organizacije oz. poteka dejavnosti

Urnik lahko dopolnimo ali pri določeni dejavnosti nadomestimo z načrtom organizacije oz. poteka. V praksi uporabljamo izraz **postopkovnik**.

Postopkovnik je namenjen organizaciji dejavnosti, ki jo operacionalizira, razdeli na manjše korake. Učenca postopno vodi k samostojnosti. Dejavnost razdelimo na toliko korakov, kot jih učenec potrebuje. Npr. navodilo »namili roke« razdelimo na »iztisni milo«, »namili dlan ob dlan« in »izperi milo z dlani pod tekočo vodo«. Odhod na igrišče prikažemo samo s sličico »igrišče« ali »igrišče in copati« ali »pojdi v garderobo, odpri omaro, vzemi čevlje, sezuj copate, obuj čevlje, pospravi copate«. Postopka izvajanja dejavnosti lahko učenca naučimo na dva načina. Pri veriženju nazaj učenec najprej samostojno opravi zadnji korak in je zato nagrajen. Skozi ostale korake ga vodimo mi. Ko to usvoji, ga vodimo k samostojnosti pri zadnjih dveh korakih itd. Pri veriženju naprej začnemo z navajanjem na samostojnost pri prvem koraku. Namen vodenja učenca skozi uporabo postopkovnika je doseči čim večjo samostojnost. Ko učenec rutino, za katero smo uporabili postopkovnik, usvoji, lahko postopoma začnemo opuščati uporabo podpore. Ob slabih dnevih se je občasno potrebno vrniti na začetne korake.



Postopkovnik Umivanje rok

[Priloga 3: Postopkovnik Umivanje rok](#)

[Priloga 4: Postopkovnik Zalepi list v zvezek](#)

Organizacija razširjenega programa, dni dejavnosti in šole v naravi

Zakon o osnovni šoli določa, da ima učenec pravico obiskovati pouk in se udeleževati drugih dejavnosti, ki jih organizira šola. Da se učenci z avtizmom lahko vključijo v dejavnosti, potrebujejo pravočasno pripravo in prilagojeno izvedbo.

Eden izmed vzrokov, da imajo učenci z avtizmom težave pri vključevanju v različne dni dejavnosti, je senzorna preobremenitev. Učenca pripravimo na različne načine.

- Uporaba pripomočkov: Z učencem se pogovorimo o tem, kaj nas čaka in kako si lahko pomaga (npr. slušalke za hrup, sončna očala, rokavice, kapa).
- Vizualna podpora: Pripravimo načrt poteka dneva v obliki vizualne podpore in učencu na tak način omogočimo, da se seznaní s potekom.
- Povezovanje s preteklimi izkušnjami: Ob fotografijah se pogovorimo o preteklih doživetjih.
- Predhoden obisk prostora: Starše prosimo, da si z učencem vnaprej pogledajo prostor ali okolje, kjer bo dejavnost potekala.
- Igra vlog: V varnem okolju (npr. v učilnici, na igrišču) uprizorimo dejavnost.
- Ogled posnetkov, fotografij, spletnih strani.

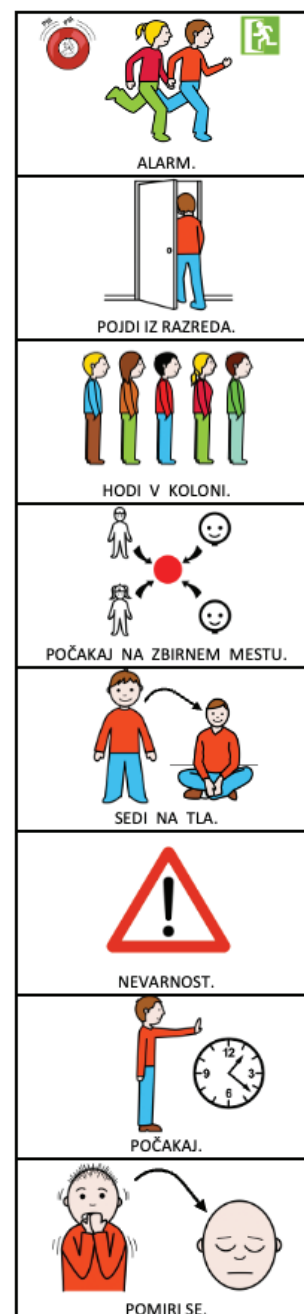
Trajanje dogodka prilagodimo možnostim učenca, če je mogoče, se udeleži samo dela dejavnosti. Čas prisotnosti postopno podaljšujemo v prihodnjih izvedbah. Izjemoma se učenec dogodka ne udeleži.

Pri izvedbi dejavnosti se držimo načrta. Ta učencu sporoča, kaj je njegova naloga, koliko časa bo dejavnost trajala in kje bo potekala. Kljub dobremu načrtovanju je potrebno dejavnosti sprotno prilagajati učenčevemu trenutnemu funkcioniranju. Spremljevalec učenca ali skupine, v katero je vključen, bdi nad učencem z avtizmom in pravočasno zazna možne težave.

Evakuacija

Čisto vseh dogodkov ne moremo načrtovati. Lahko pa izdelamo strategijo, kako postopati v nepredvidenih situacijah. Ena od teh je tudi evakuacija v primeru naravnih in drugih nesreč. Po zakonu je šola dolžna enkrat letno izvesti vajo evakuacije. Z učencem z avtizmom večkrat vadimo evakuacijo. Pomagamo si z vizualno podporo.

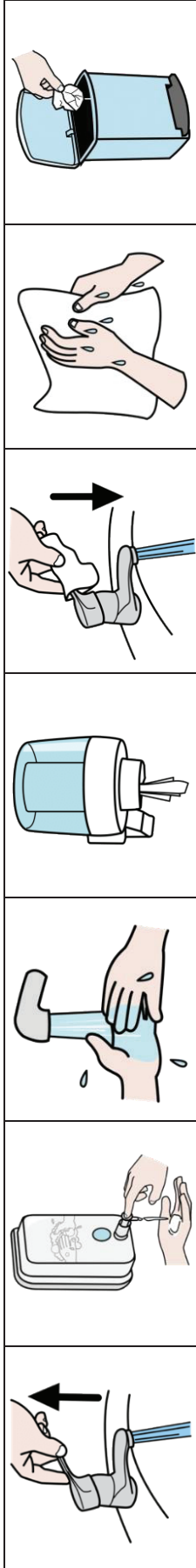
Priloga 5: Zgodba za učenje Vaja evakuacije



Postopkovnik Vaja evakuacije v obliki zloženke



Umivanje rok



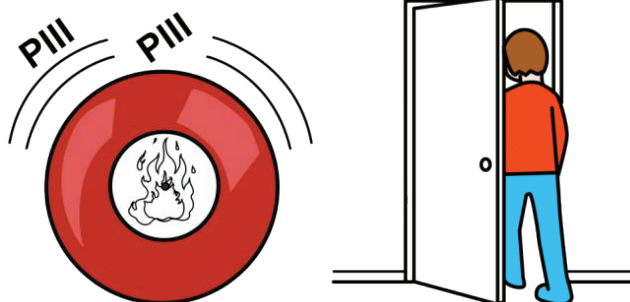
Zalepi list v zvezek

Pojdi po lepilo in škarje.	
Obreži list.	
Odnesi odrezke v škatlo za papir.	
Prinesi zvezek.	
Namaži lepilo na list.	
Prilepi list v zvezek.	
Pospravi škarje in lepilo.	
Pospravi zvezek.	

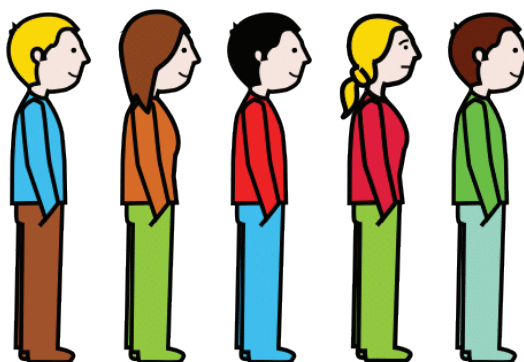


EVAKUACIJA

 <p>Včasih imamo na šoli vajo evakuacije.</p>
 <p>Vaja evakuacije ni prava nevarnost. Vajo evakuacije izvedem, da vem, kako ravnati v primeru prave nevarnosti. Tako bom v šoli varen.</p>
 <p>Alarm za nevarnost je glasen in je znak za začetek evakuacije.</p>
 <p>Nekateri si zatisnejo ušesa.</p>



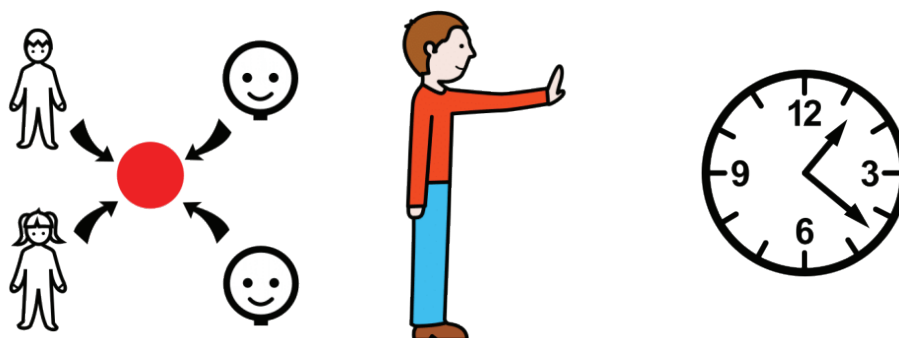
Ko zazvoni alarm, odidem iz razreda.



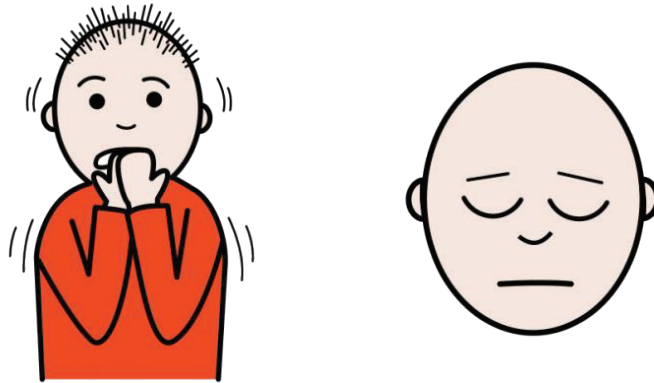
Hodim počasi in v koloni.



Ne uporabljam dvigala.



Odidem iz šolske stavbe in počakam na zbirnem mestu.



Če sem prestrašen, se umirim.



Ko je vaje evakuacije konec, se vrnem v razred.



Uspelo mi je!

ORGANIZACIJA MATERIALOV

Material učencu sporoča, **kaj** je njegova naloga, **kako** naj jo izvede in **kdaj** je naloga končana.



Učencu damo košarico s kockami, ki jih potrebuje za izdelavo avtomobilčka. Priložen je načrt po korakih. Dejavnost je zaključena, ko je avtomobilček sestavljen.

Učencu nanizamo kartončke z gibalnimi vajami na tablo, na vsakem je zapisano število ponovitev. Ko izvede predvideno število ponovitev vaje, kartonček pospravi v škatlico.

Učenca čim bolj zgodaj začnemo navajati na **samostojnost** in **odvisnost od materiala**. Ponudimo mu preproste naloge, kot so npr. naloge sortiranja po barvi ali obliki. Za pripravo takih nalog zadostujejo preprosti materiali. Pripravljene posode lahko uporabimo večkrat, menjamo samo navodila in material.



Imamo škatlo z gozdnimi plodovi in dve prazni posodi s sličico lešnikov na eni in orehov na drugi posodi. Učenec sortira gozdne plodove. Naslednjič zamenjamo material in oznako z navodilom na posodi, tako lahko sortira kocke po barvi, predmete po obliki ipd.

Količino materiala prilagodimo učenčevim zmožnostim. Preveč materiala lahko vodi v stisko. Navodila naj bodo enostavna in enoznačna, po potrebi pisna navodila podkrepimo s slikovnimi. Če je možno, uporabimo vedno enako navodilo. Univerzalno in uporabno navodilo je »naredi enako«. Če je material pravilno pripravljen, učenec dodatnih navodil sploh ne potrebuje. Časovna omejitev ni potrebna. Zaključek naloge je jasen, dejavnost je zaključena, ko zmanjka materiala. Čas izvajanja naloge lahko skrajšamo z uporabo motivatorjev. Pri delu z učenci z avtizmom materiale personaliziramo tako, da uporabimo učenčeva interesna področja, npr. sortira najljubše živali, v besedilni nalogi uporabimo njemu ljube predmete ali ga nagradimo z nalepkami, ki jih zbira. Poleg navajanja na samostojnost je glavni cilj uporabe strukturiranega materiala tudi **generalizacija**. Enak način dela lahko uporabimo tudi pri zahtevnejših nalogah.

Enostavnejša naloga	Zahtevnejša naloga
Prelaganje fižolčkov	Vtikanje, šivanje, vijačenje, označevanje točk pri geometriji
Razvrščanje žogic po velikosti	Razvrščanje števil po velikosti
Sestavljanje risane junaka	Sestavljanje z zemljevidom Amerike
Iskanje parov enakih sličic	Iskanje parov besed (hrib Čaven, gora Stol, grič Kekec)
Učenje zaporedja dogodkov s sličicami.	Preverjanje razumevanja prebranega besedila

MOTIVATORJI

Pri pripravi ocene funkcioniranja učenca z avtizmom je pomembno, da poiščemo njegove motivatorje. To so predmeti, dejavnosti, prostori, druženje z osebo idr., ki ga navdušujejo. Dober vir informacij o motivatorjih so starši in strokovni delavci, ki učenca dobro poznajo.

Sestavimo seznam motivatorjev in jih razvrstimo po pomembnosti. Seznam motivatorjev sproti spreminjamo ali dopolnjujemo glede na opažanja.

Motivatorji naj bodo vedno pod našim nadzorom. Premišljeno jih doziramo. Najpomembnejše prihranimo za zelo zahtevne naloge, pri katerih bo učenec potreboval veliko truda, da jih bo opravil. Glavni motivator med igro ne sme biti prosto dostopen. Učenci se stvari, ki so lahko dostopne, naveličajo in izgubijo funkcijo motivatorja. Učenec si zasluži motivator, ko opravi nalogo. Težavnost naloge prilagodimo zmožnostim učenca.

Učenec, ki ne zmore avtomatizirati poštevance vseh števil, si bo nagrado prislužil s pravilno rešenimi računi poštevance števila 5. Učenec, ki ne zmore sam umiti rok, bo motivator dobil, ko bo dovolil, da ga vodimo skozi postopek umivanja rok do zadnjega koraka, ki ga izvede sam.

Motivator si lahko učenec prisluži takoj po opravljeni eni nalogi, po sistemu »najprej-potem«. Nadgradimo ga s sistemom »delam za«, kjer učenec za pridobitev motivatorja zbira žetone za vsako opravljeno nalogo. Število žetonov in kompleksnost naloge, ki jo mora opraviti za en žeton, določimo glede na učenčevo zmožnost odloga nagrade. [Priloga 6: Vizualna podpora »Delam za«](#)



Učenec mora zbrati tri žetone, da 5 minut posluša glasbo. Prvi žeton prejme, ko postavi zvezek na mizo, drugi žeton, ko zapiše naslov, in tretji žeton, ko prepíše besedilo. Drugi učenec mora ravno tako zbrati tri žetone. Prvega bo prejel za vse tri zgoraj našteje naloge, drugega, ko bo ilustriral obravnavano pravljico, in tretjega, ko bo napisal nadaljevanje zgodbe.

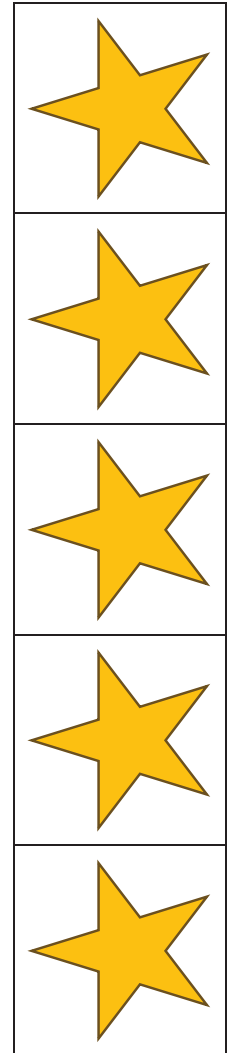
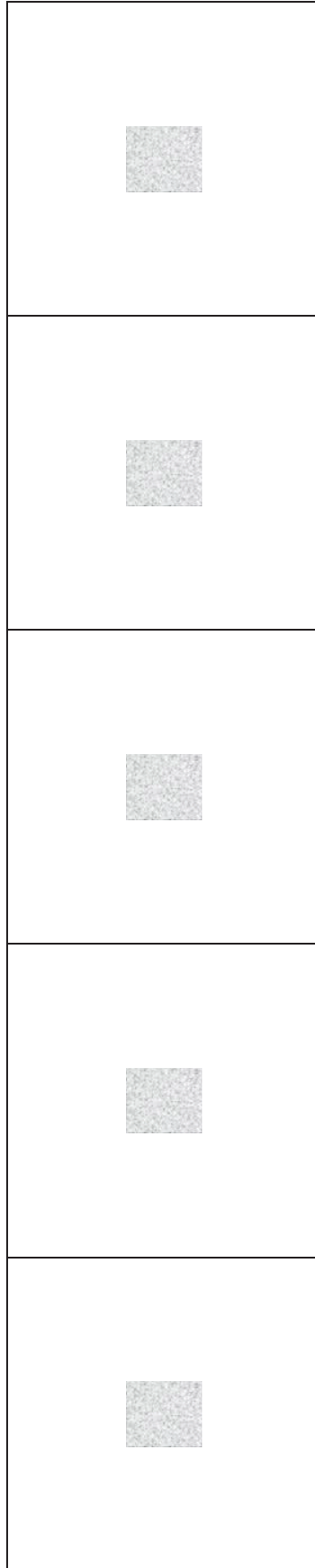
DELAM ZA ...



Vizualna podpora »Delam za«



DELAM ZA ...



9 VEDENJE

Irena Marinič, Erika Perić, Lara Valentinčič, Barbara Žnidarko

OPREDELITEV VEDENJA IN TERMINOLOGIJE

Izraz vedenje uporabljamo v najširšem smislu, vključujoč vse odzive posameznika, ne zgolj »obnašanja«. Kot odzive razumemo dejavnost posameznika, vključno s čustvenimi reakcijami, telesnimi reakcijami in socialnimi interakcijami. Vedenje je v tesni povezanosti oz. odvisnosti s socialnim okoljem. Ustreznost vedenja vedno presojava glede na okoliščine, v katerih se vedenje pojavlja. V osnovi vedenje nastopa v dveh funkcijah, bodisi z vedenjem nekaj pridobimo ali se nečemu izognemo. Vedenje učenca z avtizmom je lahko tudi način njegove komunikacije z okolico.

FUNKCIJA VEDENJA (Jurišič, 2023)		
nekaj pridobim		nečemu se izognem
pozornost odraslih, vrstnikov	dejavnost, predmet	senzorni dražljaj

V slovenskem prostoru obstaja veliko različnih izrazov, s katerimi označujemo ustreznost ali neustreznost posameznega vedenja. Za poimenovanje vedenja, ki se sklada s pričakovanji družbe v določeni situaciji, uporabljamo izraze kot npr. ustrezno, sprejemljivo, zaželeno, primerno, želeno. Prav tako imamo velik nabor izrazov, ki označujejo vedenja, ki niso v skladu s pričakovanji o tem, kako naj bi se posameznik vedel v določenih okoliščinah. Za takšna vedenja uporabljamo izraze kot npr. moteče, neustrezno, nezaželeno, neprimerno, problematično, težavno, socialno neželeno, nesprejemljivo. V priročniku uporabljamo izraza **želeno vedenje in neželeno vedenje**.

NEŽELENO VEDENJE

Neželeno vedenje zajema spekter vedenj, ki v določenem okolju niso sprejemljiva. Najbolj problematična v šolskem okolju so vedenja, ki posegajo v življenje in delo drugih, učencev in strokovnih delavcev. Navajamo nekaj primerov neželenega vedenja, ki jih opazamo pri učencih z avtizmom.

Primeri neželenega vedenja

Agresija do sebe

- grizenje samega sebe,
- udarjanje po glavi, udarjanje s predmetom po glavi, udarjanje z glavo v osebo ali predmete,
- udarjanje s telesom,
- praskanje samega sebe,
- zaužitje predmetov,
- vtikanje predmetov v različne dele telesa,
- puljenje las,
- škripanje, drgnjenje z zobmi,
- ščipanje samega sebe,
- trganje kože,

<p>Agresija do drugih oseb in uničevanje predmetov</p>	<ul style="list-style-type: none"> • brcanje drugih, • tepež, udarjanje drugih, • potiskanje drugih, • grizenje drugih, • grabljenje, vlečenje drugih, • praskanje drugih, • ščipanje drugih, • uničevanje lastnine, • verbalno žaljenje drugih, • ustrahovanje,
<p>Stereotipna vedenja</p>	<ul style="list-style-type: none"> • zibanje, • mahanje, stresanje z rokami, ponavljajoči gibi rok ali prstov, • ploskanje z rokami, • korakanje, skakanje, tekanje, odbijanje, • manipuliranje s predmeti (npr. vrtenje), • drgnjenje samega sebe, • strmenje v roke ali predmete, • bizarni položaji telesa, • grimase, • vonjanje predmetov, lastnega telesa, • kričanje,
<p>Izogibanje</p>	<ul style="list-style-type: none"> • zavračanje sodelovanja (odrivanje pripomočkov, besedno nasprotovanje), • izogibanje stikom z osebami ali s predmeti, • izogibanje dejavnostim, zahtevam, • pasivnost, neodzivnost, • umik v svoj svet, • beg.

V praksi neželjeno vedenje učencev z avtizmom pogosto pojasnujemo z avtistično motnjo in ne z dogajanjem v okolju, učence napotimo v obravnavo v zunanje ustanove, ob dnevnih izgredih pa domov. Poskušajmo ozavestiti, da je težavno vedenje in ne učenec, saj je vsako vedenje naučeno. Razumevanje vedenja učenca z avtizmom nam omogoča načrtovanje sprememb v okolju, ki podpirajo željeno vedenje in zmanjšujejo neželjeno (Jurišić, 2023).

Neželjeno vedenje pri učencih z avtizmom se lahko pojavlja v naslednjih funkcijah:

- **želijo nekaj doseči oz. imeti**, tega ne znajo ali ne zmorejo izraziti na primeren ali okolici razumljiv način, niso slišani pravočasno ali jim ni pravočasno in na primeren način objasnjeno, zakaj ne morejo tega dobiti;
- **želijo pridobiti pozornost drugih**, tega ne znajo izraziti na primeren ali razumljiv način. vsakršna pozornost, ki jo učenec pridobi, to je lahko tudi kazen, pomeni ojačitev neprimerne vedenja;
- **želijo zadovoljiti senzorne potrebe ali se umakniti ob senzorni preobremenitvi**, tega ne prepoznamo ali ne ukrepamo pravočasno;
- **želijo se izogniti aktivnosti ali zahtevi**, ker je zanje nezanimiva, prezahtevna, dolgočasna, nesmiselna, nerazumljiva idr.;
- **želijo se izogniti osebi, okolju ali motečim dejavnikom v okolju** (hrupu, svetlobi, vonjavam idr.).

Razmislimo, ali nismo z našim vedenjem nevede sprožili in ojačali posamezne oblike neželenega vedenja.

OPAZOVANJE IN BELEŽENJE VEDENJA

Strokovni delavci informacije o učenčevem vedenju navadno najprej pridobimo s pregledom obstoječe dokumentacije ter preko pogovora s starši in strokovnimi delavci, ki so z učencem delali prej. Nato sledi opazovanje učenca.

Pri opazovanju in beleženju vedenja učenca z avtizmom si lahko pomagamo z usmeritvami v obrazcu. Vedenje opazujemo v različnih okoljih, tudi tistih, kjer se neželeno vedenje praviloma ne pojavlja.



Učenec pri pouku sodeluje brez težav, v podaljšanem bivanju pri pisanju domače naloge vrže zvezke in peresnico na tla. Učenca bomo opazovali pri pouku in v podaljšanem bivanju, da raziščemo okoliščine.

Datum in čas	Okoliščine	Sprožilec vedenja	Vedenje	Posledice	Zapisal	Predlogi za nadaljnje delo
Opredelimo tudi trajanje vedenja.	<p>Kje se je vedenje pojavilo?</p> <p>Kaj se je dogajalo?</p> <p>Kdo je bil prisoten?</p>	<p>Kaj se je zgodilo tik pred neželenim vedenjem?</p> <p>Razmislimo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • kakšno zahtevo smo učencu postavili; • v katerih socialnih interakcijah je bil učenec udeležen; • ali se je želel učenec nečemu ali nekemu izogniti; • ali je želel pridobiti pozornost; • ali so bili v okolju prisotni zanj moteči senzorni dražljaji. 	<p>Natančno opišemo zgolj vedenje.</p> <p>Ne vključujemo drugih informacij, sodb in domnev.</p>	<p>Kaj se je zgodilo po neželenem vedenju?</p> <p>Ali je učenec z neželenim vedenjem dosegel, kar je želel?</p> <p>Kakšna je bila učenčeva reakcija?</p> <p>Kakšna je bila naša reakcija?</p>	Podpis strokovnega delavca.	<p>Učenje katerih spretnosti potrebuje učenec, da bi lahko naslednjič odreagirai drugače?</p> <p>Kako lahko odreagiram naslednjič? Ali lahko prilagodim okolje, dejavnosti, zahteve idr.?</p>

Datum in čas	Okoliščine	Sprožilec vedenja	Vedenje	Posledice	Zapisal	Predlogi za nadaljnje delo
Primer zapisa, ki ne zadošča usmeritvam						
28. 1. 2024 3. šolsko uro	Telovadnica, vaje ogrevanja, vsi učenci	Izvajanje vaje v paru, dotik sošolca, vpitje drugih	Učenec je bil jezen, ker se ga je sošolec pri vaji dotaknil in neprimerno odreagiral.	Prekinil sem vaje in se skušal pogovoriti z učencem. Ta spet ni hotel odgovarjati na moja vprašanja. Videl sem, da čaka na pomoč specialne pedagogije.	učitelj športa	Logično je, da mu bom naslednjič omogočil, da ne sodeluje pri vajah v paru.
Primer zapisa, ki zadošča usmeritvam						
28. 1. 2024 10.20-10.24	V telovadnici smo začeli z ogrevanjem. Dal sem navodilo, naj se učenci postavijo v pare. Vsi so takoj poiskali par in se pri tem glasno pogovarjali. Ostala sta samo učenec A in B.	Učenec B je učenca A prijel za roke z namenom, da bosta delala v paru.	Učenec A se je na dotik učenca B odzval z glasnim vpitjem, brcanjem na vse strani in se vrgel na tla.	Učenec B se je izognil brcam in izpustil učenca A. Vsi učenci so obmolknili in opazovali dogajanje. Pristopil sem k učencu A in mu predlagal umik v garderobo, da bi se tam umiril.	učitelj športa	Učencu napovem, da bomo izvajali dejavnost v paru, omogočim mu, da izbere sošolca za delo v paru, če se ne želi držati za roke, mu omogočim uporabo obroča, Preverim, ali so za učenca moteči tudi odmevajoči glasovi in ustrezno ukrepam.

Priloga 7: Obrazec za beleženje neželenega vedenja

ODZIVANJE IN UKREPANJE

Z opazovanjem ugotovimo, katera neželena vedenja se pri učencu z avtizmom pojavljajo najpogosteje, katera neželena vedenja so najbolj moteča zanj in katera za okolico. Pri načrtovanju ukrepanja si določimo prioritete. Kot prva izberemo tista neželena vedenja, ki so ogrožajoča za učenca in druge osebe ter lastnino. Sledijo tista neželena vedenja, ki učenca z avtizmom pomembno ovirajo pri funkcioniranju v vsakodnevnih situacijah.

Prilagoditvene veščine imajo prednost pred šolskimi veščinami, ker so predpogoj za uspešnost učenca tudi v šolskih situacijah. Pomembno je, da ločimo, ali učenec z avtizmom svoje vedenje še lahko kontrolira ali je izgubil samonadzor. Odziv učenca je lahko intenziven do te mere, da ga učenec in njegova okolica ne zmoreta nadzirati, prekiniti in/ali omejiti. Naš odziv prilagodimo intenzivnosti učenčevega izbruha. Ob pojavu neželenega vedenja, pri katerem učenec še lahko kontrolira svoje odzive uvajamo prilagoditve pri podani zahtevi (npr. podamo lažje navodilo, odstranimo moteče dejavnike, zmanjšamo zahtevnost ali količino nalog). Če je učenčev odziv tako intenziven, da izgubi nadzor nad lastnim vedenjem, aktivnost prekinemo in najprej poskrbimo za varnost ter učencu nudimo možnost umiritve (npr. odmor, umik, uporaba prehodno naučenih tehnik za sproščanje).

Z upoštevanjem ugotovitev opazovanja učenčevega vedenja delo načrtujemo tako, da se izognemo prepoznanim sprožilcem neželenega vedenja pri učencu z avtizmom. To ni mogoče v vseh situacijah. Kljub skrbnemu načrtovanju lahko nepredvidljive okoliščine vodijo do neželenega vedenja.



Jurišić, B. D. (2021). [Vedenjski izbruhi: kako se odzivamo na izpade trme in kako na vedenjske izbruhe otrok z avtističnimi motnjami?](#). Izobraževalni center Pika, Center Janeza Levca.

PREMAGOVANJE MOTEČIH DEJAVNIKOV

Moteče dejavnike smo razdelili na tiste, ki izhajajo iz učenca, in tiste, ki izhajajo iz okolja.

Dejavniki, ki izhajajo iz učenca, so lahko povezani:

- s senzorno predelavo na vestibularnem, propioceptivnem, introceptivnem, taktilnem, vizualnem, slušnem, vonjalnem in okušalnem področju;
- z neustreznim razumevanjem socialnih situacij, z nepoznavanjem ali nerazumevanjem socialnih norm, s težavami z izražanjem lastnih želja in potreb, s šibko fleksibilnostjo mišljenja;
- s pridruženimi stanji: boleznimi, anksioznost, fobije, agresija, avtoagresija, čustveno-vedenjske težave (npr. nizka frustracijska toleranca, impulzivnost, šibka čustvena regulacija) idr.

Strokovni delavci lahko na te dejavnike deloma vplivamo oz. omejimo njihov vpliv, če jih zaznamo, prepoznamo in ugotovimo sprožitelje in/ali vzroke. Pri načrtovanju dela primerno prilagodimo okolje, materiale, čas in naše zahteve glede na učenčevo trenutno stanje.

Moteči dejavniki v okolju

Nekatere moteče senzorne dražljaje iz okolja lahko učenec z avtizmom uspešno premaguje z uporabo različnih pripomočkov (npr. glušniki, rokavice, zatemnjena očala) ali odstranitvijo motečega dejavnika (npr. odrežemo etiketo na majici, očistimo madež na delovni površini, izklopimo šolski zvonec). Na nekatere moteče dejavnike v okolju pa težje vplivamo, npr. velikost prostora, oprema, gneča. Učenca z avtizmom predhodno v umetni situaciji, ko je ta umirjen in dovzeten za učenje novih veščin, opremimo s tehnikami, s katerimi se postopoma navaja na moteče dejavnike in jih postopno, vsaj do določene mere, sprejme.

Na nekatere moteče dejavnike, ki izhajajo iz učenca ali iz okolja, pa enostavno **nimamo vpliva**. Učenec se lahko npr. poškoduje, se prestraši, doživi epileptični napad, nenadoma lahko udari strela, v šoli zagori. Učenca z avtizmom seznanimo z možnostjo nenapovedanih dogodkov in ga naučimo, kako se z njimi soočiti, npr. se objame in šteje, počepne in se stisne v klobčič dokler se ne umiri, si polglasno ponavlja dogovorjene besede (»Vse bo dobro.«). Te tehnike redno urimo z igro vlog, s stripi, z risankami, z zgodbami za učenje idr. V stresni situaciji učenec z avtizmom z nami težje komunicira kot običajno. V pomoč mu pripravimo vizualno podporo, npr. lestvico jakosti zvoka ali bolečine, semafor doživljanja gneče, predlogo s čustvenčki (emotikoni). Tako nam bo v stresni situaciji lažje sporočil, kako intenzivno doživlja moteč dejavnik.

Priloga 8: Vizualna podpora Lestvica jakosti zvoka

NAČRTI UKREPANJA

Za ponavljajoča neželena vedenja strokovna skupina pripravi načrt ukrepanja (glej primer Načrt ukrepanja ob agresivnem vedenju do vrstnikov na naslednji strani). Namen načrta je poenoteno in hitro ukrepanje vseh delavcev šole. Vstavimo ga v osebno mapo kot prilogo IP in namestimo na dogovorjeno mesto (matična učilnica, zbornica, jedilnica ali ostali prostori, kjer se neželjeno vedenje običajno pojavlja). Pozorni smo na varstvo osebnih podatkov učenca.

V praksi se strokovni delavci pri obravnavi neželenega vedenja učenca z avtizmom, ki je ogrožujoče za druge, soočamo z dilemo ali smo dolžni ukrepati po Protokolu ob zaznavi in obravnavi medvrstniškega nasilja v vzgojno-izobraževalnih zavodih. Pomembno je, da učencu z avtizmom pomagamo pri premagovanju neželenega vedenja oz. učenju želenega, torej nadaljujemo z načrtovanim delom. Za zagotavljanje varnosti vseh deležnikov sledimo Protokolu.

Protokol ob zaznavi in obravnavi medvrstniškega nasilja v vzgojno-izobraževalnih zavodih (2023) je bil pripravljen na podlagi Pravilnika o obravnavi nasilja v družini za vzgojno-izobraževalne zavode (2009). Podajamo predloge za izvajanje protokola v primerih, ko je vključen učenec z avtizmom.



Načrt ukrepanja ob agresivnem vedenju do vrstnikov

1. Zavarujemo žrtev.
2. Učencu rečemo »stop«.
3. Če takoj ne preneha, ga fizično umaknemo (pristopimo od strani).
4. Učenca umaknemo iz razreda.
5. Poiščemo prvo odraslo osebo (npr. dežurnega učitelja) za pomoč.
6. Če osebe ni, naročimo (dežurnemu) učencu, naj poišče učitelja.
7. Učencu omogočimo umiritev pred vrnitvijo v skupino.

TAKOJ

Strokovni delavec, ki zazna nasilje:	poskrbi za varnost vseh učencev.
	če je potrebno, pokliče nujno zdravstveno pomoči in o poškodbi obvesti starše.
	se pogovori z učencem, ki doživlja nasilje in mu nudi čustveno oporo. Če je vpleten učenec z avtizmom, mu omogoči umik in možnost umiritve.
	omogoči umik in možnost umiritve učencu z avtizmom, ki je povzročil nasilje.
	obvesti ravnatelja, šolsko svetovalno službo, razrednike vpletenih učencev in starše.
	naredi zapis dogodka in ga posreduje šolski svetovalni službi.
Vodstvo VIZ:	v primeru poškodbe, fizičnega ali spolnega nasilja, hude psihične stiske ali drugih ravnanj, ki ustrezajo opisom kaznivih dejanj ali prekrškov, obvesti OSD in policijo.

NAJKASNEJE NASLEDNJI DAN

Šolska svetovalna služba:	se pogovori z vsemi vpletenimi. Z učencem z avtizmom se pogovori tista oseba, ki ji učenec zaupa.
	izdela zapis pogovora z namenom razjasnitve situacije.
Vodstvo VIZ:	opravi ločene pogovore z vsemi vpletenimi, če šolska svetovalna služba oceni, da je to potrebno. Če je mogoče, se temu izognemo in se z učencem z avtizmom pogovori le ena oseba.

NAJKASNEJE V TREH DELOVNIH DNEH

Šolska svetovalna služba:	skliče tim, ki je sestavljen iz svetovalnega delavca, razrednikov, ravnatelja in po potrebi drugih strokovnih delavcev. Pri učencu z avtizmom je pomembno, da je del tima tudi oseba, ki ji učenec zaupa in ki pozna njegove posebnosti.
	vodi in dokumentira dejavnosti tima.

Tim:	izdela načrt pomoči za učenca, ki je doživel nasilje, pri načrtu upoštevamo posebnosti učenca z avtizmom.
	v skladu s predpisi in značilnostmi učenca z avtizmom načrtuje vzgojno ukrepanje za povzročitelja.
	načrtuje delo s starši.
	načrtuje delo z oddelkom, v katerega sta vključena učenec, ki izvaja nasilje, učenec, ki doživlja nasilje, in opazovalci.
	sodeluje z zunanjimi institucijami.
	določi izvajalce nalog, smiselno vključi tudi člane strokovne skupine za pripravo in spremljanje izvajanja IP.
	s primerom nasilja seznanjeni druge strokovne delavce VIZ.



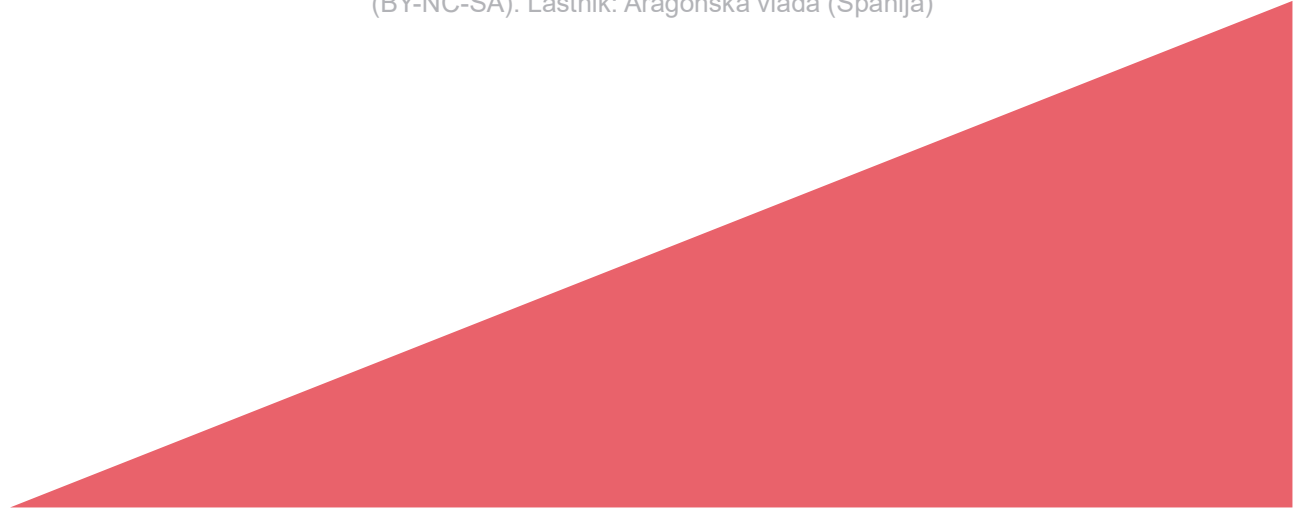
Jurišić, B. D. (2023). Ocena funkcije vedenja in program podpore za otroke z avtističnimi motnjami. Ljubljana: Izobraževalni center PIKA, Center Janeza Levca.

Korošec Zavšek, S. (3. 9. 2023). [Neželeno vedenje pri otroku – Strategije za umirjanje in preprečevanje otrokovega ne-reguliranega vedenja](#). Zavod CPOS.



LESTVICA JAKOSTI

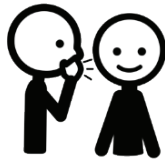
Avtor piktogramov: Sergio Palao. Poreklo: ARASAAC (<http://www.arasaac.org>). Licenca: CC (BY-NC-SA). Lastnik: Aragonska vlada (Španija)



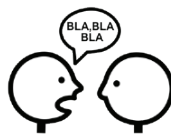
1	2	3	4	5
---	---	---	---	---



tišina



šepet



pogovor



glasen govor



kričanje



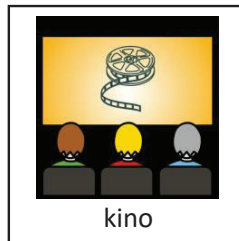
knjižnica



zabava



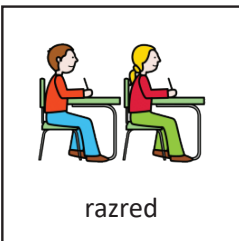
igrišče



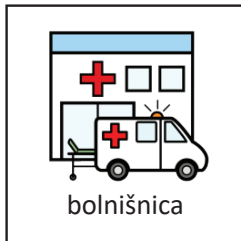
kino



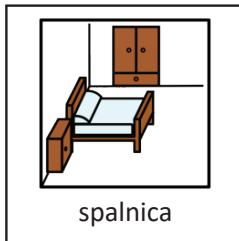
restavracija



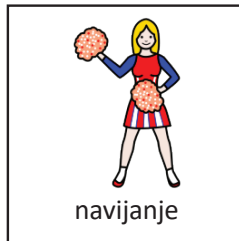
razred



bolnišnica



spalnica



navijanje



pogovor

10 KOMUNIKACIJA IN SOCIALNA INTERAKCIJA

Barbara Žnidarko

Področji socialne interakcije in komunikacije sta področji, na katerih imajo prav vsi učenci z avtizmom določene posebnosti, kar se odraža v njihovem načinu in razumevanju govora ter neverbalne komunikacije.

ZNAČILNOSTI KOMUNIKACIJE

Način govora

Pri otrocih z avtizmom lahko velikokrat opazimo, da sta njihov ton ali melodija govora nekoliko drugačna kot pri nevrotipičnih posameznikih. Njihova melodija je lahko »pojoča«, včasih govorijo zelo monotono, »robotsko«, brez spreminjanja intonacije glasu. Njihovo izražanje je lahko tudi strogo knjižno slovensko, čeprav so pretežno deležni verbalnih vzorcev v narečnem jeziku. Lahko imajo težave z uporabo zaimkov, uporabo pravilne oblike za spol, upoštevanjem vrstnega reda besed v povedi, pogosto o sebi govorijo v tretji osebi idr. Tudi pri obnavljanju zgodbe lahko nizajo posamezne podatke, ampak pozabljajo na vzročno-posledične povezave med dogodki v zgodbi (ni rdeče niti pripovedovanja).

Pri pripovedovanju o dogodkih, ki so jih doživeli, velikokrat nizajo informacije, ki niso v časovnem vrstnem redu ali v smiselnem zaporedju, o dogajanju pripovedujejo brez zavedanja, da poslušalec pri tem ni bil prisoten.

Razumevanje govora in neverbalna komunikacija

Učenci z avtizmom povedano velikokrat razumejo zelo dobesedno. Težave imajo pri razumevanju prenesenih pomenov, stalnih besednih zvez in pregovorov. Velikokrat ne razumejo ironije in sarkazma v tonu glasu posameznika.



Učenec zmečka papir, ki mu ostane pri izrezovanju likov. Učitelj sarkastično komentira: »To si pa res dobro naredil.« Učenec si izjavo lahko razlaga na različne načine: v prvem primeru učenec misli, da je bil za to vedenje pohvaljen, ker ne zazna sarkazma v učiteljevem glasu in ne ve, da smo dogovorjeni, da se odrezki shranjujejo. V drugem primeru učenec ve, da to vedenje ni bilo ustrezno, in ne razume, zakaj je bil zanj pohvaljen.

Učenci z avtizmom imajo težave z razumevanjem gest in kretenj, mimike, drže telesa in velikokrat ne zmorejo brati »med vrsticami«.



Učenec pripoveduje o planetih in ne zazna, da se poslušalec dolgočasi, ker ne prepozna njegove obrazne mimike (zavijanje z očmi, zehanje, pogledovanje naokoli).

Tudi sami imajo manj izrazito neverbalno komunikacijo.

Eholalija ali ponavljanje

Eholalija pomeni ponavljanje besed, fraz, zvokov ali celih povedi. Pri učencih z avtizmom se lahko pojavi v različnih fazah njihovega razvoja.

Pojav eholalije lahko ponudi vpogled v učenčevo razumevanje jezika, čustveno stanje in interakcijo z okoljem. Eholalija se lahko pojavlja v različnih kontekstih:

- Učenec lahko ponavlja besede ali stavke, ki jih je slišal, ki se ne nanašajo na trenutni kontekst. To se lahko zgodi spontano ali kot odziv na dražljaje v okolju. Učenec z avtizmom v takšnih situacijah eholalijo velikokrat uporabi kot samoregulacijsko strategijo in ne v komunikacijske namene.
- Učenec lahko ponavlja besede ali stavke kot odziv na situacijo ali vprašanje. Če mu kdo postavi vprašanje, se odzove s ponavljanjem vprašanja namesto z odgovorom na vprašanje.



Učencu postavimo vprašanje: »Je Stol gora ali hrib?« Učenec razmišlja in ponavlja: »Hrib, hrib, hrib ...« in odgovori: »Gora.« V tem primeru je s ponavljanjem besede hrib pridobil čas za razmislek o pravnem odgovoru.

- Včasih lahko učenci z avtizmom ponavljajo določene stavke vedno pri izvajanju iste dejavnosti.



Učenec se igra z avtomobilčkom in ponavlja frazo: »Avto vozi po cesti.«

- Učenec lahko eholalijo uporablja tudi v komunikacijske namene kot npr. v različnih socialnih interakcijah, kjer učenec ponavlja besede ali stavke kot način vzpostavljanja komunikacije ali povezovanja z drugimi.



Učenec vsakič pristopi k drugi osebi tako, da jo ogovori z vprašanjem: »Koliko je ura?«

- Eholalija se lahko pojavlja tudi v namen pridobivanja odziva, ki je učencu všeč. Učenec ponavlja določeno besedo, frazo ali poved, ker mu je všeč naš odziv, ki ga dobi ob tem.
- Določena oblika eholalije se pojavlja tudi, ker je otroku všeč senzorni občutek izgovorjave posameznega glasu (rrrr- repa, rrrr – radar ipd.).

Eholalija je lahko takojšnja ali odložena. O takojšnji eholaliji govorimo, kadar gre za neposredno ponavljanje zvokov, besed, povedi in vprašanj, o odloženi pa, ko se pojavljanje pojavi kasneje, izven konteksta, v katerem je otrok prvenstveno besedo, frazo, poved slišal.

Pri eholaliji je pomembno, da znamo oceniti, kdaj se pojavlja izven pragmatičnega komunikacijskega konteksta. Zlasti pri učencih z omejenim verbalnim izražanjem je pomembno, da vemo ali je učenec s posamezno besedo odgovoril na vprašanje, ki smo mu ga zastavili ali gre zgolj za takojšnjo eholalijo. Npr. »Rabiš pomoč?« »Pomoč.« (Ne vemo, ali nam je učenec odgovoril na vprašanje ali zgolj ponovil za nami). Če učenca še ne poznamo dobro, lahko njegov način komunikacije preverimo z vprašanji izbire. Npr. »Boš banano ali jabolko?« »Jabolko.« »Boš jabolko ali banano?« »Banano.« V tem primeru zelo verjetno učenec ne odgovarja pragmatično na naša vprašanja, ampak gre za takojšnjo eholalijo. Njegovo dejansko izbiro lahko preverimo tako, da mu damo jabolko in banano in pustimo, da sam izbere.

Pri odloženi eholaliji moramo biti previdni pri interpretaciji učenčevih sporočil in oceniti ali gre za odloženo eholalijo ali za dejansko otrokovo sporočilo. Npr. »Tine, ne ščipaj!« »Tine, ne ščipaj!« Preverimo, ali nam otrok sporoča, da ga sošolec ščipa ali pa je morda Tine ščipal nekoga pri drugi učiteljici, učiteljica ga je opozorila s »Tine, ne ščipaj!« in zdaj njeno poved učenec uporablja v smislu odložene eholalije.

Začenanje komunikacije

Učenci z avtizmom imajo lahko težave s tem, da so pobudniki komunikacije, kar pomeni, da jim je težko začeti pogovor z drugo osebo. Veliko lažje se odzovejo na vprašanje ali na verbalno povabilo nekoga, kot pa sami začnejo pogovor ali prvi postavijo vprašanje. Opazimo tudi, da imajo verbalno spretni učenci z avtizmom težave pri uporabi govora v socialnih situacijah, npr. kadar morajo nekoga prositi za pomoč, povabiti k aktivnosti.



Učenec, ki nima težav na področju govornega sporočanja, mora svojo sošolko vprašati, ali bi se želela igrati z njim. Namesto vprašanja deček začne mahati z rokami.

Uporaba angleščine

V praksi opažamo, da določen odstotek učencev z avtizmom lažje komunicira v angleškem jeziku kot v slovenskem. Prav tako svoja občutenja in razmišljanja lažje izrazijo v angleščini.

Angleščino učenci usvajajo preko elektronskih naprav (najpogosteje brez socialnih interakcij z drugimi), z večkratno izmenjavo slike predmeta in njegovega poimenovanja (slika – beseda) in večkratnim ponavljanjem istih vsebin na vedno enak način.

Učenje brez socialnih interakcij z vedno istim, ponavljajočim se vzorcem je za učence z avtizmom učinkovitejše, saj se lažje osredotočijo na same besede in jezik. Kasneje je nujno, da naučeno znanje učenec prenese tudi v različne socialne situacije.

STRATEGIJE SPODBUJANJA VERBALNE KOMUNIKACIJE

Učenci z avtizmom so vizualni misleci, zato jim vizualna podpora pri usvajanju besed pomaga pri lažji zapomnitvi. K hitrejši in lažji zapomnitvi nove besede ali besedne zveze pa pripomorejo tudi večkratne ponovitve z enakim verbalnim vzorcem na isti način.

Poskrbeti moramo, da imamo pri tem učenčevo pozornost

Glej [Delo z otroki z avtizmom v predšolski vzgoji, poglavje Strategije za spodbujanje komunikacije](#).

Ustvarjanje komunikacijskih priložnosti

Pri učencih z avtizmom vnaprej načrtujemo in organiziramo priložnosti za učenje in razvijanje komunikacijskih spretnosti.

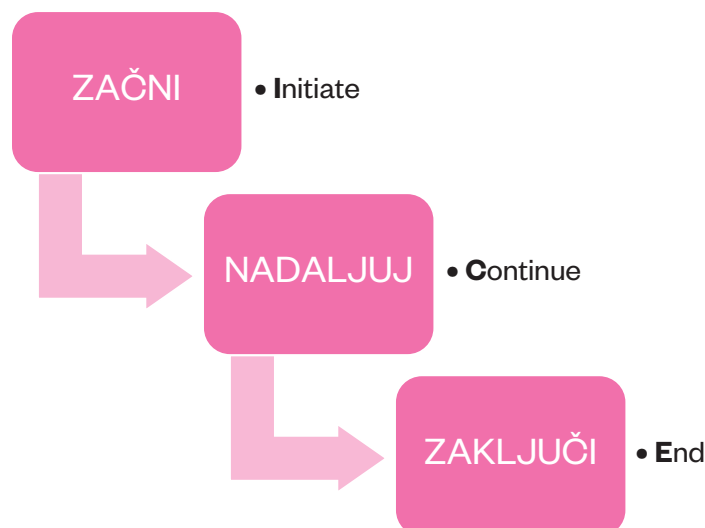
Poznamo več načinov, kako lahko ustvarimo priložnosti za učenje komunikacijski spretnosti:

- manjkajoči del (npr. pri kosilu za učenca pripravimo krožnik juhe brez žlice),
- nedelujoča naprava (npr. odstranimo baterije iz učenčeve priljubljene igrače),
- nedostopnost (npr. igračo pospravimo na mesto, ki učencu ni na dosegu z namenom, da zanjo prosi),
- sprememba (npr. na sprehodu cesto prečkamo na drugem mestu kot običajno),
- element presenečenja (npr. pri obravnavi teme jesen razred napolnimo z jesenskimi listjem).

K ustvarjanju priložnosti za učenje komunikacijskih spretnosti pristopimo empatično in premišljeno. Izbiramo načine, ki pri učencu razvijajo komunikacijske spretnosti in ne sprožijo neželenega vedenja.

Učenje pravil pogovarjanja

Pri učenju pravil pogovarjanja nam je lahko v pomoč model Fern Sussman (2006), ki v treh korakih predstavlja aktivnosti, ki jih izvedemo v pogovoru. Učenci z avtizmom imajo največ težav predvsem s prvim in zadnjim korakom. Včasih potrebujejo učenje situacijsko ustreznih verbalnih vzorcev (glede na različne osebe in okoliščine). V pogovoru o svojih interesih imajo težave z zaključevanjem in prehodom na drugo temo.



Model pogovora IOE (Sussman, 2006)

Uporabo govora za namen interakcije z drugimi lahko pri učencih z avtizmom urimo tako, da:

- v dani situaciji učimo izbiro in uporabo ustreznih verbalnih vzorcev,
- izvajamo igre vlog (v varnem, nadzorovanem okolju preigravamo različne scenarije)
- ustvarimo priložnosti za komunikacijo (učenje v realnih situacijah).

Ne predvidevajmo, da se bo učenec nečesa naučil spontano, ampak pripravimo veliko različnih situacij z različnimi osebami, da bo učenec lahko znanje generaliziral.

Učenje prepoznavanja neverbalne komunikacije

Učenci z avtizmom potrebujejo načrtno učenje prepoznavanja neverbalne komunikacije, ki ga lahko izvajamo s konkretno razlago doživetega, s pogovorom in razlago ob vizualnih primerih. Posamezna neverbalna sporočila predstavimo na čim več različnih načinov, v različnih situacijah in učenca na ta način vodimo do generalizacije.



Cilj je, da učenec prepozna, da se nekdo norčuje iz njega. Pogovarjamo se o konkretnem dogodku, učencu s pomočjo zgodbe za učenje predstavimo druge oblike norčevanja, pogledamo si prizor iz filma na to temo, pri razredni uri o tem uprizorimo skeč.

PRILAGAJANJE NAŠE KOMUNIKACIJE Z UČENCEM Z AVTIZMOM

Pri komunikaciji z učenci z avtizmom veljajo osnovne usmeritve, ki pa jih je potrebno prilagajati glede na značilnosti in potrebe učenca, s katerim delamo.

Pri komunikaciji z učencem z avtizmom:

- pridobimo učenčevo pozornost (lahko z dotikom, bližino, dogovorjenim zvokom ali znakom),
- poskušamo vzpostaviti očesni kontakt (samo pri aktivnostih, kot so pozdravljanje osebe, predstavitev, ipd.),
- ne vztrajamo, da nas učenec gleda, kadar mu dajemo navodilo, razlagamo postopek ali učno snov (učenec z avtizmom se velikokrat lažje osredotoči na verbalna navodila, če izloči vizualne dražljaje – mimika, kretnje, geste),
- upoštevamo pravilo »manj je več«, uporabimo preprosto stavčno strukturo,
- sestavljeno navodilo razdelimo na posamezne korake,
- verbalno navodilo podpremo s slikovnim materialom ali zapisom korakov,
- dosledno uporabimo dogovorjene izraze in navodila (Učencu vedno rečemo »stop« namesto »ustavi se«, »počakaj«, »ne hodi nikamor« ipd.),
- učencu omogočimo več časa za procesiranje in priklic informacij. Pozorni smo na znake odzivanja pri učencu, npr. obrne oči navzgor, začne nabirati slino, pomaha z rokami, se zaguga itd. preden poda ustrezen odgovor,
- učencu ne postavljamo retoričnih vprašanj.

ZNAČILNOSTI SOCIALNE INTERAKCIJE UČENCEV Z AVTIZMOM

Učenci z avtizmom težko razumejo družbene norme in pričakovanja v socialnih situacijah. Težave, ki jih opažamo pri učencih z avtizmom na področju socialne interakcije; so:

- izogibanje očesnemu kontaktu,
- pomanjkljivo zavedanje misli in čustev drugih,
- šibkejše prepoznavanje neverbalne komunikacije,
- slabše poznavanje socialnih pravil in neustrezno odzivanje v socialnih situacijah,
- pomanjkljiva iniciacija komunikacije in socialne interakcije,
- težave z uporabo govora v komunikacijske namene,
- težje vzpostavljanje in vzdrževanje odnosov z vrstniki (veliko lažje in uspešneje vzpostavljajo odnose z mlajšimi ali starejšimi od sebe),
- težje vzpostavljanje komunikacije z vrstniki oz. drugimi,
- uporaba neustreznih vedenj z namenom vzpostavljanja interakcije z drugimi.

Glede na način funkcioniranja učencev z avtizmom v socialnih situacijah lahko pri njih opazimo različne načine odzivanja, ki jih okolica doživlja, kot da se izogibajo socialnim stikom ali da so socialno brezbržni.

Prvi delujejo, kot da ne želijo interakcije z drugimi. Morda ne kažejo aktivnega zanimanja za druge ali ne izkazujejo želje po vzpostavljanju prijateljskih odnosov. Učenci z avtizmom, ki se izogibajo socialnim stikom, ne pričenejajo interakcije in ne vztrajajo v interakciji z drugimi. Morda ne sodelujejo aktivno v skupinskih dejavnostih ali se izogibajo sodelovanju v družbenih dogodkih. Razlogi za takšno vedenje učencev z avtizmom so lahko v senzorni preobčutljivosti, strahu pred nepredvidljivimi in neznanimi situacijami, pomanjkanju komunikacijskih ali socialnih spretnosti.

Učenci, ki jih doživljamo kot socialno brezbržne, se lahko izogibajo socialnim interakcijam z vrstniki. Morda ne reagirajo na socialne dražljaje na način, ki bi bil običajen. Se ne odzivajo na pozdrave, vprašanja ali pozitivna čustva drugih ljudi. Zaradi pomanjkanja izražanja čustev in občutenj se lahko zdijo hladni ali nezainteresirani za dogajanje okoli sebe. Zdi se, kot da ne vidijo smisla ali nagrade v socialnih interakcijah. Lahko kažejo omejen interes za dejavnosti, ki zahtevajo socialno interakcijo, raje izbirajo dejavnosti, ki jih lahko izvajajo sami, in se izogibajo skupinskim aktivnostim, ne vzpostavijo očesnega stika med komunikacijo. Navedeno lahko vpliva na dojetanje njihove angažiranosti ali neangažiranosti v socialnih situacijah. Pomanjkanje motivacije za vzpostavljanje odnosov z vrstniki lahko vodi v pasivnost ali izogibanje socialnim situacijam.

Nekateri učenci z avtizmom se aktivno vključujejo v socialno interakcijo, poskušajo vzpostaviti stik z vrstniki ali drugimi, vendar nimajo dovolj socialnih spretnosti, da bi to naredili na ustrezen način. Želijo biti del skupine, vendar npr. govorijo samo o temi, ki jih zanima, ne zmorejo sodelovati v pogovoru o drugih področjih, ki zanimajo vrstnike. Učenci z avtizmom morda ne razumejo neformalnih pravil in norm družbenih interakcij. Primer Učenci z avtizmom ne prepoznajo, kdaj je primerno zastavljati vprašanja ali kdaj prekiniti pripovedovanje in omogočiti besedo sogovorniku.

Učenci z avtizmom se razlikujejo od ostalih učencev tudi na področju doživljanja in izražanja čustev. Pozitivna čustva, kot sta navdušenje in čudenje, pogosteje doživljajo ob izvajanju priljubljenih aktivnosti kot pa v interakciji z ljudmi.

Velikokrat zelo dobro zaznavajo čustvena stanja drugih ljudi okoli sebe, vendar se na ta neustrezno odzovejo. Težje prepoznavajo in izražajo tudi lastna čustvena stanja. Zlasti pogosto njihova obrazna mimika ne izraža njihovega dejanskega počutja. Čeprav doživljajo veselje, je njihov izraz na obrazu resen. Ob bolečini se ne kremžijo.

Velikokrat učenci z avtizmom doživljajo osnovna čustva (strah, jeza, veselje, žalost), zelo intenzivno, ampak kratkotrajnejše. Zlasti v mladostništvu težje razumejo bolj kompleksna čustva, kot npr. ljubosumje, zavist, ljubezen.

STRATEGIJE SPODBUJANJA SOCIALNE INTERAKCIJE

Učenci z avtizmom se spretnosti na področju socialne interakcije velikokrat ne naučijo spontano v vsakodnevnih situacijah, tako kot nevrotični učenci, ampak je potrebno za usvojitev teh spretnosti načrtno učenje.

V okviru jasnih pravil in strukturiranih dejavnosti ter okolja potrebujejo učenje veččin:

- opazovanja,
- posnemanja,
- poslušanja,
- postavljanja vprašanj,
- upoštevanja perspektive drugega (zavedanje, da imajo drugi drugačne misli in drugače vidijo situacije),
- sodelovanja z drugimi,
- zavedanje lastnega telesa.

Strategije učenja socialnih spretnosti:

- **v strukturiranem okolju:**

Sprva je za učence z avtizmom pomembno, da jih socialnih veščin učimo v okviru jasnih pravil in strukturiranih dejavnosti, saj jim to daje občutek predvidljivosti. Velikokrat socialne veščine začnemo učiti na individualnih urah, nato v manjših skupinah in šele nato v realnih, skupinskih situacijah.

- **ob uporabi vizualne podpore:**

Uporabimo vizualno podporo, kot so slike, različni vizualni pripomočki, za olajšanje razumevanja socialnih situacij.

Priloga 9: Vizualna podpora Igranje s prijatelji na prostem

- **s pomočjo zgodb za učenje:**

Uporabimo zgodbe za učenje, ki upoštevajo nekatere značilnosti socialnih zgodb in opisujejo okoliščine ter podajajo informacije o želenem vedenju v določenih socialnih situacijah.

Priloga 10: Zgodba za učenje Igranje s prijatelji na prostem

- **v skupini za socialno učenje:**

Organiziramo majhne skupine, kjer otroci lahko vadijo socialne veščine v manjšem in bolj nadzorovanem okolju. Spodbujamo sodelovanje z jasno opredeljenimi cilji.

- **z uporabo videoposnetkov:**

S pomočjo videoposnetkov pokažemo model ustreznega vedenja v konkretni socialni situaciji in omogočimo večkratno ponavljanje oz. ogled ustreznih oblik vedenja.

- **z uporabo socialne igre in vaje:**

Uporabimo strukturirane socialne igre za spodbujanje sodelovanja in interakcije. Vodimo vaje, kjer učenci urijo osnovne socialne veščine, kot so pozdravi, izmenjava informacij in pohval.

- **z vključevanjem učenčevih interesov:**

V učenje socialnih veščin vključujemo učenčeve interese kot motivacijsko orodje za spodbujanje interakcije z drugimi.

- **z eksplicitnim poučevanjem:**

Načrtno učimo prepoznavanje in razumevanje neverbalnih signalov drugih, kot so govorica telesa, mimika obraza in ton glasu, in prepoznavanja lastnih občutenj telesnih občutij

- **s postopnim učenjem spretnosti:**

Pred vključitvijo v skupino učenca individualno naučimo določenih spretnosti, ki jih nato uporabi v skupini.

- **s poučevanjem razumevanja čustev:**

Najprej uporabimo ilustracije, nato fotografije, ki predstavljajo različna čustva, kasneje opazujemo obraze ljudi okrog nas. Različne čustvene izraze povežemo z različnimi situacijami, v katerih ta čustva doživljamo. Jočemo lahko, ker smo dobili slabo oceno ali ker smo slišali dobro šalo. Pogovarjamo se o čustvih in razmišljamo o možnostih, kako se odzvati na čustvene izraze drugih.

Sistematično spremljamo učenčev napredek pri razvoju socialnih veščin in sproti prilagajamo pristope glede na individualne potrebe in uspehe učenca. Pomembno je tudi sodelovanje s starši in strokovnimi delavci, da zagotovimo dosledno podporo in omogočimo nadaljnje razvijanje socialnih veščin učenca z avtizmom. Individualiziran pristop, ki upošteva edinstvene potrebe vsakega učenca, je ključnega pomena pri učenju socialnih veščin in spodbujanju socialne interakcije.



Polenik, L. (2018). [Igra in razvijanje socialnih veščin pri otrocih z Aspergerjevim sindromom](#). [Magistrsko delo]. Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta. PeFprints.

Hadwin, J. A., Howlin, P., Baron-Cohen, S. (2015). *Teaching Children with Autism to Mind-Read: The Workbook*. Wiley-Blackwell. (učenje upoštevanja perspektive drugega)

STRATEGIJE VKLJUČEVANJA V SKUPINO

V praksi se pogosto srečamo z dilemo, kako odgovoriti na vprašanja sošolcev učencev z avtizmom o »privilegijih« in neželenem vedenju ter kako odgovoriti na vprašanja njihovih staršev.

Predstavitve potreb sošolcem učenca z avtizmom

Učenec z avtizmom ima pravico, da je seznanjen s svojo diagnozo. V praksi opažamo, da starši učenca temu niso vedno naklonjeni.

Učenec z avtizmom sam opazi razlike med sabo in vrstniki. Z učenci se je potrebno o tem pogovarjati, kako poglobljen bo ta pogovor, je potrebno tenkočutno prilagoditi udeležencem in situaciji.

Sošolcem lahko predstavimo posebnosti učenca z avtizmom brez izpostavljanja diagnoze. Če npr. sošolce moti učenčevo stereotipno vedenje, jim razložimo izvor težave. Skupaj lahko poiščemo rešitev, ki bi bila sprejemljiva za vse, pri tem poskrbimo, da posebnosti učenca z avtizmom ne posegajo v pravice drugih učencev.



Zakaj ima sošolec očala? Ker slabše vidi, uporablja očala.

Zakaj sošolec krili z rokami, ko je vznemirjen? Na tak način izrazi svoj nemir in se poskuša umiriti. Poskušamo poiskati nadomestno vedenje, s katerim bo učenec svoj nemir izrazil na za okolico manj vpadljiv način (npr. stiska dlan v pest).

Kot učinkovit način seznanjanja učencev z drugačnostjo so se v praksi pokazale različne preventivne delavnice, najpogosteje izvedene v okviru razrednih ur. Učencem lahko predstavimo:

- različne posebne potrebe,
- različne poklice (delovni terapevt, specialni in rehabilitacijski pedagog, fizioterapevt, logoped idr.),
- različne pripomočke in njihovo uporabo,
- specialno olimpijado, paraolimpijske igre in druga tekmovanja,
- vzgojno izobraževalne zavode za otroke s posebnimi potrebami ipd.

Vsebine predstavimo na nevsiljiv način, prilagojen njihovi stopnji razumevanja. Na podlagi predstavljenih močnih in šibkih področij se pogovarjamo o tem, kako se med seboj dopolnjujemo.

Seznanitev staršev sošolcev s posebnostmi učenca z avtizmom

Že na uvodnem sestanku s starši poudarimo, da bomo upoštevali raznolikost potreb vseh učencev in jim poskušali nuditi čim bolj optimalne pogoje za učenje. Pri tem se morajo učenci naučiti sobivati drug z drugim, sodelovati in sprejemati medsebojno različnost. Opozorimo, da bomo pri svojem delu upoštevali načelo ničelne tolerance do nasilja.

Predstavitve lahko izvedemo strokovni delavci, lahko poiščemo zunanjega strokovnjaka ali omogočimo staršem učenca z avtizmom, da predstavitve izvedejo sami, če presodimo, da je to primerno.

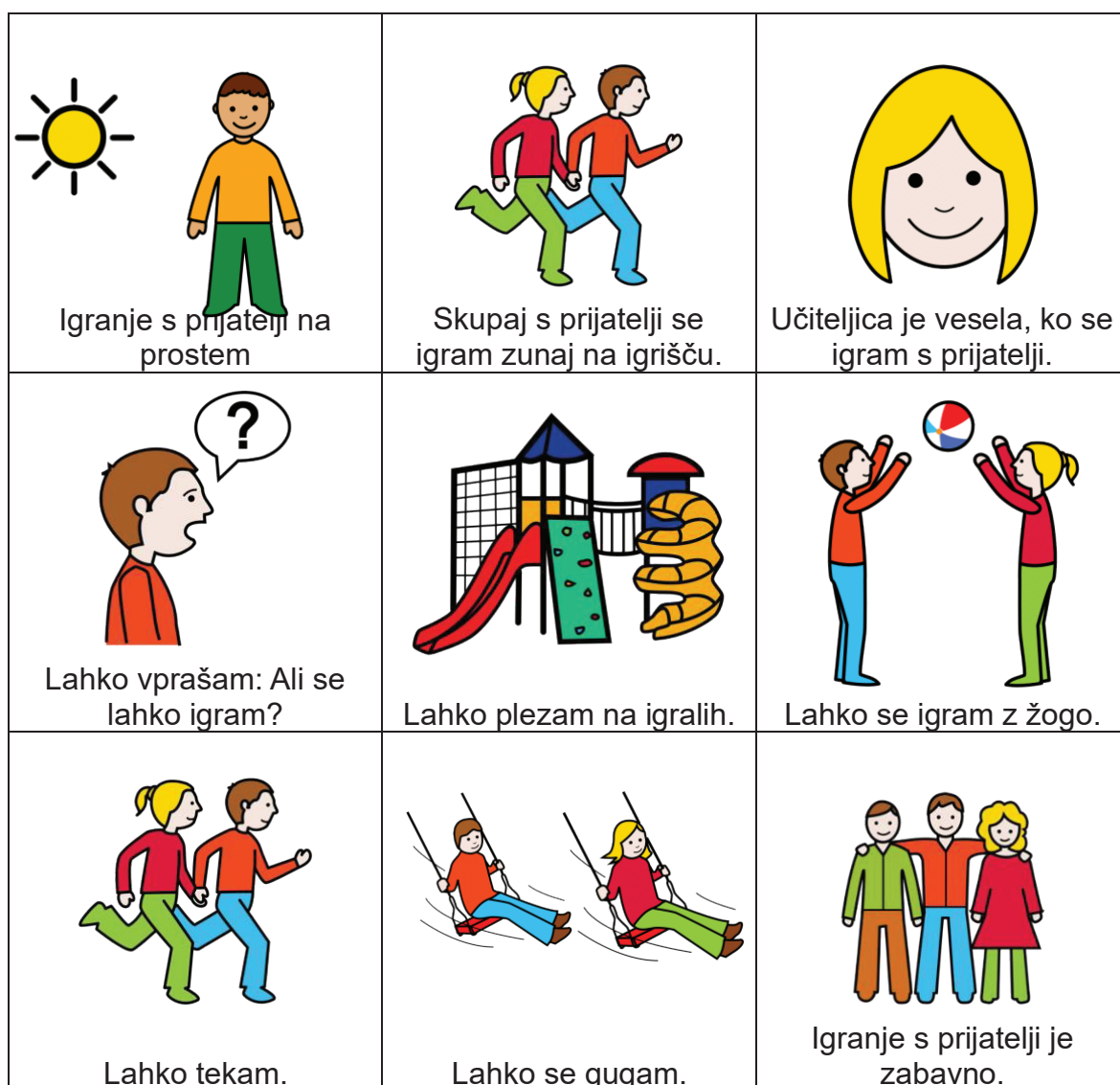
Glej poglavje [Delo s starši](#).



Vizualna podpora Igranje s prijatelji na prostem



Zgodba za učenje Igranje s prijatelji na prostem



11 INTIMNOST IN SPOLNOST

Erika Perić

Spolnost je pomemben del nas vseh. Razvoj spolne identitete je naraven proces, ki se razlikuje od posameznika do posameznika in ga je potrebno spoštovati. Vsi imamo pravico in dolžnost, da v skladu z družbenimi normami izražamo in izživimo svoje potrebe po spolnosti, imamo pravico in dolžnost do zasebnosti, da se tudi kot spolno bitje čutimo varne pred zlorabami in smo upravičeni do pomoči v primeru težav.

B. Nojič (2007, str. 9) spolnost definira kot: » [...] celosten pojem, ki zajema človeka kot celoto, v povezavi s socialnim okoljem. S telesno-biološkega vidika je spolnost del organskega razvoja, povezana je z delovanjem metabolizma, živčnega in hormonskega sistema. S psihosocialnega vidika je povezana z identiteto, socialno vlogo, individualnimi občutki, vedenjem in medosebnimi odnosi.«

Strokovni delavci v šoli imamo pomembno vlogo pri celostnem razvoju posameznika tudi kot model in vzorniki. Omejevanje oseb na tem področju lahko vodi v agresijo, razdražljivost, prenašanje ipd. Učenec ima pravice, ki izhajajo iz njegovih potreb, pri tem pa ne sme posegati v pravice drugih.

V učnih načrtih osnovnošolskega izobraževanja so opredeljene vsebine na temo spolnosti, ki so enako pomembne kot ostale. Intimno življenje in spolnost je še vedno do neke mere tabu, zato mora biti učitelj ustrezno pripravljen, imeti mora dovolj znanja, predvsem pa razjasnjena svoja občutja in stališča na tem področju. Če tega ne zmore, je bolje, da se za izvajanje tega področja dogovori z učiteljem, ki nima težav z učenjem teh vsebin. Učenci imajo pravico spoznati svoje telo, vedeti, kako deluje, spoznati različne oblike medčloveških odnosov, ljubezen, partnerstvo idr. Učenci pogosto prav zaradi naivnosti in nevednosti zabredejo v težave. Osebe s posebnimi potrebami so na tem področju še posebej ranljive in odvisne od drugih.

Učni načrt področja Intimno življenje in spolnost (2014) za posebni program vzgoje in izobraževanja na 6. stopnji zajema vsebine, s katerimi morajo biti seznanjeni vsi učenci:

- biološke osnove, spoznavanje človeškega telesa in funkcije posameznih spolnih organov,
- osebna higiena, s poudarkom na intimni negi,
- odnosi med ljudmi in dialog,
- asertivnost,
- samozadovoljevanje,
- istospolna usmerjenost,
- heteroseksualna spolna usmerjenost,
- platonska in telesna ljubezen,
- zanositev, nosečnost in kontracepcija.

Oblike spolnega vedenja, s katerimi se najpogosteje srečujemo v šolskem okolju, so:

- izražanje radovednosti in želje po znanju s področja spolnosti,
- spoznavanje in raziskovanje telesa,
- samozadovoljevanje.

Vsebine obravnavamo formalno, v strukturiranih in načrtovanih dejavnostih, in neformalno v vsakdanjih življenjskih okoliščinah, predvsem v obliki svetovanja.

Osebni prostor

Težave na področju socialne interakcije in komunikacije učencev z avtizmom lahko izhajajo tudi iz neustreznega dojemanja osebnega prostora posameznika. Osebni prostor, ki ga človek potrebuje, se od posameznika do posameznika razlikuje in ni v vsaki situaciji enak. V domačem okolju je osebni prostor, ki ga oseba potrebuje, da se počuti udobno in varno, običajno manjši kot v neznanem okolju ali v neprijetni situaciji. Pri učencu z avtizmom smo pozorni na to, kako dojemata osebni prostor. Lahko ga potrebuje več kot ostali, lahko ne razume, da je potrebno spoštovati osebni prostor drugega. Številni učenci z avtizmom imajo težave na področju proprioceptije in pogosto težko ocenijo položaj svojega telesa v prostoru in v odnosu do dru-

gega. Upoštevanje osebne prostora je pomembna veščina, ki učencu z avtizmom olajša socialne stike. Skozi igro, ob vizualni podpori, skozi zgodbe za učenje ali pogovor učenci spoznajo, kaj je osebni prostor, kako osebni prostor vpliva na odnose ter jim tako pomagamo pri lažjem vključevanju v družbo.



Pri hoji v koloni se učenec z avtizmom ves čas zaletava v sošolca pred njim:

- tako zadovoljuje potrebo na proprioceptivnem področju.
- ker ne zna oceniti pomena osebne prostora.
- ker zna oceniti pomen osebne prostora in s tem skuša pridobiti pozornost.

Učenec, ki ne razume pojma osebni prostor, bo iz čiste radovednosti potipal sošolca po mednožju ali prijel sošolko za prsi.

Sošolec se dotakne igrače učenca z avtizmom, ta se odzove z avtoagresijo, saj to dojema kot poseg v osebni prostor.

[Priloga 11: Zgodba za učenje Osebni prostor](#)

[Priloga 12: Zgodba za učenje Moj prijatelj potrebuje prostor](#)

Spoznavanje in raziskovanje telesa ter intimnost

Za razvoj posameznika je pomembno spoznavanje in raziskovanje lastnega telesa ter spoznavanje telesa nasprotnega spola. Z učenjem delov telesa začnemo že pri najmlajših učencih preko pesmic, gibalnih dejavnosti, iger z lutkami ipd. Postopoma dodajamo vsebine s področja intimnosti. Pomagamo si z različnimi vajami, igrami, pogovori, slikovnim in video gradivom. Učenci, ki obiskujejo posebni program, potrebujejo pri usvajanju znanj zelo konkretne informacije in nazorne prikaze. Zato potrebujemo didaktične pripomočke, ki konkretno prikazujejo določena ravnanja.

S pomočjo slikovnega materiala učenca vodimo k spoznavanju lastnega telesa in k dožemanju, kaj so intimni predeli, kdo lahko posega v področje intime, kako je potrebno spoštovati intimnost, presoјati, kaj je primerno in kaj ni. S tem učenca naučimo spoštovati intimnost drugega in se zaščititi pred drugimi. Naučimo ga jasno reči NE, če nekdo posega v njegovo intimo. Vključimo tudi izjeme, npr. zdravstvenemu osebnju dovoli, da mu z njegovim soglasjem pomaga v situacijah, ko potrebuje zdravstveno oskrbo na področju intimnosti. Pred spolno zlorabo je prav gotovo bolje zaščiten nekdo, ki je o tem obveščen in opremljen z znanjem, kaj storiti, ko začutiš, da te nekdo ogroža.

[Priloga 13: Intimni predeli](#)

[Priloga 14: Moje telo je samo moje](#)

Pri vzgoji učenca z avtizmom upoštevamo dejstvo, da bo ta v nekaj letih na pragu odraslosti. V okolju bo izstopal zaradi svoje drugačnosti in zato je njegovo vedenje še toliko bolj pomembno pri tem, kako ga bo okolje sprejemalo in kakšno mesto si bo lahko ustvaril v družbi. Nekatera početja, ki so v otroštvu sprejemljiva, kasneje niso več. Majhen otrok je ljubeč, ko se stisne k nam v naročje in nam pošlje poljubček. Ko tak otrok zraste in ohrani enak način interakcije z okoljem, tako vedenje ni več sprejemljivo in postane moteče. Ko naenkrat zahtevamo, da se tako ne obnaša, ga s tem zmedemo. Skrbno načrtujemo, kako bomo to vedenje omejili oz. opustili in ga nadomestili s sprejemljivejšim.

Samozadovoljevanje

V šolskem okolju se srečujemo tudi s samozadovoljevanjem, ki je naravna oblika spolnega izražanja. Dopustno je:

- ko samozadovoljevanju sledi primerna higiena,
- če ne posega v pravice drugih oseb,
- če se izvaja v primernem okolju,
- če ne pripelje do samopoškodb,
- če ne ovira vsakodnevnih opravil in zaposlitvenega programa« (Nojić, 2007, str. 25).

Ko se pri učencu pojavi potreba po samozadovoljevanju, je pomembno, da ga poučimo o tem, kje in kdaj je samozadovoljevanje primerno. Če je le možno, samozadovoljevanje omejimo na dom, saj šola težko zagotovi ustrezne pogoje. Včasih pa se temu v šolskem okolju ne moremo izogniti, zato dopuščamo izjeme. Postopamo podobno kot pri drugih oblikah vedenja, ki jih učenec z avtizmom potrebuje za zadovoljevanje potreb, niso pa primerne v vsakem okolju. Dogovorimo se o tem, kdaj, kje, koliko časa ter kolikokrat učenec potrebuje odmor za samozadovoljevanje.

Če opazimo, da je učenec vznurjen, ga poskušamo najprej preusmeriti ali mu omogočimo umik iz razreda. Če se učenec začne samozadovoljevati v razredu, lahko z blazinami ali premičnimi panoji zastremo pogled ostalim učencem, ga pospremimo na stranišče, umaknemo ostale učence iz prostora. Zadovoljevanje potreb po spolnosti ne sme ogroziti, omejevati ali celo škoditi drugim učencem in zaposlenim, ki delajo z učencem. Zaradi tega je potrebno zagotoviti primerne prostorske, materialne, higienske in kadrovske pogoje.

Poleg zadovoljevanja spolnih potreb so lahko povod za samozadovoljevanje zdravstvene težave (vnetja spolovila) in senzorne težave (pretesne hlače). Najprej poskušamo ugotoviti, zakaj je učenec pričel s samozadovoljevanjem. Nekateri vzroke lahko enostavno rešimo (zdravljenje vnetja, manj tesne hlače). Pri učencih, ki so primerno zaposleni, ta potreba v šoli običajno izzveni.

Svetovanje staršem

Poseben pomen ima na tem področju dobro sodelovanje s starši. Učitelj mora starše podpreti pri sprejemanju spolnosti njihovega odraščajočega otroka. Staršem naj pojasni, da je to pravica vsakega človeka. Podpora naj bo usmerjena tudi k preseganju strahu, stisk in realnih dilem vsakodnevnega življenja v povezavi s spolnostjo. S starši se je potrebno odkrito pogovarjati o spolnosti otroka. Svetujemo jim, da v urnik dnevne rutine umestijo tudi čas za raziskovanje lastnega telesa in otroku za to aktivnost določijo primeren prostor, trajanje, frekvenco ter zasebnost. Uporabimo vizualno podporo, merilce časa idr. Skupaj s starši poiščemo rešitve, ki so za njihovo družino najprimernejše. Ponudimo jim ustrezno literaturo.



Knjižnice v lahkem branju: [Življenje ženske](#), [Življenje moškega](#), [Ljubezen](#), [seks in jaz](#), [Nosečnost](#), [Porod](#), [Ginekološki pregled](#), [Spolno nasilje](#). Zveza Sožitje.

Nojić, B. (2007). Tudi jaz imam pravico imeti nekoga rad!: spolna vzgoja oseb z zmerno in težjo motnjo v duševnem razvoju: priročnik. Zveza Sožitje - zveza društev za pomoč osebam z motnjami v duševnem razvoju Slovenije.

Eisner, P. (2019). Spolnost ni tabu: za starše oseb z motnjami v duševnem razvoju o odnosih, spolnosti in podpori pri odraščanju. Zveza Sožitje.



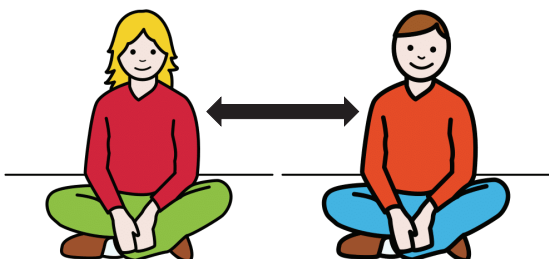
 <p>OSEBNI PROSTOR</p>	 <p>Kaj je osebni prostor?</p>	 <p>Je razdalja, ob kateri se ljudje dobro počutijo.</p>	 <p>To je PREBLIZU!</p>
 <p>To je ravno prav!</p>	 <p>Kaj se zgodi, če pridem preblizu?</p>	 <p>Ljudje se počutijo neprijetno.</p>	 <p>Ljudje se prestrašijo.</p>
 <p>Ljudje odidejo.</p>	 <p>Nihče se ne igra z mano.</p>	 <p>Kaj se zgodi, če dam ljudem prostor?</p>	 <p>Ljudje se pogovarjajo z menoj.</p>
 <p>Sošolci se igrajo z menoj.</p>	 <p>Sošolci pri pouku sedijo z menoj.</p>	 <p>Imam prijatelje.</p>	 <p>Zdaj vem, kaj storiti!</p>

Avtor piktogramov: Sergio Palao. Poreklo: ARASAAC (<http://www.arasaac.org>).
Licenca: CC (BY-NC-SA). Lastnik: Aragonska vlada (Španija)



PRIROČNIK ZA DELO Z OSEBAMI Z AVTIZMOM
od predšolske vzgoje do zaposlitve
Priloga 12: Zgodba za učenje Moj prijatelj potrebuje prostor

1



MOJ PRIJATELJ POTREBUJE PROSTOR

2



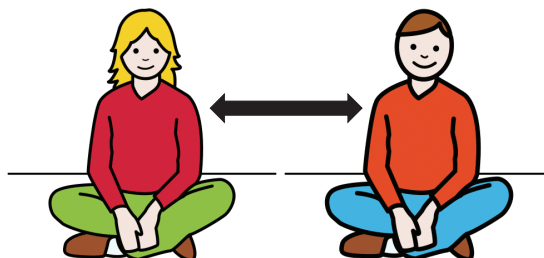
VČASIH SKUPAJ S PRIJATELJI SEDIMO NA TLEH.

3



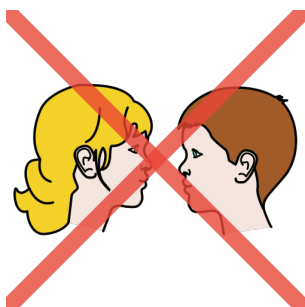
RAD SEM S SVOJIMI PRIJATELJI.

4



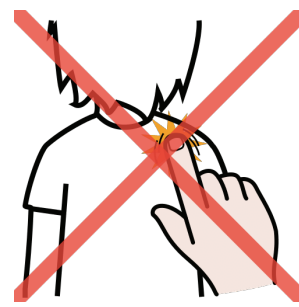
KO SEDIM NA TLEH, PRIJAZNO PUSTIM NEKAJ
PROSTORA MED NAMA S PRIJATELJEM.

5



PRIJATELJEM NI VŠEČ, ČE SMO PREBLIZU.

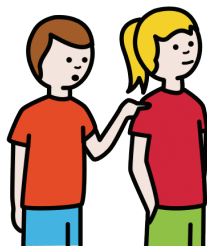
6



MOJIM PRIJATELJEM NI VŠEČ, ČE JIH KDO
POTISKA IN SE JIH DOTIKA.

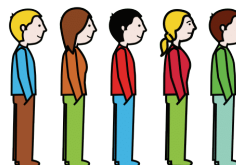


7



ČE ŽELIM, DA ME PRIJATELJ POGLEDA, GA RAHLO
PRIMEM ZA RAMO.

8



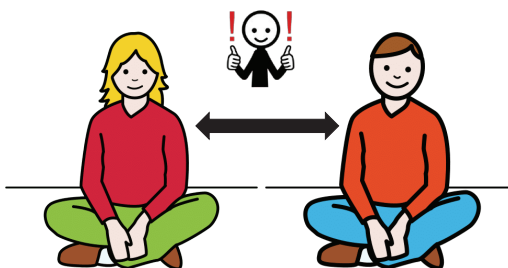
KO STOJIMO ALI HODIMO V VRSTI, JE MED NAMI
PROSTOR. TAKO POSKRIBIMO, DA SE KDO NE
ZALETI ALI PADE.

9



MOJIM PRIJATELJEM NI VŠEČ, DA SE ZALETAVAM
VANJE.

10



RAD SE DRUŽIM Z MOJIMI PRIJATELJI IN Z
VESELJEM JIM OMOGOČIM DOVOLJ PROSTORA.


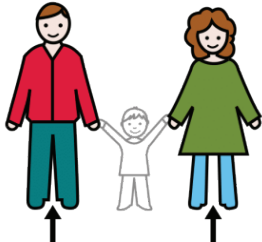





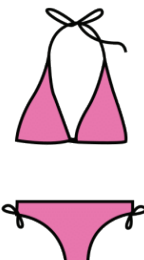
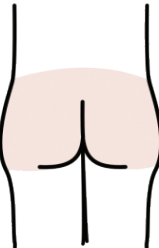
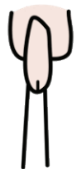
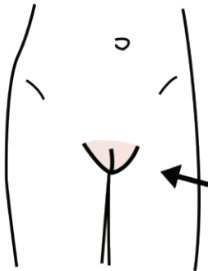
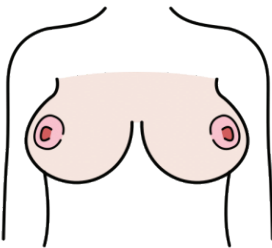
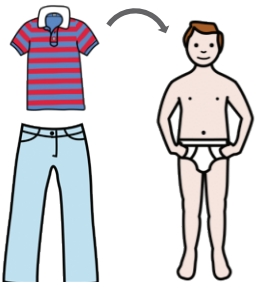
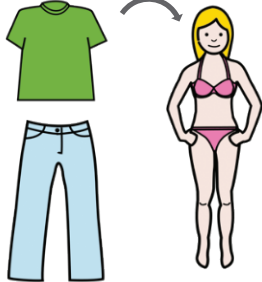






11

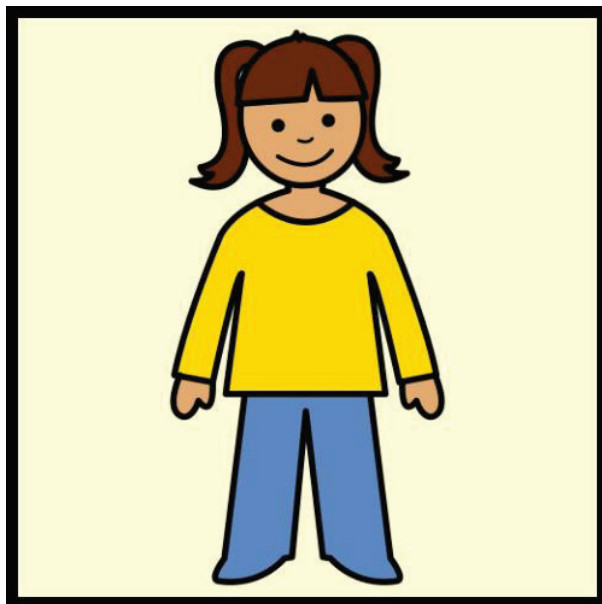


KO IMAJO MOJI PRIJATELJI DOVOLJ PROSTORA,
SO VESELI IN VESEL SEM TUDI JAZ.

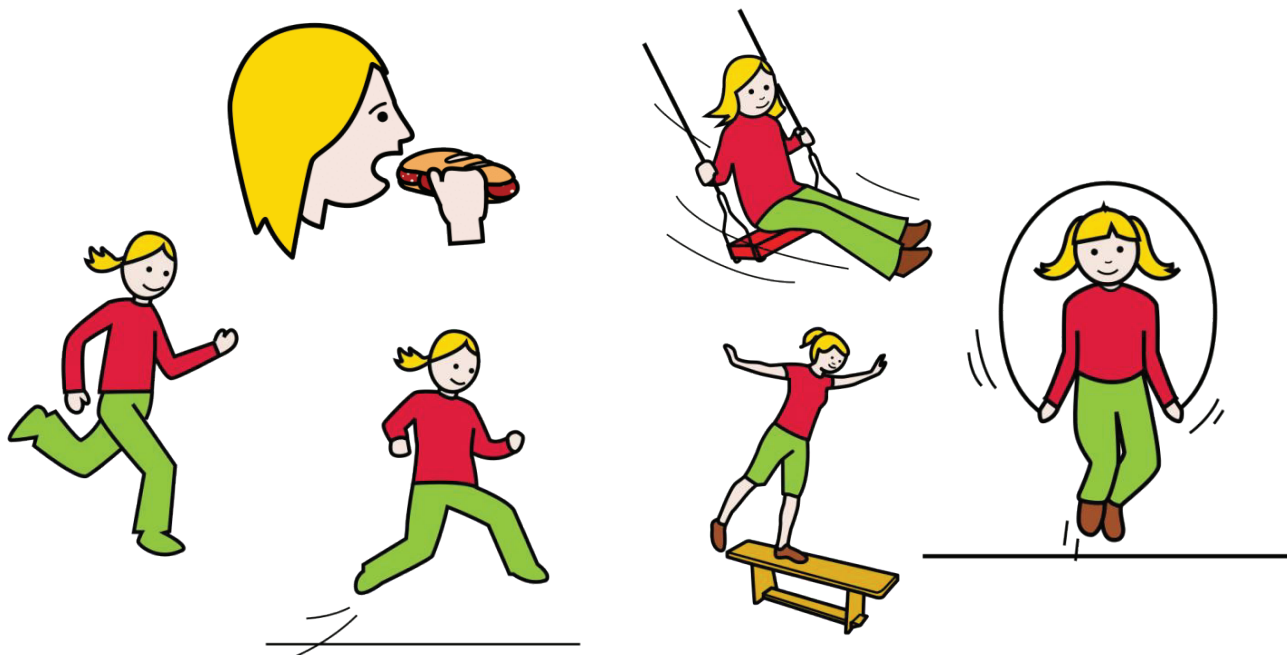


PRIROČNIK ZA DELO Z OSEBAMI Z AVTIZMOM
od predšolske vzgoje do zaposlitve
Priloga 13: Intimni predeli

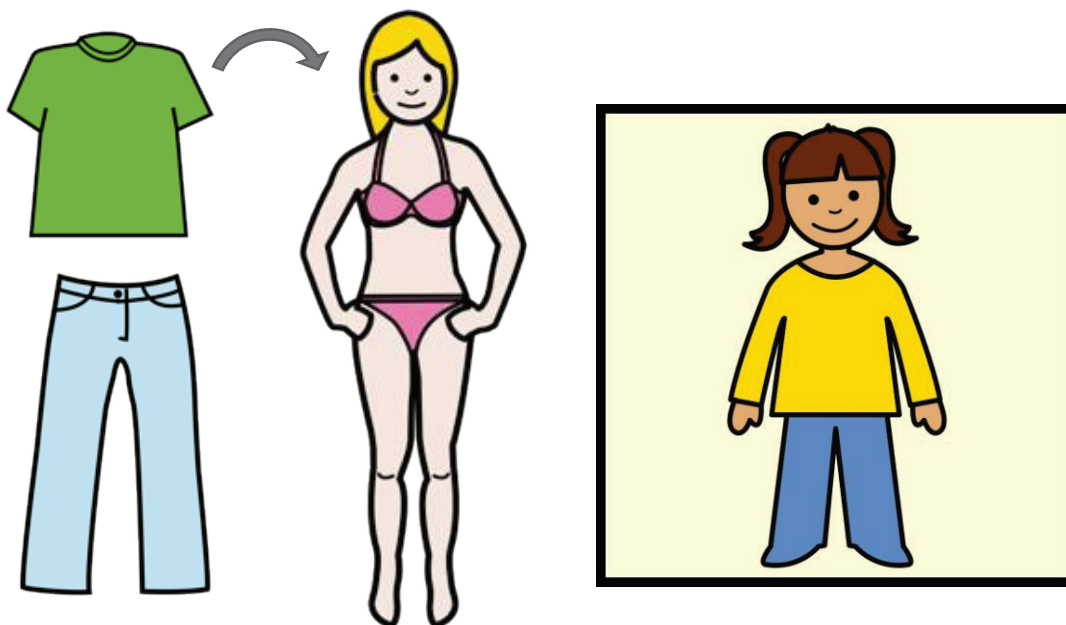
 <p>VSI IMAMO INTIMNE PREDELE. TUDI JAZ.</p>	 <p>Starša imata intimne predele.</p>	 <p>Vsi otroci imajo intimne predele.</p>	 <p>Vsi odrasli imajo intimne predele.</p>
 <p>Njegove intimne predele pokriva spodnje perilo.</p>	 <p>Njene intimne predele pokriva spodnje perilo.</p>	 <p>Njegove intimne predele pokrivajo kopalke.</p>	 <p>Njene intimne predele pokrivajo kopalke.</p>
 <p>Zadnjica je intimni predel telesa.</p>	 <p>Penis in testisi so intimni predeli telesa.</p>	 <p>Vagina je intimni predel telesa.</p>	 <p>Prsi so intimni predel telesa.</p>
 <p>Tudi spodnje perilo je intimno. On je oblečen.</p>	 <p>Nedrček in spodnjice so intimne. Ona je oblečena</p>	 <p>Kdo sme gledati moje intimne predele, moje spodnje perilo?</p>	 <p>EDINOLE moji starši! EDINOLE zdravnik!</p>
 <p>NOBEN odrasel!</p>	 <p>NOBEN otrok!</p>	 <p>NE! Oni ne smejo gledati!</p>	 <p>NE! Oni se ne smejo dotikati.</p>



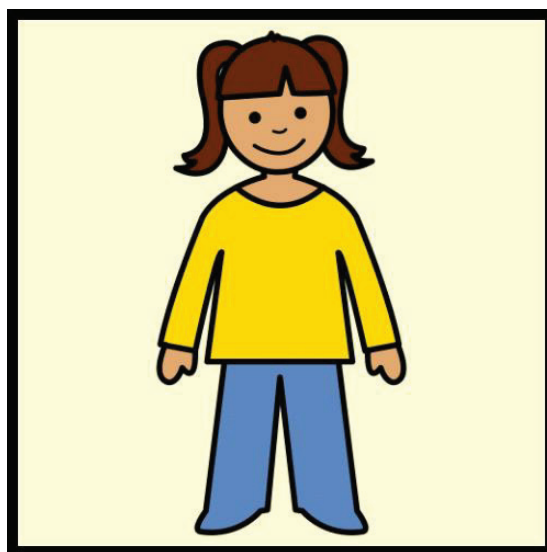
MOJE TELO JE SAMO MOJE.



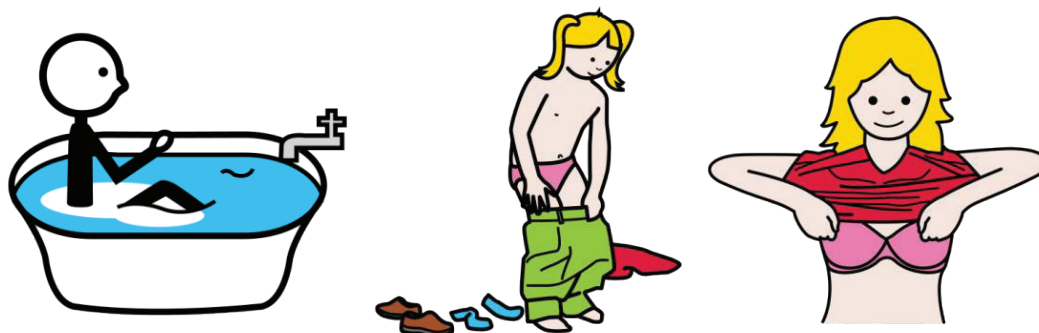
Moje telo je izjemno. Pomaga mi, da hodim in skačem,
jem in se igram.



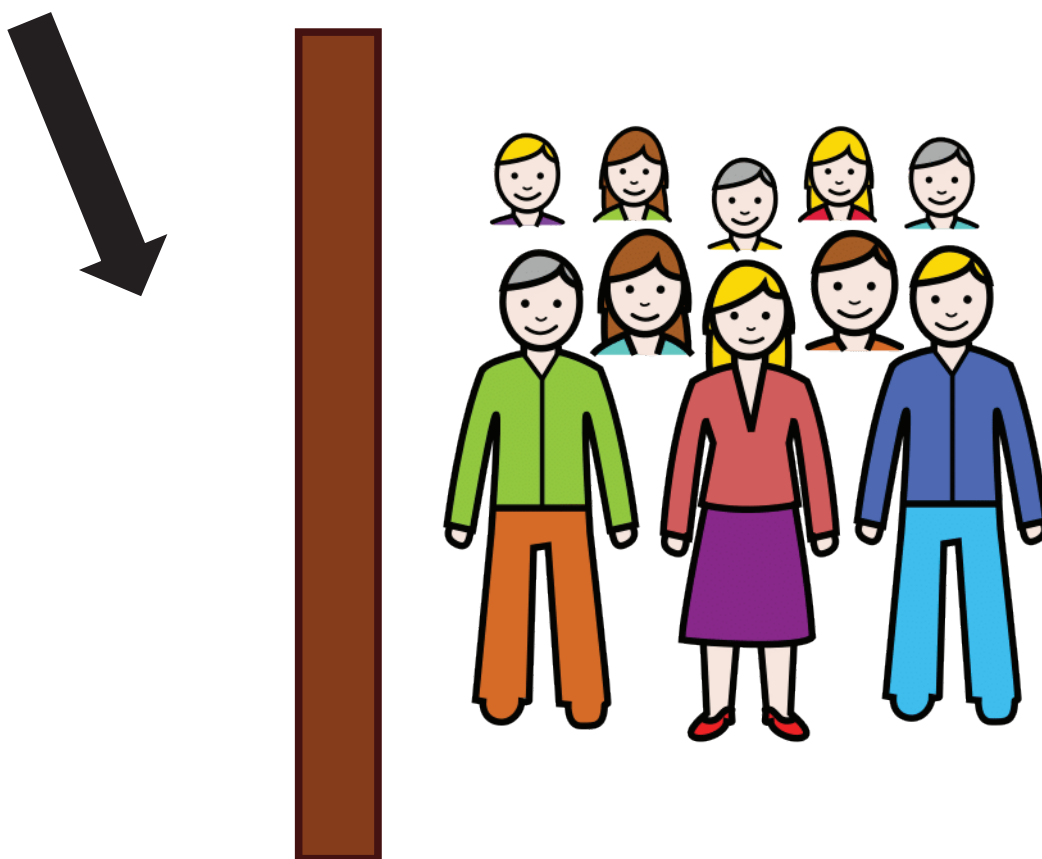
Nosim oblačila, ki me grejejo in varujejo.
Z oblačili ohranjam telo samo zase.



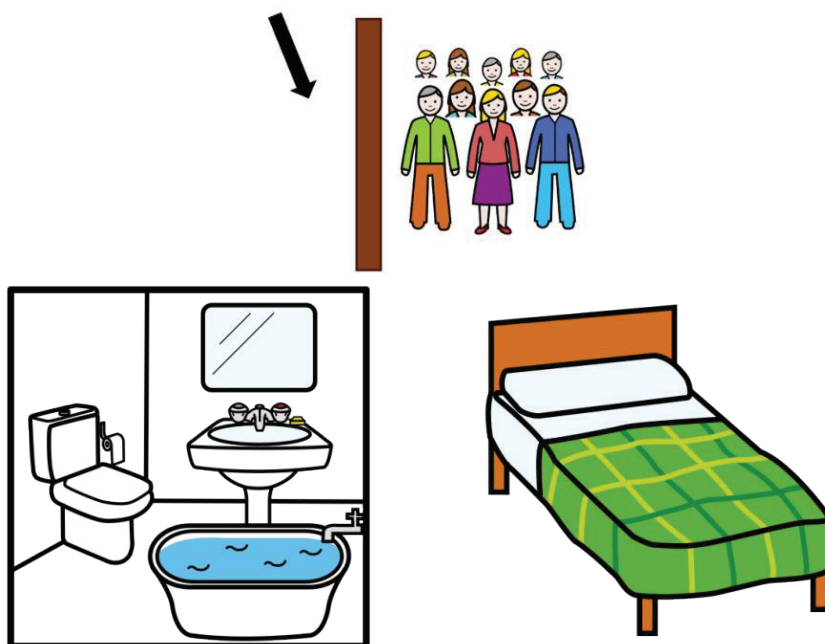
»Samo moje« pomeni, da se mojega telesa lahko dotikam
in ga gledam le jaz.



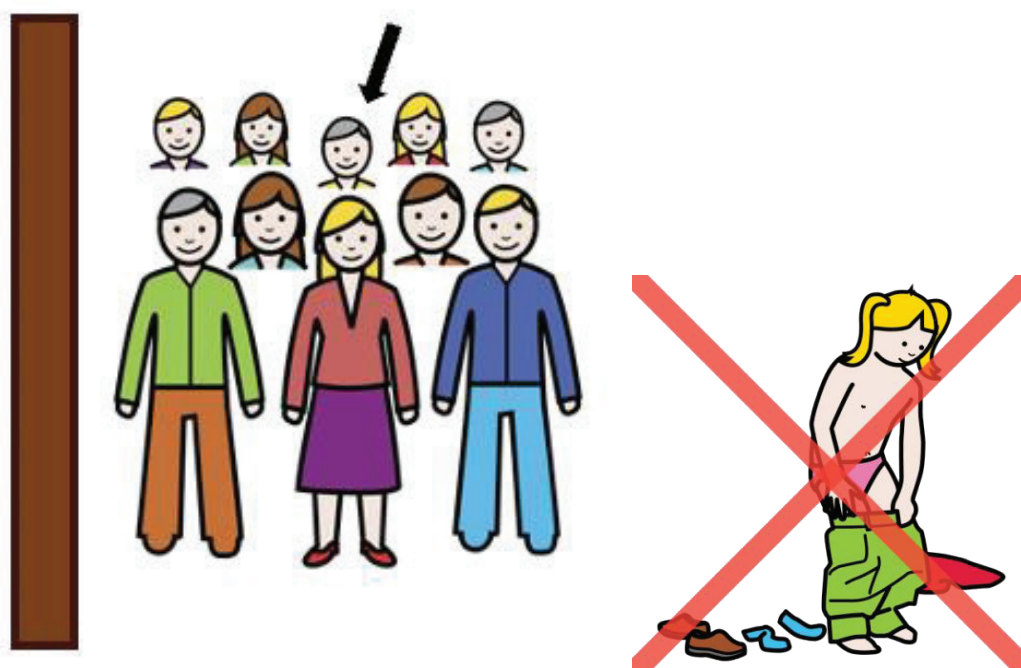
Pri umivanju in preoblačenju včasih potrebujem pomoč
mame ali očeta. To je v redu.



Ko se umivam ali preoblačim, moram iti v prostor,
ki mi nudi zasebnost.



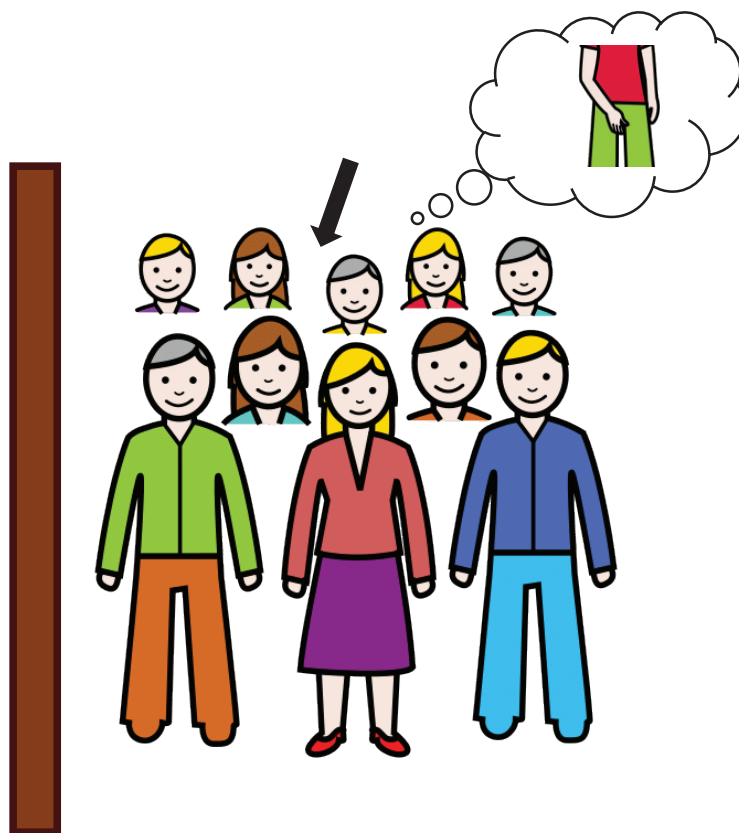
Kopalnica in moja soba sta zasebna prostora, namenjena preoblačenju in umivanju.



Oblačenje in slačenje v javnosti ni zaželeno.
Javnost pomeni, da so okrog mene tudi drugi ljudje.



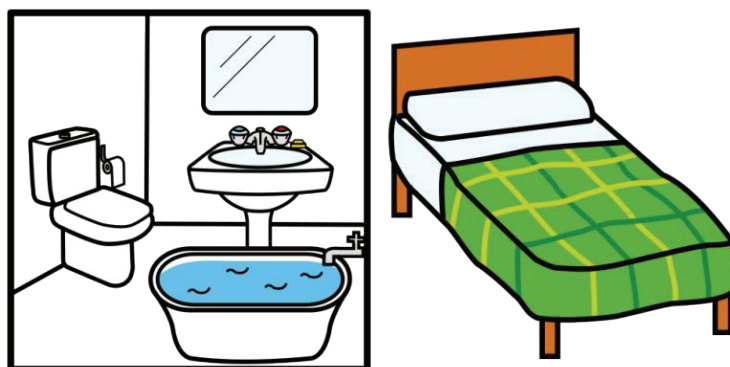
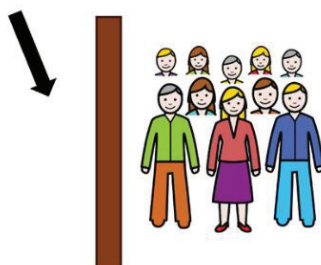
V javnosti sem v vrtcu, v šoli ali doma z mamo in očetom.



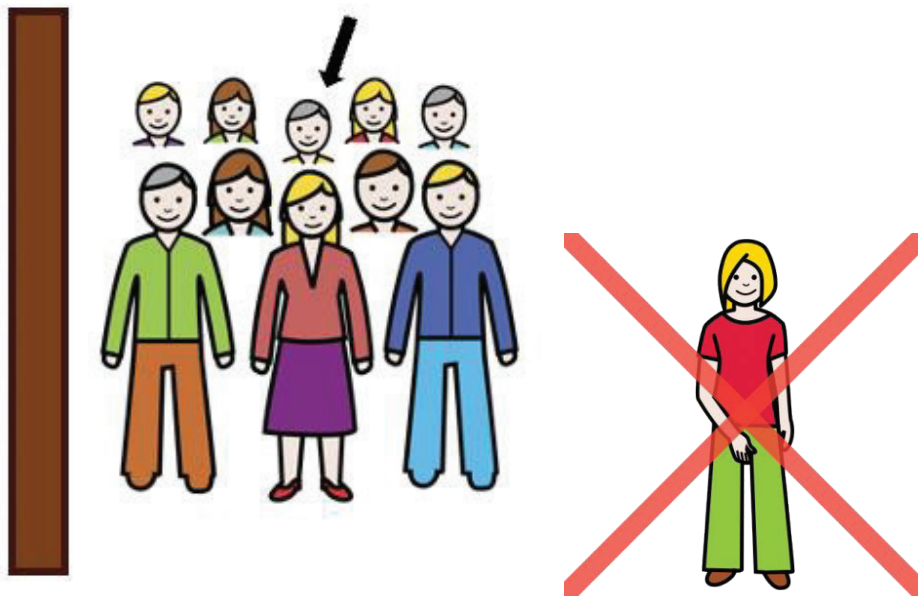
Ko sem v javnosti, se mi zahoče, da bi svoje telo malo podrgnila.



Svoje telo bi podrgnila z roko ali ob kaj drugega.



Ko se mi zahoče drgnjenja, grem v enega od zasebnih prostorov.



Drgnjenje telesa v javnosti ni zaželeno.



Ko ohranjam svoje telo le zase in uporabljam zasebne prostore, je mama zelo vesela.



Krasno je, da lahko imamo svoje telo samo zase in da lahko uporabljamo prostore, ki mi nudijo zasebnost.

12 NAČRT PREHODA

Irena Marinič

Prehodi v vzgojno-izobraževalnem sistemu za učenca predstavljajo prestop iz trenutnega, znanega v drugo, nepoznano učno okolje. Učenec lahko prehaja:

- na višjo vzgojno-izobraževalno raven (iz osnovnošolskega v srednješolsko izobraževanje),
- v zaposlitev oz. storitev vodenja, varstva in zaposlitve pod posebnimi pogoji,
- v drug program osnovnošolskega izobraževanja (npr. iz programa s prilagojenim izvajanjem in DSP v prilagojeni program z EIS),
- iz podružnične na matično šolo,
- v drug oddelek (npr. ob prehodu na predmetno poučevanje),
- v drug VIZ (npr. selitev).

S prehodi povezane manjše ali večje spremembe pri učencih z avtizmom in njihovih starših kot tudi strokovnih delavci pogosto vzbudijo občutke strahu in stresa (Mohorko, 2016). Načrt prehoda za učenca z avtizmom je potrebno sistematično načrtovati v sklopu IP. Zakon o usmerjanju oseb s posebnimi potrebami (2011, čl. 36) navaja, da se v njem določi tudi »veščine za čim večjo samostojnost v življenju (prilagoditvene spretnosti) in načrt vključitve v zaposlitev«.



Košnik, P., Plavčak, D., Vovk Ornik, N., Pulec Lah, S., Mohar, M., Cerovšek, A., Košir, J., Kržan, K., Pačnik, M., Sečkar, K., Trunkelj, M. (2023). [Smernice za pripravo in spremljanje individualiziranega programa za otroke s posebnimi potrebami v programu devetletne osnovne šole s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo](#). Zavod RS za šolstvo. (str. 37)

Košnik, P., Plavčak, D., Vovk - Ornik, N., Pulec Lah, S., Mohar, M. (2023). Individualizirani program: Priročnik za kakovostno pripravo in evalvacijo individualiziranega programa za otroke s posebnimi potrebami. Zavod RS za šolstvo. (str. 89)

Učenca z avtizmom je potrebno na prehod načrtno pripravljati. Strokovni delavci v procesu prehodov sodelujemo bodisi v vlogi tistega, ki informacije o učencu z avtizmom sprejema (glej poglavje [Sprejem učenca z avtizmom](#)), bodisi tistega, ki informacije predaja drugim strokovnim delavcem. Obe vlogi sta enako pomembni. Uspešnost prehoda je odvisna predvsem od kakovosti sodelovanja vseh vključenih.

PREHOD IZ PODRUŽNIČNE ŠOLE NA MATIČNO ŠOLO

Učenca z avtizmom vnaprej pripravimo na prehod iz podružnične na matično šolo. Poslužimo se lahko naslednjih aktivnosti:

- ogled fotografij zunanosti in prostorov matične šole (posebej izpostavimo matično učilnico in kabinet izvajalca DSP);
- izvedba skupne dejavnosti na matični šoli (npr. športni dan na šolskem igrišču, lutkovna predstava v šolski knjižnici);
- predlog aktivnosti s starši v času poletnih počitnic (npr. sprehodi mimo šole, igra na šolskem igrišču);
- obisk šole pred začetkom pouka z namenom spoznavanja razrednika in matične učilnice (npr. preko njemu ljube aktivnosti) in ogleda prostorov šole (ne pozabimo na stranišče).

Pred začetkom novega šolskega leta dogovorjeni člani strokovne skupine pripravijo predstavitev učenca za oddelčni učiteljski zbor. Za zagotavljanje kontinuirane obravnave učenca z avtizmom izpostavijo učinkovite načine dela.

PREHOD IZ OSNOVNE ŠOLE V SREDNJO ŠOLO

Prehod iz osnovne v srednjo šolo za učenca z avtizmom predstavlja pomembno spremembo. Osnovna šola je poznano in varno okolje, srednja šola pa od učencev zahteva več samostojnosti. Cilj načrtovanja tranzicije je, da učenec z avtizmom ne opusti šolanja, zaradi odsotnosti podpore pri prehodu v srednješolsko izobraževanje.

Primer korakov načrta prehoda v srednjo šolo³

NALOGE	Časovni okvir	OŠ	SŠ	Učenec, starši	Izvedeno
Ocena funkcioniranja	Začetek 9. razreda	✓		✓	
Svetovanje o izbiri programa	Od začetka 9. razreda dalje	✓		✓	
Podpora in informacije o postopku vpisa ter pridobivanju odločbe	Ob polletju, zahtevk za uvedbo postopka najkasneje v mesecu februarju, vpis po terminih	✓			
Priprava tranzitne mape	Od priprave ocene do funkcioniranja sestanka	✓	✓		
Sestanek s svetovalno službo	Po sprejetju učenca v izbrano srednjo šolo	✓	✓		
Prilagajanje šolskega okolja	Od načrtovanja na sestanku do vključitve		✓		
Izobraževanje za kader	Julij ali avgust, pred začetkom šolskega leta	(✓)	✓		
Predstavitve novega šolskega okolja	Julij ali avgust, pred začetkom šolskega leta	(✓)	✓	✓	
Izdelava IP	V 30 dneh po dokončnosti odločbe		✓	✓	
Priprava vrstnikov	V mesecu septembru		✓		

Legenda:

✓ ... izvede

(✓) ... izvede po presoji strokovne skupine ali po navodilu ravnatelja

Ocena funkcioniranja

Ob začetku šolskega leta zapišemo celostno oceno funkcioniranja, ki je del učenčevega IP. Poglobljeno opišemo področja, ki bodo služila kot podlaga za karierno usmerjanje in načrtovanje ciljev povezanih z razvijanjem samostojnosti.

Svetovanje o izbiri poklica

Karierno usmerjanje za učence z avtizmom naj vključuje nazorne predstavitve poklicev in srednješolskih programov. Podrobno opišemo zahteve posameznega delovnega mesta: potrebna znanja in veščine, zahtevane socialne interakcije s sodelavci, strankami ali drugimi, okvirni delovni čas, obseg odgovornosti idr. Opise podkrepimo z ogledom videoposnetkov, igro vlog, obiskom srednje šole ali podjetja ob dnevu odprtih vrat, predstavitvami izobraževalne in poklicne poti nekdanjih učencev šole idr. Predstavimo jim različne programe srednješolskega izobraževanja ter možne poti za doseg želenega poklica. Učenca usmerimo na iskanje informacij na spletnih straneh srednjih šol. Skupaj pregledamo predmetnike in primerjamo zahteve srednješolskih programov. Pri svetovanju o izbiri poklica izhajamo iz učenčevih specifičnih interesov, močnih področjih in omejitev.

³ Tabela je oblikovana s pomočjo vira [Smernice pri prehodih](#).

Pogovarjamo se o prednostih in slabostih določenega poklica in srednješolskega programa. V procesu karijerne orientacije učenca z avtizmom vodimo, da pridobi kar najbolj realno sliko o sebi. Poznavanje lastnih prednosti in primanjkljajev mu bo omogočalo realnejšo izbiro izobraževalne in poklicne poti (Mladi z avtizmom: prilagoditve v učnem okolju in karierna orientacija, 2018).



Mladi z avtizmom: prilagoditve v učnem okolju in karierna orientacija. (2018). (str. 10)

Podpora in informacije o postopku vpisa in pridobivanju odločbe

Starši morajo ob spremembi ravni izobraževanja podati nov zahtevek za uvedbo postopka usmerjanja, saj trenutna odločba velja le do konca osnovnošolskega izobraževanja. Učencu z avtizmom in njegovim staršem predstavimo prednosti kontinuirane podpore ob prehodu v srednjo šolo. V primeru pomislekov jih seznanimo z možnostjo, da lahko po kritičnem obdobju navajanja na novo šolsko okolje po potrebi vložijo zahtevek za spremembo odločbe o usmeritvi oz. ukinitve.

Usmerimo jih k pravočasni oddaji zahtevka za uvedbo postopka usmerjanja, da bo učenec odločbo pridobil pravočasno pred začetkom šolskega leta (okvirno v mesecu februarju) oz. še prej (okvirno v mesecu decembru), da bo v času prvega izbirnega postopka na podlagi že izdane odločbe za srednješolski program upravičen do znižanja števila potrebnih točk v primeru omejitve vpisa.

Strokovna skupina pripravi poročilo šole, kjer natančno predlaga nadaljnjo pomoč in potrebne prilagoditve za učenca z avtizmom.



Ministrstvo za vzgojo in izobraževanje. (2021). [Odgovori na pogosta vprašanja – kot pomoč za delo svetovalnih delavcev osnovnih in srednjih šol.](#)

Priprava tranzitne mape

Tranzitna mapa zagotavlja podlago za kontinuirano delo z učencem z avtizmom. S prenosom informacij o učencu morajo zaradi varovanja osebnih podatkov soglašati starši. Staršem predstavimo prednosti prenosa informacij. Poudarimo, da namen ni »etiketiranje učenca«, ampak boljše obvladovanje rizičnih dejavnikov ob prehodu, ki bi jih nepoznavanja potreb učenca z avtizmom še poglobilo.

Tranzitna mapa vsebuje:

- soglasje staršev za prenos informacij ([priloga 15: Soglasje staršev](#)),
- oceno funkcioniranja oz. zadnjo evalvacijo IP,
- prilagoditve,
- strategije, ki so uspešne (rutine, vizualne opore, navodila),
- zdravstveno dokumentacijo.

Sestanek s svetovalno službo

Izbrani strokovni delavec osnovne šole se ob sprejemu učenca v srednjo šolo dogovori za srečanje. Na sestanku s strokovnimi delavci srednje šole predstavimo vsebino tranzitne mape ter informacije podkrepimo s primeri iz dosedanje prakse. Podamo usmeritve, kako naj učencu z avtizmom prilagodijo šolsko okolje v srednji šoli. Načrtujemo postopno spoznavanje novega šolskega okolja, kako in kdaj bo potekalo, kdo bo učenca spremljal (starši, strokovni delavec OŠ), kdo bo učenca z avtizmom sprejel (svetovalni delavec SŠ, bodoči razrednik).

Izobraževanje za kader

Po potrebi lahko izbrani član strokovne skupine osnovne šole pripravi predavanje na temo avtizma oz. predstavitev učenca z avtizmom za celoten oddelčni zbor srednješolskih učiteljev.

Predstavitve novega šolskega okolja

V dogovoru s strokovnimi delavci srednje šole, učencem in starši spremljamo učenca na ogled srednje šole pred začetkom novega šolskega leta.

PREHOD IZ POSEBNEGA PROGRAMA VZGOJE IN IZOBRAŽEVANJA V VARSTVENO DELOVNI CENTER

Prehod iz šolskega v delovno okolje je lahko za učenca posebnega programa VI in starše zelo stresen. Učenci posebnega programa VI se v storitev vodenja, varstva in zaposlitve pod posebnimi pogoji vključujejo od 18. do 26. leta tekom celotnega koledarskega leta glede na prosta mesta v VDC. Časovna opredelitev predlaganih korakov načrta prehoda je okvirna.

NALOGE	Časovni okvir	Šola	VDC	Učenec	Starši	Izvedeno
Seznanitev, priprava učencev	Tekom pouka	✓		✓		
Predstavitve za starše	V prvem polletju	✓	✓		✓	
Usmerjanje pri izbiri, prijavi	Po potrebi	✓	✓	✓	✓	
Priprava tranzitne mape	Po prijavi	✓				
Sestanek s strokovnimi delavci	Ob sprejemu, ob koncu šolskega leta	✓	✓			
Predavanje za zaposlene v VDC	Pred vključitvijo	✓	✓			
Prilagajanje okolja	Pred vključitvijo		✓			
Predstavitve okolja	Pred vključitvijo	(✓)	✓	✓	✓	
(Postopna) vključitev	/		✓	✓	✓	

Legenda:
✓ ... izvede
(✓) ... izvede po presoji strokovne skupine ali po navodilu ravnatelja

Priprava učencev

Vsebine o zaposlovanju vključujemo v vzgojno-izobraževalni proces pri posameznih področjih, npr. v sklopu splošne poučenosti spoznavamo različne poklice, jih povezujemo s praktičnim delom pri delovni vzgoji. Na šesti stopnji učence poglobljeno seznanjamo z možnostmi zaposlovanja v sklopu področja splošna znanja ter delovne in zaposlitvene tehnike.

Sodelovanje z različnimi lokalnimi varstveno delovnimi centri omogoča postopno navajanje na prehod. Na šesti stopnji učenci preko delovne prakse spoznajo storitev vodenja, varstva in zaposlitve pod posebnimi pogoji. Učenca z avtizmom lahko postopno navajamo na zaposlitvene naloge z vključevanjem »proizvodnega dela« v pouk, ki nam ga npr. v dogovoru odstopi lokalni VDC. Preko krajših obiskov lokalnih VDC oz. različnih enot učencu z avtizmom omogočimo postopno spoznavanje okolja, prostorov, strokovnih delavcev, poteka dela idr. Skupne dejavnosti in druženja z uporabniki VDC omogočajo, da se učenci, ki zaklju-

čujejo šolanje, z njimi povežejo. Dejavnosti organiziramo na šoli, v VDC ali v okolici, npr. skupen pohod na bližnjo vzpetino, športne igre, tematske delavnice, nastop, praznovanje.

Predstavitve varstveno delovnih centrov za starše na roditeljskem sestanku

Starše pravočasno seznanimo z možnostmi, ki jih ima učenec, ko zaključi posebni program VI. Enkrat letno organiziramo tematski roditeljski sestanek, na katerega povabimo starše učencev od četrte stopnje dalje. Predstavitve programa vodenja, varstva in zaposlitve pod posebnimi pogoji v dogovoru izvedejo predstavniki različnih lokalnih VDC. Navedejo konkretne možnosti zaposlitve, ki jih ponujajo (npr. lastni program, kooperantsko delo, integrirana zaposlitev), ter dodatno ponudbo (npr. dejavnosti s področja športa in rekreacije, kulture, vseživljenjskega učenja, zabave, duhovnega življenja). Starše seznanijo s potekom delovnega dne, organizacijo prevoza in toplega obroka. Predstavijo postopek prijave, podajo informacije o čakalnih dobah ter usmeritve, kdaj je priporočljivo oddati prijavo.

V sodelovanju s strokovnimi delavci CSD lahko vključimo še vsebine o pravicah odraslih oseb z MDR, npr. status invalida, prehajanje v status zaposlene osebe, financiranje storitve vodenja, varstva in zaposlitve pod posebnimi pogoji iz proračuna.

Usmerjanje pri izbiri in prijavi

Če starši izrazijo željo po pogovoru oz. potrebo po usmerjanju pri urejanju prehoda v VDC, jim pomoč nudi razrednik in/ali svetovalna služba. Usmerimo jih na željeni VDC, tam dobijo potrebne informacije, lahko ga obišejo in se pogovorijo s strokovnimi delavci. Strokovni delavci lahko s starši delimo naša opažanja o funkcioniranju učenca z avtizmom na delovni praksi v posamezni ustanovi in opišemo pogoje, ki so bili zanj ugodnejši (npr. manjše skupine, manj sprememb, hrupa). Končno odločitev o izbiri prepustimo staršem. Po potrebi jih opomnimo na oddajo prijave.

Priprava tranzitne mape

Strokovna skupina za učenca pripravi tranzitno mapo. Zaradi varovanja osebnih podatkov za prenos potrebujemo soglasje staršev, ki jim je potrebno predstaviti prednosti načrtovanja prehoda za učenca z avtizmom.

Tranzitna mapa vsebuje:

- soglasje staršev za prenos informacij;
- oceno funkcioniranja ali zadnjo evalvacijo IP ali zaključno potrdilo ob koncu šolanja z oceno stopnje razvoja, opisom učenčevega znanja in smernicami za njegovo čim bolj uspešno vključitev v življenje;
- uspešne strategije (rutine, vizualne opore, navodila);
- zdravstveno dokumentacijo.

Sestanek s strokovnimi delavci

Ob zaključku šolanja ali ob sprejetju v VDC se dogovorimo za timski sestanek s tamkajšnjimi strokovnimi delavci. Predamo tranzitno mapo in predstavimo njeno vsebino, ključne podatke podkrepimo s pojasnili in primeri iz dosedanje prakse. Podamo usmeritve, kako naj učencu z avtizmom prilagodijo delovno okolje, pogovorimo se o načrtu vključevanja (potreba po postopnosti), potrebah zaposlenih po izobraževanju na temo avtizma idr.

Predavanje za zaposlene

V dogovoru izvedemo izobraževanje na temo avtizma za zaposlene v VDC.

Predstavitve novega okolja in postopna vključitev

Strokovni delavci lahko s soglasjem staršev sodelujemo tudi pri spoznavanju novega okolja, učenca npr. spremljamo na obisk VDC. Vključitev lahko poteka postopno, učenec se npr. v storitev v prvem mesecu vključi enkrat tedensko ali vsakodnevno za krajši čas. Vključitev mu lahko olajšamo tudi tako, da v dogovoru omogočimo občasne stike s šolo.



PRIROČNIK ZA DELO Z OSEBAMI Z AVTIZMOM

od predšolske vzgoje do zaposlitve

Priloga 15: Soglasje staršev

Osnovna šola _____

Številka: _____ Datum: _____

Podpisani _____ (starš/zakoniti zastopnik učenca) dajem

SOGLASJE¹ za prenos osebnih podatkov in občutljivih osebnih podatkov ob prehodu iz osnovne šole v

_____ (v nadaljevanju prehod)

1. Soglašam, da osnovna šola posreduje podatke o mojem otroku _____

_____ z namenom podpore pri prehodu.

2. Podpisani soglašam, da se za dosego zgoraj zapisanega namena v procesu prehoda po strokovni presoji strokovne skupine in na strokovni način prenesejo določeni osebni podatki zbrani v osebni mapi učenca.

3. Podpisani sem seznanjen:

- da se bodo tako zbrani osebni podatki uporabljali le za dosego zgoraj zapisanega namena podpore pri prehodu;
- s pravico do vpogleda, prepisovanja in kopiranja osebnih podatkov zbranih v tranzitni mapi;
- da se bodo tako zbrani osebni podatki lahko posredovali samo tistim drugim uporabnikom, ki jim to dovoljuje zakon, vsem ostalim pa samo na podlagi mojega pisnega soglasja;
- s pravico do vpogleda, komu so bili tako zbrani osebni podatki posredovani;
- da bodo vsi tako zbrani osebni podatki izbrisani najkasneje eno leto po otrokovem izstopu iz šole oziroma da bodo lahko podatki ohranjeni v skladu z zakonom, ki ureja varstvo dokumentarnega in arhivskega gradiva, ter v skladu s pisnimi strokovnimi navodili pristojnega arhiva za odbiranje arhivskega gradiva posredovani tudi pristojnemu arhivu;
- s pravico, da lahko soglasje kadarkoli prekličem.

4. Soglasje je podpisano v treh enakih izvodih, od katerih prejmejo en izvod starši oziroma zakoniti zastopniki otroka, drugi izvod se vloži v osebno mapo otroka oziroma učenca, tretji izvod pa v tranzitno mapo.

Podpis vodje strokovne skupine:

Podpis starša/zakonitega zastopnika:

pečat

¹ Za predlogo je bil uporabljen dokument dostopen na Lo.polis.

13 DELO S STARŠI

Sabina Korošec Zavšek

Priprava na starševstvo

Tisti odrasli, ki že imamo izkušnjo biti starš, imamo tudi izkušnjo priprave na starševstvo. Verjetno vsak od nas po svoje doživlja to pripravo in kasneje starševstvo. Večina si starševstvo naslika zelo romantično, sebe kot popolno mamo ali očeta, ki bosta vedno naredila vse prav, otroka pa seveda najbolj zdravega, najlepšega, najpametnejšega in najbolj prijaznega na tem svetu. Seveda ni nujno, da se te predstave po otrokovem rojstvu skladajo z realnostjo. Otrok se lahko rodi prehitro, nima sesalnega refleksa, ima krče, veliko joka, ne spi itd. in kaj hitro se nam lahko zamaje naša podoba najboljšega starša. Potem pa se okoli nas najde še veliko »dobronamernih« tet in sosedov, ki pametujejo, kaj moramo narediti, kaj delamo narobe in tako se lahko vse zaplete.

Moj otrok je drugačen

Avtizem je nevrološka pervazivno razvojna motnja, ki se večinoma ne kaže s kakšnimi posebnimi telesnimi znaki. Včasih kje zasledimo, da je zaradi tega avtizem označen z besedno zvezo »nevidna invalidnost«. Starši otrok z avtizmom imajo v času priprave na prihod otroka verjetno prav tako svoje predstave o sebi kot starših in o svojem otroku kot vsi ostali starši. Redko kateri starši navajajo, da bi že kmalu po otrokovem rojstvu vedeli, da je njihov otrok drugačen. Mnogi navajajo, da so to ugotovili šele z otrokovim odraščanjem. Nekatere starše so na otrokov drugačen razvoj opozorili v vrtcu, včasih sorodniki, nekateri so to opazili sami. A ne ob rojstvu.

Ko se otrok rodi, ne dobimo tudi navodil za uporabo. Še zlasti pa starši otrok z avtizmom ne dobijo posebnih navodil, kako naj ravnajo s svojim otrokom. In tako se z otrokovo vzgojo spopada vsaka družina na svoj način. Otrok z avtizmom lahko v različnih obdobjih svojega zorenja izkazuje drugačno vedenje v odzivanju na okolico. Starši poskušajo svojega »ne-tipičnega« otroka vzgajati na način, kot je primeren za nevrotipične otroke, pa morda manj primeren za otroke z avtizmom. Ker starši niso prejeli »navodil za uporabo«, seveda nekateri pri tem sprejemajo odločitve, ki se kdaj kasneje pokažejo kot manj primerne za težave, s katerimi se sooča njihov otrok. Žal pa zaradi tega prepogosto iz okolja dobijo povratne informacije, da ne znajo vzgajati svojega otroka, da so slabi starši, da je njihov otrok razvajan. To pa je zadnje, kar bi zares potrebovali.

Sodbe

Ker sem takšnih zgodb v času svojega terapevtskega dela z družinami slišala veliko in preveč, me je to področje pritegnilo. Zato sem januarja 2020 starše otrok z avtizmom zaprosila za sodelovanje v anketi glede sodb, ki so jih bili tekom otrokovega odraščanja deležni. V anonimni anketi sem prejela 139 veljavnih odgovorov, od tega je sodelovalo 120 mater, 17 očetov, 1 rejnica in 1 babica. Vse osebe, ki so sodelovale, imajo v družini vsaj 1 otroka z avtizmom (129 družin), nekatere 2 ali 3 otroke z avtizmom (7 družin) in nekatere od teh družin tudi še druge otroke z ostalimi razvojnimi težavami.

Anketiranci so na postavljene trditve glede prejetih sodb s strani okolice pritrdili, da so prejeli trditve v smislu:

- »Vaš otrok je razvajan.« – 68 % pritrditev
- »Ne znate pravilno vzgajati svojega otroka.« – 63 % pritrditev
- »Meni ga dajte za nekaj dni, mu bom že pokazal.« – 40 % pritrditev

Nadalje so anketiranci imeli možnost navesti še druge sodbe, ki so jih bili deležni. Navajam nekatere od teh sodb:

- »Avtizem sploh ne obstaja.«
- »Niste ustrezna družina, med vama z možem je prevelika starostna razlika, zato ne znata vzgajati otroka.«
- »Vaš otrok je poreden, nagajiv, nesramen, nevzgojen.«
- »Zavijate ga v vato, premalo ga učite samostojnosti, občasno je len.«
- »Pustite službo, da boste z otrokom.«
- »Do konca življenja si ne bo znal zavezati čevljev.«

- »Nesposobna mati.«
- »Vaš otrok je vzgojno zanemarjen.«
- »Vaš otrok je nevaren za druge otroke.«
- »Vaš otrok je normalen, vi rabite pomoč psihiatra.«
- »Nimate ga radi.«
- »Kriva je permisivna vzgoja.«
- »Pomaga palica, ne pristopi.«
- »Zakaj ne jemlje kakšnih tablet.«
- »Otrok nima nobenih manir.«
- »Vaš otrok je nesramen.«
- »Niste ga vzgojili glede tega, kje so meje.«
- »Vaš otrok je zabit in starši tega niste sposobni sprejeti.«
- »Vaš otrok je zaostal v razvoju.«
- »Vaš otrok ima zelo slab značaj.«
- »Vaš otrok je problematičen.«
- »Manjka vam moška roka v družini.«
- Spet ena od mam, ki hoče za svojega razvajanega otroka zaradi lenobe preko odločbe urediti, da bo naredil šolo.«
- »Saj je čisto običajen otrok.«
- »Izmišljujete si težave zaradi koristi.«
- »Umirite svojega otroka, ne more s svojim vedenjem vznemirjati cele čakalnice.«

Pogosto pa so bili anketiranci deležni tudi medsebojnih komentarjev drugih ljudi v navzočnosti njihovega otroka in zavijanja z očmi drugih v čakalnici (ob več urnem čakanju v ambulantah).

Anketa je preverjala tudi vir izrekanja zgoraj navedenih sodb, in sicer so sodbe izrekli sosede (29 % pritrditev), neznanca (na ulici, v trgovini, na avtobusu ipd., 57 % pritrditev), žal tudi člani njihove ožje ali širše družine: partner (19 % pritrditev), starši ali tast/tašča (52 % pritrditev) in drugi sorodniki.

Nedvomno pa je strokovno nedopustno, da so bili zgoraj navedenih sodb starši deležni tudi s strani strokovnih delavcev različnih institucij:

- strokovni delavci v vrtcu: 23 % pritrditev,
- strokovni delavci v šoli: 37 % pritrditev,
- ravnatelj vrtca/šole: 10 % pritrditev,
- strokovni delavci v pediatrični ambulanti: 10 % pritrditev,
- strokovni delavci v otroški zobni ambulanti: 8 % pritrditev,
- strokovni delavci v razvojni ambulanti: 7 % pritrditev,
- strokovni delavci v drugi specialistični ambulanti: 15 % pritrditev,
- strokovni delavci centra za socialno delo: 2 % pritrditev.

Anketiranci so navedli, da so ob teh sodbah doživljali žalost, jezo, strah, nemoč, osamljenost, krivdo, bolečino.

Podpora staršem otroka z avtizmom

Na drugačnega otroka prav zagotovo ni pripravljen noben starš. Spoznanje, da je otrok drugačen, pride redko hitro, pogosto prihaja prav počasi. Pri »nevidni drugačnosti« se starši otroka pozno zavejo, da je otrok drugačen. Med tem pa se srečujejo z jezo, z žalostjo, z občutki krivde in pogosto tudi z vprašanjem ali so res »nesposobni starši«.

Ena od zelo pomembnih nalog pedagoških delavcev je sodelovanje s starši, tudi s starši otrok s posebnimi potrebami, torej tudi s starši otrok z avtizmom. Starši bolj kot sodbe potrebujejo varno okolje, kjer bodo njihove stiske pri soočanju, da je otrok drugačen, slišane, kjer bodo dobili koristne napotke in praktične usmeritve, kako naj čim bolje poskrbijo za svojega otroka in zase. Pri tem pa moramo strokovni delavci staršem zelo premišljeno predlagati usmeritve, kako naj poskrbijo za svojega otroka. Mnogi starši potožijo, da ob pomanjkanju časa, saj popoldne hitro mine, in ob obveznostih, ki jih imajo tudi z drugimi sorojenci, včasih ne zmorejo opraviti vsega, kar jim naložijo strokovni delavci v vrtcu ali v šoli, morda dobijo naloge še

v razvojni ambulanti ali v drugih ambulantah in potožijo, da se včasih zaradi tega počutijo bolj terapevti ali učitelji kot pa starši.

Pedagoški delavci se pogosto zavemo potrebe po dodatnem znanju s področja sodelovanja s starši, še zlasti s starši otroka z avtizmom, šele, ko pričnemo opravljati svoje pedagoško delo v vrtcu ali v šoli. Gre namreč za izjemno pomembno in hkrati zelo zahtevno področje. Za dobro sodelovanje s starši pedagoški delavci potrebujemo integracijo znanj in izkušenj z več področij: pedagoško strokovno znanje, veščine komunikacije, veščine vodenja in organizacije, psihološka znanja in nenazadnje tudi poznavanje samega sebe (o izjemnem pomenu slednjega lahko več preberete v knjigi *Dialog s starši*). Poleg opremljenosti s strokovnimi znanji in specifičnimi spretnostmi pa potrebujejo tudi empatijo in prilagodljivost.

Za uspešno podporo otroku v procesu vzgoje in izobraževanja je pomembno usklajeno delovanje vseh vpletenih. Da bi dosegli sodelovanje v čim večjo korist otroka, moramo spoštovati nekaj temeljnih zakonitosti sodelovanja s starši:

- V odnose vstopamo spoštljivo do vseh deležnikov.
- Najprej moramo dobro razumeti sebe in svoje odzivanje v različnih situacijah.
- Razumeti moramo druge vključene, še zlasti poskušamo razumeti stisko staršev, ki skrbijo za otroka z avtizmom (saj je to pogosto bistveno bolj zahtevno kot skrbeti za nevrotičnega otroka).
- Poznati moramo potrebe otrok z avtizmom in individualne potrebe specifičnega otroka, s katerim delamo.
- Poznati moramo učinkovite pristope za delo z otroki z avtizmom (ne pozabimo, da imajo različni starši o tem področju različno veliko znanja - nekateri starši včasih vedo o neki temi bistveno več kot mi, zato jim prisluhnimo).
- Staršem (ali komurkoli drugemu) lahko naložimo samo tiste naloge, ki jih z otrokom zmoremo, znamo in izvajamo tudi sami – nedopustno je staršem naložiti dejavnosti, ki jih sami ne znamo, ne zmoremo in katerih staršem ne bi zmogli demonstrirati, v kolikor bi to potrebovali (ne pozabimo, smo predstavniki institucij, od katerih starši pričakujejo podporo in pomoč).
- Staršem naložimo samo toliko, kolikor zmorejo sprejeti in izvesti (vsaka družina je v tem pogledu drugačna).
- Spoštovati moramo individualne posebnosti vsakega starša.
- Pri delu s starši otrok z avtizmom izkažimo empatijo – to je ključ do dobrega sodelovanja.
- V odnosih s starši bodimo osebni, a ne zasebni (več o tem si lahko preberete v knjigi *Dialog s starši*).
- Izkažimo asertivnost, še zlasti kadar se odnosi zaostrijo.
- Delujmo z močjo argumenta in ne z argumentom moči.
- Pri podajanju informacij o otroku bodimo dobronamerni, konkretni, spoštljivi do otroka, staršev in sodelavcev in vedno povejmo o otroku tudi kaj pozitivnega.
- Ne izrekajmo sodb, podajajmo zgolj konkretne informacije o otroku in usmeritve, kaj po našem mnenju otrok potrebuje.
- Kadar se pogovarjamo o otroku o še posebej težkih temah, povabimo oba starša.
- Upoštevajmo, da starš, ki dobi od nas neko pomembno informacijo, morda potrebuje čas, da to informacijo sprejme in umesti v svoj sistem vrednot - srečanje lahko nadaljujemo tudi naslednjič, če je potrebno – vedno preverimo pri staršu, ali želi da srečanje nadaljujemo ali želi, da se še enkrat srečamo čez nekaj dni.
- Na vsako srečanje se vsebinsko in strokovno zelo dobro pripravimo - tako se tudi mi bolje počutimo, staršem pa s tem predamo sporočilo, da smo kompetenten sogovornik.
- Dovolimo staršem, da povedo svoje mnenje in predstavijo svoj pogled na temo, o kateri se pogovarjamo.
- In še nekaj – nikoli ne bomo všeč vsem ljudem, tudi ne vsem staršem. Naša naloga je, da z njimi konstruktivno sodelujemo in ne, da smo jim všeč.

Načini sodelovanja s starši

- vsakodnevna srečanja ob predaji otroka,
- načrtovane pogovorne ure,
- timski sestanek za pripravo ali evalvacijo individualiziranega načrta,
- roditeljski sestanki,
- druge oblike neformalnega sodelovanja (prireditve ipd.),

- elektronska izmenjava sporočil (telefonski klici, SMS, sporočila po e-pošti, sporočila preko aplikacij za šolo in starše (eAsistent) ipd.),
- izmenjava sporočil preko posebnega zvezka.

*V nadaljevanju bo uporabljena oblika zapisa »v šoli« (s šolo, iz šole ipd.), s tem pa imamo v mislih tako vrtec kot šolo.

Vsakodnevna srečanja ob predaji otroka

Ta srečanja potekajo zlasti pri tistih učencih, ki zaradi narave svojih individualnih posebnosti ne zmorejo poti od doma do šole samostojno. Gre za hitra, kratka srečanja ob predaji staršev otroka v vrtec ali v šolo ali in ob predaji vrtca ali šole otroka staršem ob odhodu domov. Dobro je narediti protokol, kdo sprejme in kdo preda otroka, in katere informacije se lahko predajo ob teh menjavah. Šola naj izdela protokol in ga poskuša čim bolj upoštevati. V kolikor gre za predajo otroka, ki težko sprejema spremembe, je še posebej pomembno, da starše predhodno seznanimo, da otroka ne bo sprejela oseba A, temveč oseba B. Če ima otrok težave pri sprejemanju takšnih sprememb, po potrebi staršem pošljemo tudi fotografijo te osebe, da jo lahko starši pokažejo otroku, preden vstopijo v šolo. Na ta način se lahko izognemo nepotrebemu čustvenemu zlomu otroka zaradi nenadne spremembe rutine. Enak postopek naj sledi pri oddaji otroka staršem. Če običajno po otroka prihaja eden od staršev in bo na določen dan sprememba, naj starši na to opozorijo zaposlene v šoli, da na to ustrezno pripravijo otroka (mu pokažejo fotografijo osebe, ki bo prišla po otroka ali jo umestijo v otrokov slikovni urnik). Pri predajah je zelo pomembno, da pazimo, katere podatke predajamo in v kakšnih okoliščinah (zelo osebnih podatkov in informacij ne predajamo, če so v bližini druge naključne osebe). Vse podrobnosti glede predaje otroka zapišemo tudi v otrokov individualiziran program.

Načrtovane pogovorne ure

Na ta srečanja se dobro pripravimo. V vabilu staršem napišemo temo, o kateri bi radi z njimi govorili, da se starši na to lahko pripravijo. Srečanja naj bodo vnaprej časovno dogovorjena in omejena. Pripravimo uvod, jedro in zaključek. Med srečanjem vodimo zapisnik srečanja, ki ga na koncu tudi vsi udeleženci podpišemo. V kolikor bomo govorili o kakšni posebej zahtevni temi, povabimo na sestanek še kakšnega strokovnega delavca, ki otroka pozna. Pri prenosu informacij ne pozabimo na to, da povemo vedno tudi kaj pozitivnega o otroku in starših. Prav tako ne podajajmo sodb, temveč konkretne informacije o otroku. Vedno preverimo pri starših, ali takšno težavo zaznavajo tudi v katerem drugem okolju (doma, pri babici, v trgovini, pri izven-šolskih dejavnostih) in kako te težave rešujejo tam. Predvsem pa poskrbimo za to, da bo staršem to srečanje ne glede na težo problematike pustilo dober vtis o šoli kot instituciji, kjer lahko dobijo strokovno in človeško podporo in kamor se radi vračajo. O splošnih načelih priprave na pogovor s starši pa lahko več preberete v knjigi Dialog s starši.

Timski sestanek za pripravo ali evalvacijo individualiziranega programa

Srečanje je vnaprej terminsko in vsebinsko načrtovano. Zaželeno je, da vnaprej določimo tudi časovni obseg srečanja (torej do kdaj predvidoma bo srečanje trajalo). Starši naj vabilo z vsemi navedenimi informacijami prejmejo pravočasno. Iz vabila naj bo razvidno tudi, kdo vse bo na srečanju prisoten.

Starši imajo možnost aktivno sodelovati pri pripravi vsebine IP. O sami pripravi IP glej poglavje [Individualiziran program](#). Starši imajo pravico dobiti tudi kopijo IP, vsebino pregledati doma in jo potrditi kasneje.

Strokovni delavci v šoli pogosto drugače vidimo otroka v šolskem okolju kot ga vidijo starši v okolju izven šole. Zato je pomembno, da si izmenjamo informacije o funkcioniranju otroka v različnih okoljih. V kolikor starši ocenjujejo, da otrok doma nekaj zmore, v šoli pa tega ne izkaže, jih lahko poprosimo za video posnetek, iz katerega bo razvidno, kaj otrok zmore in v kakšnih okoliščinah. To vam lahko zelo olajša delo z otrokom v šoli. Velja seveda tudi obratno – če otrok v šoli zmore nekaj, kar doma odklanja, lahko s pisnim soglasjem starša posnamemo otroka in pri pripravi IP posnetek pokažemo staršem (pri tem bodimo pozorni na to, da na posnetku ni drugih otrok).

Pri pripravi IP je zelo pomembno, da se vzpostavi obojestransko zaupanje. Le tako lahko skupaj delujemo v otrokovo največjo korist.

Roditeljski sestanki

Roditeljski sestanki lahko potekajo v obliki skupnih predavanj za starše cele šole, lahko pa na nivoju posameznega oddelka ali vseh oddelkov določenega razreda.

Kadar govorimo o otroku z avtizmom v redni osnovni šoli, večkrat zasledimo, da se med njegovimi sošolci in njihovimi starši včasih pojavi nerazumevanje otrokove drugačnosti in njegovih potreb po prilagojenem načinu poučevanja in ocenjevanja znanja. V takšnem primeru je dobro razmišljati o izvedbi razredne ure za sošolce in roditeljskem sestanku za starše. S starši otroka z avtizmom se vnaprej dogovorimo in poskušamo dobiti njihovo soglasje, da se o otroku pogovarjamo poimensko. V kolikor tega soglasja ne pridobimo, se pogovarjamo samo na splošno o otrocih z avtizmom, o njihovih značilnostih, posebnih potrebah in prilagoditvah. K izvedbi lahko povabimo tudi kakšnega zunanjega strokovnjaka - morda koga, ki otroka obravnava izven šole ipd. Sestanek naj se zaključi v pozitivnem sodelovalnem duhu iskanja najboljših možnih rešitev za vse otroke v razredu.

Druge oblike neformalnega sodelovanja (npr. prireditve)

Nekateri otroci z avtizmom potrebujejo za udeležbo in sodelovanje na kulturnih ali športnih prireditvah posebno pripravo: upoštevajmo njegove senzorne in vedenjske posebnosti ter interese. Skupaj s starši se dogovorimo, kako bi otroka pripravili na sodelovanje ali zgolj k udeležbi na takšnih prireditvah. Zagotovo si tudi starši otroka z avtizmom želijo videti svojega otroka na odru, med tekmovalci ipd. Otroci z avtizmom imajo zanimive interese, ki jih lahko upoštevamo pri njihovem vključevanju v prireditev. Pri pripravi otroka na sodelovanje upoštevajmo tako njegove interese kot zmožnosti sodelovanja. Pri tem lahko uporabimo socialne zgodbe in pripravimo slikovni urnik. Če otrok odklanja sodelovanje in udeležbo na takšnih prireditvah, se s starši dogovorimo, da ga skupaj postopoma naučimo tega sodelovanja. Morda ga starši na prireditev pripeljejo samo zadnjih pet minut, naslednjič se ta čas lahko podaljša ipd. Pomembno je, da je to za otroka pozitivna izkušnja in da dobi občutek, da je zmogel. Zato je pomembno, da se otrok z avtizmom, ki odklanja takšne prireditve, le-te udeleži zadnjih pet minut in ne začetnih. Če otroka moti hrup, ki običajno spremlja takšne dogodke, morda za zadnjih pet minut načrtujemo kakšno posebno tiho aktivnost. Če se starši strinjajo, lahko predhodno opozorimo vse prisotne, da aplavz nastopajočim podarijo molče, morda z dvignjenimi rokami ali z mahanjem s pisanimi ruticami ali kaj podobnega. Navzočim povejte, da to predlagate zato, ker je v dvorani otrok z avtizmom, ki ga hrup zelo vznemiri. Tako bo otrok z avtizmom zmogel ostati do konca prireditve, ostali otroci pa bodo tako dobili priložnost, da se naučijo strpnosti, prilagajanja in sprejemanja drugačnosti.

Pri predčasnih odhodih z dogodka pa dobi otrok z avtizmom ravno obratno povratno informacijo (nisem zmogel; če se »grdo« obnašam, me končno razumejo in odpeljejo stran ipd.), njegovi starši pa slab občutek in strah pred naslednjim dogodkom.

Vsak takšen obisk prireditev res dobro vnaprej premislimo in se o otrokovem sodelovanju dogovorimo skupaj s starši, da se bodo tudi oni dobro počutili po dogodku, ker je njihovemu otroku uspelo.



Kot ideja – enega od kulturnih dni na šoli lahko posvetimo avtizmu. Celotna šola naj se seznani z značilnostmi avtizma – povabimo starše otrok z avtizmom, da povedo svojo zgodbo, kako se soočajo z avtizmom v njihovi družini, organiziramo razne senzorne izkušnje, kot jih doživlja otrok z avtizmom.

Lahko pripravimo tudi seznam knjig in filmov na temo avtizma za otroke in starše.

Glej [Delo z otroki z avtizmom v predšolski vzgoji](#), poglavje [Senzorna regulacija otrok z avtizmom](#).

Takšne neformalne oblike sodelovanja s starši nam dajejo obilo priložnosti za vzpostavitev medsebojnega zaupanja in dobre sodelovanja, hkrati pa prispevajo k dvigu zavedanja o pomenu inkluzije.

Elektronska izmenjava sporočil (telefonski klici, SMS, sporočila po e-pošti, sporočila preko aplikacij za šolo in starše ipd.)

Na ta način izmenjamo nujna kratka sporočila o otrokovem funkcioniranju. Pri tem pazimo, da sporočamo tudi informacije o otrokovem napredku in njegovih dosežkih. Seveda pa starše preko teh sporočil seznanjamo

mo tudi z otrokovimi težavami. Pri sporočanju enih in drugih informacij bodimo zelo konkretni in objektivni. Za obveščanje staršev o pomembnejših temah raje izbiramo osebna srečanja in jih ne sporočamo preko e-sporočil. Dobro se je s starši dogovoriti, kakšen način komunikacije bomo medsebojno uporabljali. Hkrati se dogovorimo tudi na nivoju šole, katere informacije se lahko sporočajo po elektronskih kanalih in katere na osebnih srečanjih s starši.

Izmenjava sporočil preko zvezka

Dobra praksa v izmenjavi informacij med šolo in starši je tudi otrokov zvezek. V ta zvezek starši zjutraj zapišejo, kako je otrok spal, ali je zjutraj kaj jedel, kakšno je njegovo razpoloženje in zakaj je ali ni dobro. Takšni zapisi omogočajo strokovnim delavcem v šoli lažje delo z otrokom, vpogled v otrokovo razpoloženje ob prihodu v šolo in po potrebi tudi pogovor z njim. Enako velja v obratni smeri – učitelj na kratko označi otrokovo sodelovanje v šoli, morebitne vedenjske in razpoloženske posebnosti, vrsto in količino zaužite hrane ipd. Takšen prenos informacij omogoča enim in drugim lažje delo in sobivanje z otrokom z avtizmom in zagotavlja možnost hitrega odzivanja na spremembe v otrokovem funkcioniranju. Hkrati lahko takšen zvezek postane tudi bogata zbirka podatkov o otroku, iz katere lahko po potrebi razberemo otrokove vzorce vedenja, sodelovanja, hranjenja ipd., kar nam lahko pomaga pri oblikovanju kvalitetnega individualiziranega načrta.

Pri vpisih v zvezek moramo biti še posebej pozorni na to, da so vpisi objektivni in da niso usmerjeni samo na beleženje težav in otrokovega neustreznega vedenja. Če bodo vpisi namenjeni tudi otrokovemu napredku in dosežkom, bodo starši veliko bolj motivirani za dolgotrajno sodelovanje v takšni obliki izmenjave sporočil. Morda še to – ta zvezek ni namenjen beleženju otrokovega vedenja z namenom, da otroka potem nagrajujemo – otrok praviloma naj ne bi imel vpogleda v to, kaj v zvezku piše. Če otrok zna brati, potem se namesto fizičnega zvezka poslužujemo elektronskega prenosa informacij. Informacije, ki si jih predajamo preko zvezka, so namreč namenjene odraslim in ne otroku. Pri delu s starši torej iščemo takšne oblike sodelovanja, ki so v največjo korist otroku in spodbujajo kvaliteten prenos informacij o otroku. Pri teh oblikah bodimo inovativni in se ne omejujmo samo na zgoraj navedene oblike sodelovanja.

Pri delu s starši ne smemo pozabiti tudi na to, da včasih potrebuje pomoč in podporo celotna družina (tudi sorojenci, morda stari starši ipd.). Za določena področja pomoči morda nimamo pristojnosti, dovolj znanja in izkušenj ali pa družini ne zmoremo zagotoviti potrebne podpore v okviru naših kadrovskih, finančnih in strokovnih zmožnosti. Zato je zelo pomembno, da v proces podpore vključujemo tudi druge institucije (CSD, zdravstvene institucije, nevladne organizacije, lokalno skupnost ipd.).



Jensen, E. in Jensen, H. (2011). Dialog s starši. Inštitut za sodobno družino Manami.

14 VIRI IN LITERATURA

Barbirić, A., Božič, A., Pašić, V. in Rupar, T. (2014). Navodila za delo z otroki z avtistično motnjo v posebnem programu vzgoje in izobraževanja. Ljubljana: Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport in Zavod Republike Slovenije za šolstvo. https://www.gov.si/assets/ministrstva/MVI/Dokumenti/Izobrazevanje-otrok-s-posebnimi-potrebami/OS/Posebni-program-vzgoje-in-izobrazevanja/Navodila/Nav_avtisticna_motnja.pdf

Burja, T., Filipčič Mrak, T., Janhar Černivec, V., Labor Omerzo, B., Papež, J., Pivec, N., Rogič Ožek, S., Skalmič, N., Strmčnik, A., Tetičkovič, B., Trtnik Herlec, A., Valentin, T. in Vasić, S. (2014). Prilagojeni program osnovne šole z enakovrednim izobrazbenim standardom za otroke z avtističnimi motnjami (AM). Ljubljana: Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport in Zavod Republike Slovenije za šolstvo. https://www.gov.si/assets/ministrstva/MVI/Dokumenti/Izobrazevanje-otrok-s-posebnimi-potrebami/OS/PP_AM_ enakovredni.pdf

Cesar, M., Turk Haskič, A., Roglič Ožek, S., Jekovec Prešern, E., Ponebšek, K. in Štefanec, M. (2019). Dopolnitev navodil za izobraževalne programe s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo za devetletno osnovno šolo: navodila za delo z učenci z avtističnimi motnjami. Ljubljana: Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport in Zavod Republike Slovenije za šolstvo. <https://www.gov.si/assets/ministrstva/MVI/Dokumenti/Izobrazevanje-otrok-s-posebnimi-potrebami/OS/Dopolnitev-navodil-Navodila-za-delo-z-ucenci-z-avtisticnimi-motnjami-.pdf>

- Učni načrt za področje Intimno življenje in spolnost. (2014). Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport: Zavod RS za šolstvo. https://www.gov.si/assets/ministrstva/MVI/Dokumenti/Izobrazevanje-otrok-s-posebnimi-potrebami/OS/Posebni-program-vzgoje-in-izobrazevanja/6-stopnja/Intimno_ziv_in_spolnost.pdf
- Jensen, E. in Jensen, H. (2011). Dialog s starši. Ljubljana: Inštitut za sodobno družino Manami.
- Kavkler, M., Morrison Clement, A., Košak Babuder, M., Pulec Lah, S., Viola, S. (2008). Razvoj inkluzivne vzgoje in izobraževanja – izbrana poglavja v pomoč šolskim timom. Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Lešnik, D., Klemenčič, I., Filipčič, K., Rustja, E., Novaković, T., Kos, Z., Rutar Ilc, Z., Slivar, B., Slokan, S., Zupanc Grom, R. (2023). Protokol za ravnanje ob zaznavi in obravnavi medvrstniškega nasilja v vzgojno-izobraževalnih zavodih. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo. <https://www.zrss.si/wp-content/uploads/2022/03/Protokol-ob-zaznavi-in-za-obravnavo-medvrstniškega-nasilja-v-VIZ-1.pdf>
- Ministrstvo za vzgojo in izobraževanje. (2021). Odgovori na pogosta vprašanja – kot pomoč za delo svetovalnih delavcev osnovnih in srednjih šol. <https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Srednja-sola/Gradi-va-2023-2024/Odgovori-na-najbolj-pogosta-vprasanja-svetovalnih-delavcev-osnovnih-in-srednjih-sol.doc>
- Mladi z avtizmom: prilagoditve v učnem okolju in karierna orientacija. (2018). https://tukajsem.splet.arnes.si/files/2018/03/AM_prilagoditve-in-KO.pdf
- Mohorko, A. (2016). Vloga tiflopedagoga pri prehodu učenca s slabovidnostjo iz vrtca v osnovno šolo [Magistrsko delo, Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta]. PeFprints. <http://pefprints.pef.uni-lj.si/id/eprint/3358>
- Nojić, B. (2007). Tudi jaz imam pravico imeti nekoga rad!: spolna vzgoja oseb z zmerno in težjo motnjo v duševnem razvoju: priročnik. Zveza Sožitje - zveza društev za pomoč osebam z motnjami v duševnem razvoju Slovenije.
- Pravilnik o dodatni strokovni in fizični pomoči za otroke s posebnimi potrebami. (2013). Uradni list RS, št. 88/13, 108/21 in 46/23. <http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=PRAV11835>
- Pravilnik o nacionalnem preverjanju znanja v osnovni šoli. (2013). Uradni list RS, št. 30/13, 49/17 in 46/23. <http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=PRAV11584>
- Pravilnik o normativih in standardih za izvajanje vzgojno-izobraževalnih programov za otroke s posebnimi potrebami. (2023). Uradni list RS, št. 16/07 – uradno prečiščeno besedilo, 36/08, 58/09, 64/09 – popr., 65/09 – popr., 20/11, 40/12 – ZUJF, 57/12 – ZPCP-2D, 47/15, 46/16, 49/16 – popr., 25/17 – ZVaj, 123/21, 172/21, 207/21, 105/22 – ZZNŠPP, 141/22 in 158/22 – Zdoh-2AA. <https://www.uradni-list.si/glasilo-uradni-list-rs/vsebina/2023-01-2303/pravilnik-o-normativih-in-standardih-za-izvajanje-vzgojno-izobrazevalnih-programov-za-otroke-s-posebnimi-potrebami>
- Pravilnik o organizaciji in načinu dela komisij za usmerjanje otrok s posebnimi potrebami. (2022). Uradni list RS, št. 11/22. <http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=PRAV14461>
- Pravilnik o osnovnošolskem izobraževanju učencev s posebnimi potrebami na domu. (2016). Uradni list RS, št. 22/16. <http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=PRAV12819>
- Sussman, F. (2006). TalkAbility: People Skills for Verbal Children on the Autism Spectrum- A Guide for Parents. The Hanen Centre.
- Vovk Ornik, N. (2015). Kriteriji za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oz. motenj otrok s posebnimi potrebami. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo <https://www.zrss.si/pdf/Kriteriji-motenj-otrok-s-posebnimi-potrebami.pdf>
- Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja (ZOFVI). (1996). Uradni list RS, št. 16/07 – uradno prečiščeno besedilo, 36/08, 58/09, 64/09 – popr., 65/09 – popr., 20/11, 40/12 – ZUJF, 57/12 – ZPCP-2D, 47/15, 46/16, 49/16 – popr., 25/17 – ZVaj, 123/21, 172/21, 207/21, 105/22 – ZZNŠPP, 141/22, 158/22 – Zdoh-2AA in 71/23. <http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO445>
- Zakon o osnovni šoli (ZOsn). (1996). Uradni list RS, št. 81/06 – uradno prečiščeno besedilo, 102/07, 107/10, 87/11, 40/12 – ZUJF, 63/13, 46/16 – ZOFVI-K in 76/23. <http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO448>
- Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (ZUOPP-1). (2011). Uradni list RS, št. 58/11, 40/12 – ZUJF, 90/12, 41/17 – ZOPOP in 200/20 – ZOOMTVI. <http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO5896>
- Zavod Republike Slovenije za šolstvo. (b. d.). Izobraževanje za otroke s posebnimi potrebami. <https://www.zrss.si/podrocja/osnovna-sola/izobrazevanje-za-otroke-s-posebnimi-potrebami/>

DELO Z UČENCI Z AVTIZMOM v glasbenem izobraževanju

Nina Kompare Volasko

Nuša Piber

Mateja Tomac Calligaris

PRIROČNIKU NA POT

Glasbenemu izobraževanju učencev s posebnimi potrebami, kamor uvrščamo tudi učence z motnjami avtističnega spektra, je na področju glasbenega šolstva več pozornosti namenjene predvsem po bolj odmevnem Priporočilu Zagovornika načela enakosti glede spremembe oziroma dopolnitve Zakona o glasbenih šolah³, pa čeprav so na omenjeno problematiko opozarjale različne avtorice (npr. Peklaj, 2010⁴ in Smolej Fritz, 2010⁵) že pred več kot desetletjem.

V pričujočem Priročniku se avtorice osredotočajo na skupino učencev z motnjami avtističnega spektra, kjer primeri dobre prakse kažejo, da gre za dvojno izjemne učence, ki imajo posebne potrebe, a so hkrati tudi glasbeno nadarjeni. Kot kažejo izkušnje avtoric priročnika Delo z učenci z avtizmom v glasbenem izobraževanju ter različne tuje študije, so učenci z motnjami avtističnega spektra lahko enako ali celo bolj uspešni kot učenci, ki posebnih potreb nimajo (Appelbaum idr., 1979)⁶ oz. lahko nemalo učiteljev pri omenjeni skupini učencev zazna glasbeni talent (Hourigan in Hourigan, 2009).⁷

Posebno pozornost so avtorice priročnika Delo z učenci z avtizmom v glasbenem izobraževanju namenile tudi samim strategijam poučevanja učencev z motnjami avtističnega spektra, ki so se po njihovih izkušnjah izkazale za uspešne. Strategije poučevanja omenjenih učencev so jasno strukturirane, saj se sprva osredotočajo na predšolsko glasbeno vzgojo, glasbeno uvajanje po Willemsu, individualni pouk inštrumenta, nauk o glasbi, solfeggio, komorno igro, orkester in pevski zbor, v nadaljevanju pa poudarijo tudi pomen strukture okolja, časa in materialov, ki so ključni pri glasbenem poučevanju učencev z avtizmom.

Pričujoči Priročnik je s številnimi ugotovitvami dobre prakse in priporočili tudi pomembno gradivo, ki je lahko v pomoč učiteljem in učiteljicam v slovenskih glasbenih šolah. Ugotovitve zadnje raziskave Pedagoškega inštituta⁸ namreč kažejo, da se kar precejšen delež (42 %) učiteljev in učiteljic (n=185) ne počuti kompetentne za glasbeno poučevanje učencev s posebnimi potrebami oz. je le desetina sodelujočih učiteljev prejela znanja na omenjenem področju že v času študija. Kot so v Priročniku opozorile avtorice same, pa so določene prilagoditve povsem izvedljive le v zasebnih glasbenih šolah, medtem ko v javnih glasbenih šolah nekaterih prilagoditev ni možno uresničevati v celoti. Po drugi strani pa velja poudariti, da so nekatere navedene strategije primerne tudi za ostale skupine učencev s posebnimi potrebami, pa tudi za učence, ki posebnih potreb nimajo.

dr. Andreja Marčun Kompan

-
- 3 Zagovornik načela enakosti. Priporočilo Zagovornika načela enakosti glede spremembe oziroma dopolnitve Zakona o glasbenih šolah. 10. 6.2022. Pridobljeno 21.2.2024. <https://zagovornik.si/izdelki/ureditev-vpisa-v-glasbene-sole-diskriminatorna-do-otrok-s-posebnimi-potrebami/>
- 4 Peklaj, C. (2010). Učitelj in učenci s posebnimi potrebami v glasbeni šoli. Glasbeno-pedagoški zbornik Akademije za glasbo v Ljubljani, Zv. 14 (2010): 53—64.
- 5 Smolej Fritz, B. (2010). Učenci s posebnimi potrebami v glasbeni šoli. Glasbeno-pedagoški zbornik Akademije za glasbo v Ljubljani, 14 (2010): 65—70.
- 6 Applebaum, E., A. L. Egel, R. L. Koegel in B. Imhoff. (1979). Measuring musical abilities of autistic children. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, zv. 9, št. 3 (1979): 279—285.
- 7 Hourigan, R. in A. Hourigan. (2009). Teaching Music to Children with Autism: Understandings and Perspectives. *Music Educators Journal*, Vol. 96, št. 1 (2009), 40—45.
- 8 Autor, S., Lesar, I. in Marčun Kompan, A. (2023). Možnosti vključevanja otrok s posebnimi potrebami v glasbeno izobraževanje v Sloveniji: poročilo o ugotovitvah v okviru projekta Inkluzivno glasbeno šolstvo. Ljubljana. Pedagoški inštitut.

PREDGOVOR

Avtizem je najhitreje naraščajoča razvojna motnja v Evropi. Skupina otrok z avtizmom, ki že v zgodnjem otroštvu izkaže velik interes za različne zvoke, ima posledično velik interes za glasbo. Glasbena dejavnost in glasbena šola učencem z avtizmom ponujata okolje, kjer so enakovredni svojim vrstnikom, in jim omogočata, da razvijajo svoj glasbeni potencial.

V Glasbenem centru DO RE MI na Bledu učence z avtizmom v svoje programe vključujejo od leta 2008. Ustvarjanje kvalitetnega inkluzivnega glasbenega okolja je tako za vodstvo šole in za mentorje vsako šolsko leto nov izziv in zaveza.

Z vključevanjem otrok z avtizmom v program glasbene šole se že več let ukvarjajo tudi na GOEW Ljubljana in v Glasbeni šoli Logatec. Izkušnje smo mentorice povezale v primer dobre prakse v želji, da bo učiteljem v pomoč pri tovrstnem delu.

Glasba je jezik. Glasbeni učitelji imamo zaradi tega dejstva izjemen privilegij, da se učencem približamo na edinstven način in v učilnicah ustvarjamo okolja, ki so odprta za sprejemanje in za preplet različnosti.

Seznam kratic:

- **VIZ:** vzgojno izobraževalni zavod
- **VI:** vzgoja in izobraževanje
- **MVI:** Ministrstvo za vzgojo in izobraževanje
- **ZGla:** Zakon o glasbenih šolah
- **GCEW:** Glasbeni center Edgar Willems
- **GŠ:** glasbena šola

1 GLASBENO IZOBRAŽEVANJE V SLOVENIJI

V slovenski širši izobraževalni sistem je enakopravno vpeto tudi glasbeno šolstvo. Vključuje 54 javnih in 15 zasebnih glasbenih šol, dva konservatorija ter tri srednje šole, ki v sodelovanju z glasbenimi šolami izvajajo program Umetniške gimnazije, Akademijo za glasbo v Ljubljani, oddelek za muzikologijo na Filozofski fakulteti v Ljubljani ter oddelek za glasbeno pedagogiko na Pedagoški fakulteti v Mariboru.

CILJI IN NALOGE VZGOJE IN IZOBRAŽEVANJA V GLASBENI ŠOLI

Glasbene šole odkrivajo, negujejo in razvijajo glasbeno in plesno nadarjenost. Izkušnje in znanje, pridobljeni v glasbeni šoli, so izjemno pomembni pri nadaljnjem umetniškem izražanju v ljubiteljskih ansamblih, orkestrih, pevskih zborih in plesnih skupinah. Najbolj nadarjeni pa lahko svoje umetniško doživljanje sveta razvijajo v nadaljnjem glasbenem izobraževanju. Glasbena šola skrbi za privzgajanje občnih kulturnih in civilizacijskih vrednot, ki izvirajo iz evropske tradicije, za vzgajanje za medsebojno strpnost, spoštovanje drugačnosti in sodelovanje z drugimi. Med pomembne naloge glasbene šole sodi tudi skrb za prenos nacionalne in občečloveške dediščine na nove generacije, razvijanje nacionalne zavesti ter vzgajanje za multikulturno družbo, hkrati pa razvijanje ter ohranjanje lastne kulturne in naravne dediščine (Ministrstvo za vzgojo in izobraževanje, 2023).

VI programi glasbenega in plesnega izobraževanja so:

- predšolska glasbena vzgoja,
- glasbena pripravnica,
- plesna pripravnica,
- glasba,
- ples.

Osnovno glasbeno izobraževanje po metodološkem sistemu Edgarja Willemsa obsega:

- glasbeno uvajanje po Edgarju Willemsu, ki zajema predšolsko in pripravljalsko stopnjo osnovnega glasbenega izobraževanja;
- glasbena vzgoja po Edgarju Willemsu, ki zajema nižjo in višjo stopnjo osnovnega glasbenega izobraževanja.

Izvajalke programov so javne in zasebne glasbene šole, ki so vpisane v razvid izvajalcev pri MVI (Ministrstvo za vzgojo in izobraževanje, 2023). Seznam glasbenih šol je dostopen na spletni strani MVI.

2 OTROCI S POSEBNIMI POTREBAMI V GLASBENI ŠOLI

ZAKONODAJA

Šolska zakonodaja ne ureja področja glasbenega izobraževanja otrok s posebnimi potrebami. V poročilu o raziskavi Pregled stanja potreb zaposlenih v vzgoji in izobraževanju po dodatnih znanjih o avtizmu v Sloveniji avtorji področje zakonodajne ureditve oz. odsotnosti le-te podrobneje opišejo (Marinič idr., 2023, str. 65).

[Zakon o glasbenih šolah](#) (2006) ne omenja učencev s posebnimi potrebami. [Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja](#) (2022, čl. 2) kot cilj VI opredeljuje tudi »zagotavljanje enakih možnosti za vzgojo in izobraževanje otrok, mladostnikov in odraslih s posebnimi potrebami«. Kot nalogo ravnatelja določa (prav tam, čl. 49): »[...] je odgovoren za uresničevanje pravic otrok ter pravic in dolžnosti učencev, vajencev, dijakov, študentov višje šole in odraslih«.

Na pobudo mame otroka z avtizmom je Zagovornik načela enakosti junija 2022 ocenil, da je zakon o glasbenih šolah diskriminatoren. »Ugotovil je, da je ZGla edini zakon, ki ureja glasbeno izobraževanje v RS (Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami se do glasbenih šol ne opredeljuje, Zakon o orga-

nizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja pa ostaja na splošnejši ravni in se ne spušča v podrobnejše urejanje tega področja). [...] Ker ZGla ne predvideva nobenih prilagoditev, je Zagovornik ugotovil, da se s tako ureditvijo otrokom s posebnimi potrebami večinoma de facto onemogoča dostop do glasbenega izobraževanja in s tem posega v njihovo pravico do enakih možnosti izobraževanja« (Priporočilo Zagovornika načela enakosti glede spremembe oziroma dopolnitve Zakona o glasbenih šolah, 2021, str. 1).

V priporočilu so posebej izpostavljeni otroci z avtizmom kot skupina otrok s posebnimi potrebami, kjer so potrebe po ustreznih prilagoditvah še toliko bolj izražene. Zaključuje (prav tam, str. 2): »Slovenska glasbena stroka opozarja, da inkluzija otrok s posebnimi potrebami v glasbenih šolah ni zakonsko opredeljena in da v Sloveniji obstajajo le redke glasbene šole, kjer se inkluzija dejansko izvaja. To sicer ne pomeni, da v RS ni nobenega primera dobre prakse. V glasbene šole so že sedaj vključeni otroci s posebnimi potrebami, kar pomeni, da so uspešno opravili sprejemni preizkus in se vključili v program glasbenega izobraževanja, vendar pa je to prej izjema kot pravilo. Glede na to, da ni sistemske ureditve, je vključevanje otrok s posebnimi potrebami, ki za svoj optimalen uspeh in napredek potrebujejo prilagoditve, v glasbenem šolstvu prepuščeno angažiranosti in senzibilnosti posameznih strokovnih delavcev in ravnateljcev«.

MVI bo kot odgovor pripravilo analizo inkluzivnega glasbenega šolstva z vidika vključevanja otrok s PP. Rezultati bodo osnova za pripravo potrebnih ukrepov in predlogov za spremembo zakonodaje (Kozorog Blatnik, 2022).

POGOJI ZA VPIS V PROGRAME GLASBENE ŠOLE

Za vpis v programe predšolske glasbene vzgoje in pripravnice sprejemni preizkus ni potreben. Za vpis v program Glasba je pogoj opravljen sprejemni preizkus. Na Willemsovih šolah je pogoj za sprejem v program Glasbena vzgoja po Edgarju Willemsu zaključen program Glasbenega uvajanja ali opravljen sprejemni preizkus. Zakonodaja javnim šolam precej strogo določa način sprejemanja učencev in način izvajanja pouka, zasebne šole pa so glede tega bolj svobodne, zato lažje prilagajajo pedagoški pristop učencem s posebnimi potrebami. Posamezna priporočila iz tega priročnika so torej izvedljiva v zasebnih šolah, v javnih pa le delno.



Primer dobre prakse vključevanja učencev z avtizmom v glasbeno šolo

V Glasbenem centru DO RE MI, zasebni glasbeni šoli, učence z avtizmom vključujemo v svoje programe že več kot desetletje. Z vključevanjem učencev z avtizmom v svoje programe se vrsto let ukvarjajo tudi na GCEW Ljubljana. Primeri dobre prakse vključevanja otrok z avtizmom so poznani širom po Sloveniji. V primeru dobre prakse so zajete izkušnje vključevanja učencev z avtizmom na Glasbenem centru DO RE MI, Glasbenem centru Edgar Willems Ljubljana in v Glasbeni šoli Logatec. Primer dobre prakse bomo predstavili kot možen način vključevanja učencev z avtizmom v glasbeno šolo.

PROGRAM PREDŠOLSKA GLASBENA VZGOJA, PRIPRAVNICA - PO WILLEMSU, GLASBENO UVAJANJE

Za predšolsko vzgojo in glasbeno pripravnico velja, da so učenci sprejeti brez sprejemnega preizkusa na podlagi vpisnega lista, ki ga izpolnijo starši. Delo poteka v skupinah enkrat tedensko.

Ko smo ugotovili, da imamo v skupini učenca z avtizmom, ki učnemu procesu težko sledi in moti skupino, smo učenca v nadaljevanju obravnavali individualno. V praksi se je izkazalo, da različni učenci potrebujejo individualno obravnavo različno dolgo, nekateri učenci z avtizmom pa se lahko takoj vključijo v skupino. Možnost vključevanja je močno povezana z vedenjsko sliko posameznika, z njegovo razvitostjo na področju komunikacije in socialnega vključevanja. Učitelj predšolske vzgoje je presodil, kdaj je učenec sposoben slediti pouku v skupini in kdaj je čas, da lahko začne z obiskovanjem prvega razreda. Želeli bi poudariti, da

otroci z avtizmom na glasbenem področju pogosto izkažejo izjemno nadarjenost in njihov glasbeni razvoj na nekaterih področjih presega okvirne učnega načrta, medtem ko je na ostalih področjih potrebno dodatno delo, da lahko sledijo svojim vrstnikom in zastavljenim ciljem. Na samem začetku smo se ob glasbenih aktivnostih posvečali tudi urejanju vedenjske slike učenca, razvoju komunikacije ter drugih šibkih področij skozi glasbo. Na tem mestu bi želeli poudariti, da je Willemsov pristop oblikovan tako, da omogoča nabor aktivnosti in materialov, ki so ustrezni za delo z učenci z avtizmom. Edgar Willems je bil belgijski glasbeni pedagog, ki je pri oblikovanju principov poučevanja glasbe, ki so razširjena po celem svetu, upošteval naravo dela z otroki s posebnimi potrebami. V samem procesu vzgoje in izobraževanja učencev z avtizmom smo mentorji ves čas vzporedno pridobivali znanja za področje vzgoje in izobraževanja učencev z avtizmom na različnih izobraževanjih tako v Sloveniji kot v tujini.

Učenci z avtizmom imajo drugačen odziv na situacije kot njihovi nevrotični vrstniki. Za začetek učnega procesa, ki lahko vodi v dolgotrajen in uspešen učni proces pri poučevanju učencev z avtizmom, je tako potrebna predvsem občutljivost v posamezni situaciji in razumevanje drugačnosti.

Na začetku glasbenega izobraževanja je torej učitelj presodil, ali naj učenec z avtizmom obiskuje pouk individualno, skupinsko ali kombinirano. Pri tem je upošteval potrebe in zmožnosti tako posameznika kot skupine ter težil h kvalitetnemu pedagoškemu delu, ki je osnovano na vrednotah vključevanja, strpnosti in nediskriminatornosti.

Cilj predšolske vzgoje in pripravnice je, da otroka z avtizmom pripravita na glasbeno opismenjevanje in igranje instrumenta. Delo učitelja zajema področja vzgoje poslušanja, izboljševanje pozornosti, vzgojo glasu, petje in telesno gibanje v povezavi z glasbo, ki otroka pripravi na kompleksno instrumentalno igranje tudi z motoričnega vidika. Učitelj je na začetku glasbenega izobraževanja sledil glasbenim in vzgojnim ciljem ter učenca skušal čim prej opolnomočiti za vključitev v skupino, če je potrebno, s spremljevalcem. Pred pričetkom igranja inštrumenta je učitelj učencu predstavil različne inštrumente in mu pomagal pri izbiri v skladu z učenčevim motoričnim razvojem.

INDIVIDUALNI POUK INŠTRUMENTA, NAUK O GLASBI, SOLFEGGIO, KOMORNA IGRA, ORKESTER, PEVSKI ZBOR - 1. DO 8. RAZRED

Učencem z avtizmom smo omogočili prehod v prvi razred po zaključenem programu glasbenega uvajanja. Na podlagi praktičnih izkušenj z učenci z avtizmom smo ugotovili, da je z učencem potrebno ob glasbenih aktivnostih na samem začetku izobraževanja vzpostaviti in nato vzdrževati pristen osebni odnos ter krepiti občutek varnosti in sprejetosti, s čimer učencu omogočimo, da razvije prilagodljivost za način dela, ki ga izvajamo bodisi pri skupinskem ali individualnem pouku. Večina otrok z avtizmom ima nadpovprečno sposobnost zaznavanja naše notranje naravnosti in se intuitivno odziva na naše lastno psihološko in mentalno stanje. Zato smo pri delu zavzeli pozitiven odnos do dela in v vseh vidikih izkazovali zanimanje za učenca ter poslušal za njegove potrebe in posebnosti. Entuziazem, zavzetost in energičnost pri pedagoškem delu so bili osnova za učinkovit učni proces.

Pri pouku inštrumenta smo učencem omogočili svobodno raziskovanje izraznih možnosti inštrumenta ter tako ustvarili možnost, da se je učenec s to dejavnostjo srečal na sproščen način. Vzporedno smo učni proces naravnali tako, da smo v sproščenem vzdušju uvajali red, ki se zahteva za kvalitetno delo pri pouku inštrumenta.

V učnem procesu smo sledili cilju vzpostaviti pozitivno in spodbudno učno okolje, kjer se je učenec počutil varno in je bil voden v smeri, da sme raziskovati in delati napake. Učencu je bilo v veliko oporo strukturirano okolje, načrtovane predvidljive učne ure in vzdrževanje rutine, ki v učencu vzbujata občutek varnosti, ki je temelj za napredovanje v pridobljenih znanjih in temelj za razvoj glasbenih veščin.

Pri delu z učenci z avtizmom učenje poteka postopno, pri delu smo potrpežljivi. Izkazalo se je, da učenci z avtizmom za osvojenost znanja potrebujejo več ponovitev kot njihovi vrstniki. Ker je avtizem spekter motenj, so si posamezniki med seboj zelo različni. Izkušnje kažejo na to, da je lahko ravno učenec z avtizmom po letih šolanja med uspešnejšimi v generaciji. Poznamo tudi primere obravnave otrok z avtizmom, ki dolgo časa

niso prinesle želenega napredka, se je pa glasbena vzgoja v življenju posameznika z avtizmom izkazala kot ključna za njegov razvoj, doživljanje sreče in pomemben korak do vključevanja v širše socialno okolje. Prav pri vseh posameznikih z avtizmom pa je bila v prvih letih izobraževanja ključna postopnost in prilagajanje učnega procesa posamezniku.

VKLJUČEVANJE V SKUPINSKE DEJAVNOSTI

Skupinske dejavnosti imajo pomembno vlogo v razvoju učenca z avtizmom, saj dopolnjujejo njegovo individualno glasbeno pot s priložnostmi za njegov socialni, kognitivni in emocionalni razvoj in prinašajo izkušnje, ki jih individualni pristop ne omogoča.

V praksi se je izkazalo, da je skupinsko muziciranje odlična platforma za razvijanje socialnih spretnosti v strukturiranem in predvidljivem okolju. Izkazalo se je, da je to odličen način dela, ki pripomore k razvijanju razumevanja nebesedne komunikacije, izmenične dejavnosti, poslušanje in primerne odzivanja na aktivnosti ostalih glasbenikov. Učenec je ob teh dejavnostih pridobil tudi veščine poslušanja, kar je vodilo v izboljšano razpoznavanje nians tako v glasbi kot v govoru. Ansambelsko muziciranje ali skupinsko petje zahteva večopravnost, kot na primer branje not, igranje pravih not, prilagajanje dinamičnim glasbenim situacijam in usklajevanje igranja s skupino. Vse to je spodbujalo in izboljšalo učenčeve izvršilne funkcije, delovni spomin, samo kontrolo in fleksibilno mišljenje.

Učitelja inštrumenta in nauka o glasbi sta v procesu vzgoje in izobraževanja tesno sodelovala z vodjo glasbenih skupin, kamor se je učenec vključeval. Imamo pozitivne izkušnje na področju vključevanja učencev z avtizmom v šolski pevski zbor ter v različne komorne zasedbe in orkestre.

V glasbeni šoli skupinske dejavnosti potekajo enkrat tedensko, zato je proces zelo intenziven in od učencev zahteva urejena vedenja in zmožnost sledenja učnemu procesu. Ob problematičnih vedenjih je bilo vključevanje možno, ko smo zagotovili spremljevalca in v primeru, da to ni motilo skupine. Učenca z avtizmom smo torej vključili v skupine, ko je bil na to pripravljen ali ob spremstvu.

Šolski pevski zbor omogoča vključevanje, nastopi s pevskim zborom pa omogočajo, da je učenec izpostavljen situaciji, kjer ve, da se od njega pričakuje, da se vede kot ostali. Na ta način smo posamezniku z avtizmom nudili možnost, da se je razvil s pomočjo posnemanja želenih vedenj vrstnikov. Izkušnje kažejo na to, da je ponavljanje situacij na odru v obliki pripravljalnih vaj zbora in nastopov izboljšalo vedenjsko sliko in prilagojenost skupini posameznika z avtizmom.

STRUKTURA

Vzpostavitev strukture, celote, sestavljene iz medsebojno povezanih in odvisnih elementov, je pomembno vodilo pri delu z osebami z avtizmom. Strukturirano učenje naredi svet bolj razumljiv, varen in predvidljiv, poveča samoiniciativnost in samostojnost osebe, poveča prilagodljivost osebe, podpira generalizacijo veščin, zmanjša zmedenost, strahove in pojavnost neželenih vedenj.

Strukturirano okolje omogoča prilagodljivost hitrosti poteka ure, osredotočenosti in učnih metod v skladu z napredkom, interesi in odzivi učenca. Znotraj strukturiranega procesa, kjer učenec natančno ve, kaj se od njega zahteva (tako po učni kot vedenjski plati), so vedenjske zahteve in pričakovanja zanj bolj jasni, kar zmanjšuje možnost vedenjskih težav.

Strukturirano okolje v glasbeni šoli je pripomoglo, da je učenec sčasoma razvil samostojnost, saj se je naučil predvidevati sosledje dejavnosti in to, kar se od njega pričakuje. Struktura je ne le bistveno pripomogla k učinkovitemu učenju, pač pa je podprla tudi širše razvojne cilje, ki so učencu z avtizmom pomagali, da se je uspešno razvijal tako glasbeno kot osebnostno.

V nadaljevanju bomo predstavili strukturiranje dela z učencem z avtizmom z vidika okolja, časa in materiala.

Okolje

Glasbena učilnica sama po sebi ponuja urejeno glasbeno okolje. Pri učencih z avtizmom, ki imajo velik interes za glasbo, imamo mentorji dobro izhodišče, da v skrbno načrtovanem okolju z vnašanjem jasne strukture v učne ure zagotovimo učno okolje, ki bo za učence z avtizmom zanimivo in privlačno.

Za pripravo na delo z učencem z avtizmom pa predlagamo določitev pozicij v učilnici za izvajanje posameznih dejavnosti tako pri skupinskem pouku kot pri individualni obravnavi na nivoju predšolske vzgoje oz. pripravnice in nauka o glasbi (petje ob klavirju, poslušanje intervalov, akordov, melodično branje in melodični zapis, ritmična vzgoja, ritmično branje in ritmični zapis, gibanje ob glasbi itd.).

Ponavljjanje posameznih aktivnosti iz ure v uro in ohranjanje določenih pozicij za učenca z avtizmom pomeni varno okolje.

Čas

Pri organizaciji časa in razporeditvi dejavnosti na posamezni učni uri vedno upoštevamo specifike učenca. V nadaljevanju navajamo nekaj predlogov:

- pri pouku strukturiramo uro tako, da bo za učenca dovolj dinamična glede na njegovo sposobnost koncentracije;
- na začetku je pomembno, da izvedemo več aktivnosti s hitrimi menjavami;
- struktura ure se bo spreminjala tudi glede na učenčevo razpoloženje, zato je zelo pomembno, da učitelj ohranja prilagodljivost in čuječnost do učenca, ki vodi v pravo smer izvedbe učne ure;
- individualni pouk omogoča, da pri snovanju učne ure izhajamo iz učenca in mu dejavnosti prilagajamo tako, da je učinek poučevanja največji;
- za občutek varnosti dodamo Pozdravno pesem na začetku ure in Pesem za slovo ob koncu ure.

Material

Izbira materialov v predšolskem obdobju zahteva veliko občutljivost. V nadaljevanju šolanja je pomembna:

- ustrezna izbira materialov glede na značilnosti učenca tako pri skupinskem kot pri individualnem pouku;
- ustrezna izbira inštrumenta glede na otrokove značilnosti in zanimanja je ključna za uspešno šolanje;
- raznovrstna in ustrezna izbira notnega gradiva in prilagajanje izbire skladb v skladu z razvojem učenca.

NASTOPANJE IN POMEN NASTOPANJA

Javno nastopanje kljub morebitnim začetnim stiskam in izzivom prinaša za učenca pomembne koristi tako na socialnem kot tudi čustvenem, kognitivnem in osebnostnem področju.

Nastop na odru pomeni za vsakega otroka poseben čustveni dogodek, ki je odločilen za rast posameznika. Pri učencih z avtizmom je pomembno, da ima učitelj zaupanje v učenca, da bo zmožel, pomembno pa je tudi, da učitelj razume, da je v takem učnem procesu dovoljeno, da učencu »posodiš svoj glas«. To pomeni, da učitelj na odru igra skupaj z učencem, dokler je to potrebno. Pozitivne izkušnje, ki jih učenec pridobi z nastopanjem učenca, motivirajo za redno vadbo doma in delo pri učnih urah ter spodbujajo dosledno vadbo in željo po napredku.

Z nastopanjem učenec razvija:

- ustrezno vedenje,
- komunikacijske veščine,
- strategije za obvladovanje stresa, občutka vznemirjenosti,
- prilagodljivost,
- vztrajnost,
- časovno in prostorsko orientacijo,
- socialne veščine,
- sposobnost koncentracije v danem trenutku,
- sposobnost vključevanja v različna okolja.

PODPORA UČITELJU

Učitelj potrebuje za delo z učencem specifična znanja, podporo vodstva in sodelavcev ter možnost posvetovanja s specialnim in rehabilitacijskim pedagogom ali drugim strokovnim delavcem z znanjem in izkušnjami s področja avtizma. Delo z učenci z avtizmom prinaša izzive, na katere smo mentorji tudi nepripravljeni - to so na primer vedenjski odkloni učenca na uri, huda stiska učenca pred nastopom itd. Pomembno je, da vodstvo šole in strokovni kolegi odreagiramo podporno in razumevajoče ter ponudimo učitelju pogovor in po potrebi strokovno svetovanje. Učitelj bo lahko vztrajal v procesu samo v okolju, ki je brezkompromisno naklonjeno vključevanju različnih otrok v učni proces.

SODELOVANJE S STARŠI IN SKRBNIKI

V procesu glasbenega izobraževanja učencev z avtizmom je vloga staršev ključnega pomena in omogoča dosleden pristop v različnih okoljih. Pri skupinskem pouku je učenec z avtizmom potreboval prilagoditev, da je učitelj na koncu ure staršem sporočil, kaj je za domačo nalogo. Zgodilo se je, da je učenec z avtizmom imel težavo pri individualnem izražanju znotraj skupine. V takem primeru smo izvajali prilagoditev, da je učenec doma izvedel zahtevano vajo in so jo starši posneli. Proces smo prilagodili tudi tako, da smo učenca preverili individualno, izven skupine.

Pri pouku inštrumenta so bili starši s strani učitelja vodeni v smeri, da so spremljali tedenske naloge, zapisane v beležki, in otroku pomagali, da je izpolnjeval naloge po navodilu mentorja. Poskrbeli smo, da so imeli starši možnost komunikacije z mentorjem in imeli občutek, da je njihov otrok sprejet.

Sodelovanje s starši omogoča napredovanje učenca z avtizmom, saj učenec z avtizmom v procesu glasbenega izobraževanja potrebuje mnogo ponovitev, da bo postal samostojen. Izkušnje kažejo na to, da je sodelovanje s starši pomembno od samega začetka šolanja na nižji glasbeni šoli vse do konca. V učnem procesu so bili bolj uspešni učenci, katerih starši so se angažirali za delo, ki ga narekuje izobraževanje v glasbeni šoli.

PRIPRAVA NAČRTA DELA ZA UČENCA Z AVTIZMOM

Zaradi večplastnih potreb učencev z avtizmom lahko vzgojno-izobraževalno delo z njimi predstavlja velik izziv. Ti pogosto potrebujejo obsežne prilagoditve, da so v programu, v katerega so vključeni, uspešni. Ker so si učenci z avtizmom med seboj različni, ne moremo podati smernic, ki bi veljale čisto za vse. Naloga strokovnih delavcev je, da izberejo prilagoditve in načrtujejo delo glede na potrebe vsakega posameznika. Po drugi strani pa uporaba omenjenih načinov dela pripomore k dobri poučevalni praksi in so v korist vsem učencem, ne zgolj tistim z avtizmom.

Primer dobre prakse pri splošnih usmeritvah za strukturiranje dela z učencem z avtizmom:

- Pripravili smo oceno učenčevih trenutnih sposobnosti, zanimanj in njegovega učnega stila.
- Postavili smo cilje v skladu z učenčevimi sposobnostmi in interesi.
- Določili smo učne strategije, npr. multisenzorni pristopi (vključevanje vizualnih, slušnih in tipnih elementov, naravnanih na potrebe na posameznega učenca).
- Učno uro smo razdelili na več manjših, obvladljivih nalog in uporabljali jasna, strnjena navodila. Izražali smo se neposredno in po potrebi uporabljali vizualne iztočnice. Učencu smo zagotovili dovolj časa, da je informacije predelal in se odzval oz. odgovoril.
- Za nekatere učence je učinkovita uporaba tehnoloških pripomočkov (uporaba zvočnih in video posnetkov, ki jih pripravi učitelj).
- Učitelj je upošteval razpoloženja učenca in uporabil zanj ustrezne oblike in metode dela.
- Upoštevali smo učenčeva zanimanja in mu pomagali pri premagovanju ovir za usvajanje učne snovi, ki je bila učenca manj ljuba.
- Kot pomemben motivacijski element smo uporabili pozitivno spodbudo in pohvalo za uspeh ali trud. Nagrade in spodbude smo uporabljali premišljeno in ne prepogosto.
- Pri individualnem pouku smo izbirali težavnost skladb v skladu z zmožnostjo koncentracije in glede

na motorične sposobnosti.

- Pri skupinskem pouku smo planirali prehode med dejavnostmi.
- Upoštevali smo, da imajo učenci z avtizmom lahko težave z razumevanjem skupinskih navodil, zato smo navodila prilagodili tako, da je učenec razumel, da so namenjena tudi njemu (znotraj skupine smo podali individualno navodilo tako, da smo učenca poklicali po imenu, da se je zavedal, da je navodilo namenjeno njemu).
- Pri skupinskem delu je učenec sedel v bližini učitelja.
- Pozorni smo bili na morebitne moteče dejavnike iz okolice in smo jih po potrebi odstranili ali omilili - blešcanje sonca skozi okno, zvok, ki prihaja iz druge učilnice itd.

Za učence z avtizmom smo glede na njihove značilnosti in prilagoditve, ki jih potrebujejo pri pouku, pripravili individualiziran načrt dela za posamezno šolsko leto.

V individualnem načrtu smo zajeli prilagoditve, predvidevali število nastopov in opisali sodelovanje s starši. Sledili smo cilju, da je individualni načrt za učence z avtizmom naravnano tako, da za njih glasbena dejavnost pomeni možnost kvalitetnega vključevanja v kulturno okolje, in cilju, da učenci poleg glasbenih znanj, ki jih pridobijo, izboljšajo svoje socialne veščine, napredujejo v komunikaciji in socialni interakciji in se urijo na področju ustreznih vedenj.

V individualnem načrtu smo predvidevali redno sodelovanje s starši. Načrtovali smo, da so starši pomočniki pri domačem delu, saj so učenci z avtizmom v tem delu redko samostojni. Za starše smo pripravili navodila za delo doma.

SKUPINE UČENCEV

Ob zaključku smo glede na izkušnje oblikovali tri skupine otrok z avtizmom, ki se vključujejo v proces glasbenega izobraževanja v glasbeni šoli:

- Prva skupina so učenci, ki zmorejo redni program GŠ (s prilagoditvami ali brez).
- Druga skupina so učenci, ki v procesu dosegajo minimalne standarde ob izvajanju prilagoditev.
- Tretja skupina so učenci, ki ne zmorejo rednega programa, izkažejo pa glasbeno nadarjenost. Za njih glasbeno udejstvovanje pomeni višjo kvaliteto življenja in možnost vključevanja v družbo. Glasbeno udejstvovanje pomembno vpliva na vedenjsko sliko posameznika z avtizmom, na zmožnost komunikacije in socialne interakcije. Tretja skupina je težje vključljiva v šolsko okolje in v skladu s tem iščemo načine poučevanja izven šolskih programov. Ko razmišljamo v smeri izenačevanja pravic, pa tretja skupina otrok kliče po ureditvi zakonodaje na področju glasbene vzgoje in izobraževanja učencev s posebnimi potrebami.



Habe, K. in Sicherl Kafol, B. (Ur (2020). Glasba in avtizem. Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.

Kovačič, M. (2015). [Glasbeno izobraževanje otrok s posebnimi potrebami](#): magistrsko delo [Magistrsko delo, Univerza na Primorskem]. Repozitorij Univerze na Primorskem.

Marčun Kompan, A. (2019). [Glasbeno izobraževanje učencev s posebnimi potrebami](#) [Doktorska disertacija, Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta]. Repozitorij Univerze v Ljubljani.

Piber, N. (2016). Avtizem in glasba [Diplomsko delo]. Univerza v Ljubljani, Akademija za glasbo.

Pograjc, K. (2020). [Vpliv glasbenih dejavnosti na vedenje otroka z motnjo avtističnega spektra](#) [Diplomsko delo]. Repozitorij Univerze v Ljubljani.

3 VIRI IN LITERATURA

Marinič, I., Marinič Mišić A., Perić, E. in Valentinčič, L. (2023). Pregled stanja potreb zaposlenih v vzgoji in izobraževanju po dodatnih znanjih o avtizmu v Sloveniji: poročilo o raziskavi. <https://visavis.si/pregled-stanja-potreb-zaposlenih-v-vzgoji-in-izobrazevanju-po-dodatnih-znanjih-in-izmenjava-praks/>

Ministrstvo za vzgojo in izobraževanje. (2023). Glasbeno izobraževanje. <https://www.gov.si/podrocja/izobrazevanje-znanost-in-sport/glasbeno-izobrazevanje/>

DELO Z DIJAKI Z AVTIZMOM v srednješolskem izobraževanju

Ksenija Bratuš Albreht

Irena Marinič

Lara Valentinčič

Barbara Zupančič

ZAHVALA

Pri pisanju priročnika nas je s svojim znanjem in dolgoletnimi izkušnjami pri delu z učenci z avtizmom usmerjala Erika Perić, specialna pedagoginja zaposlena na Osnovni šoli Kozara Nova Gorica. Iskrena hvala za nesebično strokovno pomoč in kolegialno podporo.

Najlepša hvala Vanji Rodošek Kretič za neprecenljivo strokovno in idejno pomoč pri pisanju priročnika. Hvala za vso podporo in spodbudne besede.

S konkretnimi napotki in usmeritvami pri strokovnem pregledu priročnika, nam je svoje dolgoletne izkušnje in strokovno znanje nesebično predala Alenka Werdonig. Iskreno se ji zahvaljujemo.

PRIROČNIKU NA POT

Delo z dijaki z avtizmom, ki je del Priročnika za delo z osebami z avtizmom od predšolske vzgoje do zaposlitve, je izjemno praktično naravnano gradivo. Strokovnim delavcem, ki se v srednjih šolah soočajo z izzivi poučevanja dijakov z avtizmom, daje konkretne informacije, navodila in usmeritve, ki jih potrebujejo od trenutka, ko se dijak z avtizmom vpiše v enega od srednješolskih programov.

Priročnik je delo avtoric, ki se v svoji praksi srečujejo z otroki, mladostniki in odraslimi s posebnimi potrebami, med katerimi je iz leta v leto več tudi oseb z avtizmom. Njihovo delo je strukturirano in pregledno, a hkrati se vsebine, tako kot v življenju, naravno prepletajo in dopolnjujejo. Kot so si avtorice zadale, so bralcu predstavljeni primeri v pomoč pri razumevanju značilnosti dijakov z avtizmom in pri razumevanju ciljev in smiselnosti prilagoditev.

Vsebina obsega vsa področja izobraževanja dijakov z avtizmom, od zakonodaje, ki ureja izobraževanje dijakov s posebnimi potrebami, do konkretnih nalog posameznih strokovnih delavcev od sprejema dijaka z avtizmom do zaključka njegovega izobraževanja. Ne samo to, avtorice poudarijo pomen sodelovanja s starši, vključevanja dijaka z avtizmom v načrtovanje in evalvacijo individualiziranega programa ter pomen dobrih prehodov med nivoji izobraževanja, tako prehoda iz osnovne v srednjo šolo kot prehoda na višješolsko strokovno izobraževanje, visokošolsko izobraževanje ali na trg dela.

Priročnik, ki bo zaradi svoje dostopnosti na razpolago prav vsakemu strokovnemu delavcu, bo zagotovo doprinesel k učinkovitejšemu poučevanju dijakov z avtizmom, k boljšemu razumevanju njihovih potreb na učnem, socialnem in čustvenem področju ter posledično k izboljšanju položaja dijakov z avtizmom, ki se pogosto v tem zahtevnem obdobju odraščanja soočajo s hudimi stiskami.

Alenka Werdonig, dipl. psih.

Na povabilo, da recenziram poglavje priročnika, ki predstavlja senzorne posebnosti pri osebah z avtizmom, sem se z veseljem odzvala, saj v slovenskem področju primanjkuje takšnih gradiv. Osebe z avtizmom se pogosto srečujejo s senzornimi posebnostmi: s prevelikim, premajhnim odzivom na senzorne prilive ali s težavami motoričnega načrtovanja (dispraksija). Ker so običajno te posebnosti prisotne v vseh življenjskih obdobjih, je osveščanje tako staršev kot vseh zaposlenih v vzgojno izobraževalnih ustanovah po celotni vertikali izobraževanja izredno pomembno. Zato gre delovni skupini za pripravo Priročnika pohvala, da so to upoštevali. V predšolskem in šolskem obdobju so izzivi zaradi senzornih posebnosti zelo veliki, zato je smiselno, da je to poglavje bolj obsežno kot poglavje, ki na kratko predstavi nekaj izzivov pri dijakih. Poleg tega je vsebina iz poglavja, ki obravnava senzorne posebnosti pri otrocih, z nekaj prilagoditvami prenosljiva na kasnejša starostna obdobja. Včasih je prisotno zmotno prepričanje, da v obdobju mladostništva in odraslosti senzorne posebnosti pri osebah z avtizmom niso več prisotne oz. »jih prerastejo«. Razlog je lahko v tem, da se nekatere odrasle osebe z avtizmom v predhodnih starostnih obdobjih naučijo različnih strategij za uravnavanje odziva, si prilagodijo okolje, v katerem delujejo, načrtujejo svojo poklicno pot skladno s svojim senzornim profilom ali pa prvotne težave zakrijejo različne oblike motenj v duševnem zdravju. Zaradi slednjega je pomembno, da Priročnik osvešča o prisotnosti senzornih izzivov. Priročnik ne predstavlja le različne senzorne posebnosti in vedenja, ki na to opozarjajo, ampak poda tudi nekaj konkretnih strategij in prilagoditev okolja, ki lahko pomagajo osebam z avtizmom pri višji participaciji na različnih življenjskih področjih. Tako lahko postanejo osebe z avtizmom enakovredni člani družbe. Čestitke delovni skupini za pripravo Priročnika.

mag. Nevenka Gričar

PREDGOVOR

Priročnik je nastal kot podpora zaposlenim v programih srednješolskega, višjega strokovnega in visokošolskega izobraževanja, ki delajo z dijaki in študenti z avtizmom. Pri pisanju priročnika smo upoštevali obstoječe programske smernice in zakonodajo s področja vzgoje in izobraževanja otrok s posebnimi potrebami ter srednješolskega, višjega in visokošolskega izobraževanja. Zapisane vsebine temeljijo na znanju, pridobljenem s strokovnim izpopolnjevanjem ter izkušnjami pri delu z osebami z avtizmom. Pri izbiri vsebin smo izhajali iz potreb strokovnih delavcev, ugotovljenih v raziskavi Pregled stanja potreb zaposlenih v vzgoji in izobraževanju po dodatnih znanjih o avtizmu v Sloveniji.



Marinič, I., Marinič Mišić A., Perić, E. in Valentinčič, L. (2023). [Pregled stanja potreb zaposlenih v vzgoji in izobraževanju po dodatnih znanjih o avtizmu v Sloveniji: poročilo o raziskavi.](#)

Vsebine smo poskušali predstaviti čim bolj razumljivo in konkretno. Podani primeri so vključeni z namenom lažjega razumevanja predstavljenih značilnosti, nalog, prilagoditev idr. in ne kot navodila za delo z dijaki in študenti z avtizmom. Načine dela uskladimo znotraj strokovne skupine in prilagodimo individualnim potrebam posameznega dijaka z avtizmom. Predstavljeni načini dela z dijaki in študenti z avtizmom so lahko učinkoviti tudi pri poučevanju ostalih dijakov.

Vsak dijak, študent z avtizmom je edinstven, zato je pomembno, da znamo opisane metode in strategije dela prilagoditi potrebam vsakega posameznika z avtizmom.

V slovenskem prostoru srečujemo različna poimenovanja za avtizem, kot so spektroatvistična motnja, motnja avtističnega spektra, razvojna motnja, nevrorazličnost, nevrodvergentnost ipd. V priročniku uporabljamo izraz dijak z avtizmom, s katerim zajamemo poimenovanja avtist, nevrorazličnež, dijak z motnjo avtističnega spektra ipd.

Izrazi, zapisani v moški slovnični obliki, so uporabljeni kot nevtralni za moško in žensko slovnično obliko.

Za lažjo uporabo priročnika pojasnjujemo nabor ključnih pojmov:

- **avtizem:** motnje avtističnega spektra (MAS), spektroatvistične motnje (SAM), razvojna motnja, nevrorazličnost, nevrodvergentnost ipd.;
- **dijaki z avtizmom:** skupina dijakov, ki jo Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami opredeljuje kot otroci z motnjami avtističnega spektra, in tisti dijaki, pri katerih opažamo znake avtizma;
- **dijak z avtizmom:** z uporabo ednine želimo izpostaviti nujnost individualizacije glede na potrebe posameznega dijaka z avtizmom;
- **srednja šola:** vsi vzgojno-izobraževalni zavodi, ki izvajajo programe srednješolskega izobraževanja;
- **starši:** starši, skrbniki oz. zakoniti zastopniki;
- **strokovna skupina:** strokovna skupina za pripravo in spremljanje izvajanja individualiziranega programa, ki jo imenuje ravnatelj vzgojno-izobraževalnega zavoda (Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami, 2011, čl. 37);
- **odločba:** odločba o usmeritvi v program vzgoje in izobraževanja, ki jo izda Zavod Republike Slovenije za šolstvo (Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami, 2011, čl. 30).
- **struktura:** strukturiranje (okolja, časa, materialov, nalog idr.) naredi okolje za dijake z avtizmom bolj razumljivo in predvidljivo;
- **vizualna ali slikovna podpora:** slikovna ponazorila v obliki predmetov, fotografij, slik ali besed, kretnje, vizualna ponazorila pravil, postopkovniki ipd.;
- **urnik:** dijaku z avtizmom zagotavlja strukturo časa in je prilagojen potrebam posameznika z avtizmom;
- **postopkovnik:** namenjen organizaciji dejavnosti, ki jo operacionalizira, razdeli na manjše korake in dijaka postopno vodi k samostojnosti;
- **motivatorji:** Motivatorji so sredstva (predmeti ali dejavnosti), ki jim dijak pripisuje velik pomen in jih uporabljamo kot nagrado za opravljeno delo.

Seznam kratic

- **VI:** vzgoja in izobraževanje
- **PP:** posebne potrebe
- **DSP:** dodatna strokovna pomoč
- **OŠ:** osnovna šola
- **CDZOM:** Center za duševno zdravje otrok in mladostnikov
- **RS:** Republika Slovenija
- **VIZ:** vzgojno-izobraževalni zavod
- **IP:** individualiziran program
- **SŠ:** srednja šola
- **IKT:** informacijsko komunikacijska tehnologija

1 DIJAK Z AVTIZMOM

Irena Marinič, Lara Valentinčič

Skladno s Kriteriji za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oziroma motenj otrok s posebnimi potrebami (Vovk Ornik, 2015, str. 36) otroci z avtističnimi motnjami izkazujejo primanjkljaje na področjih:

- »**socialne komunikacije in socialne interakcije**, ki se kažejo kot težave v besedni in nebesedni komunikaciji, socialno-čustvenih izmenjavah, pri vzpostavljanju socialnih odnosov, njihovem razumevanju in vzdrževanju;
- **vedenja, interesov in aktivnosti**, ki se kažejo kot ponavljajoča in stereotipna gibanja, v uporabi predmetov na nenavaden in vedno enak način, kot stereotipen in ponavljajoč govor, rigidnost v mišljenju in vedenju, nagnjenost k rutinam in ritualom, preokupiranost z interesnim področjem, ki je lahko neobičajno, ter kot neobičajni odzivi na senzorne dražljaje.«

Pri dijakih z avtizmom lahko zaznamo nekatere od spodaj navedenih oblik vedenja:

Področje	Primeri vedenja dijaka z avtizmom
Komunikacija	<ul style="list-style-type: none">• Težko začne pogovor, težko presodi, katere so ustrezne teme za pogovor, kako časovno omejiti pripovedovanje o temi, ki ga zanima, kako spremeniti temo, kako se odzvati na sporočila sogovornika idr.• Njegov govor odstopa v glasnosti, intonaciji, tekočnosti idr.• Dobesedno razume sogovornikova sporočila.• Težje razume šale in prenesene pomene.• Slabše prepoznava in razume mimiko sogovornika.• Ima manj izrazito obrazno mimiko.
Socialna interakcija	<ul style="list-style-type: none">• Težje se vključuje v vrstniško skupino.• Odmore pretežno preživlja sam ali v družbi enega ali dveh sošolcev.• Težje prepoznava ter razume doživljanje in počutje drugih.• Ne ve, kako se odzvati na čustva, vedenje in mišljenje drugih.• Lahko je žrtev slabih namer drugih.• Ne predvidi posledic svojega vedenja na druge.
Fleksibilnost mišljenja	<ul style="list-style-type: none">• Rad ima strukturo in pravila.• Nenadne spremembe ga vznemirijo.• Težje se znajde v novih situacijah.• Strogo upošteva pravila in slabo razume izjeme.• Teži k nadzoru nad situacijo, išče predvidljivost in varnost.• Uporablja rituale, ki se odražajo v izbiri vedno enakih poti, ene vrste hrane, zaporedju dejavnosti ipd.
Izvršilne funkcije	<ul style="list-style-type: none">• Potrebuje več vodenja in podpore pri vsakodnevnih aktivnostih.• Težje organizira svoje pripomočke, delo in čas.• Je manj samoiniciativen in potrebuje spodbudo, da prične z dejavnostjo.
Senzorično področje	<ul style="list-style-type: none">• Rad nosi sončna očala tudi ob oblačnih dneh ali v zaprtih prostorih.• Pogosto uporablja slušalke.• Na hodnikih se zaletava v mimoidoče.
Čustvovanje	<ul style="list-style-type: none">• Večino časa deluje tesnoben.



Moteče situacije	Prilagoditev
Dijaka motijo zvoki v okolju.	Dovolimo mu uporabo protihrupnih slušalk.
Dijaka moti gladka površina delovne mize.	Mizo prekrijemo z zaščitno podlogo.
Dijaka motijo vonjave v prostoru.	Prostor prezračimo ali mu dovolimo nošenje maske.
Dijaka moti močna svetloba.	Dovolimo mu nošenje sončnih očal.
Dijaka pomirja žvečenje žvečilnega gumija.	Dovolimo mu, da žveči.

Dijaki z avtizmom imajo nekatere skupne značilnosti, vendar se med seboj tudi pomembno razlikujejo. Pri nekaterih so posebnosti v funkcioniranju zelo očitne, pri drugih se izkazujejo v manj izrazitih oblikah. Dijaki z avtizmom imajo ne glede na kognitivni potencial težave pri prilagajanju na zahteve okolja, v katerem živijo.

SENZORNE POSEBNOSTI DIJAKA Z AVTIZMOM

Ksenija Bratuš Albreht

Dijaki z avtizmom imajo pogosto težave na področju senzorne integracije. Okolica te težave najbolj pogosto opazi preko dijakovega vedenja, ki se lahko kaže kot:

- iskanje senzornih dražljajev (npr. dijak se zaletava v druge osebe, samostimulativno vedenje, kot npr. guganje),
- izogibanje senzornim dražljajem (npr. dijak se ne želi dotakniti nekega materiala),
- stereotipno vedenje,
- slabše sprejemanje senzornih dražljajev (npr. ne sliši, da ga pokličemo, čeprav nima okvaro sluha);
- vzbujanje pozornosti z neželenim vedenjem (npr. ne zmore ali ne zna izvesti motoričnih aktivnosti).

Glej [Delo z otroki z avtizmom v predšolski vzgoji, poglavje Senzorna regulacija otrok z avtizmom](#).

Iskanje senzornih dražljajev ni vedno posledica prenizke stimulacije v okolju oz. prenizkega senzornega vnosa dražljajev, glede na njihov nevrološki prag. Nekateri dijaki z avtizmom bodo iskali senzorne dražljaje, da se uravnavajo, ko se počutijo preobremenjene. Vzrok za preobremenjenost so lahko preveč raznoliki in nepredvidljivi dražljaji v okolju (hrup, svetloba, vonjave, gneča, socialne zahteve, akademski pritiski, nepredvidljive spremembe, prehodi itd.) ter dražljaji, ki izhajajo iz posameznika (čustva, zavedanje lastnega telesa itd.). Za uravnavanje teh senzornih, čustvenih in psiholoških občutkov se lahko dijaki z avtizmom zatekajo k ponavljajočemu se vedenju. Tovrstna vedenja jim lahko pomagajo pri čustveni in telesni samoregulaciji, pri tem občutijo prijetne občutke in sprostitve. Primeri samostimulativnih vedenj so korakanje, vrtenje predmetov blizu oči, miganje s prsti, zibanje, spuščanje zvokov itd.

V kolikor je takšno samostimulativno vedenje dijaku z avtizmom v pomoč, da ostane miren, zbran in mu to pomaga pri premagovanju motečih dejavnikov, mu to omogočimo. Tako bo dijak lažje sodeloval pri pouku. V primeru, da je samostimulativno vedenje moteče, se predhodno z dijakom dogovorimo, kje, kdaj, kolikokrat in koliko časa ga bo lahko izvajal (npr. na hodniku, eno minuto, trikrat dnevno itd.).

Kadar je to možno, lahko dijaku z avtizmom pomagamo tako, da iz okolja odstranimo zanj moteči dejavnik ali skupaj poiščemo način, da omilimo vpliv motečega dejavnika.

Pri pripravi prilagoditev naj sodeluje tudi dijak z avtizmom. Z njim se pogovorimo o njegovih posebnostih in potrebnih prilagoditvah. V pomoč pri vodenju razgovora ali za predhodno pripravo dijaka z avtizmom na pogovor lahko uporabimo kontrolni seznam o senzornih posebnostih⁹. [Priloga 1: Senzorne posebnosti dijaka z avtizmom–kontrolni seznam](#).

9 Prilagojeno po vprašalniku »Sensory sensitivity checklist« (Ripley in Murphy, 2020).



PRIROČNIK ZA DELO Z OSEBAMI Z AVTIZMOM

od predšolske vzgoje do zaposlitve

Priloga 1: Senzorne posebnosti dijaka z avtizmom – kontrolni seznam

Ali trditev velja zate? Označi ustrezno polje.	velja	ne velja	ne vem
Rad imam, da stvari vedno potekajo enako, rutina mi je zelo pomembna, ne maram sprememb.			
Težko prepoznam poznane ljudi v nepoznanih krajih ali ko nosijo drugačna oblačila.			
Ne maram močne svetlobe.			
Hitro me zamoti vzorec, npr. črte na preprogi ali zavesah.			
Dobro si zapomnim, kako priti do neke točke, kraja.			
Strah me je dvigal in višine.			
Izogibam se igram lovljenja in metanja žoge.			
Neprijetno mi je v glasnih prostorih, kjer je veliko ljudi.			
Neprijetno mi je, če se me kdo dotakne, vključno z rokovanjem.			
Težko sem se naučil voziti kolo.			
Z rokami si pokrijem oči ali se obrnem stran, če naletim na močno svetlobo.			
Skrbi me gneča na stopnišču.			
Lažje poslušam osebo, če je ne gledam.			
Hitro se izgubim.			
Veliko vem o svoji najljubši temi.			
Raje sedim spredaj, zadaj ali ob strani skupine.			
Določeni zvoki me vznemirijo.			
Lahko slišim zvoke, ki jih ostali ne morejo.			
Ne maram občutka, ki ga povzročajo nekateri materiali ali snovi.			
Ne opazim vedno, da sem poškodovan.			
Ne maram teksture ali vonja določene hrane.			
Uživam v skakanju na trampolinu, guganju ali vožnji z adrenalinskimi vlakci.			
Rad se objemam, če sam prosim za to.			
Opomniti me je treba, da na mrzel dan oblečem bundo ali da na topel dan slečem jopo.			
Rad imam občutek, ki ga povzročajo nekateri materiali.			
Vznemirijo me vonji, ki jih ostali lahko ignorirajo.			
Pogosto se zaletavam v ljudi ali predmete.			
Vztrajam pri eni in isti hrani in ne želim poskusiti česa novega.			
Težave imam z zapenjanjem gumbov ali pisanjem.			
Velikokrat se počutim tesnobno ali zaskrbljeno.			

2 ZAKONODAJA

Irena Marinič, Lara Valentinčič

Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (2011, čl. 3) ureja tudi področje poklicnega in strokovnega izobraževanja ter splošnega srednjega izobraževanja. Kot skupino otrok s posebnimi potrebami med drugim opredeljuje otroke z avtističnimi motnjami (prav tam, 2011, čl. 2). Zakon o poklicnem in strokovnem izobraževanju (2006, čl. 8) med skupinami dijakov s posebnimi potrebami ne navaja dijakov z avtističnimi motnjami, ki jo je Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami uvedel leta 2011. Komisija za usmerjanje otrok s posebnimi potrebami avtistične motnje opredeljuje na podlagi Kriterijev za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oz. motenj otrok s posebnimi potrebami (Vovk Ornik, 2015).

Poznavanje zakonodaje predstavlja podlago za uresničevanje pravic dijakov z avtizmom. V nadaljevanju navajamo pregled zakonodaje in drugih dokumentov na področju srednješolskega izobraževanja, ki urejajo pravice dijakov z avtizmom. Nabor je informativne narave, pri uporabi preverite aktualnost posameznega predpisa.

Predpis	Vsebine vezane na področje pravic dijakov z avtizmom
Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja (1996)	Javno veljavni programi (čl. 9) Naloge ravnatelja kot odgovornega za uresničevanje pravic dijakov (čl. 49) Sodelovanje svetovalne službe pri pripravi in izvedbi IP (čl. 67) Iz državnega proračuna se zagotavljajo sredstva za obravnavo in postopke usmerjanja mladostnikov s posebnimi potrebami (čl. 81)
Zakon o poklicnem in strokovnem izobraževanju (2006)	Omejitev za vpis dijakov s posebnimi potrebami (čl. 29) Podaljšanje statusa dijaka (čl. 49) Večkratno ponavljanje (čl. 52) Prilagoditev opravljanja obveznosti z osebnim izobraževalnim načrtom (čl. 57) Prilagojeno izvajanje izobraževalnih programov (čl. 69) Prilagojeni izobraževalni programi (čl. 70) Zbiranje in varstvo osebnih podatkov (čl. 86, 10. točka)
Zakon o gimnazijah (1996)	Merila za vpis dijakov s posebnimi potrebami (čl. 15) Podaljšanje statusa dijaka (čl. 17) Večkratno ponavljanje in zaključevanje z izpiti (čl. 20) Prilagoditev opravljanja obveznosti z osebnim izobraževalnim načrtom (čl. 36) Zbiranje in varstvo osebnih podatkov (čl. 42, 10. točka)
Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (2011)	Opredelitev otrok z avtizmom kot skupine otrok s PP (čl. 2) Vrste programov za otroke s PP (čl. 5) Izobrazbeni standard (čl. 6) Prilagajanje izvajanja programov: organizacija, način preverjanja in ocenjevanja znanja, napredovanje, časovna razporeditev pouka (čl. 7 in 11) Vrsta in izvajanje DSP (čl. 8 in 9) Materialni pogoji in fizična pomoč (čl. 10) Postopek usmerjanja OPP (čl. 22–40) Obvezni elementi IP, rok za pripravo, vključevanje staršev in otroka (čl. 36) Imenovanje strokovne skupine za pripravo in spremljanje IP (čl. 37)

Pravilnik o prilagoditvah šolskih obveznosti dijaku v srednji šoli (2018)	Pravica do prilagoditev za dijake s posebnimi potrebami poleg tistih določenih z odločbo o usmeritvi (čl. 2) Individualizirani program del osebnega izobraževalnega načrta (čl. 5) Vsebina osebnega izobraževalnega načrta (čl. 5)
Zakon o maturi (2003)	Prilagoditev načina opravljanja mature in ocenjevanja znanja za kandidate s posebnimi potrebami (čl. 4)
Zakon o vajeništvu (2017)	Podaljšanje pogodbe o vajeništvu (čl. 29)
Pravilnik o vpisu v srednje šole (2018)	Izbirni in vpisni postopek za kandidate s posebnimi potrebami (čl.19)
Pravilnik o ocenjevanju znanja v srednjih šolah (2018)	Prilagajanje določb pravilnika v skladu z odločbo o usmeritvi in individualiziranim programom (čl. 6)

3 PROGRAMI SREDNJEŠOLSKEGA IZOBRAŽEVANJA

Irena Marinič, Lara Valentinčič

Dijaki z avtizmom se glede na vrsto in stopnjo primanjkljajev ter sopoajavnost drugih motenj oz. primanjkljajev vključujejo v različne programe srednješolskega izobraževanja.

Programi srednješolskega izobraževanja (brez odločbe ZRSS o usmeritvi)

Kdo: dijaki z blažje izraženimi značilnostmi avtizma, dijaki s sumom na avtizem

Kje: srednje šole

Kaj: pomoč svetovalne službe, osebni izobraževalni načrt

Smernice, navodila: [Osebni izobraževalni načrt](#) (Justinek idr., 2010)

Izobraževalni programi s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo (z odločbo ZRSS o usmeritvi)

- programi srednjega poklicnega izobraževanja
- programi srednjega strokovnega izobraževanja
- gimnazijski programi

Kdo: dijaki z avtizmom, ki so z odločbo o usmerjanju opredeljeni kot otroci z avtističnimi motnjami

Kje: srednje šole

Kaj: Izvajanje programa se prilagodi v skladu z odločbo o usmeritvi, zagotovi se izvajanje ur dodatne strokovne pomoči, omogoči uporabo potrebne dodatne opreme in oblikuje manj številčne oddelke v skladu z normativi in standardi (Zakon o poklicnem in strokovnem izobraževanju, 2006, čl. 69).

Pravilnik o normativih in standardih za izvajanje izobraževalnih programov in vzgojnega programa na področju srednjega šolstva (2010)	Dodatna strokovna pomoč za dijake s posebnimi potrebami (čl. 15) Svetovalni delavec za koordinacijo dela z dijaki s posebnimi potrebami (čl. 28) Znižanje normativov v oddelkih (čl. 61) Znižanje normativa za vzgojno skupino (čl. 68)
Pravilnik o dodatni strokovni in fizični pomoči za otroke s posebnimi potrebami (2013)	Vrste, izvajanje in obseg DSP (čl. 2–5, 7) Svetovalna storitev za zagotavljanje podpornega okolja za uspešnejše vključevanje (čl. 6) Dodelitev začasnega spremljevalca otroku z avtistično motnjo (čl. 9)

<p>Pravilnik o organizaciji in načinu dela komisij za usmerjanje otrok s posebnimi potrebami (2022)</p>	<p>Usmeritev v ustrezen program, otroci z avtističnimi motnjami se lahko usmerijo v vse programe (čl. 3–9) Kriteriji za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oziroma motenj otrok s posebnimi potrebami in navodila o delu komisij za usmerjanje na prvi stopnji (čl. 12) Zahtevana dokumentacija z obrazci za pripravo strokovnega mnenja (čl. 18 in 19; priloge)</p>
<p>Pravilnik o načinu izvajanja mature za kandidate s posebnimi potrebami (2014)</p>	<p>Priloga: Preglednica možnih prilagoditev načina opravljanja mature za kandidate s posebnimi potrebami</p>

Smernice, navodila:

- [Dopolnitev navodil za izobraževalni program s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo za gimnazijske programe: Navodila za delo z dijaki z avtističnimi motnjami](#)
- [Dopolnitev navodil za izvajanje izobraževalnih programov poklicnega in strokovnega izobraževanja s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo: Navodila za delo z dijaki z avtističnimi motnjami](#)

Prilagojeni izobraževalni programi:

- izobraževalni programi nižjega poklicnega izobraževanja (NPI);
- izobraževalni programi srednjega poklicnega izobraževanja (SPI);
- izobraževalni programi srednjega strokovnega izobraževanja (SSI);
- izobraževalni programi poklicno-tehniškega izobraževanja (PTI).

Kdo:

- dijaki z avtizmom, ki zaradi šibkejših prilagoditvenih spretnosti potrebujejo več prilagoditev;
- dijaki z avtizmom in lažjo motnjo v duševnem razvoju in/ali z izrazito slabo razvitimi prilagoditvenimi spretnostmi in/ali z dodatnimi motnjami (programi NPI);
- v prilagojene srednješolske programe se dijaki lahko vključijo le na podlagi odločbe o usmeritvi.

Kje: zavodi za vzgojo in izobraževanje otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami.

Kaj: Programi dijakom z avtizmom omogočajo pridobitev enakovrednega izobrazbenega standarda, torej primerljivo znanje in kvalifikacije kot vrstnikom v rednih programih. Dijaku se lahko prilagodi predmetnik, organizacija, trajanje, način preverjanja in ocenjevanja znanja, napredovanje in časovna razporeditev pouka (Zakon o poklicnem in strokovnem izobraževanju, 2006, čl. 70). Trajanje večine prilagojenih izobraževalnih programov, razen poklicno-tehniškega izobraževanja, je podaljšano za eno leto (Ministrstvo za vzgojo in izobraževanje, 2023). Dijaki z avtizmom se vključujejo v prilagojene programe za gluhe in naglušne dijake ter dijake z govorno-jezikovnimi motnjami (Zavod za gluhe in naglušne, b. d.).

4 SPREJEM DIJAKA Z AVTIZMOM

Irena Marinič, Lara Valentinčič, Ksenija Bratuš Albreht

Prehod iz osnovne v srednjo šolo za učence z avtizmom lahko predstavlja velik izziv zaradi spremembe okolja. Strokovni delavci v srednji šoli pogosto pričakujejo določeno raven samostojnosti dijakov. Dijaku je v tem obdobju potrebno zagotoviti ustrezno podporo in preveriti ali so pričakovanja glede samostojnosti postavljena sorazmerno glede na zmožnosti dijaka.

NALOGE	Časovni okvir	OŠ	SŠ	Dijak	Starši
Vložitev zahteve za uvedbo postopka usmerjanja in pridobitev odločbe	V zadnjem letu osnovnošolskega izobraževanja ali kadarkoli v času srednješolskega izobraževanja	✓	(✓)	✓	✓
Informiranje o programu	V času informativnih dni, pred vpisom		✓	✓	✓
Pridobivanje informacij o dijaku z avtizmom	Ko je učenec sprejet v izbrano srednjo šolo	✓	✓	✓	✓
Priprava učnega okolja	Od načrtovanja na sestanku do vključitve		✓		
Izobraževanje za zaposlene	Julij ali avgust, pred začetkom šolskega leta	(✓)	✓		
Predstavitve novega okolja	Julij ali avgust, pred začetkom šolskega leta	(✓)	✓	✓	
Organizacija prvega šolskega dne	Avgust		✓		
Priprava IP	V 30 dneh po dokončnosti odločbe		✓	✓	
Seznanitev vrstnikov	September		✓		

Postopek usmerjanja

Odločba o usmeritvi, ki je bila izdana za enega od programov osnovnošolskega izobraževanja, ne velja ob prehodu v srednjo šolo (Zavod RS za šolstvo, 2023). Starši lahko pred vpisom ali kadarkoli v času šolanja vložijo novo zahtevo za uvedbo postopka usmerjanja ([Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami, 2011, čl. 25](#)). Odločba izdana za določen srednješolski program postane veljavna, če dijak izpolnjuje vse predpisane pogoje za vpis in dosega v skladu s predpisanimi merili vsaj 90 odstotkov točk, potrebnih za vpis ([Zakon o poklicnem in strokovnem izobraževanju, 2006, čl. 29](#); [Zakon o gimnazijah, 1996, čl. 15](#)). V primeru, da odločba ni izdana pravočasno, lahko dijaku z avtizmom nudimo pomoč na podlagi osebnega izobraževalnega načrta. Načrt izobraževanja pripravi dijak ob pomoči strokovnega delavca. Smiselno je, da ima dijak z avtizmom možnost, da strokovnega delavca izbere sam.

Informiranje o programu

V času informativnih dni in po potrebi kasneje dijaku z avtizmom in njegovim staršem omogočimo razgovor s svetovalnim delavcem, ki odgovori na morebitna vprašanja in dileme.

Pridobivanje informacij o dijaku z avtizmom

Ko je dijak vpisan oziroma z odločbo usmerjen v srednjo šolo, začnemo z zbiranjem informacij. Vir predstavljajo starši in dijak ter strokovni delavci, ki so učenca obravnavali v osnovni šoli.

- **Pogovor s starši in dijakom:** V pomoč na prvo srečanje lahko dijaku z avtizmom in staršem predhodno posredujemo nekaj vprašanj¹⁰, ki predstavljajo izhodišče za pogovor

Priloga 2: Vprašalnik za dijaka z avtizmom in njegove starše

10 Prilagojeno po vprašalniku »Start of College Questionnaire« (Ripley in Murphy, 2020).

- **Sestanek s strokovnimi delavci osnovne šole:** V soglasju s starši dijaka z avtizmom se s strokovnimi delavci osnovne šole dogovorimo za sestanek. Pridobljene informacije predstavljajo podlago za kontinuirano načrtovanje dela. Pomagajo nam, da ohranimo uspešne tehnike, metode, oblike dela in se izognemo težavam, ki bi lahko nastopile zaradi nepoznavanja dijakovih potreb.

Priprava učnega okolja

Na podlagi zbranih informacij o dijaku z avtizmom pripravimo ustrezno učno okolje:

- Za razrednika izberemo strokovnega delavca, ki ima afiniteto do dela z dijaki z avtizmom in potrebna znanja, oz. mu omogočimo dodatna izobraževanja.
- Enako velja tudi za spremljevalca, če je ta z odločbo dijaku dodeljen.
- Določimo strokovnega delavca, ki bo tutor dijaku z avtizmom (npr. razrednik, koordinator za dijake s posebnimi potrebami).
- Po potrebi pripravimo izobraževanje na temo avtizma za celoten oddelčni zbor srednješolskih učiteljev. Predpogoj za kvalitetno poučevanje v oddelku, kamor je vključen dijak z avtizmom, je, da ima strokovni delavec vsaj osnovna znanja o avtizmu.
- Predstavimo dijaka z avtizmom celotnemu oddelčnemu zboru srednješolskih učiteljev, izpostavimo močna področja, interesna področja, motivatorje in uspešne metode dela. Dogovorimo se za usklajen način dela z dijakom z avtizmom.
- Šolsko okolje prilagodimo dijakovim senzornim potrebam: npr. matično učilnico izberemo v mirnejšem delu šole, s piktogrami označimo prostore šole, izberemo primerno melodijo in glasnost šolskega zvonca.
- Pripravimo učilnico in druge prostore: npr. predvidimo prostor za urnik in oježkamo mesto, kjer bo pritrjen, določimo mesto, kjer bo dijak sedel, določimo in označimo garderobno omarico, določimo prostor za umik idr. Če je to mogoče in potrebno, naj pouk različnih predmetov poteka v eni učilnici, tako da dijaku z avtizmom ni potrebno prehajati v druge učilnice.

		
računalniška učilnica	lesna delavnica	matična učilnica

Primeri označb učilnic

Predstavitve novega okolja pred pričetkom šolskega leta

Spremembe in nove okoliščine lahko dijaku z avtizmom predstavljajo stisko. Zaradi težav z orientacijo se težje znajdejo v novem prostoru, težje prehajajo iz učilnice v učilnico, težje najdejo pravo učilnico, jedilnico, telovadnico in druge šolske prostore. Dijaku s tovrstnimi težavami omogočimo predhodni ogled prostorov in vodenje po šoli. Sprejme ga svetovalni delavec in učitelj tutor, pri tem ga lahko spremlja strokovni delavec iz osnovne šole ali starši. Šolske prostore si lahko ogleda večkrat, na primer med poletnimi počitnicami, ko je šola prazna. Tako se bo na nove prostore lažje navadil in bo začetek novega šolskega leta manj stresen.

Prvi šolski dan

Prvi šolski dan je pogosto organiziran v obliki formalnega sprejema, ki je lahko za dijake z avtizmom zelo stresen. Po potrebi izvedbo prvega šolskega dne prilagodimo dijaku. Dijaka z avtizmom lahko sprejme učitelj tutor ali razrednik, ki mu predstavi potek prvega šolskega dne. Skupaj se dogovorimo, ali bo dijak prisoten na formalnem sprejemu ali ga npr. sprejme le en učitelj.

Priprava IP

Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (2011, čl. 36) določa, da mora VIZ dijaku s posebnimi po-

trebami v 30 dneh po dokončnosti odločbe izdelati individualiziran program.

Glej poglavje [Individualiziran program](#).

Seznanitev vrstnikov

Vrstniki bodo zagotovo opazili posebnosti ali prilagoditve, ki jih dijaku z avtizmom omogočamo, in izrazili zanimanje, kaj to pomeni. S seznanjanjem vrstnikov razvijamo njihovo razumevanje različnosti ter premaganje predsodkov. Dijaka z avtizmom vprašamo, ali želi, da sošolce seznanimo z njegovimi posebnimi potrebami. Če se s tem strinja, se skupaj dogovorimo o načinu izvedbe predstavitve (ali bo dijak prisoten, ali se želi predstaviti sam idr.). Na razredni uri sošolcem predstavimo, zakaj so potrebne nekatere prilagoditve, izvedemo delavnico, da dijaki na lastni koži doživijo, kaj določena ovira pomeni, ogledamo si film na to tematiko ipd.

Dijak tutor

V določenih primerih je koristno, da vrstnik oz. sošolec dijaka z avtizmom prevzame vlogo tutorja. V pomoč mu je lahko pri orientaciji na šoli, pri sledenju šolskim obveznostim, komunikaciji z delavci šole idr.



PRIROČNIK ZA DELO Z OSEBAMI Z AVTIZMOM

od predšolske vzgoje do zaposlitve

Priloga 2: Vprašalnik za dijaka z avtizmom in njegove starše

Glede česa si zaskrbljen?	da	ne	ne vem
Prihod in odhod iz šole (prevoz);			
Ustrahovanje, zbadanje sošolcev;			
Navezovanje stikov z novimi sošolci;			
Obvladovanje jeze in frustracij, ko stvari ne gredo po načrtih;			
Nepričakovane spremembe urnika, učitelja, učilnice;			
Sedežni red v učilnici, kdo bo sedel poleg tebe v klopi;			
Potek prvega šolskega dne;			
Spoznavanje z učitelji, spremljevalcem;			
Točno prihajanje k pouku;			
Izdelava zapiskov pri pouku;			
Zahtevnost dela in učne snovi;			
Organizacija dela in pravočasna oddaja nalog;			
Priprava pripomočkov za pouk;			
Zagotavljanje prilagoditev pri ocenjevanju;			
Nenadni ali specifični zvoki (šolski zvonec, požarni alarm, zvok strojev v delavnici itd.);			
Hrup v učilnici in na hodnikih;			
Specifični vonji (kemikalije, parfum itd.);			
Delo v paru ali v skupini;			
Odgovarjanje na vprašanja pred sošolci;			
Glasno branje in predstavitve (govorni nastopi) pred sošolci;			
Izvajanje eksperimentov in praktično delo;			
Iskanje pomoči, ko nečesa ne razumeš;			
Kje boš preživel odmore, jedel malico ali kosilo;			
Kam se lahko umakneš pred ostalimi, če potrebuješ umik;			
Na koga se lahko obrneš, če imaš skrbi ali težave.			

5 NALOGE STROKOVNIH DELAVCEV¹¹

Irena Marinič, Lara Valentinčič

Načrtovanje, izvajanje in evalvacija individualiziranega programa potekajo timsko. Vse naloge se izvajajo v sodelovanju in dogovoru med strokovnimi delavci. Vsak član strokovne skupine je odgovoren za usklajeno delovanje in sproten prenos informacij.

RAVNATELJ

Zagotavlja materialne, kadrovske in organizacijske pogoje za realizacijo ustreznih prilagoditev ter pogojev za izvajanje pomoči in podpore.	Zagotovi spremljevalca, če ta z odločbo dijaku pripada. Na podlagi mnenja strokovne skupine določi naloge spremljevalca dijaka z avtizmom. Določi razrednika z afiniteto do avtizma ter ustreznim znanjem oz. mu omogoči izobraževanje s tega področja. Zagotovi izvajalca DSP za premagovanje primanjkljajev, ovir oz. motenj. Zagotovi prostor za individualno obravnavo dijaka ter po potrebi za matično učilnico določi primeren, dovolj velik prostor. Zagotovi sredstva za nabavo specializiranega didaktičnega materiala, materiala za pripravo prilagojenih učnih pripomočkov in IKT.
Imenuje strokovno skupino za načrtovanje, izvajanje in evalvacijo individualiziranega programa.	V strokovno skupino imenuje razrednika, izvajalce DSP, koordinatorja za dijake s posebnimi potrebami oz. svetovalnega delavca in po potrebi učitelje, ki dijaka poučujejo.
Skrbi za izobraževanje delavcev.	Ob sprejemu dijaka z avtizmom organizira izobraževanje za oddelčni učiteljski zbor. Zagotovi izobraževanje za spremljevalca dijaka z avtizmom.
Prispeva k ustvarjanju vključujočega okolja.	Na konferencah nameni čas za pogovor o dijakih s posebnimi potrebami. Po potrebi se udeleži sestanka strokovne skupine.

SVETOVALNI DELAVEC OZ. KOORDINATOR ZA DIJAKE S POSEBNIMI POTREBAMI

Usklajuje timsko delo strokovnih delavcev.	Usklajuje termine sestankov strokovne skupine ter poskrbi za obveščenost vseh članov. Predlaga delitev nalog strokovnih delavcev (npr. kdo bo dijaka počakal na avtobusni postaji, kdo bo poskrbel za kopiranje zapiskov, na koga se lahko dijak obrne v primeru stiske).
Skrbi za pretok informacij.	Skrbi za prenos sporočil o dijaku z avtizmom med vsemi deležniki. Po potrebi sodeluje s strokovnjaki iz zunanjih ustanov (CDZOM, strokovni center za VI mladostnikov s čustvenimi in vedenjskimi motnjami, nevladne organizacije idr.)

Sodeluje pri načrtovanju, izvajanju in evalvaciji IP.	Strokovnim delavcem svetuje glede dela z dijakom avtizmom. Skrbi za poenotenje načinov dela z dijakom z avtizmom (podajanje navodil, zagotavljanje strukture, postopanje v primeru izbruha idr.). Sodeluje pri pisanju poročil o dijaku. Ureja dokumentacijo – zbira poročila strokovnih delavcev in drugo dokumentacijo v dijakovi osebni mapi.
Sodeluje s starši.	Vabi starše na sestanke ob predstavitvi in evalvaciji IP. Svetuje staršem, kje poiskati dodatno podporo in pomoč.
Svetuje in pomaga dijaku.	Izvaja svetovalno storitev. Posreduje v primeru dijakove stiske. Izvaja program poklicne orientacije.

RAZREDNIK OZ. UČITELJ

Poučuje akademska znanja in veščine.	Pri delu uporablja v IP opredeljene prilagoditve.
Načrtuje, izvaja in evalvira IP.	Prepozna močna in šibka področja dijaka. Načrtuje in izvaja dejavnosti za razvijanje dijakovih šibkih področij. Dijaka spodbuja pri razvijanju močnih področij. Individualizira vzgojno-izobraževalno delo.
Zagotavlja vključujočo klimo in skrbi za vključevanje dijaka z avtizmom v skupino.	Vnaša vsebine čustvenega opismenjevanja in dejavnosti za razvoj socialnih in komunikacijskih veščin. Dijakom pomaga razumeti vedenje sošolca z avtizmom in jih opremlja z ustreznimi komunikacijskimi spretnostmi. Skrbi za socialno vključevanje dijaka z avtizmom v oddelek preko njegovih močnih področij. Je dijakov zaupnik in zagovornik v primeru težav.

UČITELJ ZA DSP KOT IZVAJALEC UČNE POMOČI (V PROGRAMIH NIŽJEGA IN SREDNJEGA POKLICNEGA IZOBRAŽEVANJA)

Načrtuje, izvaja in evalvira IP.	Prepozna močna in šibka področja dijaka. Načrtuje in izvaja dejavnosti za razvijanje dijakovih šibkih področij. Dijaka spodbuja pri razvijanju močnih področij.
Izvaja učno pomoč pri predmetu, kjer ima dijak z avtizmom učne težave.	Priporočljivo je, da učno pomoč izvaja učitelj, ki dijaka tudi sicer poučuje. V nasprotnem primeru izvajalec učne pomoči redno sodeluje in usklajuje načine dela z učiteljem predmeta.

<p>Načrtuje, izvaja in evalvira IP.</p>	<p>Prepoznava motnje, ki dijaku otežujejo doseganje ciljev, in okoliščine, v katerih se izražajo. Prepoznava ovire, ki se pojavljajo pri šolskem delu, in nudi strategije za njihovo premagovanje. Prepoznava in podpira dijakova močna področja. Predlaga, načrtuje in oblikuje program za premagovanje primanjkljajev, ovir oz. motenj pri šolskem delu ter za krepitev močnih področij. Prepoznava sprožilce neželenega vedenja in sodeluje pri načrtovanju ukrepov Sodeluje pri vzpostavitvi sistema dela in pri poenotenju načinov dela z dijakom z avtizmom. Pomaga oblikovati IP, ki zajema vsa naštetá področja.</p>
<p>Podpira in svetuje dijaku.</p>	<p>Po potrebi izvaja dejavnosti za čustveno opismenjevanje, razvoj socialnih veščin ter modifikacijo vedenja. Skupaj s svetovalnim delavcem nudi podporo dijaku, ki ima pridružene težave (anksioznost, depresija idr.). Dijaku nudi možnosti za širitev interesnih področij. Svetuje glede nadaljnjega šolanja oz. zaposlitve. Spodbuja samozagovornišvo dijaka z avtizmom.</p>
<p>Svetuje in izobražuje učitelje.</p>	<p>Drugim članom strokovne skupine predstavi, kako se motnja kaže pri posameznem dijaku z avtizmom. Seznanja jih s procesi čustvovanja, vedenja in socialne interakcije dijaka z avtizmom. Učiteljem svetuje glede prilagoditev pri šolskem delu (prilagojene metode, postopki, didaktično gradivo in učni pripomočki) ter pri pripravi preizkusov znanja. Strokovnim delavcem pomaga pri uporabi znanj, metod, pristopov in veščin za spodbujanje komunikacije pri dijaku z avtizmom.</p>

Spremljevalec

Vloga in naloge spremljevalca naj bodo v individualiziranem programu natančno opredeljene ter ciljno usmerjene. V individualiziranem programu določimo dejavnosti, ko bo spremljevalec prisoten ob dijaku in kdaj ga dijak ne potrebuje z vidika razvoja samostojnosti. Zapišemo tudi konkretna navodila, kako naj spremljevalec postopa v konkretnih situacijah.

Primer zadolžitve spremljevalca ¹	Primer opredelitve v individualiziranem programu
Pomoč pri vsakodnevnih opravilih (skrb zase, prihod in odhod iz šole, prehrana)	Po zaključku pouka dijaka spremlja na avtobusno postajo.
Spremljevanje v nestrukturiranem času (varnost, orientacija, socialna interakcija)	Z dijakom se vsak dan dogovori, kje in s kom bo preživel odmor za malico.

¹ Povzeto po gradivu mag. Simona Rogič Ožek in Nives Skamlič: Otrok z avtističnimi motnjami v vrtcu in v šoli (2021).

Varen umik iz skupine in umirjanje (preobremenjenost, znaki senzorne preobčutljivosti)	Prepozna, kdaj je dijak senzorno preobremenjen, pravočasno predlaga umik in ga spremlja v knjižnico. Ko se dijak umiri, ga spodbudi k vrnitvi v skupino.
Pomoč pri organizaciji dela, zapiskov in pravilni rabi pripomočkov	Po navodilih učitelja praktičnega pouka dijaka vodi pri ustrezni uporabi pripomočkov.
Spremistvo na dnevih dejavnosti, na prireditvah, v šoli v naravi	Po navodilih organizatorja ekskurzije dijaka seznanj z natančnim potekom dneva.

6 SODELOVANJE S STARŠI

Irena Marinič, Lara Valentinčič

Sodelovanje s starši je ključno pri spremljanju dijaka z avtizmom, saj starši predstavljajo pomemben vir informacij o dijaku. Redni sestanki med učitelji, svetovalnimi delavci in starši omogočajo izmenjavo informacij o napredku, izzivih in potrebah dijaka. Starši strokovne delavce seznanijo z dijakovimi posebnostmi, močnimi področji, zdravstvenimi težavami, senzoričnimi posebnostmi, strahovi, rutinami, obsesijami, interesi idr. Z informacijami in predlogi aktivno sodelujejo pri pripravi in spremljanju IP, te vključimo v IP skladno s strokovno presojo.

Starše in dijaka strokovna skupina seznanj z dogovori, ki jih zapišemo v IP. Jasno opredelimo naloge vseh deležnikov, ki so potrebne za doseganje zastavljenih ciljev.

V IP natančno opredelimo, kako bo potekal prenos informacij med šolo in domom. Starši se pri predajanju informacij največkrat obračajo na eno osebo (na tisto, s katero imajo največ stika, npr. razrednik ali svetovalni delavec). Ta oseba nato informacije prenese med vse ostale člane strokovne skupine na način, kot smo ga skupaj določili. V primeru, da ima dijak spremljevalca, se s starši dogovorimo, katere informacije lahko posredujejo spremljevalcu in katere razredniku ali svetovalnemu delavcu.

Ob pojavu neželenega vedenja s starši izmenjamo izkušnje o sprožilcih teh vedenj in načinih ravnanja, da poenotimo postopanje v šolskem in domačem okolju. Po potrebi strokovna skupina starše usmeri k drugim virom podpore (zdravstvene ustanove, nevladne organizacije na področju avtizma ipd.).

Usmeritve za pogovor s starši

Srečanja s starši vnaprej načrtujemo, razmislimo, o čem bi se s starši želeli pogovoriti, kakšna so naša pričakovanja in katere dogovore želimo skleniti. Premislimo, ali je smiselno, da se srečanja udeleži tudi dijak z avtizmom. Starše pravočasno obvestimo o datumu in uri sestanka, predvidenem dnevnem redu in kdo bo na sestanku prisoten.

V pogovoru natančno opišemo vedenja, ki smo jih opazili, izogibamo se splošnih opisov in pri tem vključimo naše doživljanje situacije.

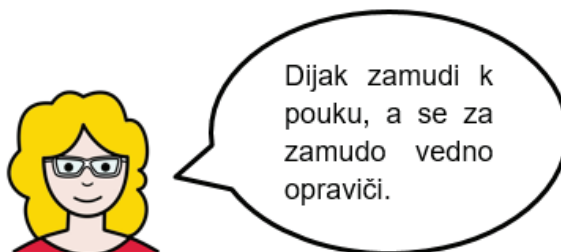
Namesto:



Raje:



Pri podajanju informacij povemo, kje je dijak uspešen, na katerih področjih je napredoval in kje ima še težave.

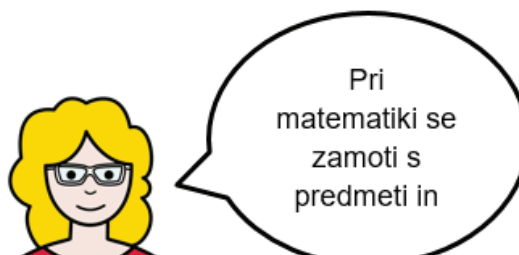


Opisujemo vedenje in ne dijaka.

Namesto:

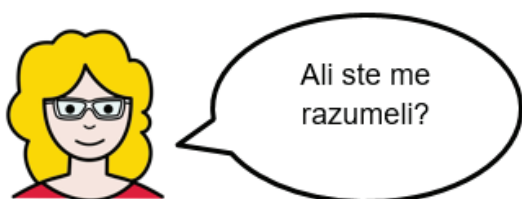


Raje:



Uporabimo jasen in razumljiv jezik in preverimo, ali smo bili dovolj razumljivi.

Namesto:



Raje:



Primer komunikacije

Staršem omogočimo dovolj časa za razmislek in odziv na podane informacije. Damo jim občutek, da so slišani, sprejmemo njihovo doživljanje, a smo ob tem pozorni na časovni okvir in dnevni red pogovora. Ob zaključku sestanka povzamemo dogovore in morebitne zadolžitve vsakega posameznika. Po potrebi določimo okvirni termin naslednjega srečanja.

Glej [Delo z učenci z avtizmom v osnovnošolskem izobraževanju](#), poglavje [Delo s starši](#).

7 INDIVIDUALIZIRAN PROGRAM

Irena Marinič, Lara Valentinčič

Individualiziran program za dijake s posebnimi potrebami je zakonsko predpisan dokument. Nastane v sodelovanju vseh deležnikov v procesu. Je živ dokument, sproti ga evalviramo ter po potrebi spreminjamo in dopolnjujemo. Vsebina individualiziranega programa je vodilo pri vsakodnevem vzgojno-izobraževalnem delu z dijakom z avtizmom. V pripravo in spremljanje individualiziranega programa vključimo starše in dijaka z avtizmom.

V tabeli so navedeni koraki priprave individualiziranega programa z nalogami deležnikov.

KORAKI	Ravnatelj	Razrednik	Svetovalni delavec	Izvajalci DSP	Oddelčni učiteljski zbor	Spremljevalec	Dijak	Starši
Imenovanje strokovne skupine	✓							
Pregled dosedanje dokumentacije		✓	✓	✓	(✓)			
Opazovanje dijaka		✓	(✓)	✓	✓	✓		
Oblikovanje ocene funkcioniranja		✓	✓	✓	✓	✓		
Izbor prioritetnih področij in določitev ciljev		✓	✓	✓	✓		✓	✓
Nabor prilagoditev		✓	✓	✓	✓		✓	
Nabor strategij vključevanja dijaka v skupino		✓	✓	✓	✓		✓	
Uskladitev urnikov izvajalcev DSP				✓	✓		✓	
Predstavitve IP		✓	✓	✓				
Seznanitev vseh zaposlenih s PP dijaka		✓	✓	✓				
Izvajanje programa		✓	✓	✓	✓	✓		
Sprotna izmenjava informacij s starši in dijakom		✓	✓	✓	✓			
Spremljanje, sprotno evalviranje in dopolnjevanje IP		✓	✓	✓	✓		✓	✓
Evalvacija ob koncu šolskega leta		✓	✓	✓	✓		✓	✓
Predaja informacij ob prehodu		✓	✓	✓				✓ Dajo soglasje za prenos informacij.
Spremljanje dela strokovne skupine	✓							

V nadaljevanju predstavljamo vsebino individualiziranega programa za dijaka z avtizmom.

Ocena dijakovega funkcioniranja

Dobra začetna ocena dijakovega funkcioniranja predstavlja izhodišče za delo z dijakom z avtizmom. Iztočnice za pripravo so na voljo v priročniku za osnovnošolsko izobraževanje.

Glej [Delo z učenci z avtizmom v osnovnošolskem izobraževanju](#), poglavje [Ocena funkcioniranja](#).

Način in organizacija izvajanja DSP

Dodatno strokovno pomoč praviloma izvajamo tedensko, lahko pa tudi v strnjeni obliki in občasno. Največ ur pomoči namenimo dijaku z avtizmom takrat, ko jo najbolj potrebuje (npr. ob vključitvi v šolo). Ure izvajamo manj pogosto takrat, ko je že razvil prilagoditvene spretnosti in je samostojnejši (Cesar idr., 2019a in Cesar idr., 2019b).

Ure DSP izvajamo individualno, v paru ali manjši skupini, delno v oddelku in delno zunaj oddelka. Način izvajanja opredelimo v individualiziranem programu in ga prilagodimo zastavljenim ciljem. Za razvijanje socialnih in komunikacijskih veščin ter čustveno opismenjevanje lahko več ur izvedemo v oddelku ali zunaj oddelka v paru ali manjši skupini. Izvajalci dodatne strokovne pomoči in učitelji predmeta, med katerim se bo pomoč izvajala, skupaj oblikujejo urnik DSP. V dogovoru s starši in dijakom lahko dodatna strokovna pomoč poteka tudi v času izven pouka (pred, po, v času prostih ur), če to omogoča lažje zasledovanje ciljev, ki jih težje razvijamo na podlagi vsebin posameznih predmetov (Cesar idr., 2019a in Cesar idr., 2019b).

Cilji in oblike dela na posameznih vzgojno-izobraževalnih področjih

Izbiramo cilje, ki so pomembni za socialno vključevanje in so predpogoj za usvajanje učnih in drugih spretnosti. Število postavljenih ciljev naj bo uresničljivo, zato določimo prednostne cilje (Košnik idr., 2023).



Dijak ima težave z vzpostavljanjem komunikacije, ne zmore se sam dogovoriti za datum ustnega ocenjevanja znanja, med odmorom za malico ostaja v prostorih šole in ne gre s sošolci v trgovino, v knjižnici si samostojno ne izposodi knjige.

Na podlagi dijakovih težav smo kot prednostni cilj na področju komunikacije izbrali samostojno dogovarjanje za ocenjevanje, ker bo s tem razvijal socialne veščine in samostojnost, ko bo lahko uveljavil prilagoditve, ki mu pripadajo.

Splošni cilj: Dijak se sam dogovori za datum ustnega ocenjevanja znanja.

Operativni cilji:

- Dijak izvede pogovor preko igre vlog pri uri DSP.
- Dijak se v spremstvu izvajalca DSP z razrednikom (učiteljem matematike) dogovori za termin ustnega ocenjevanja znanja pri matematiki.
- Dijak se sam dogovori z razrednikom glede ustnega ocenjevanja pri matematiki.
- Dijak se sam dogovori za termine ustnega ocenjevanja pri vseh predmetih.

Strategije vključevanja dijaka z avtizmom v skupino

Pri načrtovanju strategij vključevanja v skupino sodelujemo z dijakom, upoštevamo njegovo mnenje, želje in pričakovanja.



Dijak z avtizmom prevzame vlogo razrednega blagajnika, ker je njegovo interesno področje rokovanje z denarjem; poiščemo sošolca tutorja, po izbiri dijaka z avtizmom; dijak pripravi razstavo fotografij v avli šole, ker je fotografiranje njegovo močno področje; pri razrednih urah se poslužujemo socialnih iger.

Prilagoditve pri organizaciji in časovni razporeditvi pouka

Glej poglavje [Organizacija časa](#).

Prilagoditve pri preverjanju in ocenjevanju znanja, doseganju standardov ter napredovanju

Glej poglavje [Preverjanje in ocenjevanje znanja](#).

Uporaba prilagojene in pomožne izobraževalne tehnologije

Dijak uporablja prilagojeno in pomožno tehnologijo, ki je opredeljena v odločbi. Če ima dijak npr. pravico do

uporabe računalnika, se dogovorimo, ali bo uporabljal lasten ali šolski računalnik. Opredelimo način priprave elektronskih učnih listov, nalaganja in oddajanja šolskih nalog (preko e-pošte, na spletno mesto, v oblak), pisanja preverjanja in ocenjevanja znanja, možnost tiskanja zapiskov.

Izvajanje fizične pomoči

Dijak z avtizmom, ki ima zmerne ali težje primanjkljaje na področju socialne komunikacije in socialne interakcije in/ali zmerne ali težje primanjkljaje na področju vedenja, interesov in aktivnosti, je na podlagi odločbe upravičen do začasnega spremljevalca (Vovk Ornik, 2015). Njegove naloge jasno opredelimo v individualiziranem programu.

Glej poglavje [Naloge strokovnih delavcev](#).

Veščine za čim večjo samostojnost v življenju (prilagoditvene spretnosti)

Posebno pozornost namenimo razvijanju samozagovorniških spretnosti. Pomembno je, da dijak spoznava in razume svoje šibkosti ter močna področja. Spodbujamo njegove interese in potencialne ter načrtujemo dejavnosti, v katerih bo te izkazal. Na osnovi teh raziskujemo možnosti za nadaljnje izobraževanje oz. za zaposlitev in samostojno življenje.



Primeri ciljev: aktivno zastavljanje lastnih ciljev, samostojno prihajanje k uram DSP, samostojen prihod v šolo z avtobusom, nakup malice v trgovini, samostojna komunikacija z učitelji (v živo, preko e-pošte), samostojno dogovarjanje za datume ocenjevanj znanja, vodenje razporeda ocenjevanj znanja in drugih obveznosti, samostojno iskanje gradiva za učenje, samostojno pridobivanje zapiskov, skrb za urejen zunanji izgled itd.

Načrt vključitve v zaposlitev

Cilj srednješolskega izobraževanja je pridobivanje ustreznih kompetenc za zaposlitev, zato je potrebno že v času šolanja načrtovati dijakovo vključitev v delovno okolje. V kolikor se predvidevajo težave pri vključevanju na trg dela in iskanju ustrezne zaposlitve, svetovalna služba informira starše o možnosti vključitve v storitev zaposlitvene rehabilitacije. Zaposlitvena rehabilitacija je del sistemskih rešitev, ki jih zagotavlja Zakon o zaposlitveni rehabilitaciji in zaposlovanju invalidov. Njen namen je olajšati vključevanje oseb s posebnimi potrebami na trg dela, spodbujanje njihove samostojnosti ter omogočanje enakih možnosti pri zaposlovanju.

Informacije o mreži izvajalcev zaposlitvene rehabilitacije lahko pridobite na posamezni območni službi zavoda za zaposlovanje.



[Prehod mladih na trg dela](#). (b. d.).

Zovko Stele, M. Arh, M., Destovnik, K. in Dolinšek, T. (2022). [Zaključni zbornik projekta Prehod mladih s posebnimi potrebami na trg dela](#). Združenje izvajalcev zaposlitvene rehabilitacije v Republiki Sloveniji.

8 PRILAGODITVE

Irena Marinič, Lara Valentinčič

Večplastne potrebe dijakov z avtizmom lahko predstavljajo izziv pri vzgojno-izobraževalnem delu. Dijaki z avtizmom pogosto potrebujejo obsežne prilagoditve, da so v programu, v katerega so vključeni, uspešni. Ker so si dijaki z avtizmom med seboj različni, ne moremo podati smernic, ki bi veljale za vse. Naloga strokovne skupine je, da izbere tiste prilagoditve in načrtuje delo glede na potrebe vsakega posameznika. Po drugi strani pa uporaba omenjenih načinov dela pripomore k dobri poučevalni praksi, in je v korist vsem dijakom, ne zgolj tistim z avtizmom (Cesar idr., 2019a; Cesar idr., 2019b).

PROSTOR

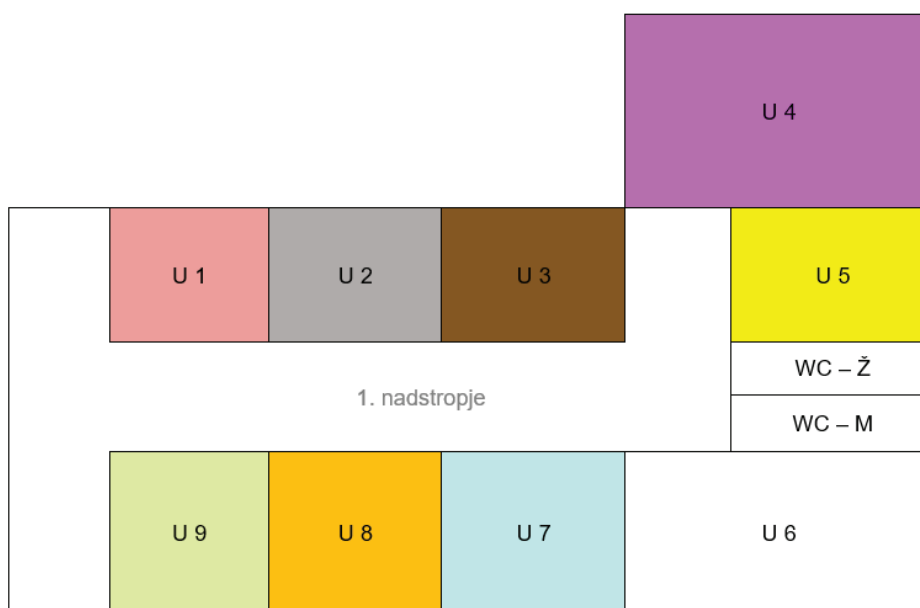
Urejeno in strukturirano okolje daje dijaku z avtizmom občutek predvidljivosti in varnosti. Na morebitne spremembe povezane s prostorom ga vnaprej pripravimo (npr. menjava učilnice, sprememba sedežnega reda, razporeditve miz, novo pohištvo, slike in plakati).

Prilagoditev	Primeri
Zagotovimo prilagojen sedežni red.	V vsaki učilnici ima dijak stalen prostor za delo; sedi sam, če potrebuje več prostora za organizacijo pripomočkov; sedi s sošolcem, ki mu po potrebi nudi pomoč; sedi v bližini učitelja za lažjo komunikacijo, zagotavljanje vizualne in fizične podpore.
V učilnici uredimo stalen prostor za urnik, ki dijaku zagotavlja vpogled nad dogajanjem.	Na dijakovo mizo namestimo ježek, kamor pritrdi urnik.
V učilnici uredimo miren prostor, ki ga po potrebi omejimo z manjšimi deli pohištva, predalniki ali panoji na kolesih, blazinami.	Pri samostojnem delu dijaku z avtizmom s panojem omejimo pogled skozi okno.
Vizualno označimo prostore.	Na vrata prostorov namestimo slike, ki jo dijak lahko poveže z dejavnostjo, ki poteka v določenem prostoru.
Prilagoditve prostora zaradi senzornih posebnosti pri zaznavanju:	Glej poglavje Senzorne posebnosti dijaka .
zvoka	Stole podložimo s filcem, da pri premikanju ne povzročajo hrupa; dijak malico oz. kosilo poje v manj hrupnem okolju; odmore preživi v mirnejših prostorih, npr. knjižnica.
svetlobe	Neonske žarnice zamenjamo s toplejšo barvo; v prostoru imamo prižganih manj luči; omogočimo uporabo kape s šilcem in sončnih očal (v zunanjih in notranjih prostorih).
materialov, dotikov	Omogočimo, da dijak učilnico zapusti minuto pred zvonjenjem in se s tem izogne gneči; na mizi z barvnim lepilnim trakom ločimo dijakovo delovno površino od sošolčeve.
vonja	Ne uporabljamo parfumov ali dezodorantov z močnimi vonjavami. Dijaka opozorimo, če bomo npr. pri laboratorijskih vajah uporabljali snovi s specifičnimi vonji.

DIDAKTIČNI PRIPOMOČKI IN OPREMA

Prilagoditev	Primeri
Pripomočki, ki jasno določajo trajanje in konec dejavnosti	Peščene ure, časomeri, brenčači, spletni odštevalniki časa
Pripomočki za organizacijo in strukturiranje časa in prostora	Postopkovniki, slikovno gradivo, urnik, načrt prostorov šole
Pripomočki za vzdrževanje pozornosti in koncentracije	Plastelin, žogice, drugi predmeti za stiskanje, vrtavke, zvočni opomniki predmeti za žvečenje
Pripomočki za pomoč pri delu za mizo	Podlage za stole, blazine, kinestetični stol, miza za delo v stoječem položaju, obtežilne blazine
Pripomočki za pisanje	Prilagojena pisala, gumijasti nastavki za ustrezen prijem, zvezki s prilagojenim črtovjem
Pripomočki za uravnavanje vedenja in čustvovanja	Dogovorjeni svetlobni signali, semafor, termometer čustvovanja, (vizualna) ponazoritev pravil, vedenja
Nabor motivatorjev	Sestavimo seznam motivatorjev in jih rangiramo. Seznam spreminjamo ali dopolnjujemo glede na opažanja. Dijak do njih dostopa, ko opravi dogovorjeno nalogo.
IKT in druga oprema	Fotoaparat, avdio naprave, računalnik, tablica, bralnik, slušalke

URA	TRAJANJE	PON	TOR	SRE	ČET	PET
1.	7.50–8.35	BIO	MAT	NEM	ŠPO	NEM
2.	8.40–9.25	NEM	ANG	SLJ	MAT	KEM
3.	9.30–10.15	GEO	KEM	FIZ	PSI	ZGO
ODMOR	10.15–11.00					
4.	11.00–11.45	MAT	ŠPA	ŠPO	ANG	MAT
5.	11.50–12.35	SLJ	ŠPA	ŠPO	SLJ	PSI
6.	12.40–13.25	FIZ	GEO	ZGO	SLJ	ANG
7.	13.30–14.15			BIO	RU	

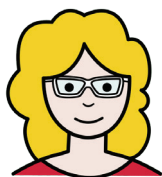


Urnik in načrt prostorov šole

ORGANIZACIJA ČASA

Organizacija časa je eden od pomembnih dejavnikov pri zagotavljanju ustreznega učnega okolja za dijake z avtizmom. Dijaki z avtizmom potrebujejo natančne informacije o tem, kako si bodo aktivnosti sledile, zato vsako aktivnost napovemo ter jih informiramo, kaj bo po njej sledilo. Dijaku nudimo dovolj časa, da se seznanj z dejavnostjo, jo brez pretiranega časovnega pritiska izvede ter jo zaključi v zanj primernem času. V pomoč pri zaznavanju časa mu lahko omogočimo uporabo različnih merilnikov časa, ki nudijo vidno pona-zoritev odmerjenega časa. Zaželeno je, da se aktivnosti ustrezno izmenjujejo. Bolj zahtevnim nalogam naj sledijo sprostitvene. Dejavnostim, za katere so dijaki z avtizmom manj motivirani ali se jih s težavo lotevajo, naj sledijo dejavnosti, ki jih imajo radi oz. so pri njih uspešnejši.

Prilagoditev	Primeri
Predvidimo čas, namenjen vsebinam čustvenega opismenjevanja, razvoja socialnih in komunikacijskih veščin.	Pri razredni uri organiziramo debato in dijaka z avtizmom spodbujamo pri vključevanju v pogovor (s podvprašanji, dogovorjenimi signali, možnostjo, da se vnaprej pripravi, predstavi najprej sošolcu v paru itd.).
Omogočimo podaljšan čas v procesu usvajanja znanja.	V času, ko imajo ostali dijaki samostojno zaposlitev, z dijakom z avtizmom individualno še enkrat obnovimo ključne vsebine.
Omogočimo podaljšan čas pri izvajanju dejavnosti.	Zaradi slabega odzivanja na časovni pritisk dijaka vnaprej seznanimo, da bo imel za dokončanje izdelka na razpolago dve šolski uri časa namesto ene.
Informacije podajamo v počasnejšem tempu.	Po podanem navodilu dijaku omogočimo premor, preden začne z izvajanjem dejavnosti. Preverimo tudi, ali je navodilo razumel. Po postavljenem vprašanju dijaku omogočimo dovolj časa za procesiranje vprašanja in oblikovanje odgovora. Na vprašanje, ki ne zahteva točno določenega odgovora, naj najprej odgovori nekaj sošolcev dijaka z avtizmom.
Nudimo podporo pri prehodih med dejavnostmi.	Pri časovno omejenih nalogah uporabimo odštevalnik časa. Konec aktivnosti vnaprej napovemo (s slikovno podporo) in damo dijaku možnost, da se na zaključevanje pripravi in z dejavnostjo zaključi.
Dejavnosti jasno časovno opredelimo.	Ob začetku ure podamo natančne informacije, kako si bodo dejavnosti sledile, koliko časa bodo trajale in se teh časovnih okvirjev tudi držimo.



V začetku ure si boste samostojno prebrali besedilo in izpisali ključne pojme (10 minut), nato boste ključne pojme primerjali s sošolcem (10 minut), v zaključku ure bo vsak par obnovil del besedila s pomočjo ključnih besed (20 minut).

Časovna opredelitev dejavnosti

Uporabljamo urnike. Glej Delo z učenci z avtizmom v osnovnošolskem izobraževanju, poglavje Organizacija časa .	Uporabljamo (slikovne) urnike, kjer so poleg predmetov označeni tudi čas za malico, kosilo in odmori, na koncu dneva označimo konec (npr. slika zvonca). Dijaka učimo, da večer prej preveri, ali so naslednji dan predvidene spremembe (npr. nadomeščanje matematike namesto biologije) in si to označi v urniku.
Omogočimo večje število odmorov.	Z dijakom se dogovorimo, koliko odmorov dnevno potrebuje, kje bo odmor preživljal, koliko časa bo trajal in kaj bo takrat počel.



Dijak odmor preživi v pisarni šolske svetovalne službe. S peščeno uro si odmeri tri minute, med tem posluša glasbo, po izteku časa se vrne v razred. Svetovalni delavec vodi evidenco o izkoriščenih odmorih (npr. največ trije odmori dnevno).

POUČEVANJE IN UČENJE

Dijaki z avtizmom imajo zelo neharmoničen razvojni profil, kar se kaže kot neenakomerna razvitost posameznih področij. Npr. dijak, ki je zelo uspešen na kognitivnem področju, ima težave pri komunikaciji z učitelji. To upoštevamo tudi pri poučevanju. Naloga strokovne skupine je, da izbere tiste metode in oblike dela, ki so ustrezne za posameznika, ter načrtuje delo v skladu z njegovimi individualnimi potrebami (Cesar idr., 2019).

Prilagoditev	Primeri
Pred začetkom razlage in dela v razredu poskrbimo za primerno okolje.	Zagotovimo čim manj vizualnih, zvočnih in drugih motečih dražljajev: npr. izključimo projekcijo na tabli, zagrnmemo zavese ob bleščanju sonca, izključimo brneči računalnik, počakamo, da se vsi pripravijo na pouk in je v razredu tišina.
Dijaka umirimo in pridobimo njegovo pozornost.	Uro začnemo s skupinskim pozdravom, dijaki vstanejo, se umirijo in se po pozdravu usedejo. Za zagotavljanje rutine tak način začetka ure uporabimo pri vseh predmetih. Pred postavljanjem vprašanja dijaka pokličemo po imenu in nato povemo zahtevo. Z dogovorjenim znakom (npr. tlesk, plosk) pridobimo pozornost dijaka pred podajanjem ključnih informacij. Ni nujno, da dijak pri tem z nami vzpostavi očesni stik.
Postavljamo jasna, kratka, enoznačna navodila za delo.	Uporabljamo nabor enoznačnih navodil, ki jih je dijak navajen: začni, končaj, napiši, izračunaj, počakaj, podčrtaj, naštej ipd. Po potrebi navodila podkrepimo s slikovno podporo ali gestami.
Sproti preverjamo razumevanje teh navodil in vsebine, po potrebi ponudimo vizualno podporo.	Razumevanje navodil preverjamo preko dijakove aktivnosti (ali izvaja dejavnost, za katero smo podali navodilo) in ne z vprašanjem: »Ali si razumel?«

Namesto:



Spoznali smo živalsko celico in našteli njene elemente, zato me zanima, ali vi znate naštetiti te sestavne dele.

Raje:



Naštej 10 sestavnih delov živalske celice.

Namesto:



Ne pozabite podčrtati računske operacije, ki ima prednost.

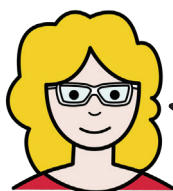
Raje:



Z rdečo barvo podčrtaj računsko operacijo, ki ima prednost.

Postavljanje jasnih, kratkih, enoznačnih navodil za delo.

Kompleksnejša vprašanja razdelimo na več podvprašanj.	Namesto: »Opiši in primerjaj, kako so ljudje živeli paleolitiku in v neolitiku,« raje: Opiši življenje ljudi v paleolitiku. Opiši življenje ljudi v neolitiku. Kakšne so glavne razlike med življenjem ljudi v paleolitiku in neolitiku?
Naloge razdelimo na manjše korake.	Dijaku pripravimo postopkovnik – preglednico z nalogami, ki jih mora opraviti pri posamezni šolski uri.



Danes boste prebrali besedilo v učbeniku na strani 36. Iz besedila izpišite 5 ključnih pojmov in jih predstavite sosedu. Na koncu boste drug drugemu poročali.

KORAK	✓
1. Preberi besedilo v učbeniku na str. 36.	
2. V zvezek napiši naslov.	
3. Izpiši 5 ključnih pojmov iz besedila.	
4. Sošolcu predstavi svoje izbrane pojme in jih primerjaj z njegovimi.	
5. S sošolcem se dogovori, kdo od vaju bo besedilo obnovil.	
6. Poročaj ali sledi poročanju.	
7. Ob poslušanju sošolcev dopolni seznam.	

Delitev naloge na manjše korake

Poučevanje strukturiramo, da dijak ve, kaj je njegova naloga.	Dijaku pri posamezni aktivnosti jasno povemo, kaj je njegova naloga (npr. tudi ko gre za opazovanje eksperimenta, poslušanje razlage, branje besedila v učbeniku, reševanje računov v zvezek, prepisovanje s table – npr. projeciramo besedilo za zapis v zvezek in podamo navodilo: »Prepiši.«).
Uporabljamo veččutno oz. multisenzorno poučevanje.	Pri obravnavi učne snovi diagonale v n-kotnikih poleg risanja v zvezek, diagonale ponazorimo z vrstico na geoplošči, uporabimo aplikacijo GeoGebra. Pazimo, da informacij ni preveč in se ne menjajo prehitro.
Obravnavane vsebine medpredmetno povezujemo.	Načrtujemo tematske sklope in jih, če je le mogoče, obravnavamo pri vseh predmetih hkrati. V sodelovanju s starši povezujemo učne vsebine z aktivnostmi v domačem okolju, da spodbujamo generalizacijo znanja.
Nudimo pomoč pri organizaciji zapiskov.	Zapiske fotokopiramo, dogovorimo se o poteku fotokopiranja (pri katerih predmetih, kdaj, kje, kolikokrat v tednu, čigave zapiske si bo dijak izposodil ipd.). Vnaprej pripravimo besedilo, ki ga dijak dopolnjuje. Snov zapisuje na računalnik.
Nudimo pomoč pri skupinskem delu.	Skupinsko delo uvajamo postopoma, npr. začnemo z delom v paru s sošolcem, s katerim se dobro razume, nato dodamo še enega člana skupine, pri delu v paru dela z drugim sošolcem, oblikujemo stalno skupino sošolcev, obstoječo skupino počasi širimo. Na spremembe dijaka z avtizmom tudi vnaprej pripravimo.
Omogočimo uporabo samoregulacijskih strategij dijaka v primeru senzorno prezahtevnih okoliščin.	V primeru hrupa v učilnici dijaku omogočimo uporabo glušnikov. Dijak naj ima glušnike na doseg roka (na dogovorjenem mestu). Uporabo z njim vadimo v umetno ustvarjeni situaciji.
Omogočimo umik iz prostora ali položaja, kjer doživlja frustracije.	O postopkih se je potrebno predhodno pogovoriti, zapisati protokol in z dijakom v mirnem stanju vaditi, kako bo postopal v primeru, ko bo potreboval umik. Določimo prostor in dijaku povemo, kam naj se umakne in kdo ga bo tam počakal, po potrebi določimo sošolca, ki ga pospremi.
Zagotovimo dovolj informacij o terenskem delu, dnevih dejavnosti in drugih odmikih od ustaljenega načina dela.	Glej Delo z učenci z avtizmom v osnovnošolskem izobraževanju, poglavje Organizacija razširjenega programa, dnevov dejavnosti in šole v naravi .
Prilagodimo obseg domačih nalog.	Dijaku z avtizmom za domačo nalogo določimo reševanje petih računov namesto desetih.

Prilagoditve pri športu	Šport je za dijaka z avtizmom pogosto stresen šolski predmet. Pri oblikovanju prilagoditev izhajamo iz dijaka. Telovadnica je zaradi velikosti, odmevov in vonjev senzorno zahteven prostor. Postopoma ga navajamo na premostitev senzornih preobremenitev s skladu z njegovimi zmožnostmi.
Dejavnosti prilagajamo dijakovim posebnostim na področju senzorne integracije (na področju propriocepcije in ravnotežja).	Vaje, ki se izvajajo na višini (npr. hoja po gredi), ustrezno prilagodimo (dijak jih izvaja na tleh). V telovadnici določimo prostor za izvajanje vaj, ki ga omejimo z barvnim lepilnim trakom. S tem mu omogočimo, da ne prihaja do poseganja v njegov osebni prostor. Dijaku omogočimo umik ob senzorni preobremenjenosti. O umiku se z njim vnaprej dogovorimo (kdaj, kolikokrat, za koliko časa, kam ipd.)
Poenostavimo motorično zahtevnejše in sestavljene vaje zaradi težav na področju koordinacije.	Pri plesu se dijak lahko nauči le osnovnega koraka.
Jasno predstavimo pravila skupinskih iger in načrtujemo dijakovo vključevanje v le-te.	Pred začetkom skupinske igre dijaku jasno povemo, kaj je njegova naloga, kaj je naloga soigralcev in kaj je cilj igre. Skupinske dejavnosti izvaja v paru ali v manjši skupini. Če dijak ne zmore sodelovati, jo prilagodimo, da jo izvaja samostojno (npr. namesto sodelovanja v igri odbojke samostojno servira žogo čez mrežo, žogo odbija ob steno). V primeru frustracij lahko dijaku omogočimo umik.

PREVERJANJE IN OCENJEVANJE ZNANJA

Namen prilagoditev pri preverjanju in ocenjevanju znanja je omogočiti dijaku z avtizmom, da optimalno izkaže usvojeno znanje, to pa lahko dosežemo z upoštevanjem njegovega funkcioniranja. Preverjanje in ocenjevanje znanja za dijaka z avtizmom ne sme predstavljati nove situacije, zato se poslužujemo načinov, ki smo jih uporabljati tudi v času usvajanja in utrjevanja znanja. Bodimo fleksibilni in upoštevajmo nepredvidljive okoliščine, ki vplivajo na dijakovo počutje (npr. neprespanost, dogodki na poti v šolo, nenapovedana sprememba urnika, hrup ob vzdrževalnih delih itd.) in posledično na izkazovanje znanja.

Prilagoditev	Primeri
Navodila naj bodo razumljiva, kratka, predvsem konkretna z uporabo besed in besednih zvez, ki jih dijak razume.	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 5px;"> <p>Podčrtaj 3 samostalnice v 1. ženski sklanjatvi.</p> </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>1. Z modro barvo obkroži levi ujemalni prilastek. 2. Z rdečo barvo obkroži desni neujemalni prilastek.</p> </div>
Navodila in besedila naj bodo nedvoumna.	Pri nalogah tipa drži oz. ne drži uporabljamo trdilne povedi in se izogibamo zanikanih.

PISNO OCENJEVANJE ZNANJA

Ime in priimek: _____

Datum: _____

1. Označi **drži**, če trditve držijo, ali **ne drži**, če trditve ne držijo.

a) Volk ni sesalec.  DRŽI NE DRŽI

b) Volk je sesalec.  DRŽI NE DRŽI

Uporaba nedvoumnih besedil in navodil

Izberemo ustrezen tip nalog.	Uporabimo več vprašanj izbirnega in odprtega tipa ter manj nalog dopolnjevanja, ki zahtevajo priklic točno določenega pojma.
Dodatno opredelimo in strukturiramo vsebino govornih nastopov, seminarskih nalog in drugih izdelkov.	Dijaku poleg teme govornega nastopa pojasnimo, kaj od njega pričakujemo, npr. pri opisu pisatelja vključi opis njegovega življenja, najbolj poznana dela, opis obdobja, v katerem je ustvarjal. Določimo tudi dolžino npr. od 5 do 10 povedi ali 5 minut.
Ocenjujemo individualno ali v manjši skupini.	Govorni nastop opravi v kabinetu v pričo sošolca, ki ga izbere sam. Na javni nastop ga navajamo postopoma.
Omejimo količino informacij na eni strani lista.	Preizkus razrežemo tako, da je vsaka naloga na enem listu, dijak jih rešuje po sistemu od leve proti desni. Omogočimo mu uporabo lista papirja, s katerim prekrije nalogo, ki je ne rešuje, in s tem zmanjša količino vidnih informacij.
Pri ocenjevanju smo tolerantni do napak, ki izhajajo iz primanjkljajev, ovir oz. motenj dijaka z avtizmom.	Pri geometriji upoštevamo nenatančnost pri načrtovanju (vnaprej določimo odstopanje). V primeru manj čitljive pisave omogočimo zapis z velikimi tiskanimi črkami, dijak pri tem označi veliko začetnico.
Preizkus ustrezno oblikovno uredimo: izberemo ustrezno velikost in vrsto pisave, naloge jasno ločimo med seboj ter predvidimo dovolj prostora za zapis odgovorov.	S senčenjem navodil poskrbimo, da so naloge ločene med sabo. Uporabimo npr. pisavo Arial, velikost 14, ter razmik 1,5 med vrsticami.

PISNO OCENJEVANJE ZNANJA

Ime in priimek: _____

Datum: _____

1. Opiši življenje ljudi v paleolitiku.

2. Opiši življenje ljudi v neolitiku.

3. Kakšne so glavne razlike med življenjem ljudi v paleolitiku in neolitiku?

Delitev kompleksnejših vprašanja na več podvprašanj in oblikovna ureditev pisnega ocenjevanja znanja

Primerno podaljšamo čas pisanja, pri tem upoštevamo dijakovo zmogljivost koncentracije in utrudljivost.	Dijak ima med ocenjevanjem znanja možnost petminutnega minut odmora, ki ga ne štejemo v čas ocenjevanja.
Poskrbimo za enakomerno razporeditev preverjanj in ocenjevanj.	Učitelji dijakovega oddelka usklajujejo termine pisnih ocenjevanj (preko eAsistenta, LoPolisa, skupnega dokumenta v oblaku, seznama v zbornici).
Ocenjujemo v za dijaka ugodnih pogojih.	Ocenjevanje prestavimo, če je dijakova vznemirjenost na dan ocenjevanja tako povečana, da ne bi zmožel izkazati znanja.
Večji poudarek namenimo ustnemu ali pisnemu ocenjevanju znanja glede na dijakove potrebe.	Pisno ocenjevanje znanja nadomestimo z ustnim. Skupaj pregledamo pisni izdelek, dijak po potrebi ustno dopolni nejasne ali nedokončane odgovore.
Dijak z avtizmom lahko uporablja tehnične pripomočke in druga pomagala. Dijaka seznanimo, katere pripomočke lahko uporablja.	Pri pisanju eseja uporablja kartonček z opozorili: Pazi na veliko začetnico, zapiši ločila, preglej zapis itd. Pri nalogah bralnega razumevanja uporablja označevalec besedila za označevanje ključnih besed, podatkov.

PISANJE ESEJA

Pazi na velike začetnice.

Zapiši ločila.

Preglej zapis.

Kartonček z opozorili

9 ŠOLSKA DELOVNA PRAKSA

Ksenija Bratuš Albreht, Barbara Zupančič

Podpora dijaku z avtizmom pri iskanju in opravljanju ustrezne šolske delovne prakse pri delodajalcih je ključnega pomena za njegov uspeh in integracijo v delovno okolje.

Običajno dijak z avtizmom težje dostopa do šolskih praks in potrebuje vodenje in podporo pri iskanju ustreznega delodajalca, ki bi lahko zagotovil opravljanje šolske delovne prakse.

Dijaka pred opravljanjem prakse opremimo z različnimi tehnikami, s katerimi si lahko sam pomaga pri prilagajanju na pogoje na delovnem mestu in pri premagovanju težav, ter tako omogočimo večjo samostojnost dijaka.

Spodaj predstavljamo nekaj načinov, kako lahko šola in delodajalci zagotovijo ustrezno podporo dijaku z avtizmom.

Priprava dijaka

Šola naj izvede pripravljalne dejavnosti za dijaka z avtizmom, ki vključujejo razumevanje, kaj pomeni opravljanje šolske prakse, kakšna so pričakovanja delodajalca in kakšne so naloge in odgovornosti med prakso. Dijaku naj se omogoči vpogled v delovno okolje, preko ogledov ali pogovorov z zaposlenimi, da se lažje pripravi na izkušnjo. Z dijakom se pogovorimo o možnih scenarijih na delovnem mestu, npr. kako poteka čas malice, kaj storim, če zamudim, na koga se obrnem, če potrebujem pomoč, kje so toaletni prostori itd. Po potrebi informacije tudi zapišemo in oblikujemo postopkovnike.

Primer postopkovnika, ki ga ima dijak lahko zapisanega v beležki ali na telefonu:

Kaj naredim, če zamujam na delovno prakso?
Na delovno mesto se odpravim kot običajno.
Mentorju pošljem sporočilo, da sem na poti na delo.
Ob prihodu poiščem mentorja in rečem: »Se opravičujem za zamudo«.
Začnem z delom po navodilih mentorja.

Individualni načrt prakse

Dijak z avtizmom naj ima individualni načrt prakse, ki vključuje prilagoditve, če je potrebno. Ta lahko vključuje prilagoditev urnika, podporo pri organizaciji nalog, uporabo vizualnih orodij ali komunikacijskih strategij. Individualni načrt izdela organizator praktičnega pouka oziroma vodja delavnic ali organizator praktičnega usposabljanja z delom v sodelovanju z dijakom, starši in delodajalcem.

Sodelovanje sodelavcev na delovnem mestu in mentorjev

Organizator praktičnega pouka oziroma vodja delavnic ali organizator praktičnega usposabljanja z delodajalcem, mentorjem in po potrebi sodelavcem zagotovi ustrezno usposabljanje in ozaveščenost o avtizmu ter posebnih potrebah dijaka. Sodelavce spodbujamo k strpnosti, razumevanju in sprejemanju ter jim ponudimo smernice in strategije za učinkovito sodelovanje z dijakom z avtizmom.

Komunikacija in usklajevanje

Redna komunikacija med šolo, dijakom, starši in delodajalcem je ključna. Sestanki ali pogovori pred začetkom prakse, med prakso in po njej so potrebni za spremljanje napredka, identifikacijo morebitnih težav ter za pravočasno reševanje vprašanj in zagotavljanje potrebne podpore.

Postopno uvajanje in prilagoditve

Za dijaka z avtizmom je lahko delovna praksa velik izziv, zato je pomembno, da se postopno uvaja v delovno okolje. Delodajalec naj omogoči prilagoditve in prilagojen tempo ter daje dijaku možnost postopnega prilagajanja in pridobivanja novih veščin.

Pomembno je prilagajanje podpore in pristopa glede na potrebe in zmožnosti dijaka z avtizmom. Sodelovanje med šolo, starši in delodajalcem ter prilagoditve v delovnem okolju lahko pomagajo dijaku uspešno opraviti šolsko prakso in razvijati pomembne delovne veščine.

MENTORSTVO NA DELOVNEM MESTU

Mentor je na delovnem mestu pomembna referenčna točka dijaku z avtizmom, posledično je potrebno mentorja v podjetju skrbno izbrati in mu ponuditi izobraževanje na področju specifik zaposlovanja oseb z avtizmom.

Mentor je lahko v podjetju tudi tista oseba, ki dijaku pomaga bolje razumeti, kako se prilagoditi okolju in zahtevam za delo (prostori, čas, pravila). Mentor je lahko tudi podpora in »most« med sodelavci, nadrejenimi in dijakom z avtizmom, torej nudi podporo pri načinu izpolnitve socialnih pričakovanj do sodelavcev in nadrejenih. Ker ima vsak posameznik svoje značilnosti in različne potrebe, je lahko koristno, da je pri začetnem uvajanju na delo prisoten tudi strokovni delavec, ki nudi strokovno podporo podjetju in osebi z avtizmom pri vključevanju v delo in prilagajanju delovnega prostora, časa, organizacije in sredstev za delo. Za takšno strokovno podporo se lahko v Sloveniji obrnemo na izvajalce zaposlitvene rehabilitacije ali organizacije, ki se ukvarjajo s področjem avtizma.

PRILAGODITVE DELOVNEGA MESTA

Prilagoditve delovnega mesta lahko razdelimo po kriteriju individualnosti in splošnosti. Torej običajno v okviru prilagajanja na delovno mesto moramo razmišljati o splošnih prilagoditvah, to so osnovne prilagoditve, ki večinoma veljajo za vse osebe z avtizmom. Srečamo pa se tudi s specifičnimi prilagoditvami, ki so vezane na posameznika, njegovo individualnost, posebnost in izhajajo iz ocene senzornega profila. Splošne prilagoditve delovnega mesta so običajno organizacijsko - tehnične narave.

Specifične ali senzorne prilagoditve delovnega mesta

Osebe z avtizmom senzorne dražljaje predelujejo na različne načine. Lahko so občutljivi na vidne dejavnike, zvoke, vonjave, okuse, dotike, spremembo, vezano na ravnotežje (vestibularno), spremembo zavedanja položaja lastnega telesa (propriocepcija) in zavedanje notranjih telesnih znakov in občutkov (interocepcija).

Osebe z avtizmom se lahko na širok spekter dražljajev iz okolja odzovejo s **preobčutljivostjo** (pretirano odzivnostjo) ali s **hiposenzibilnostjo** (premajhno odzivnostjo). Veliko oseb z avtizmom ima kombinacijo obeh odzivov.

Težave na področju senzorne predelave se lahko pri posamezniku kažejo na različnih področjih delovanja kot npr. slabše reagiranje na dražljaj (npr. kot da ne sliši), zmedenost pri spremembah rutin, slaba koordinacija gibov, dajanje stvari v usta, grizljanje, ovohavanje in nenazadnje tudi specifične povezane z zvokom, svetlobo, vonjem, dotikom in okusom. Torej, spremeni se vedenje, ki je posledica vpliva senzornega dražljaja.

Nenehna izpostavljenost zvoku, svetlobi, barvam, vzorcem, številkam, vonjavam, temperaturi, različnim teksturam in občutkom je lahko zelo naporna, tudi nevzdržna za dijake z avtizmom in lahko privede do nepredvidljivih odzivov.

Zaradi senzoričnih posebnosti se lahko oseba z avtizmom težje skoncentrira na delovnem mestu. Hrupno, neredno, močno osvetljeno ali prometno okolje je zanje lahko velik izziv.

Nekatere prilagoditve vezane na specifiko senzornega dražljaja:

Svetloba in drugi vizualni dražljaji	Izogibajte se fluorescentnim svetilom, raje uporabite naravno svetlobo ali svetlobo polnega spektra. Zagotovite možnost zatemnitve. Zagotovite individualne namizne luči. Zmanjšajte prevladujoč dekor in natrpane stene.
Zvok	Priskrbite ušesne čepke. Priskrbite si slušalke za dušenje hrupa. Zagotovite stroje ali programsko opremo za beli šum. Zagotovite tišji delovni prostor, kabino ali ločeno območje.
Hrana in drugi vonji	Zaščitite delovne prostore pred vonjavami iz strojev, ostrimi snovmi in emisijami, prostori za pripravo hrane in prehranjevanje. Dovolite dijakom, da jedo stran od glavne skupne jedilnice, če želijo.
Tkanine in dotik	Izogibajte se oblazinjenju, ki je preveč zapleteno ali vzorčasto. Uporabljajte pravila oblačenja in uniformo le, kadar je to nujno potrebno - naj bo čim bolj prožna; dajte prednost udobju pred skladnostjo. Izogibajte se ekstremnim temperaturam in omogočite individualni nadzor nad temperaturo; to bo pomagalo dijakom, ki so preobčutljivi na toploto ali mraz.

Potrebno je poudariti, da se lahko senzorne posebnosti pri različnih dijakih z avtizmom pomembno razlikujejo, zato je pomemben pri senzorni prilagoditvi delovnega prostora individualen pristop. Pri senzorni prilagoditvi si lahko pomagata tudi z listo za preverjanje, ki jo najdete v prilogi priročnika.

Prilagajanje delovnih prostorov za izvajanje delovne prakse

Za osebe z avtizmom je običajno, da imajo hiper in/ali hipo-občutljivost enega ali več senzornih sistemov. Preventiva je zelo pomembna, saj vpliva na zmanjšanje težav osebe z avtizmom na delovnem mestu. Takšna preventiva pa bo blagodejno vplivala tudi na ostali kolektiv, torej tudi na zaposlene, ki nimajo diagnoze avtizma.

Nekatere potrebne prilagoditve lahko pripravimo že pred prihodom osebe na delo. Če se sprehodimo po prostoru, kjer bo oseba z avtizmom preživela največ časa na delovnem mestu, lahko pogledamo in preverimo:

- Ali je svetloba premočna, se blešči?
- Je morda prostor obrnjen proti prometni cesti in je hrup iz zunanosti slišen?
- So stene pobarvane močnimi barvami ali je na njih več različnih slik, ki so pisane, kričeče barve, ali so morda tla iz ploščic različnih motivov in so preveč pisane?
- Je prostor v bližini jedilnice in se zazna vonjave hrane?
- Je v prostoru prevroče ali premrzlo?

Vse to lahko preverite že preden določite delovni prostor za osebo z avtizmom (o kateri vsaj na kratko veste, če ima težave hipersenzibilnosti). Na ta način boste prav gotovo prispevali k večji učinkovitosti in zadovoljstvu vašega zaposlenega.

Odstranjevanje motečih dražljajev je primerno le za osebe, ki imajo preveč intenzivno zaznavanje (hipersenzibilnost), kar pa je bolj pogosto od premajhnega zaznavanja (hiposenzibilnosti) in predvsem bolj potrebno intervence in prilagoditve.

Dijak z avtizmom lahko pred nastopom delovne prakse izpolni kratek vprašalnik, vezan na preobčutljivost taktilnega, slušnega, vidnega in olfaktornega senzornega sistema.

Priloga 3: Kontrolni seznam senzornih posebnosti – senzorni profil osebe

Sledi razširjen vprašalnik senzornega profila¹², ki določa premalo ali preveč intenzivno zaznavanje dražljajev iz okolja in lahko pomembno vplivajo na posameznikovo delovanje. Vprašalnik je informativne narave in pomaga pri določanju prilagoditev in poznavanju posameznika. Vprašalnik predstavlja samooceno osebe, ki se zaposluje.

Priloga 4: Vprašalnik senzornega profila

12 Vprašalniki so oblikovani na podlagi lastnih izkušenj v praksi z delom z delodajalci in osebami z avtizmom ter s pomočjo naslednje literature: Autism Hampshire. (b.d.). <https://autismhampshire.org.uk/>
Dunn, W. (2009). *Living Sensationally*. Jessica Kingsley Publishers.
Stiff, A. F. (2012). *Autism spectrum disorder: Sensory needs in the workplace*.
Sensory Profile and Plan for Supporting. Autism and Social Communication Team. (b.d.). <https://www.pearsonclinical.co.uk>



PRIROČNIK ZA DELO Z OSEBAMI Z AVTIZMOM

od predšolske vzgoje do zaposlitve

Priloga 3: Kontrolni seznam senzornih posebnosti – senzorni profil osebe

Dijak z avtizmom lahko pred nastopom delovne prakse izpolni kratek vprašalnik, vezan na preobčutljivost taktilnega, slušnega, vidnega in olfaktornega senzornega sistema.

SLUŠNA OBČUTLJIVOST	
Ali vas pri delu motijo kakšni zvoki ali hrup? Če da, kateri zvoki so to?	
Kako se spopadate s temi zvoki ali hrupom pri delu?	
Kako ste odkrili načine za obvladovanje zvokov ali hrupa pri delu?	

VIDNA OBČUTLJIVOST	
Ali vas pri delu motijo luči ali vidne slike? Če da, katere so?	
Kako se spopadate s temi lučmi ali vizualnimi podobami pri delu?	
Kako ste odkrili načine za upravljanje teh luči ali vizualnih podob?	

OBČUTLJIVOST ZA VONJE (olfaktorni)	
Ali vam kakršen koli vonj v službi povzroča slabost ali povzroča vrtoglavico? Če da, kaj?	
Kako se spopadate s temi vonjavami v službi?	
Kako ste odkrili načine za obvladovanje teh vonjav?	

TIPNA OBČUTLJIVOST (taktilna)	
Ali se morate pri delu dotikati česa, kar vam povzroča nelagodje? Če da, česa?	
Kako se soočate s tem, da se morate v službi dotikati teh stvari?	
Kako ste odkrili načine za obvladovanje teh neprijetnih dotikov?	



HIPERSENZIBILNOST – preobčutljivost

TAKTILNI SENZORNI SISTEM – zaznavanje dotikov in občutljivost kože	DA/NE
Ne maram dotikov in se lahko burno odzovem, če se me kdo nepričakovano dotakne.	
Ne maram stati preblizu ljudi.	
Ne maram se dotikati stvari z rokami.	
Izogibam se dejavnostim, kjer si lahko umažem roke.	
Pretirano se odzovem na vročino, mraz.	
Ne prenesem določenih materialov (npr. sintetike, volne itd.)	
Zavračam določeno hrano zaradi njene teksture.	
Motijo me lahko šivi, etikete.	
VIZUALNI SENZORNI SISTEM – vidno zaznavanje, zaznavanje barv in oblik	DA/NE
Pozorno opazujem tudi najmanjše dele predmetov.	
Ne maram teme.	
Ne maram svetlih luči.	
Izogibam se močni svetlobi.	
Prilagodim si svetlost na ekranu ali telefonu (zmanjšam).	
Intenzivne barve, kontrasti in vzorci mi hitro odvrnejo pozornost.	
Pozoren sem na podrobnosti.	
Pogosto ne vzpostavim očesnega kontakta in raje gledam v tla.	
Težko se skoncentriram, če se okoli mene stvari premikajo.	
SLUŠNI SENZORNI SISTEM – govorno izražanje, zaznavanje zvokov, razumevanje govora	DA/NE
Pokrivam si ušesa.	
V okolju slišim zvoke, ki jih drugi ne slišijo.	
Zvoki, ki jih drugi ne zaznajo, me motijo in odvrnejo mojo pozornost.	
Ne maram glasbe ali petja.	
Ne maram gneče.	
Zelo neprijeten mi je zvok splakovanja, sušilca, raznih strojev itd.	
Prestrašim se zvoka alarmov, siren, grmenja itd.	
Uporabljam slušalke ali čepke, ker ne prenesem glasov ali hrupa v okolici.	
Določeni zvoki me izjemno vznemirijo, tudi če niso zelo glasni.	



PRIROČNIK ZA DELO Z OSEBAMI Z AVTIZMOM

od predšolske vzgoje do zaposlitve

Priloga 4: Vprašalnik senzornega profila

VOHALNI/OLFAKTORNI SENZORNI SISTEM – zaznavanje vonjav, odnos do hrane	DA/NE
V okolju me motijo vonji, ki jih drugi ne zaznajo.	
Ne maram kuhinj, restavracij in jedilnic zaradi močnega vonja po hrani.	
Ne maram stranišč.	
Ne maram vonjav, ki so za druge morda prijetne (parfumi, eterična olja, osvežilci zraka itd.).	
Rad nosim ista in neoprana oblačila.	
Odmikam se od ljudi zaradi njihovega vonja (oblačil, las itd.).	
GUSTATORNI/ SENZORNI SISTEM ZA OKUŠANJE – zaznavanje okusov, prehranjevalne navade	DA/NE
Sem zelo izbirčen in jem malo stvari.	
Določena hrana mi lahko izzove slabost ali bruhanje.	
Med hranjenjem ne mešam okusov, jem v točno določenem zaporedju.	
Ne maram, da se različna vrsta hrane na krožniku dotika med seboj.	
VESTIBULARNI SENZORNI SISTEM – ravnotežje, gibanje in prostorska orientacija	DA/NE
Težave imam s hojo po neravnem terenu.	
Gibam se lahko počasi in previdno.	
Izogibam se dvigalom in tekočim stopnicam.	
Ko izgubim stik s tlemi, se vznemirim in postane me strah.	
Imam nepojasnjene vrtoglavice in slabost.	
PROPRIOCEPTIVNI SENZORNI SISTEM – koordinacija, orientacija, zaznavanje položaja telesa	DA/NE
Težave imam z ravnanjem z drobnimi predmeti.	
Ko želim nekaj pogledati, se obrnem v tisto smer s celim telesom.	
Premikam se zelo počasi.	
Med hojo se dotikam stene ali stvari, mimo katerih hodim.	

HIPOSENZIBILNOST – premajhna občutljivost

TAKTILNI SENZORNI SISTEM – zaznavanje dotikov in občutljivost kože	DA/NE
Rad nosim tesna oblačila.	
Rad imam zelo močne objeme.	
Pogosto se ne odzovem na bolečino.	
Ne odzivam se na razliko v temperaturi.	
Ne moti me, če delam z umazanimi materiali (zemlja itd.).	



Nagnjen sem lahko h grizenju, ščipanju, praskanju sebe in drugih.	
Pogosto se z rokami dotikam ljudi in predmetov v okolju.	
Ne opazim, če se me kdo dotakne, poboža itd.	
Večkrat me opozorijo, da imam na obrazu ostanke hrane.	
VIZUALNI SENZORNI SISTEM – vidno zaznavanje, zaznavanje barv in oblik	DA/NE
Všeč so mi svetle luči in sončna svetloba.	
Pozorno zrem v predmete in ljudi v okolju.	
Všeč so mi močne barve, kontrasti, vzorci.	
Privlačijo me močne, intenzivne barve.	
Po navadi ne opazim, ko nekdo stopi v prostor.	
Težko najdem predmet, ki ga iščem (npr. svinčnik, ključke itd.).	
SLUŠNI SENZORNI SISTEM – govorno izražanje, zaznavanje zvokov, razumevanje govora	DA/NE
Drugi mi pogosto rečejo, da sem preglasen ali povzročam hrup.	
Pogosto ne slišim, če me pokličejo po imenu.	
Lopotam z vrati omar ali predalnikov.	
Všeč mi je ustvarjanje zvokov s predmetom ob predmet, stikanjem, trganjem, mečkanjem itd.	
Všeč so mi vibracije.	
Rad poslušam glasbo, gledam televizijo itd. na zelo visoki jakosti zvoka.	
S svojim glasom rad ustvarjam ritmične zvoke.	
Težko upoštevam oz. sledim ustnim navodilom.	
Raje preberem kot poslušam razlago.	
Pogosto prosim sogovornika, da ponovi stavek ali vprašanje, ker ga ne slišim ali razumem dobro.	
VOHALNI/OLFAKTORNI SENZORNI SISTEM – zaznavanje vonjav, odnos do hrane	DA/NE
Všeč so mi zelo intenzivni vonji (geli za lase, kreme za telo, vonji določene hrane, barve, laki, topila itd.)	
Ne zaznam šibkih vonjav v okolju.	
Drugi ljudje me večkrat opozorijo, da smrdim.	
Rad ovohavam stvari, rastline, predmete itd.	
GUSTATORNI/ SENZORNI SISTEM ZA OKUŠANJE – zaznavanje okusov, prehranjevalne navade	DA/NE
Preden hrano pojem, se je rad dotaknem s prsti.	
Sem neizbirčen jedec.	
Včasih lahko pojem tudi pokvarjeno hrano.	
Pogosto jem zelo hitro.	



PRIROČNIK ZA DELO Z OSEBAMI Z AVTIZMOM

od predšolske vzgoje do zaposlitve

Priloga 4: Vprašalnik senzornega profila

Rad jem začinjeno hrano.	
Žvečim predmete in oblačila.	
VESTIBULARNI SENZORNI SISTEM – ravnotežje, gibanje in prostorska orientacija	DA/NE
Veliko se gibam, težko ostanem na mestu.	
Rad se zibam naprej/nazaj.	
Nimam občutka za nevarnost.	
Ne kažem zavedanja, da lahko padem ali se kako drugače poškodujem.	
V prostoru se slabo orientiram.	
PROPRIOCEPTIVNI SENZORNI SISTEM – koordinacija, orientacija, zaznavanje položaja telesa	DA/NE
Slabše prijemam predmete, pogosto stvari nezavedno izpustim iz rok.	
Pogosto se naslanjam na ljudi, stene, pohištvo ali ograjo.	
Pogosto se med hojo spotaknem ali padem.	
Žvečim predmete.	
Med premikanjem se nehote zaletavam v druge ljudi ali predmete.	
Velikokrat nehote podiram predmete okoli sebe.	
Grizem nohte.	
Med ravnanjem s predmeti lahko uporabim čezmerno silo.	
Težave imam lahko s prilagajanjem pritiska na podlago med pisanjem.	

10 DIJAŠKI DOM

Ksenija Bratuš Albreht

Prehod iz domačega okolja v dijaški dom lahko za dijaka z avtizmom predstavlja posebne izzive, saj so spremembe rutin in okolja lahko zanj težje sprejemljive. Pomembno je, da prehod premišljeno načrtujemo ob upoštevanju posebnih potreb posameznika.

Ogled dijaškega doma

Pred dejanskim preходом obiščemo dijaški dom in omogočimo osebi, da se postopoma navadi na novo okolje. Ogled prostorov, sprehod po domu in spoznavanje osebja lahko zmanjšajo tesnobo.

Ohranjanje rutine

Poskusimo ohraniti nekatere elemente rutine, ki jih je oseba imela doma. To lahko vključuje določene obroke, čas spanja in druge aktivnosti. Po drugi strani začnemo prilagajati dijakove rutine že v domačem okolju tistim v dijaškem domu. Tako se bo lažje vključil v novo okolje.

Sodelovanje s starši in skrbniki

Sodelovanje med starši (ali skrbniki) in osebjem dijaškega doma je ključno. Redno se posvetujemo in delimo informacije o napredku ali morebitnih težavah.

Socialna podpora

Poskušamo ustvariti ugodne pogoje za razvijanje spretnosti na področju socialnih interakcij. Npr. organiziramo družabno srečanje ali delavnice na temo, ki izhaja iz interesnih področij dijaka z avtizmom. O tem se vnaprej posvetujemo z dijakom, če si tega želi.

Prilagoditve okolja

Če je mogoče, prilagodimo okolje v dijaškem domu glede na posebne potrebe dijaka z avtizmom. To lahko vključuje mirne prostore za umik, prilagoditve svetlobe ali druge posebne zahteve. Glej poglavje [Šolska delovna praksa](#), kjer je opisan način, kako pregledati prostore in prilagoditi prostore dijaku, ki ima senzorne posebnosti. Če predvidevamo, da določene prilagoditve v novem okolju ne bodo možne, poskušamo v domačem okolju poiskati in vaditi tehnike ali poiskati pripomočke, s katerimi si bo dijak z avtizmom lahko sam pomagal pri premagovanju težav.

Postopnost

Prehod naj bo postopen. Ne hitimo z uvajanjem sprememb, temveč damo dijaku dovolj časa, da se prilagodi novemu okolju. Skupaj s starši poskušamo izbrati obliko bivanja, ki bo za dijaka najustreznejša.



V Zavodu za gluhe in naglušne Ljubljana so na primer oblikovali vzgojne skupine, ki ponujajo prilagojeno bivanjsko okolje za dijake z avtizmom. Skupine znotraj doma so oblikovane kot vzgojne skupine, ki nudijo podporo in prilagojen program za dijake z avtističnimi in čustveno vedenjskimi izzivi. Dijaki z avtizmom imajo ločene prostore vendar spoštujejo domski red in etični kodeks. Zaposleni so v skupini prisotni 24 ur, kar omogoča neprekinjeno podporo in nadzor ter zagotavlja varno in spodbudno okolje za razvoj dijakov.



Zavod za gluhe in naglušne Ljubljana. (b.d.). Skupine.

11 NAČRT PREHODA

Ksenija Bratuš Albreht, Irena Marinič, Barbara Zupančič

PREHOD NA VIŠJEŠOLSKO STROKOVNO IZOBRAŽEVANJE IN VISOKOŠOLSKO IZOBRAŽEVANJE

Prehod na naslednjo raven izobraževanja zahteva specifične priprave dijaka z avtizmom. Podajamo nekaj usmeritev¹³ za ciljno načrtovan prehod na višješolsko strokovno izobraževanje oz. visokošolsko izobraževanje.

Koraki		Časovni okvir
Celostna ocena dijaka	Ocena funkcioniranja nam bo v pomoč pri karierni orientaciji in načrtovanju ciljev s poudarkom na razvijanju veščin samostojnosti.	V zadnjem letu šolanja pred vključitvijo v študijski program
(Karierno) svetovanje dijaku in staršem	Usmerjamo jih pri iskanju informacij o študijskih programih, primerjanju programov, iskanju prednosti in slabosti posameznih programov glede na dijakova močna in šibka področja. Dijaka vodimo pri pripravi nabora vprašanj, ki jih lahko zastavi na informativnih dnevih. Seznanimo jih z možnostjo vključitve v zaposlitveno rehabilitacijo.	V zadnjem letu šolanja pred vključitvijo v študijski program
Izdelava in predaja osebne tranzitne mape dijaku	Tranzitna mapa lahko vsebuje soglasje staršev za prenos informacij, oceno funkcioniranja oz. zadnjo evalvacijo IP, nabor prilagoditev in strategije, ki so se izkazale za uspešne. Z dijakom pregledamo osebno tranzitno mapo in mu jo predamo, da jo preda ali predstavi, komur želi. Z dijakom urimo samozagovorniške veščine.	Vsaj 14 dni pred vključitvijo v študijski program Tekom šolanja, intenzivneje v zadnjem letu srednješolskega programa v sklopu DSP
Predstavitve novega okolja in načrtovanje potrebnih prilagoditev okolja	Na pobudo dijaka z njim obiščemo ustanovo. Po potrebi načrtujemo prilagoditve šolskega okolja, ki jih lahko vključimo v tranzitno mapo.	Junija ali avgusta pred vključitvijo dijaka
Predstavitve tutorskega sistema pomoči	V kolikor visokošolski zavod ponuja možnost tutorskega sistema pomoči, dijaka s tem seznanimo in mu pomagamo pri navezovanju prvega stika.	V zadnjem letu srednješolskega programa v sklopu DSP

¹³ Tabela je oblikovana s pomočjo vira: Čelešnik Kozamernik, N. in Češarek, S. (2020). [Smernice pri prehodih](#). Center IRIS.



PREHOD NA TRG DELA: PRIMER DOBRE PRAKSE

Prehajanje mladostnika med različnimi ravni v VI sistemu, med izobraževalnimi ustanovami ter kasneje na trg dela je za večino mladih zahtevno, še toliko bolj za mlade z avtizmom. Pomanjkanje pozitivnih socialnih in delovnih izkušenj, manj priložnosti za razvoj strategij pomembnih za spoprijemanje s socialnimi situacijami in kasnejšimi zahtevami na trgu dela, slaba informiranost o skritem trgu dela, ki je pripravljen na vključevanje oseb s posebnimi potrebami, ter pomanjkljive informacije o organizirani strokovni podpori za vključevanje na trg dela, so le nekateri izmed dejavnikov, ki otežujejo kasnejši uspešen prehod mladih z avtizmom na trg dela. Zaposlovanje pa še dodatno otežujejo različne pridružene motnje oz. težave, npr.: čustveno vedenjske, obsesivno kompulzivna simptomatika, depresivno razpoloženje, izgorelost itd.

Opis mladostnika

Dijak 4. letnika strokovne šole, star 19 let z diagnozo avtizem, pridruženo obsesivno kompulzivno ter čustveno vedenjsko simptomatiko, se je v svetovanje vključil po priporočilu svetovalne delavke. Njegov cilj je bil vpis na fakulteto in dijaško delo. Dijak je imel izrazito nizko samopodobo, ki je bila posledica pridobljenih negativnih izkušenj v komunikaciji z vrstniki ter izključenosti iz vrstniškega okolja. Sicer je bil učno zelo uspešen. Nikoli ni imel priložnosti za plačano dijaško delo oz. opravljanje prakse v običajnem delovnem okolju.

Dijakov profil intelektualnih sposobnosti je bil disharmoničen, sposobnost razumevanja socialnih situacij pa znižana. Imel je izrazito nizko samopodobo. Zaradi negativnih misli se je soočal s čustvenimi stiskami, ki so prerasle v obsesivno kompulzivno simptomatiko. Dijak je rešitev iskal v umiku. Obenem pa si je želel podpore strokovnih delavcev, podporo staršev pa je zavračal.

Podpora pri vpisu na fakulteto

V okviru cilja »vpis na fakulteto« je dijak z avtizmom potreboval podporo pri:

- pridobivanju in razumevanju informacij na spletnih straneh Univerze v Ljubljani: različni študijski programi, način študija, obveznosti, razumevanje pojmov semester, kolokvij, izpit, status študenta s posebnimi potrebami v prijavnem postopku, vloga študentskega referata, brezplačna invalidske kartica za javni prevoz, razumevanje vpisnih točk itd.). Pomagali smo mu, da je uredil vso potrebno dokumentacijo že v prijavno – sprejemnem postopku in prijavo kot kandidata s posebnimi potrebami oz. posebnim statusom in kasneje kot študent s posebnimi potrebami.
- razumevanju vlog različnih zaposlenih na fakulteti (vloga tutorjev študentov, tutorjev študentov s posebnimi potrebami, vloga profesorjev itd.);
- organizaciji sestanka na fakulteti s koordinatorjem študentov s posebnimi potrebami, kjer so bile predstavljene potrebe bodočega študenta. Priporočamo, da je sestanek fakultete z bodočim študentom najkasneje v septembru, saj je pomembno, da se fakulteta seznanji z njegovimi potrebami in da se uredi vsa potrebna podpora na fakulteti. Na sestanku smo odsvetovali preveliko število prisotnih oseb oz. svetovali prisotnost zgolj ključnih oseb.
- organizaciji sestanka s tutorjem študentom, ki je bodočega študenta povezal v skupino študentov, kjer so komunicirali in izmenjevali gradiva itd. Tutor je študentu tudi priporočil, kateri avtobus uporabljati oz. ali je smiselno uporabljati kakšno drugo prevozno sredstvo. Osebo ga je popeljal na različne fakultete in mu pokazal ter odprl različne predavalnice. Tutor je odigral pomembno vlogo kasneje tudi pri pridobivanju urejenega gradiva, vključevanju v študentsko življenje, z nasveti kje študenti poceni in dobro jejo itd.
- razumevanju in pridobivanju digitalnih orodij, nujnih za študij (digitalne si-pass identitete, uporaba spletnih učilnic, uporaba digitalnega urnika, prijava na izpite, uporaba studis aplikacije za študente, pri nameščanju aplikacij na telefon, vpis v knjižnico in izpolnjevanje potrebne dokumentacije, izpolnjevanju online vloge za pridobitev statusa študenta s posebnimi potrebami, pri opravljanju online izpita iz varnosti itd.);
- prostorski orientaciji na fakulteti (predavalnice, stranišče, knjižnica, čitalnica itd.) oz. pri prehajanju iz ene fakultete na drugo v primeru predavanj na različnih fakultetah;

- **komuniciranju s profesorji in asistenti** (kako in kdaj sporočiti o potrebnih prilagoditvah vaj, opravljanje izpita, nadomestitvi vaj v primeru odsotnosti, dovoljenje za slikanje oz. snemanje predavanja);
- **komuniciranju s predstavnikom letnika**, ki je pomagal pridobiti študente iz letnika, ki so mu na začetku pomagali pri iskanju učilnic itd.
- **pridobivanju obveznega študijskega gradiva** (čitljivega, organiziranega, uporabnega itd.);
- **razvrščanju v skupine za vaje** (komunikacija z asistenti, itd.);
- **ureditvi statusa invalidne osebe** po **Zakonu o socialnem vključevanju invalidov**, s katerim je pridobil tudi finančna sredstva, ki jih bo lahko namenil za dodatne inštrukcije, ki jih bo potreboval v prihodnosti, za plačilo psihoterapije, plačilo hobija itd.

Podpora pri pridobivanju delovnih izkušenj

V okviru cilja »pridobivanje delovnih izkušenj« je izvajalec zaposlitvene rehabilitacije Šentprima v okviru **projekta Prehod mladih** nudil podporo pri:

- iskanju ustreznega študentskega dela oz. treh delovnih preizkusov, ki so se izvajali v okviru mreže delodajalcev zaposlitvene rehabilitacije. V praksi to pomeni, da je izbrani delodajalec strokovno opremljen za delovno vključevanje oseb s posebnimi potrebami. Pri izbiri zaposlitve je izvajalec zaposlitvene rehabilitacije Šentprima upošteval želje mladostnika z avtizmom. V okviru procesa je izvajalec zaposlitvene rehabilitacije skupaj z izbranim delodajalcem in mladostnikom z avtizmom prilagodil delovne zahteve njegovim sposobnostim, predvsem z vidika razumevanja delovnih navodil, obvladovanja socialnega vključevanja ter razlaganju podrobnosti, ki jih mladostnik ni zmozel prepoznati oz. obvladovati. Organizirana je bila priprava na uvodni razgovor, podroben pogovor o tem, kaj storiti, ko mentor ne bo prisoten na delovnem mestu, kaj početi med odmori, kje jesti malico. Prav tako je bil spodbujen k postavljanju vprašanj mentorju v primeru nejasnosti.
- Mladostnik z avtizmom je bil vključen v trening obvladovanja stresa, ki mu je pomagal pri premagovanju čustvenih stisk, ki so se pojavljale ob vključevanju v delovno sredino.
- Jasno so bili opredeljeni vloga mentorja in nadomestnega mentorja, nepisana pravila v delovni sredini, koriščenje časa za malico, uporaba slušalk na delovnem mestu (zaradi senzorične občutljivosti) itd.
- Ves čas je bilo prisotno sodelovanje z družino mladostnika z avtizmom ter s podpornimi službami v skupnosti (Center za socialno delo, Zavod RS za zaposlovanje, osebni zdravnik itd.).

Podpora v prihodnosti

Dijaka smo seznanili z možnostjo, da mu lahko podporo nudimo tudi v času nadaljevanja študija na fakulteti. Dogovorili smo se, da lahko za pomoč zaprosi sam ali pa to storijo starši ali zaposleni na fakulteti. Dijak je imel težave pri soočanju z novimi izzivi. Težave je reševal z umikom. V času svetovanja je dijak z našo podporo to tudi ozavestil.

12 VIRI IN LITERATURA

Autism Hampshire. (b.d.). <https://autismhampshire.org.uk/>

Cesar, M., Jekovec Prešern, E., Kek, T., Medle, R., Ponebšek, K., Rogič Ožek, S., Štefanec, M. in Turk Haskić, A. (2019a). Dopolnitev navodil za izobraževalni program s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo za gimnazijske programe: Navodila za delo z dijaki z avtističnimi motnjami. Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport: Zavod RS za šolstvo. https://www.gov.si/assets/ministrstva/MVI/Dokumenti/Izobrazevanje-otrok-s-posebnimi-potrebami/SS/Navodila_AM_NPI.pdf

Cesar, M., Jekovec Prešern, E., Kek, T., Medle, R., Ponebšek, K., Rogič Ožek, S., Štefanec, M. in Turk Haskić, A. (2019b). Dopolnitev navodil za izvajanje izobraževalnih programov poklicnega in strokovnega izobraževanja s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo: Navodila za delo z dijaki z avtističnimi motnjami. Ministrstvo za izobraže-

- vanje, znanost in šport: Zavod RS za šolstvo. https://www.gov.si/assets/ministrstva/MVI/Dokumenti/Izobrazevanje-otrok-s-posebnimi-potrebami/SS/Navodila_AM_NPI.pdf
- Dunn, W. (2009). *Living Sensationally*. Jessica Kingsley Publishers.
- Justinek, A., Kokalj, B., Levec, A., Lukan, D., Markovič, S., Pal, P. in Praznik, I. (2010). *Osebni izobraževalni načrt*. Center RS za poklicno izobraževanje. https://cpi.si/wp-content/uploads/2020/08/brosura_OIN_za_objavo.pdf
- Košnik, P. Plavčak, D., Vovk Ornik, N., Pulec Lah, S., Mohar, M. Cerovšek, A., Košir, J., Kržan, K., Pačnik, M., Sečkar, K., Trunkelj, M. (2023). *Smernice za pripravo in spremljanje individualiziranega programa za otroke s posebnimi potrebami v programu devetletne osnovne šole s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo*. Zavod RS za šolstvo. <https://www.gov.si/assets/ministrstva/MVI/Dokumenti/Izobrazevanje-otrok-s-posebnimi-potrebami/smer-nice-za-pripravo-in-spremljanje-individualiziranih-programov-za-otroke-s-PP.pdf>
- Ministrstvo za vzgojo in izobraževanje. (2023). *Srednješolsko izobraževanje za otroke s posebnimi potrebami*. <https://www.gov.si teme/srednjesolsko-izobrazevanje-za-otroke-s-posebnimi-potrebami/>
- Pravilnik o Načinu izvajanja mature za kandidate s posebnimi potrebami (21.11.2014). Uradni list RS, št. 82/14, 108/21 in 46/23 <http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=PRAV12232>
- RIC (b.d.). *Vloga za uveljavljanje pravic kandidata s posebnimi potrebami pri opravljanju mature*. Preglednica možnih prilagoditev načina opravljanja mature za kandidate s posebnimi potrebami. https://eric.ric.si/programi/TabelaKPP_Matura.PDF
- Ripley K., Murphy R. (2020). *Getting the Best Out of College for Students on the Autism Spectrum: A Workbook for Entering Further Education*. Jessica Kingsley Publishers.
- Sensory Profile and Plan for Supporting. Autism and Social Communication Team. (b.d.) <https://www.pearsonclinical.co.uk>
- Stiff, A. F. (2012). *Autism spectrum disorder: Sensory needs in the workplace*.
- Vovk-Ornik, N. (ur.). (2015). *Kriteriji za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oz. motenj otrok s posebnimi potrebami*. Zavod RS za šolstvo. <https://www.zrss.si/pdf/Kriteriji-motenj-otrok-s-posebnimi-potrebami.pdf>
- Zakon o gimnazijah (ZGim). (1996). Uradni list RS, št. 1/07, 68/17, 6/18 – ZIO-1 in 46/19. <http://pisrs.si/Pis.web/pregled-Predpisa?id=ZAKO450>
- Zakon o poklicnem in strokovnem izobraževanju (ZPSI-1). (2006). Uradni list RS, št. 79/06, 68/17 in 46/19. <http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO4325>
- Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (ZUOPP-1). (2011). Uradni list RS, št. 58/11, 40/12 – ZUJF, 90/12 in 41/17 – ZOPOPP. <http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO5896#>
- Zavod republike Slovenije za šolstvo. (29. 3. 2023). *Pogosta vprašanja in odgovori: Najpogostejša vprašanja in odgovori na postopkih usmerjanja otrok s posebnimi potrebami*. <https://www.zrss.si/usmerjanje-otrok-osebne-potrebe/pogosta-vprasanja-in-odgovori/>
- Zavod za gluhe in naglušne Ljubljana. (b.d.). *Skupine*. <https://dom.zgnl.si/skupine/>
- Zavod za gluhe in naglušne. (b. d.). *Vpis in programi srednje šole*. <http://srednja.splet.arnes.si/programi/>

DELO S ŠTUDENTI Z AVTIZMOM
v višjem strokovnem in visokošolskem
izobraževanju

Sabina Korošec Zavšek

Kljub številnim skupnim značilnostim študentov z avtizmom, so v besedilu Delo s študenti z avtizmom izpostavljene še druge karakteristike (npr. drugačna obdelava senzornih dražljajev, primanjkljaji na posameznih področjih učenja), ki lahko predstavljajo oviro v študijskem procesu in neugodno vplivajo na njihovo univerzitetno življenje.

Osrednji del poglavja je namenjen prilagoditvam nastalih na osnovi pridobljenih izkušenj, povzetih po dostopnih univerzitetnih pravilnikih in pravilniku o načinu izvajanja mature za kandidate s posebnimi potrebami v Sloveniji. Predstavljene prilagoditve se primarno osredotočajo na težave/primanjkljaje in so strukturirane kot usmeritve oz. navodila. Čeprav implementacija prilagoditev pomaga k uspešnemu študiju in dopušča možnost izbora prilagoditev (študent - visokošolski učitelj in/ali zagovornik študenta) ocenjujem, da bi bilo zaradi različnosti in specifičnih individualnih potreb študentov z avtizmom potrebno opozoriti na dejstvo, da je lahko oblikovanje in apliciranje vzorca prilagoditev za študente neustrezno in izključujoče. Namreč (še vedno) številni visokošolski učitelji in sodelavci ne poznajo potreb študentov, ne razumejo njihovih primanjkljajev in izkazujejo nizko stopnjo empatije. Pri svojem delu izhajajo iz medicinskega modela motnje, pogosto so prisotna negativna stališča, ki so osrednjega pomena za učinkovito izvajanje inkluzije (Morina in sod., 2019; Osborne, 2019).

Menim, da je potrebno osvetliti številne težave študentov z avtizmom, ki se pojavljajo v vsakodnevnih situacijah na univerzi. Le-te pogosto ostajajo visokošolskim učiteljem in vrstnikom nevidne, se jih niti ne zavedajo (npr. duševne težave ob prihodu na fakulteto, občutja stigmatizacije, socialne izključenosti idr.), imajo pa neugoden vpliv na njihovo akademsko uspešnost in kvaliteto življenja. Ker je univerza tudi prostor socialnih interakcij in socialnih aktivnosti, socialno izključevanje študentov z avtizmom pa visoko rizično, ocenjujem, da bi bilo potrebno implementacijo virov pomoči in prilagoditev razširiti na socialno-emocionalno področje. Avtorica je nedvomno opravila potrebno delo in ponudila dober vpogled v rabo vzgojno-izobraževalnih prilagoditev za študente na univerzi, ki pa jih bo potrebno nadgraditi. Po mojem prepričanju bi kazalo v prispevku dati poudarek na specifičnih akademskih potrebah posameznikov z avtizmom v luči nevrodiverzitete, ki odpira novo perspektivo v razumevanju, socializaciji in obravnavi študentov. V vsebinskem pogledu ocenjujem prispevek kot aktualen in korekten. Ponuja vredne informacije in spoznanja, potrebna za izvajanje vzgojno-izobraževalnih prilagoditev za študente z avtizmom v visokošolskih ustanovah.

red. prof. dr. Majda Schmidt Krajnc

1 ŠTUDENTI Z AVTIZMOM

V vseh evropskih državah in tudi pri nas se je močno povečalo število študentov, vključenih v visokošolsko izobraževanje, in med njimi so vedno bolj zastopane skupine študentov s posebnimi potrebami. Njihovo aktivno vključevanje podpirajo Evropska unija in nacionalne vlade, ki s spodbujanjem socialne pravičnosti težijo k oblikovanju takega izobraževalnega sistema, ki se bo sposoben spoprijeti z različnimi izobraževalnimi potrebami posameznikov s težavami v razvoju in oviranostjo ter jim omogočil dostop do rednega izobraževalnega sistema vse od predšolske vzgoje in izobraževanja pa do visokošolskega in vseživljenjskega izobraževanja ter uspešno delo v njem (Košak Babuder, 2020, str. 6).

Del skupine študentov s posebnimi potrebami zastopajo tudi študenti z avtizmom. Kot smo napisali že v drugih delih tega priročnika, se osebe z avtizmom zelo razlikujejo med seboj. Prav tako so tudi študenti z avtizmom raznoliki in se soočajo z različnimi izzivi, kljub temu pa imajo nekatere skupne značilnosti, ki lahko vplivajo na njihovo akademsko izkušnjo. Te značilnosti lahko vključujejo:

Težave na področju socialne interakcije in komunikacije

Mnogi študenti z avtizmom se običajno težje pogovarjajo z vrstniki in profesorji. Na to še dodatno negativno vpliva slabše razumevanje gest in drugih neverbalnih komunikacijskih znakov. Zmede jih sogovornikov sarkazem ali navajanje prisposodob. Zaradi zavedanja lastnih težav in zaradi slabih izkušenj v interakcijah z vrstniki se zato redkeje vključujejo v družabne dejavnosti, ki potekajo na fakultetah ali v študentskih domovih.

Drugačna obdelava senzornih dražljajev

Študenti z avtizmom so lahko preobčutljivi na določene senzorne vnose, kot so hrup, svetloba, vonj, dotik ali drugi dražljaji. Kadar se znajdejo v stresni situaciji, se lahko pojavi tudi samostimulativno vedenje, kot je na primer mahanje z rokami, zibanje, povečana potreba po hoji ipd.

Vedenje

Študenti z avtizmom se lahko soočajo s ponavljajočim se vedenjem, impulzivnostjo ali težavami s pozornostjo. Lahko zelo burno reagirajo v stresni situaciji, ki jo doživljajo na svoj način (pretirano). Na njihovo vedenje pogosto vpliva črno-belo doživljanje sveta, oseb ali dogodkov. Ker težko razmišljajo v stopnjah in imajo slabše razvite zmožnosti primerjalnega razmišljanja, reagirajo pretirano impulzivno ali odklonilno v situacijah, kjer bi oseba brez avtizma reagirala bistveno bolj mirno. Študenti z avtizmom pogosto poročajo o povišani stopnji anksioznosti, ki se razlikuje od stopnje anksioznosti študentov brez avtizma.

Izpoved angleške študentke z avtizmom, ki jo najdemo na spletni strani University of Bristol ([Autism at University – being an autistic student, 2020](#)) v kateri anksioznost oceni na lestvici od 1 do 10, nam lahko pojasni doživljanje stresnih situacij študentov z avtizmom. Študentka ocenjuje, da je splošna tesnoba nevrotičnih ljudi na tej lestvici na stopnji 1 do 2, njena tesnoba pa se vsakodnevno giba približno na stopnji 6. To pomeni, da se njena stopnja anksioznosti v stresni situaciji še hitreje poveča - namesto da bi se dvignila na stopnjo 3 do 4 kot pri večini ljudi, se njena anksioznost zelo hitro dvigne na stopnjo 8. To pojasni njene pogoste na-pade panike, ki se še stopnjujejo v izpitnem obdobju.

Pri navajanju vedenjskih posebnosti študentov z avtizmom pa ne smemo pozabiti na še eno zelo pomembno vedenjsko značilnost – gre za nižje zmožnosti fleksibilnega mišljenja in prilagajanja na spremembe. Na videz zelo nepomembna sprememba v urniku ali sprememba kraja izvedbe predavanja lahko pri posameznih študentih z avtizmom povzroči veliko stisko – tako veliko, da lahko študent za nekaj časa ali celo za vedno opusti študij.

Pozornost sogovornika pritegne tudi pogosta težava oseb z avtizmom, da imajo drugačen očesni stik. Ta je lahko slabše kvalitete (oči jim begajo), je kratkotrajen ali ga sploh ne vzpostavimo.

Primanjkljaji na posameznih področjih učenja

Motnje branja in pisanja, diskalkulija, disgrafija, motnje usmerjanja in vzdrževanja pozornosti, slabša ko-

ordinacija gibanja, zmanjšana zmožnost organizacije časa in prostora in slabše spretnosti organizacije obveznosti so prav tako lahko prisotne pri študentih z avtizmom in lahko pomembno ovirajo opravljanje študentkih obveznosti.

Omejeni interesi

Študenti z avtizmom imajo lahko zelo specifično usmerjene interese na določenih področjih. Na teh področjih so lahko zelo osredotočeni in v teh aktivnostih ter raziskovanju le-tega področja lahko zelo dolgo vztrajajo. Na področjih, kjer nimajo svojega interesa, pa je njihova pozornost zelo kratkotrajna, stopnja motivacije pa pomembno znižana ali aktivnosti celo zavračajo.

Te značilnosti lahko študentom z avtizmom otežujejo napredovanje pri študiju. Vendar pa s pravilnimi prilagoditvami in podporo študenti z avtizmom lahko dosežejo svoje akademske cilje.

Močna področja študentov z avtizmom

Pri vključevanju mladih z avtizmom v akademske aktivnosti pa nikakor ne smemo pozabiti na njihova moč-na področja. Na spletni strani Tukaj sem, v gradivu z naslovom [Mladi z avtizmom: prilagoditve v učnem okolju in karierna orientacija](#) (2018) najdemo kar nekaj različnih močnih področij oseb z avtizmom:

- lahko imajo veliko znanja in motivacije na področju njihovih specifičnih interesov;
- lahko imajo izjemen, v nekaterih primerih tudi fotografski spomin;
- lahko so zelo dobri v analitičnem razmišljanju;
- navadno so zelo natančni in kreativni, imajo močno voljo in so vztrajni pri ponavljajočem se delu;
- pogosto so zelo lojalni in zanesljivi;
- osredotočeni so na podrobnosti;
- lahko zaznajo napake v podatkih, informacijah in sistemih;
- lahko zelo vestno sledijo navodilom, če so podana na razumljiv in konkreten način;
- imajo lahko izjemne sposobnosti na področju umetnosti in glasbe;
- na svet gledajo z druge perspektive, kar ostalim prinaša drugačen vpogled v neko situacijo;
- lahko nam ponudijo inovativne pristope k reševanju izzivov;
- so pogosto iskreni in brez predsodkov;
- imajo lahko izjemen/unikaten smisel za humor;
- lahko so zelo strastni in entuziastični v svojih hobijih in interesih, kar lahko pozitivno vpliva na sovrstnike.

ŠTUDENTI Z AVTIZMOM V SLOVENIJI

V Sloveniji imajo študenti z avtizmom na večini slovenskih fakultet možnost uveljavljati status študenta s posebnimi potrebami. Univerze oz. njihove fakultete, katere smo vključili v ta pregled podpore študentom s posebnimi potrebami, imajo na svojih spletnih straneh javno dostopne pravilnike, ki opredeljujejo postopke za pridobitev statusa študenta s posebnimi potrebami in prilagoditve, ki jim glede na pridobljen status pripadajo.

Univerza v Ljubljani

Na njihovi spletni strani je dostopen priročnik z naslovom Poučevanje študentov s posebnimi potrebami, v katerem so kot posebna skupina študentov z avtizmom opredeljeni tudi študenti z motnjami avtističnega spektra ter prilagoditve, ki jih potrebujejo pri študiju. Pravice študentov z avtizmom in postopek za pridobitev statusa študenta s posebnimi potrebami opredeljuje [Pravilnik o študentih s posebnimi potrebami in posebnim statusom na Univerzi v Ljubljani](#). 6. člen tega pravilnika poleg prilagoditev opredeljuje tudi pravico študenta do tutorja. Pravilnik prav tako navaja, da v kolikor na članici Univerze v Ljubljani obstaja pravilnik, ki ureja prilagoditve in določa obveznosti študentov s posebnimi potrebami, se upošteva pravilnik članice.

Univerza v Mariboru

Študentke in študenti s posebnimi potrebami na Univerzi v Mariboru so skladno s [Pravilnikom o študentih s posebnim statusom na Univerzi v Mariboru](#) (2010) in s [Pravilnikom o študijskem procesu študentov invalidov Univerze v Mariboru](#) (2008; 2016) upravičeni do vseh ugodnosti, ki jim jih nudita oba pravilnika. Slednji navaja kot posebno kategorijo tudi študente z motnjo avtističnega spektra in prilagoditve zanje.

Univerza na Primorskem

Študenti s posebnimi potrebami lahko na univerzi pridobijo status študenta s posebnimi potrebami. Podrobnosti o pridobivanju tega statusa in o prilagoditvah opredeljuje [Pravilnik o študentih s posebnimi potrebami na Univerzi na Primorskem](#) (2019). Na podlagi statusa skupaj z učiteljem tutorjem pripravijo prilagojen učni načrt, ki jim olajša opravljanje študijskih obveznosti. Študentu s posebnimi potrebami dodeli visokošolski zavod univerze tutorja – študenta, ki pomembno vpliva na njihovo uspešno vključevanje v študijsko delo in v študentsko življenje. Naloge tutorja – študenta so predvsem nudenje pomoči pri študijskem procesu, posredovanje informacij, povezanih s študijem in ob študijskih dejavnostih, svetovanje pri težavah, ki so vezane na študij, in druge naloge, določene v univerzitetnem aktu o izvajanju tutorstva, ki ga sprejme senat univerze. Pravilnik natančno določa tudi prilagoditve, ki so razdeljene v kategorije glede na način izvajanja prilagoditev, prav tako pa tudi natančno navaja, za katere kategorije študentov s posebnimi potrebami določene prilagoditve veljajo.

Nova univerza ima javno dostopen dokument z naslovom [Pravila za dodelitev statusa kandidata s posebnimi potrebami in statusa kandidata s posebnim statusom v prijavno-sprejemnem postopku za vpis v diplomске in magistrske študijske programe Nove univerze](#) (2023), v katerem so navedeni kot študenti s posebnimi potrebami tudi študenti z motnjami avtističnega spektra. Dokument opredeljuje pogoje in način dodelitve statusa kandidata s posebnimi potrebami in statusa kandidata s posebnim statusom v prijavno-sprejemnem postopku za vpis v prvi letnik dodiplomskega in magistrskega študija na Novi univerzi. Prilagoditev za študente s posebnimi potrebami ta dokument ne navaja, so pa študenti z motnjami avtističnega spektra navedeni kot posebna kategorija študentov s posebnimi potrebami. Pravice in obveznosti študentov s posebnimi potrebami so opredeljene v [Pravilniku o študentih s posebnimi potrebami in posebnim statusom na Novi univerzi](#) (2022), ki kot posebno kategorijo študentov s posebnimi potrebami navaja tudi študente z motnjami avtističnega spektra. V pravilniku so podrobno opredeljene prilagoditve glede na vrsto prilagoditev in kategorijo študentov s posebnimi potrebami, vendar študenti z avtizmom niso navedeni pri določenih prilagoditvah, ki bi posameznikom z avtizmom utegnile izboljšati akademsko izkušnjo in omogočiti večje možnosti za uspeh pri študiju. Pravilnik pa k sreči ponuja tudi možnost »druge prilagoditve glede na dane možnosti NU«.

Alma Mater Europaea – Evropski center, Maribor omogoča študentom, ki se spopadajo s specifičnimi življenjskimi situacijami, dodelitev statusa študenta s posebnimi potrebami oziroma dodelitev statusa študenta s posebnim statusom. S [Pravilnikom za dodelitev posebnega statusa študenta](#) (Alma Mater Europaea - Evropski center, Maribor, 2022) določajo pogoje, pod katerimi lahko študenti zaprosijo za pridobitev statusa študenta s posebnimi potrebami in posebnega statusa študenta ter določajo pogoje za dodelitev statusov. Študenti, ki pridobijo statusa študenta s posebnimi potrebami oziroma posebni status študenta, pridobijo upravičenje do posebnih prilagoditev. Študentom, ki imajo dodeljen status študenta s posebnimi potrebami ali status študenta s posebnim statusom, je na voljo tudi individualna administrativna pomoč v obliki tutorja za študente s posebnimi potrebami oziroma posebnim statusom. Na tutorja se lahko študentje obrnejo, v kolikor potrebujejo pomoč pri administrativnih preprekah, na katere naletijo. Pravilnik med drugimi navaja tudi kategorijo »študenti z motnjo avtističnega spektra«. Pravilnik navaja tudi nekaj prilagoditev, ki jih študenti s posebnimi potrebami lahko uveljavljajo.

PRILAGODITVE

V zgoraj navedenih pravilnikih so prilagoditve v nekaterih pravilnikih bolj podrobno opredeljene, v drugih nekoliko manj podrobno. Vsem je skupno to, da dopuščajo tudi možnost uporabe drugih prilagoditev. Zakonodaja na tem področju ne ureja prilagoditev zelo podrobno, kar je lahko dobro, če je to v prid osebe z avtizmom, in slabo, če se mu zaradi tega onemogočijo prilagoditve, s pomočjo katerih bi lahko bil pri doseganju akademskih znanj in pri doseganju osebnih izobraževalnih ciljev bolj uspešen.

Spodaj navedene prilagoditve so predlogi, ki so nastali na podlagi izkušenj, na podlagi zgoraj navedenih univerzitetnih pravilnikov, pa tudi na podlagi [Pravilnika o načinu izvajanja mature za kandidate s posebnimi potrebami](#) (2014), saj se izobraževalne potrebe maturanta in študenta z avtizmom bistveno ne razlikujejo. Republiški izobraževalni center (RIC), ki je odgovoren za pripravo in izvedbo nacionalnega preverjanja zna-

nja v osnovni šoli (NPZ) in za pripravo in izvedbo poklicne in splošne mature, prav tako omogoča prilagoditve za učence in dijake s posebnimi potrebami, torej tudi za učence in dijake z avtizmom.

Predavatelji na nivoju visokošolskega izobraževanja bodo pri načrtovanju in izvajanju prilagoditev upoštevali interne pravilnike njihove institucije, spodaj zbrane prilagoditve pa še dodatno dopolnjujejo tiste v pravilnikih. Spodaj navedene prilagoditve so porazdeljene glede na področja težav, s katerimi se soočajo študenti z avtizmom, in jih pravilniki univerz večinoma ne navajajo.

Prilagoditve zaradi težav študenta na področju socialne interakcije in komunikacije:

- Prekinitev opravljanja pisnega izpita po potrebi (na maturi sta mogoči največ dve prekinitvi do 10 minut - čas se ne všteje v čas opravljanja izpita).
- Možnost, da študent izbere, ali bo ocenjevanje potekalo individualno ali v manjši skupini.
- Možnost podaljšane časa za opravljanje pisnega ali ustnega izpita.
- Možnost, da študent izbere, ali bo izpit opravljal pisno ali ustno.
- Možnost, da ga na ustnem izpitu spremlja oseba, ob kateri se počuti varno (na primer študent tutor, osebni asistent ipd.).
- Izogibajte se prenesenim pomenom, dvojnemu zanikanju in retoričnim vprašanjem.
- Kadar študentu ponudite več možnosti izbire, mu vse možnosti tudi jasno predstavite.
- Povejte, kaj naj dela in česa naj ne dela.
- Pri urejanju administrativnih zadev, dogovarjanju za izpite ipd. mu omogočite, da to opravi s pomočnikom, če to želi ali potrebuje (študent tutor, če fakulteta to možnost ima, ali starš, sorojenec, prijatelj, osebni asistent ipd.).
- Prilagodite se njegovemu načinu komunikacije (nekateri lažje komunicirajo elektronsko, nekateri ne želijo pogovora po telefonu, drugi ne zmorejo komunicirati osebno).
- Možnost, da spremlja predavanja od doma in ne iz predavalnice.
- Študenta izpostavljajte v skupini pred študenti le, če s o tem z njim predhodno dogovorite.
- Jasna in nedvoumno podana navodila. Preverite, če je navodila pravilno razumel.
- Po potrebi mu omogočite prilagojeno izvajanje nastopov ali javnega nastopanja.
- S študentom se pogovorite glede sodelovanja pri skupinskih oblikah dela, saj jim to lahko predstavlja stisko.
- Več rokov za opravljanje izpita.
- Prilagoditve zaradi težav študenta na področju vedenja:
- Pri ustnem izpitu oziroma zagovoru je študent praviloma prvi na razporedu.
- Možnost, da študent med opravljanjem izpita (na primer ustnega) ne vzpostavlja očesnega stika z ocenjevalcem.
- Možnost vnaprejšnje podrobne seznanitve študenta, kako bo potekalo izobraževanje ali izpit (lahko dobi predhodna pojasnila ustno ali pisno).
- Pravočasna seznanitev študenta z eventualnimi spremembami v poteku izobraževanja ali ocenjevanja.
- Toleranca njegovega vedenja, če bo zaradi nenadne spremembe v poteku izobraževanja izostal ali odstopil od ocenjevanja.
- Podaljšan čas ustnega ali pisnega izvajanja izpita ali opravljanje izpita v več delih.
- Več časa za pripravo seminarских nalog in drugih izdelkov.
- Pravočasno obvestite študenta o eventualnih spremembah (urnika, kraja izvedbe predavanja ali izpita, predavatelja ipd.).

Prilagoditve zaradi težav študenta na področju usmerjanja in vzdrževanja pozornosti:

- Podaljšan čas pisnega opravljanja izpita (25 do 50 %, lahko tudi dlje, če vaši interni pravilniki to omogočajo in študent to potrebuje).
- Prekinjanje zvočnega posnetka na zgoščenki pri tujih jezikih in drugih jezikih ter glasbi.
- Možnost stoječega izvajanja izpita ali sedenja na prilagojenem stolu, možnost »guganja« na stolu med izpitom ipd.
- Kadar želite njegovo pozornost, ga pokličite po imenu.
- Za označevanje trajanja in/ali konca aktivnosti ga učite uporabljati opomnike.
- Možnost dostopa do študijskega gradiva že pred vajami ali predavanji.
- Prilagoditve zaradi težav študenta na področju senzornih predelav:
- Poseben prostor za opravljanje izpita (glede na njegove senzorne posebnosti in potrebe).

- Prilagoditev opreme v prostoru (dodatna osvetlitev, možnost dviga mize, miza z izrezom, miza z nastavljaljivim naklonom, poseben stol, večja miza itd.).
- Uporaba označevalca besedila na izpitu.
- Prilagojena svetloba (možnost pritajene svetlobe, dodatna osvetlitev mize ipd.).
- Možnost vmesne hoje med predavanjem ali izpitom.
- Prilagojen stol, miza, položaj sedenja ali stanja.
- Če je potrebno, da preneha s stereotipnim samostimulativnim vedenjem, ker moti druge, ga opomnite na štiri oči in mu povejte, kaj naj namesto tega počne.
- Upoštevajte njegove druge senzorne posebnosti in preobčutljivosti (vonj, zvoki, svetloba ipd.) in se s študentom dogovorite, kaj je zanj najbolj sprejemljivo.
- Možnost, da izbira prostor v učilnici ali v kabinetu, kjer bo sedel med predavanji, vajami ali izpitom.
- Možnost izbire pisala pri pisnem ocenjevanju znanja (na primer nekatere osebe z avtizmom pišejo samo s svinčnikom).
- Prilagoditve zaradi primanjkljajev na posameznih področjih učenja:
- Več prostora za zapis odgovora.
- Možnost dodatnih navodil, pojasnil ali navodila razdeljena na manjše zaporedne logične korake.
- Barvni listi (v dogovoru s kandidatom).
- Možnost izbire ustnega/pisnega ocenjevanja znanja, če je glede na vsebino ocenjevanja to mogoče.
- Toleranca pravopisnih napak, ki so posledica motnje (na primer pogoste menjave podobnih črk, izpuščanje določenih črk ipd.)
- Povečava gradiva s formata A4 na A3.
- Gradivo na USB ključku v obliki zapisa pdf.
- Uporaba računalnika za branje izpitnih pol na zgoščenkah in USB ključkih.
- Dodatni brezčrtni listi, listi s pomožnim črtovjem ali karo vzorcem za reševanje nalog, povečana mreža koordinatnega sistema na papirju.
- Dovoljeno je pisanje s tiskanimi črkami, veliko začetnico je potrebno ustrezno označiti - če je to pomembno za izpit (podčrtati, obkrožiti itd.).
- Toleranca manj čitljive pisave pri ocenjevanju.
- Ustno preverjanje grafomotorično nečitljivo zapisanih odgovorov pri ocenjevanju pisnih izdelkov.
- Toleranca pri ocenjevanju načrtovalnih (geometrijskih) nalog; upošteva se, da študent ne more biti natančen.
- Možnost uporabe žepnega računalnika.
- Možnost pisanja zapiskov ali odgovorov pri pisnem ocenjevanju s pomočjo računalnika s podčrtovalnikom.
- Druge oblike prilagojenega načina ocenjevanja pisnega izpita.
- Prilagoditve na podlagi upoštevanja študentovih interesov:
- Možnost opravljanja pisnega izpita s pomočjo računalnika.
- Pogovorite se s študentom, na kakšen način bo najlažje sledil predavanjem ali izpitu, in mu glede na pravila in možnosti učenje in ocenjevanje kar najbolj individualno prilagodite.
- Možnost, da za določene pisne izdelke (seminarske naloge ipd.) študent sam izbere temo glede na vsebino ocenjevanja.
- V proces poučevanja, tudi ocenjevanja znanja vključite sodobno IKT tehnologijo.

Zagotovo vsak študent z avtizmom ne potrebuje vseh zgoraj naštetih prilagoditev, ampak samo posamezne. Katere prilagoditve potrebuje, pa je najbolje dogovoriti s študentom samim. Kljub temu, da so študenti že polnoletne osebe, od katerih se pričakuje, da bodo samostojno urejali svoje zadeve, je pri nekaterih morda smiselno razmisliti in jim predlagati, ali bi morda o teh zadevah na pogovor pripeljali tudi osebo, ki jim lahko pomaga pri zagovorništvu (starše ali morda strokovnjake, ki jih obravnavajo izven fakultete).

Angleška študentka z avtizmom, ki je na spletni strani University of Bristol (2020) zapisala svoje izkušnje v času študija, navaja, da so najbolj delovale prilagoditve pri ocenjevanju znanja, da je lahko pridobila ocene z nalogami in ne z izpiti, saj ji te naloge zbujejo manj tesnobe kot izpiti. Meni, da na ta način dosega takšne rezultate, kot jih z izpiti ne bi zmogla nikoli. Učinkovita prilagoditev zanjo je bila tudi ta, da je imela vsebine razdeljene na manjše dele. Zelo pomembne zanjo so bile podporne osebe na fakulteti, pri katerih je našla pomoč, kadar se je čutila preobremenjena in je imela napade panike. S pomočjo teh podpornih oseb se je hitreje pomirila in se naučila obvladovati svojo tesnobo. Zanjo je bilo zelo pomembno tudi, da je bila pravo-

časno obveščena o spremembah (urnika, osebja, prostorov ipd.), saj je na ta način imela čas za predelovanje te spremembe. Ustrezalo ji je tudi, da je imela možnost dostopanja do gradiv posameznega predavanja vsaj 24 ur pred predavanjem v živo, saj je tako lažje predelovala nove informacije.

S pomočjo ustreznih prilagoditev in z razumevanjem posebnih potreb študentov z avtizmom lahko več študentov z avtizmom študij uspešno dokonča in si s tem izboljša možnosti za pridobitev ustrezne zaposlitve, kar pa jim omogoči kvalitetnejše življenje v odrasli dobi.

ZAKLJUČEK

Naj si ob zaključku našega dolgega popotovanja od malčka z avtizmom pa vse do njegove odrasle dobe izposodimo to lepo misel, ki na prvo mesto postavi dobro počutje posameznika:

Skozi celoten življenjski cikel je potrebno dati poudarek kakovosti življenja. To vključuje veliko različnih razsežnosti, vključno s čustveno, fizično in materialno blaginjo, osebni razvoj, medčloveške odnose, samoodločanje, vključevanje in človekove pravice. Pomembno je prepoznati, kaj za nekoga z avtizmom predstavlja kvaliteto življenja, kar se lahko razlikuje od nekoga brez avtizma. Bitveno je, da se vsakega posameznika podpre v različnih življenjskih obdobjih in se mu pomaga pri izbiri tistih ciljev, ki so najbolj primerni za njegovo dobro počutje ter da ga opremimo s sredstvi za uspešno doseganje teh ciljev (Barthelemy idr., 2019, str. 23).

Poznavanje avtizma lahko obogati naše razumevanje človeške raznolikosti. Vsak posameznik z avtizmom je edinstven, s svojimi prednostmi in izzivi. S sprejemanjem in razumevanjem avtizma lahko ustvarimo bolj vključujočo in sočutno družbo, v kateri lahko vsi uspemo in bogatimo drug drugega.



Alma Mater Europaea – Evropski Center, Maribor. (2022). [Študenti s posebnimi potrebami in posebnim statusom. Pravilnik za dodelitev posebnega statusa študenta.](#)

Jakšič Ivačič, Ž., Fricelj, N., Košak Babuder, M., Knez, M. (2020). [Poučevanje študentov s posebnimi potrebami. Priročnik za visokošolske učitelje, strokovne sodelavce in druge, ki se v študijskem procesu srečujejo s študenti s posebnimi potrebami.](#) Ljubljana: Univerza v Ljubljani.

[Pravila za dodelitev statusa kandidata s posebnimi potrebami in statusa kandidata s posebnim statusom v prijavno-sprejemnem postopku za vpis v dodiplomske in magistrske študijske programe Nove univerze.](#) (2023).

[Pravilnik o študentih s posebnimi potrebami in posebnim statusom na Univerzi v Ljubljani.](#) (2022).

[Pravilnik o študentih s posebnimi potrebami na Univerzi na Primorskem.](#) (2019).

[Pravilnik o študentih s posebnimi potrebami in posebnim statusom na Novi univerzi.](#) (2022).

[Pravilnik o študentih s posebnim statusom na Univerzi v Mariboru.](#) (2010).

[Pravilnik o študijskem procesu študentov invalidov Univerze v Mariboru.](#) (2008, 2016).

Tukaj sem. (2018). [Mladi z Avtizmom – Prilagoditve v učnem okolju in karierna orientacija.](#)

[Tutorji študenti za študente s posebnimi potrebami.](#) (b.d). Univerza na Primorskem.

2 VIRI IN LITERATURA

Alma Mater Europaea – Evropski Center, Maribor (2022). Študenti s posebnimi potrebami in posebnim statusom. Pravilnik za dodelitev posebnega statusa študenta. <https://almamater.si/studenti-s-posebnimi-potrebami-in-posebnim-statusom-s451>

Barthelemy, C., Fuentes, J., Howlin, P. in Rutger van der Gaag. (2019). People with autism spectrum disorder. Identification, understanding, intervention. Autism Europe. https://www.autismeurope.org/wp-content/uploads/2019/09/People-with-Autism-Spectrum-Disorder-Identification-Understanding-Intervention_compressed.pdf

Jakšič Ivačič, Ž., Fricelj, N., Košak Babuder, M., Knez, M. (2020). Poučevanje študentov s posebnimi potrebami. Priročnik za visokošolske učitelje, strokovne sodelavce in druge, ki se v študijskem procesu srečujejo s študenti s posebnimi potrebami. Ljubljana: Univerza v Ljubljani. http://pefprints.pef.uni-lj.si/6563/1/Poucevanje_studentov_s_PP.pdf

Nova Univerza. (2023). Pravila za dodelitev statusa kandidata s posebnimi potrebami in statusa kandidata s posebnim statusom v prijavno-sprejemnem postopku za vpis v dodiplomske in magistrske študijske programe Nove Univerze. <https://www.nova-uni.si/wp-content/uploads/2023/07/PRAVIL2.pdf>

Nova Univerza. (2022). Pravilnik o študentih s posebnimi potrebami in posebnim statusom na Novi Univerzi. <https://fds.nova-uni.si/wp-content/uploads/2023/06/Pravilnik-o-studentih-s-posebnimi-potrebami-in-posebnim-statusom-na-Novi-univerzi-cistopis-28.11.2022.pdf>

Tukaj sem. (2018). Mladi z Avtizmom – Prilagoditve v učnem okolju in karierna orientacija. https://tukajsem.splet.arnes.si/files/2018/03/AM_prilagoditve-in-KO.pdf

University of Bristol. (2020). Autism at University – being an autistic student. <https://www.bristol.ac.uk/blackwell/news/2020/autism-at-university--being-an-autistic-student.html>

Univerza na Primorskem. (2019). Pravilnik o študentih s posebnimi potrebami na Univerzi na Primorskem. <https://www.upr.si/sl/resources/files/univerza/interni-akti/p01pravilni-studenti-osebne-potrebe-up.pdf>

Univerza v Ljubljani. (2022). Pravilnik o študentih s posebnimi potrebami in posebnim statusom na Univerzi v Ljubljani. https://www.uni-lj.si/o_univerzi_v_ljubljani/organizacija__pravilniki_in_porocila/predpisi_statut_ul_in_pravilniki/2014101712292151/

Univerza v Ljubljani. (b.d.). Študenti s posebnimi potrebami in posebnim statusom - Pridobitev statusa <https://www.uni-lj.si/studij/studenti-s-posebnim-statusom/pridobitev-posebnega-statusa-studenta/>

Univerza v Mariboru. (2008, 2016). Pravilnik o študentih s posebnimi potrebami v študijskem procesu Univerze v Mariboru [https://moja.um.si/student/Documents/Pravilnik-o-%C5%A1tudijskem-procesu-%C5%A1tudentov-invalidov-UM-\(NPB1\).pdf](https://moja.um.si/student/Documents/Pravilnik-o-%C5%A1tudijskem-procesu-%C5%A1tudentov-invalidov-UM-(NPB1).pdf)

Univerza v Mariboru. (2010). Pravilnik o študentih s posebnim statusom na Univerzi v Mariboru. <https://ff.um.si/wp-content/uploads/2020/09/Pravilnik-o-%C5%A1tudentih-s-posebnim-statusom.pdf>

Univerza v Mariboru. (b.d.). Študentke in študenti s posebnimi potrebami. <https://ff.um.si/studij/studenti-s-posebnimi-potrebami/>

DUŠEVNO ZDRAVJE IN OSMIŠLJENO ŽIVLJENJE PEDAGOŠKIH DELAVCEV

Jasmina Kristovič

1 DUŠEVNO ZDRAVJE IN OSMIŠLJENO ŽIVLJENJE PEDAGOŠKIH DELAVCEV

Temelji koncepta o duševnem zdravju segajo v leto 1946. V New Yorku so takrat sprejeli odločitev o ustanovitvi Svetovne zdravstvene organizacije in Združenje za duševno zdravje. Pojem »mentalna higiena« je v sredini 19. stoletja opredelil William Sweetzer (Bertolote, 2008). V sredini 19. stoletja je bil William Sweetzer prvi, ki je opredelil pojem »mentalna higiena« (Mandell, 1995). Duševno zdravje predstavlja kompleksen in večplasten koncept, zato se ga težko enoznačno in natančno meri (Jeriček Klanšček et al. 2016). Duševno zdravje pomeni, tule nekaj manjka da pozitiven odnos do sebe in drugih, pozitivno samopodobo in samozavest ter sposobnost soočanja z vsakodnevnimi težavami (Jeriček Klanšček et al., 2018; Kristovič idr., 2022).

Svetovna zdravstvena organizacija področje duševnega zdravja deli na tri glavne kategorije (WHO, 2022): duševna bolezen (anksioznost, depresija, zasvojenosti itd.), težave v duševnem zdravju (težave pri soočanju s problemi, težave s samopodobo, motnje spanja) in duševno zdravje (zdrava samopodoba, dobri medosebni odnosi, uspešno soočanje z različnimi izzivi, pozitiven odnos do življenja, okolja in dela itd.). Leta 2005 so bili na evropski ministrski konferenci Svetovne zdravstvene organizacije v Helsinkih sprejeti ukrepi, ki bi naj prispevali k izboljšanju duševnega zdravja (WHO Regional office for Europe, 2005):

1. promocija duševnega zdravja,
2. upoštevanje vpliva politik na duševno zdravje, nevrologija,
3. premagovanje stigme in diskriminacije,
4. intervencije za posamezne ciljne skupine,
5. preprečevanje duševnih motenj in samomora,
6. dostopnost zdravstvenih storitev,
7. učinkovita obravnava duševnih motenj v skupnosti,
8. razvijanje partnerstev in medsektorskega sodelovanja,
9. razvoj kadrov,
10. nabor kazalnikov s področja determinant duševnega zdravja,
11. ustrezno financiranje,
12. evalvacija uresničevanja ciljev.

Leto 2013 predstavlja mejnik v zavedanju svetovne problematike duševnega zdravja. Tega leta je 194 držav sprejelo Celovit akcijski načrt za duševno zdravje 2013–2030, ki pomembno prispeva k uvajanju novih ukrepov na svetovni in nacionalni ravni. Republika Slovenija je leta 2018 izdala [Resolucijo o nacionalnem programu duševnega zdravja 2018–2028](#) (Resolucija o Nacionalnem Programu Duševnega Zdravja 2018-2028 (ReNPDZ18-28), 2018), pri kateri je izhajala iz ratificiranih mednarodnih dokumentov ZN, Sveta Evro-pe in EU:

- Deklaracija in Akcijski načrt za področje duševnega zdravja v Evropi, sprejet na Evropski ministrski konferenci SZO (Svetovne zdravstvene organizacije) v Helsinkih, l. 2005;
- Zelena knjiga za izboljšanje duševnega zdravja prebivalstva – Pot k strategiji na področju duševnega zdravja za Evropsko unijo, Evropska komisija, l. 2005;
- Evropski pakt za duševno zdravje in dobro počutje, l. 2008;
- Resolucija za duševno zdravje, Evropski parlament, l. 2009;
- Celovit akcijski načrt za duševno zdravje 2013–2020, SZO;
- Evropski akcijski načrt za duševno zdravje 2013–2020, SZO;
- Evropski okvirni načrt za področje duševnega zdravja in dobrega počutja 2013;
- Konvencija ZN o pravicah invalidov;
- Konvencija ZN o pravicah otrok;
- Agenda Združenih narodov za trajnostni razvoj do leta 2030.

Resolucija o nacionalnem programu duševnega zdravja 2018-2028 izpostavlja, da je duševno zdravje temelj zdravja nasploh ter posledično socialne, družinske in gospodarske stabilnosti, družbene blaginje ter kakovosti življenja ljudi (ReNPDZ18-28, 2018).

Delovno okolje predstavlja pomembno vlogo pri krepitvi duševnega zdravja zaposlenih in preprečevanju razvoja duševnih bolezni (Kristovič idr, 2022). Počutje zaposlenih je neposredno povezano z uspešnostjo in učinkovitostjo delovne organizacije (Akcijski načrt 2022 – 2023 za izvajanje resolucije o nacionalnem programu duševnega zdravja 2018-2028 (AN22-23), 2022)).

Akcijski načrt predstavlja štiri ukrepe, ki bi prispevali k ozaveščanju duševnega zdravja na delovnem mestu (AN22-23 2022, 22):

Ukrep I: Evalvacija programov za krepitev in izboljšanje duševnega zdravja zaposlenih v Sloveniji

Ukrep II: Vzpostavitev in delovanje nacionalne strokovne mreže v podporo duševnemu zdravju aktivnih na trgu dela

Ukrep III: Implementacija promocijsko-preventivnih programov za krepitev duševnega zdravja aktivnih na trgu dela, s posebnim poudarkom na ranljivih skupinah aktivnih na trgu dela

Ukrep IV: Priprava in implementacija modela za izvajanje zgodnje poklicne in zaposlitvene rehabilitacije
Nacionalni program duševnega zdravja MIRA je prvi strateški dokument v Republiki Sloveniji, ki celovito naslavlja in ureja področje duševnega zdravja. Slovenske raziskave ugotavljajo, da je leta 2016 25 odstotkov odraslih vsakodnevno doživljalo stres in imelo težave z njegovim obvladovanjem, več kot 7 odstotkov jih je imelo diagnozo depresije, 7 odstotkov odraslih je uporabljalo pomirjevala ter uspavala in 5 odstotkov antidepresive (Nacionalni inštitut za javno zdravje 2020, 9).

Po podatkih Nacionalnega inštituta za javno zdravje so med letoma 2008 in 2015 odrasle osebe do 65. leta starosti najpogosteje obravnavali zaradi anksioznih motenj, depresivne epizode, ponavljajoče se depresije, stresnih in prilagoditvenih motenj, vedenjskih in duševnih težav, zaradi alkohola ter shizofrenije. V starostni skupini nad 20 let se je povečalo število izdanih receptov za antidepresive in se povišala stopnja hospitalizacij zaradi ponavljajoče se depresivne motnje (ReNPDZ18-28, 2018; Kristovič idr., 2022).

Po podatkih Nacionalnega inštituta za javno zdravje je za celotno populacijo v Sloveniji leta 2020 bilo izdanih (NIJZ, 2022):

- 428.521 receptov za pomirjevala (N05B – anksiolitiki), kar znaša 3.005.068 €,
- 208.814 receptov za uspavala (N05C – hipnotiki in sedativi), kar znaša 2.423.643 €,
- 653.423 receptov za antidepresive (N06A – antidepresivi), kar znaša 11.632.067 €.

Slabo duševno zdravje je pomemben del družbenega bremena in prizadene skoraj vsakega drugega človeka vsaj enkrat v življenju. Dokazano je, da je mogoče v lokalnem okolju odgovoriti na večino potreb večine prebivalstva, predvsem z vidika preventive. Vzgojitelji in učitelji z odnosom in aktivnostmi ustvarjajo (pozitivno/negativno) vzdušje, oblikujejo okolje, ki pomembno vpliva na duševno zdravje, učne rezultate in varno okolje, ki bi ga naj šola predstavljala. Zato je njihovo duševno zdravje pomembno ne samo zaradi njih samih, ampak tudi za otroke in mladostnike katere poučujejo (Kristovič idr., 2022).

OSMIŠLJENO ŽIVLJENJE PEDAGOŠKIH DELAVCEV

(celotno besedilo prirejeno po znanstveni monografiji: Logopedagogika : holistični vzgojno-izobraževalni pristop za 21. stoletje)

Na področju šolstva se srečujemo s problematiko necelostnega pristopa in osebne necelovitosti pedagoških delavcev. Duševno zdravje vsako leto upada. Eden od ključnih dejavnikov za ohranjanje duševnega zdravja je osmišljeno življenje, ki je sestavljeno iz posameznikovih smiselnih odločitev in vrednot, ki vodijo v kakovostno življenje. Med učitelji in drugimi pedagoškimi delavci je

čutiti vsesplošno apatičnost ter pomanjkanje pedagoškega elana na delovnem mestu. To so potrdile domače in tuje raziskave. Nekatere izmed mednarodnih raziskav so odkrile zanimivo dejstvo, in sicer da je nezadovoljstvo med pedagoški delavci izredno visoko, da občutijo svoj poklic kot izredno podcenjen, v resnici pa je slika obratna, saj javnost dokaj visoko ceni učitelje (Eurydice, 2004; OECD, 2018). Napačno doživljanje sebe in svojega dela je povezano s samozavestjo in samopodobo, ki sta pomembni komponenti kakovostnega in osmišljenega življenja. Obe omenjeni obsežni raziskavi nakazujeta na nezadovoljstvo pedagoških delavcev z izbiro poklica, delovnim mestom, vodstvom, plačo, naraščajočo birokratizacijo. Vsi ti dejavniki vodijo v stres in posledično v izgorelost na delovnem mestu. Tudi nekateri domači avtorji poročajo o visoki stopnji stresa in nagnjenosti k izgorelosti na delovnem mestu učitelja, predvsem učitelja učencev s posebnimi potrebami, katerih število v zadnjih desetletjih na račun inkluzije strmo narašča (Košir, 2014). Raziskave o izgorelosti na delovnem mestu (Maslach, Schaufeli, in Leiter, 2001; Maslach in Leiter, 2016; Mojsa-Kaja, Golonka, in Marek, 2015) navajajo, da so pedagoški delavci velikokrat postavljeni pred izzive, ki jim niso kos, ter da je učiteljski poklic najbolj podvržen izgorelosti na delovnem mestu med vsemi poklici. Če se navežemo na rezultate mednarodne raziskave za Eurydice, naj omenimo, da med pedagoški delavci obstaja dokaj visok delež tistih, ki so vstopili v poklic nemotivirano, saj niso imeli nobene druge možnosti ali pa so imeli na voljo le slabše možnosti (Eurydice, 2004, str. 2). Dejstvo, da si mnogi mladi izbirajo pedagoški poklic le na osnovi dejstva, da je študij lažje dostopen in »lahek«, zagotovo doprinese znaten delež k nezadovoljstvu z lastnim poklicem, ki ga ne doživljajo kot nekakšno »osebno poklicanost«, temveč kot nezadovoljstvo in neuresničenost na delovnem mestu. Tisti, ki so izbrali poklic pedagoškega delavca, ker niso imeli dovolj dobrega uspeha za poklic, ki so si ga želeli, ne morejo izkazovati tako visoke motiviranosti ali angažiranosti za svoje delo, poleg tega pa je težava tudi, ker ob vpisu na pedagoške fakultete nihče ne preverja posameznikovih osebnostnih lastnosti, osebnostne vrednostne lestvice, ustvarjalnosti, doživljanja sebe in sveta, ampak je dovolj minimalni zadostni uspeh v srednji šoli in maturi. Posledica tega so pedagoški delavci, ki so nezadovoljni, nemotivirani in s težavami z duševnim zdravjem, na kar nakazujejo tudi podatki naše raziskave. Vse to pa bistveno vpliva na kakovostno izvajanje učnega procesa.

Pedagoški delavci doživljajo svoj poklic kot izredno obremenilen in od njih zahteva veliko napora. Želijo si spremembo in boljšega poklicnega statusa v družbi, a je njihova pripravljenost na spremembe minimalna. Vse delavce v vrtcih, šolah in srednjih šolah smo pozvali k sodelovanju v raziskavi. Nekatere izmed njih celo večkrat. Odziv je bil minimalen, saj smo uspeli pridobiti le približno 0,01 % vseh učiteljev in vzgojiteljev ter približno 0,007 % vseh srednješolskih učiteljev. Ta podatek bi lahko tudi pomenil, da so (najverjetneje zaradi že prej omenjenih dejavnikov) globoko v sebi zadovoljni s tem stanjem ter da niti reflektivno, niti samoreflektivno ne razmišljajo o svojem poklicu, saj le-ta ni njihovo življenjsko poslanstvo. Vsekakor je na tem mestu nujno potrebno dodati, da navedena dejstva nikakor ne veljajo za vse slovenske pedagoške delavce, saj se na vsaki šoli ali vrtcu najdejo dobri, srčni in izjemni učitelji in vzgojitelji.

Zaradi določenih sistemskih ureditev se dogaja, da znanost in stroka pogosto spregledata, da prihaja do težav na področju duševnega zdravja in osmišljenega življenja, velikokrat zaradi neustreznega načina življenja, na katerega v največji meri vplivajo posameznikove osebne odločitve (napačne osebne vrednote), način življenja in kakovost medosebnih odnosov. Temelj raziskovalnega dela predstavljajo teoretične predpostavke in spoznanja logoterapije (logoteorije) in eksistencialne analize. V ospredju je celostni pristop, ki človeka dojema kot telesno, duševno in duhovno bitje. Viktor E. Frankl, utemeljitelj logoterapije, je doživljanje brezsmiselnosti poimenoval eksistencialna kriza ali bivanjski vakuum. Bivanjski vakuum predstavlja notranjo življenjsko praznino – izgubo življenjskega smisla, ki se najpogosteje kaže v treh simptomatičnih področjih: depresija, agresija in zasvojenost (Frankl, 2014; 2015). Med slovenskimi pedagoškimi delavci smo izvedli dve ločeni kvantitativni raziskavi. Najprej smo raziskali, v kolikšni meri delavci v vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji dojemajo svoje življenje osmišljeno in v kolikšni meri že zaidejo v eksistencialno krizo ali bivanjski vakuum. V raziskavi je sodelovalo 286 pedagoških delavcev (N1 = 286). Uporabljen je bil standardiziran merski inštrument The Purpose in Life Test (Crumbaugh in Maholick 1969). Metode, ki smo jih uporabili pri omenjeni raziskavi, so že opisane v četrtem poglavju, kjer smo

predstavili rezultate enakega testa, ki smo ga izvedli med mladostniki. Raziskali smo, v kolikšni meri slovenski pedagoški delavci dojemajo svoje življenje kot osmišljeno.

Prikaz števila in odstotka respondentov glede na seštevek točk PIL-testa (lestvica za vrednotenje)

Št. točk		Št. respondentov	Odstotek (%)
112–140	jasno izdelani cilji	215	75,2
92–111	bivanjska varnost	62	21,7
≤ 91	bivanjska frustracija	9	31,1

Rezultati so pokazali, da ima skoraj 25 odstotkov strokovnih delavcev v vzgoji in izobraževanju težave na področju duševnega zdravja v obliki eksistencialne krize ali bivanjskega vakuuma. To pomeni, da vsak četrty pedagoški delavec ne dojema osmišljeno svojega življenja.

V nadaljevanju nas je tudi zanimalo, katere postavke so se, glede na seštevek točk, pri pedagoških delavcih uvrstile najnižje in najvišje. Najnižje vrednosti so dosegli pri naslednjih spremenljivki: Če pomislim na smrt: se je zelo bojim (1) - se je ne bojim (7) (M = 4,59). Najvišje vrednosti so dosegli pri spremenljivki Če bi se moje življenje danes končalo, bi ga ocenil: da ga ni bilo vredno živeti (1) - da ga je bilo vredno živeti (7) (M = 6,48).

Ko smo vse vrednosti posameznikov sešteli, smo jih umestili pod novo spremenljivko, ki smo jo poimenovali PIL. Za spremenljivko PIL smo naredili hi-kvadrat analizo za demografske podatke (spol, starost, delovna doba, izobrazba in delovno mesto). Nobena od opravljenih analiz ni pokazala statistično značilne povezanosti med demografskimi značilnostmi in tremi skupinami kategorizacije PIL. Torej, med respondenti naše raziskave nismo našli razlik glede na starost, spol, delovno dobo, delovno mesto in izobrazbo.

V sodobnem času vedno več odraslih doživlja notranjo oziroma osebno stisko v obliki eksistencialne krize in krize smisla, ki se pogosto kaže kot depresija, agresija in zasvojenost. Pomembno je, da se težave na področju duševnega zdravja hitro odkrijejo in primerno zdravijo, preden se razvijejo v resne duševne motnje. Duševne motnje predstavljajo najhitreje rastoče kategorije bolezni in so eden največjih javnozdravstvenih izzivov v Evropi, ki prizadene približno 25 odstotkov prebivalstva (WHO Regional office for Europe, 2021).

Mira – prvi Nacionalni program duševnega zdravja v Sloveniji izpostavlja (NIJZ, 2020): »Duševno ravnovesje nam omogoča splošno dobro počutje, da lahko svoje življenje doživljamo kot smiselno, zadovoljujoče in izpolnjujoče. Da smo ustvarjalni, aktivni, produktivni in udeležujemo svoje potenciale. Da sprejemamo sebe in druge, se zavedamo lastne vrednosti in imamo pozitivno samopodobo. Da zaupamo vase in v svoje zmožnosti. Da se zmoremo spoprijemati z vsakdanjimi življenjskimi obremenitvami ter uravnavati lastna čustva in razpoloženje. Da imamo kakovostne in bližnje odnose z drugimi ljudmi. Da čutimo pripadnost skupnosti in okolju, v katerem živimo, in zato tudi več in bolje prispevamo k njenemu razvoju in napredku.« To pomeni, da pri vsakem četrtem strokovnem delavcu v vzgoji in izobraževanju slabo duševno zdravje negativno vpliva na področje ustvarjalnosti, produktivnosti, aktivnosti, samopodobe, na zavedanje lastne vrednosti ter obremenjenosti z uravnavanjem lastnih čustev in razpoloženja. Težave na področju duševnega zdravja še ne pomenijo duševne motnje, ampak so že pokazatelj določenih globljih težav, ki so dejavniki tveganja za razvoj duševnih motenj (NIJZ, 2020). Vse raziskave na področju duševnega zdravja že leta ugotavljajo, da duševno zdravje vsako leto upada. Poklici v vzgoji in izobraževanju so vsakodnevno neposredno vezani na odnos z otroki, s katerimi preživijo pomemben del dneva, zato se njihovo duševno zdravje kaže na različnih področjih in odnosih. Pedagoško delo je zelo odgovorno poslanstvo, zato se je potrebno zavedati trenutnega zdravstvenega stanja zaposlenih in je potrebno vzgojitelje in učitelje ozaveščati, izobraževati ter spodbujati h krepitvi duševnega zdravja in individualne odgovornosti za lastno zdravje (Kristovič idr., 2022).

Vir: prirejeno po Kristovič idr., 2022

2 VIRI IN LITERATURA

Bertolote, J. (2008), The roots of the concept of mental health. *World Psychiatry*, 7: 113–116. <https://doi.org/10.1002/j.2051-5545.2008.tb00172.x>

Jeriček Klanšček, H., Roškar, S., Britovšek, K., Scagnetti, N. In Kuzmanič, M. (2016). *Mladostniki o duševnem zdravju*. Nacionalni inštitut za javno zdravje.

Jeriček Klanšček, Helena., Roškar, S., Vinko, Matej., Konec Juričič, Nuša., Hočvar-Grom, Ada., Bajt, M., ... Dernovšek, M. Zvezdana. (2018). *Duševno zdravje otrok in mladostnikov v Sloveniji*. Nacionalni inštitut za javno zdravje.

Kristovič, S., Pangrčič, P., & Kristovič, J. (2022). *Logopedagogika: holistični vzgojno-izobraževalni pristop za 21. stoletje: [znanstvena monografija]* (1. izd., str. 296). AMEU - ECM, Alma Mater Press. https://d.cobiss.net/repository/si/files/119804931/107939/LOGOPEDAGOGIKA_2022.pdf

Mandell, W. (1995). *The Realization of an Idea*. <https://publichealth.jhu.edu/departments/mental-health/about/origins-of-mental-health>

NIJZ. (2022). Podatkovni portal. https://podatki.nijz.si/Menu.aspx?px_tableid=60100001.px&px_path=NIJZ+podatkovni+portal_6+Zdravila_1+Izdana+zdravila+na+recept&px_language=sl&px_db=NIJZ+podatkovni+portal&rxid=320420b8-e99d-494a-82c9-4ebb571ffb8a

Resolucija o nacionalnem programu duševnega zdravja 2018–2028. (2018). Uradni list RS, št. 24/18. <http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=RESO120>

Vlada Republike Slovenije. (2022). *Akcijski načrt 2022–2023 za izvajanje Resolucije o nacionalnem programu duševnega zdravja 2018–2028*. Uradni list RS, št. 24/18. <https://www.gov.si/assets/ministrstva/MZ/DOKUMENTI/staro/Preventiva-in-skrb-za-zdravje/Varovanje-in-krepitev-zdravja/dusevno-zdravje/dusevno-zdravje/Akcijski-nacrt-za-dusevno-zdravje-2022-2023-310322.pdf>

WHO. (2005). *Facing the Challenges, Building Solution*. Report from the WHO European Ministerial conference.

PODPORA DELODAJALCEM pri zaposlovanju oseb z avtizmom

Ksenija Bratuš Albreht
mag. Jana Ponikvar
Vanja Rodošek Kretič
Barbara Zupančič

Spoštovani delodajalci,
pred vami je Priročnik za podporo delodajalcem pri zaposlovanju oseb z avtizmom, ki je plod združenega truda strokovnjakinj, ki so se zavzeto lotile izziva zagotavljanja enakih možnosti za vse posameznike na trgu dela, ne glede na morebitne omejitve ali razlike.

Zaposlovanje oseb z avtizmom je ena izmed najpomembnejših tematik sodobne družbe. Kljub napredku v ozaveščanju še vedno obstajajo številne ovire, s katerimi se srečujejo tako sami posamezniki kot tudi delodajalci. Ta priročnik je zasnovan kot orodje, ki bo delodajalcem omogočilo boljše razumevanje avtizma in s tem povezane specifičnosti ter hkrati nudilo praktične smernice in nasvete za uspešno vključevanje oseb z avtizmom v delovno okolje.

V Sloveniji se zadnja leta vzpostavljajo pobude in programi, ki spodbujajo vključevanje oseb z avtizmom v delovno okolje. Vendar pa je še vedno veliko prostora za izboljšave in nadgradnjo obstoječih pristopov. Zato je ta priročnik dragoceno orodje, ki bo delodajalcem nudilo konkretne smernice in primere dobrih praks, kako ustvariti delovno okolje, ki je vključujoče, podporno in prilagojeno potrebam posameznika. Ob branju tega priročnika vas spodbujam, da odprto prisluhnete sporočilom in nasvetom, ki vam jih ponuja. Zavedati se moramo, da je vsak posameznik edinstven, s svojimi sposobnostmi, izzivi in potrebami. Le skupaj lahko ustvarimo okolje, v katerem se vsakdo počuti sprejetega in vrednega.

Želim vam uspešno implementacijo pridobljenega znanja v vašem delovnem okolju.

mag. Jana Ponikvar

PREDGOVOR

Namen priročnika, ki je nastal v okviru Modela podpore in pomoči na področju avtizma za delodajalce v Sloveniji (projekt VIS A VIS, ki ga financira Norveški finančni mehanizem (Program izobraževanje - krepitev človeških virov)), je podpora delodajalcem pri zaposlovanju in vključevanju oseb z avtizmom v delo in delovno usposabljanje. V priročniku boste našli različne nasvete ter orodja, ki vas bodo popeljala skozi proces zaposlovanja osebe z avtizmom, vse od priprave na zaposlitveni razgovor do izvedbe zaposlitve in podpore na delovnem mestu. Priročnik je rezultat dolgoletnih izkušenj strokovnih delavcev v okviru zaposlitvene rehabilitacije oseb z avtizmom.

Cilji priročnika:

- 1 seznaniti delodajalce s specifikami avtizma, subvencijami pri zaposlovanju oseb z avtizmom, z vlogo mentorstva na delovnem mestu, s pomembnimi prilagoditvami delovnega mesta;
- 2 delodajalcem predstaviti različna orodja, ki jim pomagajo pri načrtovanju procesa zaposlovanja;
- 3 opozarjati trg dela, da osebe z avtizmom želijo in zmorejo delati in da z ustrezno prilagoditvijo delovnega mesta lahko postanejo pomembni vir inovacij v podjetju;
- 4 predstaviti pomembne kontakte in vire v lokalnem okolju za zagotavljanje informacij in podpore pri zaposlovanju oseb z avtizmom.

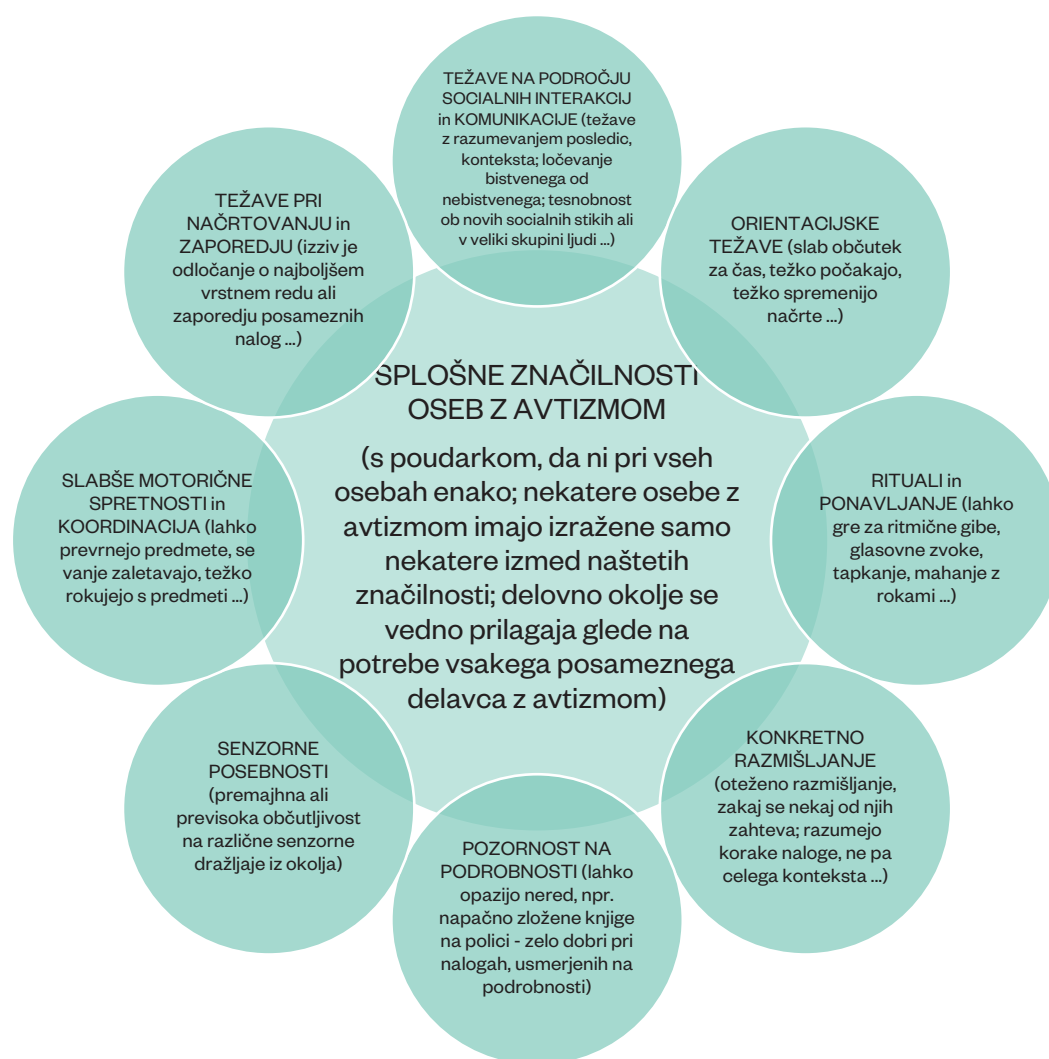
1 KDO SO OSEBE Z AVTIZMOM?

Avtizem je nevrorazvojna motnja, je stanje, ki povzroča, da posameznikov razvoj poteka drugače od tipičnega (Autism speaks, b. d.).

Značilnosti avtizma se dotikajo temeljnih področij razvoja posameznika, predvsem socialnega in komunikacijskega področja ter področja interesov. Osebe z avtizmom imajo znotraj svoje skupine zelo različne ravni spretnosti in veščin. Posledično se tudi potreba po podpori pri vsakem posamezniku lahko močno razlikuje. Nekateri je potrebujejo veliko, drugi manj in samo na nekaterih področjih. Govorimo torej o »spektru avtizma«, in sicer z namenom, da poudarimo raznolikost in posebnosti vsake osebe s to diagnozo tudi na področju vključevanja na trg dela.

Na podlagi strokovnih izkušenj z delom z osebami z avtizmom ugotavljamo, da imajo v Sloveniji osebe z avtizmom velike težave glede dostopnosti do trga dela.

Kljub temu pa je pomembno poudariti, da osebe z avtizmom zmorejo delati, pri čemer je ključno spodbuditi in informirati delodajalce o strategijah, ki omogočajo večjo vključenost teh posameznikov na trg dela.



2 OSEBE Z AVTIZMOM IN DELOVNA ZAKONODAJA

Osebe z avtizmom imajo v RS enake pravice do zaposlitve kot vsi drugi. Temeljne pravice v zvezi z zaposlovanjem jim v Sloveniji zagotavljata [Ustava Republike Slovenije](#) in [Konvencija o pravicah invalidov](#). V zakonodaji o zaposlovanju invalidov in drugih ranljivih skupin osebe z avtizmom niso posebej opredeljene (Bratuš Albreht, Brecelj, Demšar in Zovko, 2020).

V RS poznamo več statusov invalida, ki se jih pridobi v različnih postopkih in preko različnih institucij. Na področju zaposlovanja oseb z avtizmom so pomembni naslednji zakoni:

- [Zakon o zaposlitveni rehabilitaciji in zaposlovanju invalidov](#) (ZZRZI) (omogoča zaposlovanje oseb z avtizmom v podporni obliki zaposlitve, zaščitni obliki zaposlitve na običajnem trgu dela in delovno udejstvovanje v programih socialne vključenosti v primeru izdaje odločbe o nezaposljivosti);
- [Zakon o pokojninskem in invalidskem zavarovanju](#) (ZPIZ-2);
- [Zakon o osebni asistenci](#) (ZOA);
- [Zakon o socialnem vključevanju invalidov](#) (ZSVI).

Omenjeni zakoni urejajo pravice in podpora pri zaposlovanju osebam s trajnimi okvarami ali posledicami telesne ali duševne bolezni, zaradi katerih imajo te osebe bistveno manjše možnosti za zaposlitev.

[Za delodajalce je pomembna informacija, da se vsi statusi invalida ne glede na zakon, na podlagi katerega je bil osebi dodeljen, štejejo za izpolnitev kvote.](#)

Za reševanje zaposlitvene problematike oseb z avtizmom sta poleg Zakona o zaposlitveni rehabilitaciji in zaposlovanju invalidov pomembna še [Zakon o socialnem vključevanju invalidov](#) (ta omogoča zaposlovanje oseb z avtizmom, ki imajo tako hudo obliko neprilagojenega vedenja, da jim to onemogoča samostojno življenje in pridobivanje sredstev za preživljanje) in [Zakon o pokojninskem in invalidskem zavarovanju](#) (osebe z avtizmom so upravičene do pravic iz zakona na podlagi invalidnosti in drugih zakonsko določenih pogojev). Na podlagi vseh omenjenih zakonov si lahko osebe z avtizmom, v kolikor izpolnjujejo zakonsko predpisane pogoje, uredijo status invalida.

[Prav tako kot ostale skupine invalidov se osebe z avtizmom z urejenim statusom invalida štejejo v kvotni sistem.](#)

KVOTNI SISTEM

Kvota določa delež invalidov, ki jih mora zaposliti delodajalec, zavezanec za kvoto, glede na število vseh pri njem zaposlenih delavcev in glavno dejavnost. Kvota znaša od 2 do 6 odstotkov. Vsi delodajalci, ki zaposlujejo najmanj 20 delavcev (razen zakonsko določenih izjem), so zavezanci za kvoto. Sklad ([Javni študentski, razvojni, invalidski in preživninski sklad Republike Slovenije](#)) izvaja mesečne obračune kvote in nadzira njeno izpolnjevanje na podlagi podatkov ZZS o vseh zaposlenih in zaposlenih invalidih pri delodajalcu na zadnji dan v mesecu za pretekli mesec ter podatkov Ajpesa o registriranih pravnih osebah in njihovih registriranih glavnih dejavnostih.

Vzpodbude za zaposlovanje invalidov in ohranjanje delovnih mest za invalide so v Sloveniji zakonsko predpisane finančne vzpodbude. O njih odloča Sklad in jih tudi izplačuje.



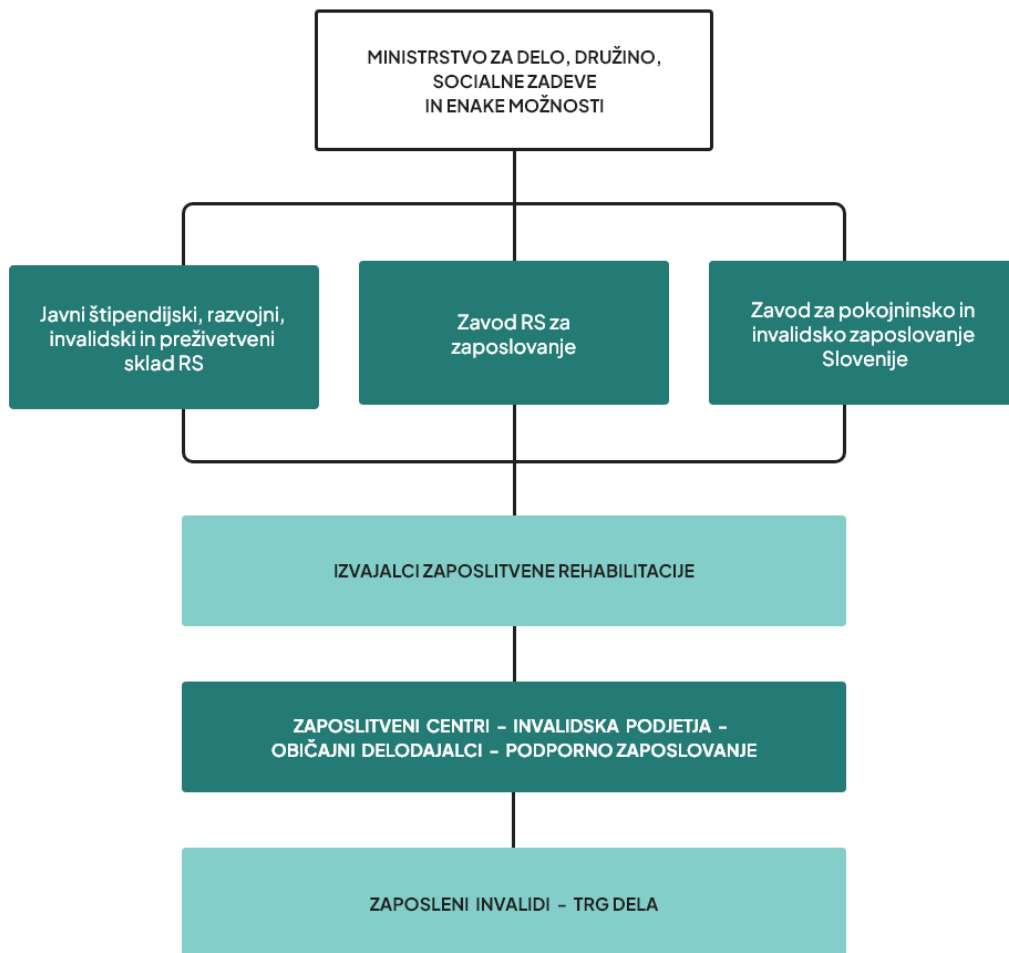
Vzpodbude za zaposlovanje invalidov so:

- nagrada za preseganje kvote;
- oprostitev plačila prispevkov za pokojninsko in invalidsko zavarovanje zaposlenih invalidov;
- subvencije plač invalidom;
- plačilo stroškov prilagoditve delovnega mesta in sredstev za delo;
- plačilo stroškov storitev v podpornem zaposlovanju.



Javni štipendijski, razvojni, invalidski in preživetveni sklad Republike Slovenije. (b. d.). **Kvotni sistem in vzpodbujanje zaposlovanja invalidov.**

SISTEM ZAPOSLOVANJA INVALIDOV V RS



Sistem zaposlovanja invalidov v RS

3 ZAPOSLOJIVOST OSEB Z AVTIZMOM

Pri osebah z avtizmom, zlasti pri tistih, ki imajo ustrezno kognitivno raven, se lahko načrtujejo tudi zahtevnejša delovna mesta v okviru običajnega delovnega okolja. Pogoste težave, kot so zmanjšane komunikacijske zmožnosti, težave na področju socialnih veščin, slabše zmožnosti samoorganizacije, so lahko z ustreznimi prilagoditvami omiljene do te mere, da ne vplivajo na proces dela (Bratuš Albreht, 2021). V okviru študije Burgess in E. Cimera (2014), ki je analizirala trend rezultatov zaposlovanja skupine 34.501 mladih z avtizmom med leti 2001 in 2012, ki so se pred zaposlitvijo vključevali v programe zaposlitvene rehabilitacije, je pokazala, da je bila skupina mladih odraslih z avtizmom lažje zaposljiva kot druge skupine mladih z različnimi invalidnostmi prav zaradi prisotnosti močnih področij, kot so npr. velika pozornost do detajlov.



Prav tako lahko v okviru evalvacije procesa zaposlovanja osebe z avtizmom v okviru projekta VIS A VIS potrdimo, da sta pri zaposlovanju oseb z avtizmom zelo pomembna podpora, ki jo v podjetju običajno nudi mentor, ter ustrezne prilagoditve delovnega mesta, ki so individualno prilagojene.

Nedavni primeri uglednih delodajalcev, kot je nemško programsko podjetje SAP, ki je zaposlilo na stotine oseb z avtizmom prav zaradi njihovih lastnosti, so povečali zavedanje o tem, kako se osebe z avtizmom lahko enakovredno vključujejo v delovno okolje in kako pomemben je njihov doprinos.

Osebe z avtizmom so še posebno uspešne na strukturiranih in organiziranih delovnih mestih; so natančne, imajo dobro oko za podrobnosti ter so zanesljive in natančne pri rutinskih opravilih.

PRIMERI DELOVNIH MEST ZA OSEBE Z AVTIZMOM

V okviru načrtovanja zaposlitve je vedno najbolje, da se z osebo pogovorite o njenih poklicnih interesih in željah. Spodnji seznam je samo okvir za razmišljanje, na katerih delovnih mestih se lahko oseba z avtizmom zaposli. Zaradi specifik delovanja oseb z avtizmom lahko dobro funkcionirajo na predlaganih delovnih mestih oz. nalogah, kar pa ni pogoj, saj je odvisno tudi od posameznikovih želja, znanj in zmožnosti:

- vnos podatkov (administracija)
- zaloga in nadzor zalog
- knjigovodstvo
- vzdrževanje baze podatkov (posodabljanje vnosov, spremljanje podvajanj ...)
- kontrola kakovosti
- lektoriranje
- poštne storitve
- bančništvo
- računovodstvo
- računalniško programiranje
- grafično oblikovanje
- vzdrževanje ali oblikovanje spletne strani
- pravne raziskave
- pomoč pri knjižničnih storitvah
- laboratorijsko delo
- osnutek ali druga tehnična dela
- proizvodnja dela
- popravilo motorja
- kmetijska dela, kot je skrb za pridelke in živali, skrb za trato ali vzdrževanje parka, se lahko ujemajo z željami nekaterih oseb z avtizmom (rutina, omejena socialna dinamika, usmerjenost v podrobnosti)
- tudi delo, ki vključuje interakcije z ljudmi v kolikor ima oseba z avtizmom afinitete za tovrstno delo.

Osebe z avtizmom lahko uspešno delajo na zelo raznolikih delovnih mestih, pri čemer je ključnega pomena njihov individualni interes in sposobnosti. Obstaja širok spekter poklicev, ki lahko ustrezajo njihovim edinstvenim talentom in preferencam. Poleg tega je pomembno razumeti, da delo z ljudmi ni nujno izključujoče za osebe z avtizmom. Nekateri posamezniki z avtizmom lahko uspešno delajo v vlogah, ki zahtevajo interakcijo z drugimi, ob primerni podpori in prilagoditvah delovnega okolja. Ključno je spodbujati vključevanje in raznolikost na delovnem mestu ter zagotoviti podporno in razumevajoče okolje za vse zaposlene.

4 IZBOR PRIMERNEGA KANDIDATA Z AVTIZMOM ZA ZAPOSILITEV

Osebe z avtizmom lahko ponudijo delovnemu kolektivu specifične in zanimive inovacije ter spretnosti, vendar imajo ravno zaradi njihovih specifik pogosto težave pri iskanju zaposlitve in jih večina pri tem potrebuje podporo. Zato je pomembno, da so delodajalci seznanjeni s preprostimi ukrepi, ki jih lahko upoštevajo pri izboru kandidatov za zaposlitev, ter na ta način osebi z avtizmom olajšajo postopek prijave na delovno mesto, izvedbo prvih stikov z delodajalcem in zaposlitvenega razgovora.

OBJAVA OGLASA ZA DELOVNO MESTO

Večina izborov za iskanje primerne kandidata za zaposlitev se začne z objavo prostega delovnega mesta. V kolikor bi želeli, da se na določeno delovno mesto prijavi tudi oseba z avtizmom, je priporočljivo upoštevati določene usmeritve pri pisanju zaposlitvenega oglasa, kot so navedene v nadaljevanju.

Pri objavi zaposlitvenega oglasa se je priporočljivo osredotočiti na ključne veščine, ki so potrebne za določeno delo. Pomembno je, da se te ključne veščine jasno definirajo. V oglas naj se ne vnaša opisa veščin, ki niso nujno potrebne za opravljanje dela.



Npr. velikokrat se v oglasih avtomatično napiše kot ključno veščino komunikacijske sposobnosti. Prav na tem področju imajo osebe z avtizmom veliko težav, posledično jih lahko takšen opis odvrne od prijave na sicer za njih ustrezno delovno mesto.

Primer enostavnega oglasa oz. opisa del in nalog za zaposlitev osebe z avtizmom:



Opis del in nalog: oblikovanje designov, postavitve grafike na različne kroje, sodelovanje v manjšem timu, upravljanje tiskarskih strojev.

Možnost mentorstva in uvajanja na delovno mesto.

Izobrazba: srednja strokovna, srednja splošna; tehnika, drugo

Delovne izkušnje: niso zahtevane

Zahtevana znanja:

- poznavanje računalniških omrežij - osnovno
- poznavanje operacijskih sistemov - osnovno
- računalniško oblikovanje – zahtevno, možnost preizkusa znanja v podjetju pred začetkom zaposlitve

CoreIDRAW (obvezno dobro poznavanje), Photoshop (obdelava slik)

Na delovnem mestu lahko s pomočjo mentorstva vse znanje iz zgoraj navedenih programov še dopolnite in izboljšate. Delovno mesto je primerno za začetnike in za osebe s statusom invalida.

ZAPOSLOTIVNI RAZGOVOR

Običajno so zaposlitveni razgovori za osebo z avtizmom zelo stresni. Pogosto imajo težave pri spoznavanju novih ljudi in tudi pri predstavitvi sebe in svojih znanj v okviru zaposlitvenih pogovorov. Potrebno je poudariti, da lahko obstaja velik razkorak med komunikacijo in vedenjem osebe na zaposlitvenem razgovoru in kasnejšim vključevanjem v delo, ko se oseba že navadi na nove okoliščine in spozna delovni kolektiv. Običajno začetna tesnoba in nelagodje pomembno upadeta, ko se oseba z avtizmom navadi novih okoliščin. Zato je lahko prvi vtis, ki ga dobite na uvodnem razgovoru, varljiv in nakazuje na večje komunikacijske težave in večje ovire, kot so v resnici prisotne pri izvedbi delovnih nalog.

Dobra praksa pri izvedbi zaposlitvenega razgovora je, da se osebi vnaprej posreduje čim več informacij o tem, kako bo zaposlitveni razgovor potekal. Osebi se sporoči število prisotnih na individualnem razgovoru (priporočljivo je, da je na prvem razgovoru prisotnih manj oseb), ime in priimek osebe, ki bo razgovor opravila, in njegovo funkcijo v podjetju, lokacijo razgovora in podatke, kakšna vprašanja in kakšen potek zaposlitvenega razgovora lahko pričakuje. Priporočljivo je, da se na vabilu za razgovor tudi omeni, da lahko kandidat pride s spremstvom, v kolikor želi. S tovrstnimi prilagoditvami bo prvi zaposlitveni razgovor za osebo z avtizmom manj stresna izkušnja in bo lahko tudi delodajalec pridobil več informacij o osebi.

V nadaljevanju najdete priloge:

- [Priloga 1: Primeri začetnih vprašanj na zaposlitvenem razgovoru](#)
- [Priloga 2: Kontrolni seznam začetnih opažanj](#)
- [Priloga 3: Kontrolni seznam možnih težav, ki jih je potrebno nasloviti v okviru prilagoditve delovnega mesta](#)



Vprašanja so namenjena uporabi delodajalca, so izbirna in ponujajo možnosti, da jih uporabite na zaposlitvenem razgovoru z osebo z avtizmom. Pričakujte, da oseba morda ne bo neposredno odgovorila na vprašanje ali pa bo zašla s teme. Pustite, da pove, kar hoče, razmislite, ali vam katere informacije dajejo njihov odgovor, nato po potrebi poskusite vprašanje zastaviti znova ali na drugačen način.

Ali imate kakšne senzorne občutljivosti, če ja, katere? Vas motijo luči, teksture, zvoki ...?	
Katera mesta so za vas najbolj pomirjujoča ali prijetna?	
Katere vrste dejavnosti so za vas najbolj pomirjujoče ali prijetne?	
Kako najbolje organizirate svoj čas? Kaj uporabljate, da se spomnite na stvari? Zvezek? Slike, označevanje ...?	
Kako pogosto, če sploh kdaj, se umaknete od tega, kar se dogaja okoli vas?	
Kakšna socialna situacija vam je najmanj všeč?	
Kaj vam je bolj všeč: samostojno delo v službi, delo z eno ali dvema osebama ali delo z veliko skupino?	
Kako pogosto, če sploh kdaj, se vam zdi, da ne vidite ali slišite stvari, ki jih opazijo drugi ljudje? Kakšnih stvari ne vidite ali slišite?	



PRIROČNIK ZA DELOJE OSEBAMI Z AVTIZMOM

2. Kontrolni seznam začetnih opažanj

Priloga 2: Kontrolni seznam začetnih opažanj

Po razgovoru z osebo z avtizmom si lahko označite, kaj ste med razgovorom opazili oz. vam je oseba sama povedala. S temi informacijami boste lažje organizirali delovne naloge, potrebne pomoči ter oblikovali delovno mesto, ki bo podpiralo osebo z avtizmom.

Kakšne so njihove fine motorične sposobnosti?	
Ali lahko poberejo majhne predmete, na primer svinčnik?	
Kakšne so njihove grobe motorične sposobnosti?	
Ali so se zadevali ob stvari ali imeli težave pri premikanju okrog pohištva?	
Kako dobro lahko hodijo? Je bilo v njihovi hoji kaj nerodnosti?	
Kako dobro znajo govoriti?	
So njihove besede jasne in lahko razumljive?	
Ali nekatere besede uporabljajo na nenavaden način?	
Ali se fiksirajo na določeno temo ali določene podrobnosti?	
Kako dobro znajo pisati?	
Kako dobro se zdi, da razumejo, kaj govorite?	
Kakšne so njihove socialne veščine?	
Se zdijo prijazni, odmaknjeni, nerodni?	
Ali si med pogovorom vzamejo dolge premore za razmislek?	
Če je oseba med intervjujem postala zaskrbljena ali zmedena, kako je ravnala?	
Ali ima oseba očitne ponavljajoče se gibe, dejanja ali fraze, ki bi lahko druge motile?	
Ali se zdi, da se oseba osredotoča na podrobnosti in ima težave s splošnimi cilji oz. koncepti?	



Zaradi širokega nabora možnih značilnosti oseb z avtizmom je seznam možnih funkcionalnih težav in posebnosti precej velik. Nihče se ne bo srečal z vsemi spodaj naštetimi posebnostmi oseb z avtizmom. Spodnji seznam se osredotoča na funkcionalne težave in posebnosti, ki bi lahko vplivale na uspešnost na delovnem mestu, in pomaga pri načrtovanju prilagoditev.

ZNAČILNOSTI	DA/NE
Odvisnost od rutine	
Zaskrbljenost zaradi sprememb v rutini ali pomanjkanje rutine kot okvira v novem okolju	
Težave pri sledenju zapletenim navodilom ali zahtevam	
Težave pri sledenju pisnim navodilom ali zahtevam	
Težave pri razumevanju zaporedja korakov v dolgem nizu	
Težave pri povzemanju informacij ali sporočil	
Težave pri načrtovanju ali organiziranju	
Težava pri izbiri zaporedja, v katerem je treba izvesti korake	
Močna sposobnost pozornega osredotočanja na naloge	
Sposobnost razumevanja vizualnih informacij	
Močna sposobnost opazovanja podrobnosti	
Zaskrbljenost zaradi čakanja, sprememb urnika ali nove rutine	
Zaskrbljenost zaradi novih lokacij ali ljudi	
Privlačnost do urejenih sistemov ali strojev	
Močna sposobnost razvrščanja in kategoriziranja	
Močna sposobnost izvajanja podrobnih nalog	
Nagnjenost k osredotočanju na eno ali dve temi	
Nagnjenost k izražanju frustracije, tesnobe ali negotovosti s pogovorom o temah, na katere se osredotočajo	
Močna sposobnost razlage dejavnosti in okolja	
Težave z razumevanjem, da drugi ne delijo njihovih posebnih interesov ali pogleda na svet	



PRIROČNIK ZA DELO Z OSEBAMI Z AVTIZMOM

od predšolske vzgoje do zaposlitve

Priloga 3: Kontrolni seznam možnih težav, ki jih je potrebno nasloviti v okviru prilagoditve delovnega mesta

Težave pri organiziranju dejavnosti in nalog v delovnem okolju	
Omejene verbalne sposobnosti ali brez njih	
Močne verbalne sposobnosti, vendar specializiran besednjak, osredotočen na priljubljene teme	
Močne verbalne spretnosti	
Težave z razumevanjem pogovora	
Odkrita iskrenost v pogovoru z drugimi	
Nagnjenost k jezi ali nezaupanju do ljudi, za katere se zdi, da kršijo človekove pravice	
Dobesedna razlaga pravil in smernic	
Dobesedna razlaga metafor in izrazov v vsakdanjem jeziku	
Potreba po tihem času obdelave med dolgimi pogovori za izboljšanje razumevanja	
Nagnjenost k sramežljivosti ali minimalni interakciji z drugimi, raje sam	
Nagnjenost k preveč odprtosti do drugih, nezavedanje, kdaj se je treba umakniti	
Težave pri branju socialnih znakov, tako verbalnih kot neverbalnih (telesni jezik, ton glasu)	
Težave z razumevanjem sarkazma in nekaterih vrst humorja	
Nagnjenost k vedenjskemu izražanju čustev, včasih na zahtevne načine	
Nagnjenost k večkratnemu ponavljanju izjave namesto preoblikovanja	
Nelagodje ali motnje zaradi luči, zvokov, vonjav, tekstur itd., ki ne motijo drugih	
Močna privlačnost do določenih luči, zvokov, vonjav, tekstur itd.	
Nizka toleranca in težave s koncentracijo v neurejenem, kaotičnem okolju	
Nizka toleranca in težave s koncentracijo v močno osvetljenem okolju	
Nizka toleranca in težave s koncentracijo v hrupnih okoljih	
Zmanjšan odziv na obvestilne signale, kot so zvonjenje telefona, utripajoče luči, hupanje, požarni alarm, klicanje po imenu	
Težava pri obdelavi več kot enega načina senzoričnih informacij hkrati - verbalnih in vizualnih, na primer	
Nagnjenost k zibanju naprej in nazaj, ponavljajočemu se zvoku ali izvajanju drugih ponavljajočih se dejanj, ko ste zaskrbljeni, zdolgočaseni, zmedeni itd.	
Omejena sposobnost hoje	



NEPRIPOROČLJIVA VPRAŠANJA NA ZAPOSLOVNEM RAZGOVORU:

- izogibajte se odprtim vprašanjem, kot so npr. »Kaj nam lahko poveste o sebi?«
- izogibajte se vprašanjem, ki so hipotetična, kot npr. »Kje se vidite čez 5 let?«

PRIPOROČLJIVA VPRAŠANJA NA ZAPOSLOVNEM RAZGOVORU:

Razgovor vodite jasno, osebi dajte dovolj prostora in časa, da odgovori na vprašanje.

Vprašanja, ki jih zastavljate, naj odražajo opis vprašanj, ki ste jih predhodno poslali z vabilom na zaposlitveni razgovor. Ko sprašujete o veščinah, bodite konkretni in praktični kot na primer:

- Katere konkretne delovne naloge ste opravljali v prejšnjem podjetju?
- Ali znate upravljati z orodji Excel, Word itd.?
- V katerem podjetju ste opravljali delovno prakso?

5 PRILAGODITVE NA DELOVNEM MESTU

Številne prilagoditve na delovnem mestu je enostavno izvesti in ne predstavljajo večje finančne obremenitve za delodajalca. Poleg tega ima zaposleni z avtizmom pogosto lastne podporne strategije, ki mu pomagajo pri premagovanju izzivov; zato je pomembno, da te lastne podporne strategije podpremo in jih razumemo.



Osebo z avtizmom vprašamo, kaj potrebuje in kaj ji običajno pomaga, v kolikor je preveč vznemirjena ali se zmede. Oseba nam bo sama razložila, kaj je zanjo v takšnih trenutkih najbolj pomembno kot npr., ko nima več koncentracije, potrebuje gibalni odmor (hodi po hodniku, gre na kratek sprehod okoli stavbe).

OSNOVNE PRILAGODITVE

ZAGOTOVITE USPOSABLJANJE IN SPREMLJANJE

- Oseba z avtizmom se lahko pred zaposlitvijo preko različnih programov (zaposlitvena rehabilitacija, APZ - usposabljanje na delovnem mestu, delovni preizkus) preizkusi in usposobi na delovnem mestu, kjer ima predhodno določenega mentorja. Usposabljanje poteka po principu od manj zahtevnih k bolj zahtevnim opravilom, ki pa naj bodo načrtovani tako, da oseba z avtizmom lahko počasi in suvereno napreduje ter po principu manjše časovne vključenosti, ki se postopoma povečuje, ko je oseba pripravljena za to in pridobi zadostno delovno kondicijo.

JASNA in NEDVOUMNA KOMUNIKACIJA

- Pomembno je, da ste dovolj jasni glede svojih pričakovanj, predavanja navodil ter obrazložitve nenapisanih pravil na delovnem mestu.
- Uporabljajte kratke, jasne, jedrnate stavke, upoštevajte čas za razmislek, pomagajte pri pridružitvi skupnim sestankom.

JASNA in NEDVOUMNA KOMUNIKACIJA

- Pomembno je, da ste dovolj jasni glede svojih pričakovanj, predavanja navodil ter obrazložitve nenapisanih pravil na delovnem mestu.
- Uporabljajte kratke, jasne, jedrnate stavke, upoštevajte čas za razmislek, pomagajte pri pridružitvi skupnim sestankom.

JEDRNATA IN NATANČNA NAVODILA

- Navodila predajte konkretno in natančno, tako kot bo potekala delovna naloga, od začetka do konca. Npr. namesto, da rečete »Ko zaključite z delom, posredujte vaš izdelek.«, raje recite konkretnije »Ko končate z izdelavo plakata, ga v predogled posredujte Nini in Marku v marketing danes do 15:00.« Lahko imate pripravljena tudi natančna pisna navodila.

DOBRA STRUKTURA DELOVNEGA OKOLJA

- Osebi z avtizmom lahko na delovnem mestu pomagata tako, da skupaj z njo dorečete prednostne naloge, ji pomagata, da jih organizira v urnik, ter večje naloge razdelite na manjše korake. Prav tako je zaželeno, da jasno določite čas za odmor in kosilo.

NEPOSREDNE INFORMACIJE

- Povratne informacije z vaše strani naj bodo poštene, konstruktivne in dosledne. Tudi če je oseba z avtizmom naredila določeno nalogo narobe, jasno razložite, zakaj je narobe, preverite, ali je razumela, ter povejte, kako bi morala narediti.

VPRAŠAJTE O SENZORNIH POSEBNOSTIH (vprašalnik v nadaljevanju):

- Osebam z avtizmom včasih pomagajo prilagoditve, kot so slušalke za dušenje hrupa, miza v kotu, očala proti bleščanju, primerne žarnice, oblačila in pripomočki, ki ne žulijo/tiščijo ...

POSKRIBITE ZA POMIRITEV V STRESNIH SITUACIJAH

- Osebe z avtizmom so lahko precej natančne in posledično postanejo zaskrbljene, če njihova izvedba ni popolna. To pomeni, da čutijo veliko stresa v situaciji, kot je npr. okvara IT sistema. Pri tem lahko pomagata na konkreten način z rešitvami. Primer: »Če se ti ne prižge/pokvari računalnik, pokliči Marka, da ti bo uredil novega.« ali »Če se ti zgodi, da boš zaradi težav s prevozom pozen v službo, javi zamudo mentorju.« ali »Če se pokvari fotokopirni stroj, uporabi tistega v pritličju.« Osebi z avtizmom bo veliko pomenilo, če bo imel na delovnem mestu empatično osebo, na katero se ob stresnih situacijah lahko obrne za pogovor. Prav tako bo zelo koristen prostor za umirjanje, ki je lahko opremljen po načelih sproščanja preko senzornih sistemov (umirjena glasba, udoben stol, gugalnik, nežna svetloba, majhni pripomočki za stiskanje in sproščanje napetosti ...).

REDNI RAZGOVORI DELOVNE USPEŠNOSTI

- Za osebo z avtizmom so kratki in pogostejši sestanki bolj primerni kot daljši letni razgovori. Letni razgovor lahko razdelite v več krajših srečanj, kjer lahko podate informacije o tem, kaj je dobro naredila, kaj mora izboljšati in česa se lahko še nauči.

OZAVEŠČANJE OSTALIH ZAPOSLENIH O POSEBNOSTIH OSEBE Z AVTIZMOM

- Vsekakor je pomembno, da je oseba z avtizmom sprejeta v okolje, ki jo razume, podpira in pozna njene posebnosti in potrebe po prilagoditvah. Zato je pomembno tudi drugim zaposlenim zagotoviti informacije o specifikah avtizma na delovnem mestu in jih vzpodbuditi k temu, da poskusijo čim bolj sprejemajoče sodelovati ter sproti reševati težavne situacije, v kolikor bi nastale.

NAČINI PRILAGODITVE DELOVNEGA MESTA

Prilagoditve delovnega mesta bi lahko razdelili po kriteriju individualnosti in splošnosti. To pomeni, da moramo običajno v okviru prilagajanja na delovno mesto razmišljati o splošnih prilagoditvah, ki veljajo za osnovne prilagoditve in večinoma veljajo za vse osebe z avtizmom.

Srečamo pa se tudi s specifičnimi prilagoditvami, ki so vezane na posameznika, njegovo individualnost, posebnost in izhajajo iz ocene senzornega profila.

Splošne prilagoditve delovnega mesta so običajno organizacijsko - tehnične narave.

Splošne prilagoditve delovnega mesta:



Specifične ali senzorne prilagoditve delovnega mesta

Osebe z avtizmom senzorne dražljaje predelujejo na različne načine. Lahko so občutljivi na vidne dejavnike, zvoke, vonjave, okuse, dotike, spremembo, vezano na ravnotežje (vestibularno), spremembo zavedanja položaja lastnega telesa (propriocepcija) in zavedanje notranjih telesnih znakov in občutkov (interocepcija).

Osebe z avtizmom se lahko na širok spekter dražljajev iz okolja odzovejo s **preobčutljivostjo** (pretirano odzivnostjo) ali s **hiposenzibilnostjo** (premajhno odzivnostjo). Veliko oseb z avtizmom ima kombinacijo obeh odzivov.

Težave na področju senzorne predelave se lahko pri posamezniku kažejo na različnih področjih delovanja, kot npr. slabše reagiranje na dražljaj (npr., kot da ne sliši), zmedenost pri spremembah rutin, slaba koordinacija gibov, dajanje stvari v usta, grizljanje, ovohavanje in nenazadnje tudi specifične povezane z zvokom, svetlobo, vonjem, dotikom in okusom. Torej spremeni se vedenje, ki je posledica vpliva senzornega dražljaja.

Nenehna izpostavljenost zvoku, svetlobi, barvam, vzorcem, številkam, vonjavam, temperaturi, različnim teksturam in občutkom je lahko zelo naporna, tudi nevzdržna za osebe z avtizmom in lahko privede do nepredvidljivih odzivov.

Nekatere prilagoditve, vezane na specifično senzornega dražljaja:

Svetloba in drugi vizualni dražljaji:

- Izogibajte se fluorescentnim svetilom, raje uporabite naravno svetlobo ali svetlobo polnega spektra.
- Zagotovite možnost zatemnitve.
- Zagotovite individualne namizne luči.
- Zmanjšajte prevladujoč dekor in natrpane stene.

Zvok:

- Priskrbite ušesne čepke.
- Priskrbite si slušalke za dušenje hrupa.
- Zagotovite stroje ali programsko opremo za beli šum.
- Zagotovite tišji delovni prostor, kabino ali ločeno območje.

Hrana in drugi vonji:

- Zaščitite delovne prostore pred vonjavami iz strojev, ostrimi snovmi in emisijami, prostori za pripravo hrane in prehranjevanje.
- Dovolite delavcem, da jedo stran od glavne skupne jedilnice, če želijo.

Tkanine in dotik:

- Izogibajte se oblazinjenju, ki je preveč zapleteno ali vzorčasto.
- Uporabljajte pravila oblačenja in uniformo le, kadar je to nujno potrebno - naj bo čim bolj prožna; dajte prednost udobju pred skladnostjo.
- Izogibajte se ekstremnim temperaturam in omogočite individualni nadzor nad temperaturo; to bo pomagalo delavcem, ki so preobčutljivi na toploto ali mraz.

Zaradi senzoričnih posebnosti se lahko oseba z avtizmom na delovnem mestu težje skoncentrira. Hrupno, neredno, močno osvetljeno ali prometno okolje je zanje lahko velik izziv.

Potrebno je poudariti, da se lahko senzorne posebnosti pri različnih osebah z avtizmom pomembno razlikujejo, zato je pri senzorni prilagoditvi delovnega prostora pomemben individualen pristop. Pri senzorni prilagoditvi si lahko pomagata tudi z listo za preverjanje, ki jo najdete v nadaljevanju.



Kratek vprašalnik, vezan na preobčutljivost taktilnega, slušnega, vidnega in olfaktornega senzornega sistema

SLUŠNA OBČUTLJIVOST

Ali vas pri delu motijo kakšni zvoki ali hrup? Če da, kateri zvoki so to?	
Kako se spopadate s temi zvoki ali hrupom pri delu?	
Kako ste odkrili načine za obvladovanje zvokov ali hrupa pri delu?	

VIDNA OBČUTLJIVOST

Ali vas pri delu motijo luči ali vidne slike? Če da, katere so?	
Kako se spopadate s temi lučmi ali vizualnimi podobami pri delu?	
Kako ste odkrili načine za upravljanje teh luči ali vizualnih podob?	

OBČUTLJIVOST ZA VONJE (olfaktorni)

Ali vam kakršen koli vonj v službi povzroča slabost ali povzroča vrtoglavico? Če da, kaj?	
Kako se spopadate s temi vonjavami v službi?	
Kako ste odkrili načine za obvladovanje teh vonjav?	

TIPNA OBČUTLJIVOST (taktilna)

Ali se morate pri delu dotikati česa, kar vam povzroča nelagodje? Če da, česa?	
Kako se soočate s tem, da se morate v službi dotikati teh stvari?	
Kako ste odkrili načine za obvladovanje teh neprijetnih dotikov?	

Razširjen vprašalnik senzornega profila, ki določa premalo ali preveč intenzivno zaznavanje dražljajev iz okolja, ki lahko pomembno vplivajo na posameznikovo delovanje. Vprašalnik je informativne narave in pomaga pri določanju prilagoditev in poznavanju posameznika.

Vprašalnik je samoocena osebe, ki se zaposluje.

HIPERSENZIBILNOST – preobčutljivost

TAKTILNI SENZORNI SISTEM – zaznavanje dotikov in občutljivost kože	DA/NE
Ne maram dotikov in se lahko burno odzovem, če se me kdo nepričakovano dotakne.	
Ne maram stati preblizu ljudi.	
Ne maram se dotikati stvari z rokami.	



PRIROČNIK ZA DELO Z OSEBAMI Z AVTIZMOM

od predšolske vzgoje do zaposlitve

Priloga 4: Kontrolni seznam senzornih posebnosti – senzorni profil osebe

Izogibam se dejavnostim, kjer si lahko umažem roke.	
Pretirano se odzovem na vročino, mraz.	
Ne prenesem določenih materialov (npr. sintetike, volne itd.)	
Zavračam določeno hrano zaradi njene teksture.	
Motijo me lahko šivi, etikete.	
VIZUALNI SENZORNI SISTEM – vidno zaznavanje, zaznavanje barv in oblik	DA/NE
Pozorno opazujem tudi najmanjše dele predmetov.	
Ne maram teme.	
Ne maram svetlih luči.	
Izogibam se močni svetlobi.	
Prilagodim si svetlost na ekranu ali telefonu (zmanjšam).	
Intenzivne barve, kontrasti in vzorci mi hitro odvrnejo pozornost.	
Pozoren sem na podrobnosti.	
Pogosto ne vzpostavim očesnega kontakta in raje gledam v tla.	
Težko se skoncentriram, če se okoli mene stvari premikajo.	
SLUŠNI SENZORNI SISTEM – govorno izražanje, zaznavanje zvokov, razumevanje govora	DA/NE
Pokrivam si ušesa.	
V okolju slišim zvoke, ki jih drugi ne slišijo.	
Zvoki, ki jih drugi ne zaznajo, me motijo in odvrnejo mojo pozornost.	
Ne maram glasbe ali petja.	
Ne maram gneče.	
Zelo neprijeten mi je zvok splakovanja, sušilca, raznih strojev itd.	
Prestrašim se zvoka alarmov, siren, grmenja itd.	
Uporabljam slušalke ali čepke, ker ne prenesem glasov ali hrupa v okolici.	
Določeni zvoki me izjemno vznemirijo, tudi če niso zelo glasni.	
VOHALNI/OLFAKTORNI SENZORNI SISTEM – zaznavanje vonjav, odnos do hrane	DA/NE
V okolju me motijo vonji, ki jih drugi ne zaznajo.	
Ne maram kuhinj, restavracij in jedilnic zaradi močnega vonja po hrani.	
Ne maram stranišč.	
Ne maram vonjav, ki so za druge morda prijetne (parfumi, eterična olja, osvežilci zraka itd.).	
Rad nosim ista in neoprana oblačila.	
Odmikam se od ljudi zaradi njihovega vonja (oblačil, las itd.).	
GUSTATORNI/ SENZORNI SISTEM ZA OKUŠANJE – zaznavanje okusov, prehranjevalne navade	DA/NE
Sem zelo izbirčen in jem malo stvari.	
Določena hrana mi lahko izzove slabost ali bruhanje.	
Med hranjenjem ne mešam okusov, jem v točno določenem zaporedju.	
Ne maram, da se različna vrsta hrane na krožniku dotika med seboj.	



VESTIBULARNI SENZORNI SISTEM – ravnotežje, gibanje in prostorska orientacija	DA/NE
Težave imam s hojo po neravnem terenu.	
Gibam se lahko počasi in previdno.	
Izogibam se dvigalom in tekočim stopnicam.	
Ko izgubim stik s tlemi, se vznemirim in postane me strah.	
Imam nepojasnjene vrtoglavice in slabost.	
PROPRIOCEPTIVNI SENZORNI SISTEM – koordinacija, orientacija, zaznavanje položaja telesa	DA/NE
Težave imam z ravnanjem z drobnimi predmeti.	
Ko želim nekaj pogledati, se obrnem v tisto smer s celim telesom.	
Premikam se zelo počasi.	
Med hojo se dotikam stene ali stvari, mimo katerih hodim.	

HIPOSENZIBILNOST – premajhna občutljivost

TAKTILNI SENZORNI SISTEM – zaznavanje dotikov in občutljivost kože	DA/NE
Rad nosim tesna oblačila.	
Rad imam zelo močne objeme.	
Pogosto se ne odzovem na bolečino.	
Ne odzivam se na razliko v temperaturi.	
Ne moti me, če delam z umazanimi materiali (zemlja itd.).	
Nagnjen sem lahko h grizenju, ščipanju, praskanju sebe in drugih.	
Pogosto se z rokami dotikam ljudi in predmetov v okolju.	
Ne opazim, če se me kdo dotakne, poboža itd.	
Večkrat me opozorijo, da imam na obrazu ostanke hrane.	
VIZUALNI SENZORNI SISTEM – vidno zaznavanje, zaznavanje barv in oblik	DA/NE
Všeč so mi svetle luči in sončna svetloba.	
Pozorno zrem v predmete in ljudi v okolju.	
Všeč so mi močne barve, kontrasti, vzorci.	
Privlačijo me močne, intenzivne barve.	
Po navadi ne opazim, ko nekdo stopi v prostor.	
Težko najdem predmet, ki ga iščem (npr. svinčnik, ključke itd.).	
SLUŠNI SENZORNI SISTEM – govorno izražanje, zaznavanje zvokov, razumevanje govora	DA/NE
Drugi mi pogosto rečejo, da sem preglasen ali povzročam hrup.	
Pogosto ne slišim, če me pokličejo po imenu.	
Loputam z vrati omar ali predalnikov.	



PRIROČNIK ZA DELO Z OSEBAMI Z AVTIZMOM

od predšolske vzgoje do zaposlitve

Priloga 4: Kontrolni seznam senzornih posebnosti – senzorni profil osebe

Všeč mi je ustvarjanje zvokov s predmetom ob predmet, stikanjem, trganjem, mečkanjem itd.	
Všeč so mi vibracije.	
Rad poslušam glasbo, gledam televizijo itd. na zelo visoki jakosti zvoka.	
S svojim glasom rad ustvarjam ritmične zvoke.	
Težko upoštevam oz. sledim ustnim navodilom.	
Raje preberem kot poslušam razlago.	
Pogosto prosim sogovornika, da ponovi stavek ali vprašanje, ker ga ne slišim ali razumem dobro.	
VOHALNI/OLFAKTORNI SENZORNI SISTEM – zaznavanje vonjav, odnos do hrane	DA/NE
Všeč so mi zelo intenzivni vonji (geli za lase, kreme za telo, vonji določene hrane, barve, laki, topila itd.)	
Ne zaznam šibkih vonjav v okolju.	
Drugi ljudje me večkrat opozorijo, da smrdim.	
Rad ovohavam stvari, rastline, predmete itd.	
GUSTATORNI/ SENZORNI SISTEM ZA OKUŠANJE – zaznavanje okusov, prehranjevalne navade	DA/NE
Preden hrano pojem, se je rad dotaknem s prsti.	
Sem neizbirčen jedec.	
Včasih lahko pojem tudi pokvarjeno hrano.	
Pogosto jem zelo hitro.	
Rad jem začinjeno hrano.	
Žvečim predmete in oblačila.	
VESTIBULARNI SENZORNI SISTEM – ravnotežje, gibanje in prostorska orientacija	DA/NE
Veliko se gibam, težko ostanem na mestu.	
Rad se zibam naprej/nazaj.	
Nimam občutka za nevarnost.	
Ne kažem zavedanja, da lahko padem ali se kako drugače poškodujem.	
V prostoru se slabo orientiram.	
PROPRIOCEPTIVNI SENZORNI SISTEM – koordinacija, orientacija, zaznavanje položaja telesa	DA/NE
Slabše prijemam predmete, pogosto stvari nezavedno izpustim iz rok.	
Pogosto se naslanjam na ljudi, stene, pohištvo ali ograjo.	
Pogosto se med hojo spotaknem ali padem.	
Žvečim predmete.	
Med premikanjem se nehote zaletavam v druge ljudi ali predmete.	
Velikokrat nehote podiram predmete okoli sebe.	
Grizem nohte.	
Med ravnanjem s predmeti lahko uporabim čezmerno silo.	
Težave imam lahko s prilagajanjem pritiska na podlago med pisanjem.	

Hitri nasveti za delodajalce

Za osebe z avtizmom je običajno, da imajo hiper in/ali hipo-občutljivost enega ali več senzornih sistemov. Preventiva je zelo pomembna, saj vpliva na zmanjšanje težav osebe z avtizmom na delovnem mestu. Takšna preventiva pa bo blagodejno vplivala tudi na ostali kolektiv, torej tudi na zaposlene, ki nimajo diagnoze avtizma.



Nekatere potrebne prilagoditve lahko pripravimo že pred prihodom osebe na delo. Če se sprehodimo po prostoru, kjer bo oseba z avtizmom preživela največ časa na delovnem mestu, lahko pogledamo in preverimo:

- Ali je svetloba premočna, se blešči?
- Je morda prostor obrnjen proti prometni cesti in je hrup iz zunanosti slišen?
- So stene pobarvane z močnimi barvami ali je na njih več različnih slik, ki so pisane, so kričeče barve ali pa so morda tla iz ploščic različnih motivov in so preveč pisana?
- Je prostor v bližini jedilnice in se zazna vonjave hrane?
- Je v prostoru prevroče ali premrzlo?

Vse to lahko preverite, že preden določite delovni prostor za osebo z avtizmom (o kateri vsaj na kratko veste, če ima težave hipersenzibilnosti). Na ta način boste prav gotovo prispevali k večji učinkovitosti in zadovoljstvu vašega zaposlenega.

Odstranjevanje motečih dražljajev je primerno le za osebe, ki imajo preveč intenzivno zaznavanje (hipersenzibilnost), kar pa je bolj pogosto od premajhnega zaznavanja (hiposenzibilnosti) in predvsem bolj potrebno intervence in prilagoditve. V nadaljevanju je nekaj kratkih nasvetov za rešitev senzornih izzivov na delovnem mestu.

SVETLOBA

- ZATEMNJENA STEKLA ali SONČNA OČALA - lahko pomagajo zmanjšati stopnjo svetlosti.
- Preverite, da svetloba ni premočna ali preglasna (npr. fluorescentne luči lahko brenčijo). Zamenjajte žarnice s toplo svetlobo.

STALNI DELOVNI PROSTOR

- V mirnem predelu, čim bolj stran od drugih (ne odprtih pisarn) ali v bližini strojev.

HRUP

- Slušalke lahko pomagajo zmanjšati/zadušiti zunanje zvoke.
- V primeru močnih glasnih zvokov, predhodno opozorite zaposlenega (alarmi ...).

UMIRITEV

- PROSTOR ZA UMIK - dovolite zaposlenim, da se umaknejo v prostor za sprostitvev - temna soba z udobnimi sedeži ...

KONCENTRACIJA

- Uporaba stimulativnih predmetov (žogice za stiskanje, fidget spiner ...) - s senzoričnim vnosom lahko pomaga osebi, da se osredotoči.

DOTIK

- Dovolite prilagoditve uniforme - primerni materiali, raztegljivost, odstranitev etiket
- ...

VONJ

- Vprašajte o občutljivosti na vonjave.
- Naj bo delovni prostor odmaknjen od bližine kuhinj in prostorov za malico.
- Če se le da, naj osebe v bližini ne nosijo močnih parfumov ali deodorantov.

Prostor za umik

Vsi delavci lahko trpijo zaradi stresa na delovnem mestu. K razbremenitvi stresa bo pomagalo, če zagotovite namenski prostor za sprostitev. Nekomu lahko koristi ležanje v tihi, temni sobi, drugemu morda zibanje ali vrtenje, nekaterim pa pomaga glasna in aktivna dejavnost sproščanja. Običajni zaposleni si vzamejo odmor za kavo in pogovor s sodelavcem, osebe z avtizmom pa pogosteje potrebujejo umik, tudi zaradi senzornih posebnosti in ostalih stresnih okoliščin, zaradi katerih potrebujejo »kratek reset« in »polnjenje baterij«.

Delodajalec lahko zagotovi dva tipa prostora, ki pomagata osebam z avtizmom in tudi drugim nevrotipičnim posameznikom pri regulaciji in sprostitvi na delovnem mestu, in hkrati tako zagotovijo večjo učinkovitost posameznika ter večje zadovoljstvo na delovnem mestu.



Prostor za umirjanje lahko vsebuje udobne ležalnike, gugalni stol, viseči stol za vrtenje, nežno svetlobo, možnost umirjene glasbe.



Prostor za sproščanje v podjetju PwC v Švici, Contemporist.



Prostor za sprostitev napetosti pa lahko vsebuje elemente, ki spodbujajo k aktivnosti. To so npr. boksarska vreča, koš in košarkaška žoga, manjši trampolin, biljard, pikado.

6 MENTORSTVO NA DELOVNEM MESTU

Mentorstvo je na delovnem mestu pomembna referenčna točka osebi z avtizmom, posledično je potrebno mentorja v podjetju skrbno izbrati in mu ponuditi izobraževanje na področju specifik zaposlovanja oseb z avtizmom.

Mentor je lahko v podjetju tudi tista oseba, ki osebi z avtizmom pomaga bolje razumeti, kako se prilagoditi okolju in zahtevam za delo (prostori, čas, pravila). Mentor je lahko tudi podpora in »most« med sodelavci, nadrejenimi in osebo z avtizmom, torej nudi podporo pri načinu izpolnitve socialnih pričakovanj do sodelavcev in nadrejenih. Ker ima vsak posameznik svoje značilnosti in različne potrebe, je lahko koristno, da je pri začetnem uvajanju na delo prisoten tudi strokovni delavec, ki nudi strokovno podporo podjetju in osebi z avtizmom pri vključevanju v delo in prilagajanju delovnega prostora, časa, organizacije in sredstev za delo. Za takšno strokovno podporo se lahko v Sloveniji obrnete na izvajalce zaposlitvene rehabilitacije.

Mentor je lahko koristen tako, da:

- pomaga pri organizaciji prevoza na delo in iz dela.
- Pomaga pri organizaciji delovnega urnika.
- Pojasnjuje in opominja na delovne naloge.
- Seznanja ostale zaposlene s posebnostmi posameznika.
- Zaščiti zaposlenega z avtizmom pred možnostjo »zbadanja« s strani ostalih zaposlenih.
- Nudi podporo pri načinu izpolnitve socialnih pričakovanj in pomaga pri komuniciranju z ostalimi sodelavci.
- Pomaga pri prepoznavanju sprožilcev tesnobe in drugega vedenja, ki nakazuje na nelagodje in ukrepa za njihovo zmanjšanje
- Je prva oseba na katero se lahko zaposleni z avtizmom obrne v primeru nejasnosti ali težav.

Delodajalci, vodstvo in osebje, lahko podprejo zaposlene z avtizmom tako, da:



Podpora zaposlenim

7 RAZNOLIKOST IN NEVRORAZLIČNOST NA KRATKO

Zakaj osebe z avtizmom povečujejo vrednost podjetja/pripomorejo k razvoju podjetja?

V sedanjem poslovnem svetu z uvedbo politik raznolikosti in vključenosti se pozornost usmerja tudi v skupino nevrodrugečnih. Podjetja poročajo o pozitivnih izkušnjah pri vključevanju nevrorazličnosti, ker jim prinaša še pred kratim neodkrite talente.

V Evropskem pravnem redu pojem raznolikosti uporabljamo za t. i. osnovne razsežnosti raznolikosti. Odraža se kot starostna/generacijska, kot oviranost/neoviranost (telesna, duševna, psihična), etnična pripadnost/rasa, kulturno/migracijsko ozadje, spol, vera/prepričanja/različni pogledi na svet in kot spolna usmerjenost/identiteta/spolni izraz.

Kljub dolgi zgodovini raznolikost še vedno ni strogo definiran pojem, temveč spreminja svoj obseg in prednostne naloge. Prilagaja se glede na industrijo, regionalni kontekst ali poslovne potrebe. Raznolikost se nanaša na izobrazbo posameznika, na premoženje, na osebnost ali nevrorazličnost, na vse vidne in nevidne lastnosti posameznika.

Pri določanju termina nevrorazličnosti je bil med prvimi ameriški novinar Harvey Blume. Leta 1998 je zapisal, da je »nevrorazličnost za človeško vrsto verjetno tako pomembna, kot je biodiverziteteta za življenje na splošno«. Odprl je pomenljiv dvom o edini pravilnosti »ožičenja« možganov nevrotipičnih posameznikov in nov pogled na drugačne, ki vidijo rešitve tam, kjer so drugi slepi (Blume, 1998).

Zato je po dveh desetletjih vedno več podjetij pozornih na nevrorazličnost, ki lahko ponuja izjemne analitične sposobnosti, visoko razvito logično mišljenje, specifične interese, sposobnosti za kreativne rešitve, izjemne vidno prostorske sposobnosti in drugo. Zato podjetja iščejo nevrorazlične, vključujejo osebe z avtizmom, z disleksijo, z dispraksijo, z motnjo pozornosti in s hiperaktivnostjo ter vse druge. Odpirajo vrata najbolj izjemnim talentom, ki razmišljajo na način, ki se ga ne da priučiti.

Politike raznolikosti in vključenosti predstavljajo strateški odgovor gospodarstva na vse bolj raznoliko družbo.

Raznolikost najdemo med potrošniki in dobavitelji, se pravi v splošnem poslovnem okolju. Vključujoče upravljanje z raznolikostjo je odgovor na današnje stanje na trgu dela, kjer so znanje in inovacije postale ključne za zagotavljanje konkurenčnosti v globaliziranem gospodarstvu.

Zadnjih petnajst let narašča število pobud in proaktivnih ukrepov vključujočega upravljanja raznolikosti. Tudi slovenska podjetja se s podpisom Listine raznolikosti javno zavezujejo k implementaciji vrednot v organizacijsko kulturo. Do danes jo je podpisalo že preko 240 organizacij. Te in druge pobude so rezultati skupne iniciative kadrovske in poslovne strategije. Poleg izpolnjevanja zakonskih obveznosti do enake obravnave, upravljanje raznolikosti v gospodarstvu prinaša ne samo družbene, temveč tudi ekonomske prednosti.

Tako podjetja sporočajo, da je raznolikost pozitivna in zaželena ter nerazdružljiva z vrednoto vključenosti. Ni dovolj, da jo prepoznamo, z njo se je potrebno ukvarjati.

Integracija raznolikosti v poslovne modele dokazuje, da s priznavanjem vrednot in vključevanjem različnih posameznikov na različnih organizacijskih nivojih prinaša boljše poslovne rezultate in trajnostne rešitve upravljanja.

Prav to žene podjetja in managerje proti korporativnim ciljem, ki se kadrovske vse bolj globalno osredotočajo na iskanje pravih talentov za inovacije in trajnost.

Do pravih kadrov z vključujočim upravljanjem nevrorazličnosti

Lahko bi rekli, da je družba napredovala, večina današnjih ljudi namreč zavrača kulturo izključevanja. Vendar družba in podjetja nehote izključujejo ali pač spregledajo redke in velike talente, ki jih lahko najdemo tudi pri nevrorazličnih posameznikih. Razlogi so po navadi v pomanjkanju zavedanja in razumevanja, kar ustvari za-poslitvene procese, način vodenja ter delovna okolja po meri nevrotipičnih posameznikov in skupin.

Recimo, odprte pisarne sicer spodbujajo sodelovanje in timsko delo, senzorno občutljivim posameznikom pa povzročajo veliko nelagodje in popolnoma preprečijo izraz talenta. Za osebo z avtizmom običajni zaposlitveni razgovor ni najbolj primeren, na primer neurejene preglednice lahko predstavljajo težave za osebe z disleksijo, statično delo je neprimerno za posameznika s hiperkinetično motnjo itd.

Torej, nevrorazlični posamezniki potrebujejo drugačne pristope pri zaposlovanju in vodenju, rabijo manjše prilagoditve delovnega okolja in kolektiva. Čeprav nas spravljajo iz cone udobja, nam hkrati ravno to prinaša izhod iz vakuuma, kjer sami ne najdemo pravih idej in rešitev za prihodnost. S svojo drugačnostjo zato kolektivom prinašajo dodano vrednost ravno na področju reševanja problemov.

Nevrorazličnost v podjetjih se obrestuje

Danes je konsenz strokovnjakov s področja zdravstva, da nevromanjšine globalno predstavljajo okoli 10 % splošne populacije. To pomeni, da je pripadnik nevromanjšine danes vsak deseti izmed nas, naj bo to kandidat za zaposlitev, sodelavec ali stranka.

Nevrorazličnost postaja za podjetja vse bolj pomembna iz vsaj dveh razlogov. Vsesplošno sprejet poslovni model raznolikosti prigo-varja, da tako velike demografske številke podjetje ne sme spregledati. S tem tvega, da izgubi bazen talentov, ogrozi svoj razvoj in zaupanje strank. Še pomembnejši pa je drugi razlog. Različna mnenja, perspektive in osebne izkušnje prispevajo k večji inovativnosti in ustvarjalnosti tima. Drži, da je vključevanje nevrorazličnosti na delovno mesto eno od najbolj zahtevnih področij. Je zapleteno, celo posamezniki iste skupine se med seboj močno razlikujejo. Hkrati je velikokrat nevidna, jo težko odkrijemo, vendar ravno takšni posamezniki razmišljajo dobesedno drugače, kar predstavlja pot do novih priložnosti.

Pionirji na področju raznolikosti v Microsoftu in SAP-u izpovedujejo, da je vključevanje nevrorazličnosti možno. Pravijo, da se vložen čas in trud za prilagajanje nagraduje tudi s širšimi vplivi na posameznike z različnimi kognitivnimi stili (t.j. različni stil sprejemanja, obdelave in zapornitve informacij). Prilagoditve so pogosto bolj enostavne in brez dodatnih stroškov. Raziskava US Job Accomodation Network je namreč ugotovila, da 59 % običajnih prilagoditev ne predstavlja dodatnih stroškov za podjetje. Uporaba naprednih tehnologij, kot recimo aplikacije za prepoznavo govora »speech-to-text«, lahko pomaga osebam z avtizmom in/ali z disleksijo ter vsem drugim. Izpostavimo še primer J. P. Morgan, ki poroča, da so njihovi delavci z avtizmom na področju razvoja tehnologij za posojila v manj kot pol leta osvojili znanje, ki so ga nevrotipični zaposleni osvojili šele po treh letih. Poleg tega je bila produktivnost prvih za 50 % večja od slednjih.

8 PRILOGE

Vse priloge in vprašalnike smo oblikovali na podlagi lastnih izkušenj v praksi z delom z delodajalci in osebami z avtizmom ter s pomočjo naslednje literature:

Autism Hampshire. (b.d.) <https://autismhampshire.org.uk/>
Dunn, W. (2009). Living Sensationally, Jessica Kingsley Publishers.

Fogle S. (2012). Autism Spectrum Disorder: Sensory Needs in the Workplace, Masters Theses & Specialist Projects.

Autism and Social Communication Team. (b.d.) Sensory Profile and Plan for Supporting. https://westsussex-local-offer.s3.amazonaws.com/public/system/attachments/1116/original/NEW_Sensory_Toolkit.pdf

9 ZAKLJUČEK

V priročniku za podporo delodajalcem pri zaposlovanju oseb z avtizmom smo skupaj raziskali poti, kako ustvariti inkluzivno delovno okolje. Zdaj, ko imate orodja in razumevanje, verjamemo, da boste lažje prepoznali edinstvene talente posameznikov z avtizmom in spodbujali njihov uspeh v vašem podjetju. S tem ne le izpolnujete družbeno odgovornost, temveč tudi prispevate k raznolikosti in bogastvu vaše organizacije. Hvala, ker ste odprti za spremembe in gradite mostove do bolj inkluzivne prihodnosti.



Projekt VISAVIS: <https://visavis.si/>

Zavod Šentprima, zavod za rehabilitacijo in izobraževanje: <https://www.sentprima.com/>

Zveza za avtizem Slovenije: <https://www.zveza-avtizem.eu/>

Združenje izvajalcev zaposlitvene rehabilitacije: <https://zizrs.si/>

Javni štipendijski, razvojni, invalidski in preživninski sklad RS: <https://www.srips-rs.si/zaposlovanje-invalidov>

Ministrstvo za delo, družino, socialne zadeve in enake možnosti: <https://www.gov.si teme/ranljive-skupine-na-trgu-dela/>

10 VIRI

Autism speaks. (b. d.). What is autism?. <https://www.autismspeaks.org/>.

Brecelj, V., Demšar, A., Zovko, S. M. in Bratuš, A. K. (2020). Smernice za zaposlovanje oseb z motnjami avtističnega spektra (priročnik). Ljubljana: Univerzitetni rehabilitacijski inštitut Republike Slovenije – Soča, Razvojni center za zaposlitveno rehabilitacijo: Združenje izvajalcev zaposlitvene rehabilitacije v Republiki Sloveniji.

Burgess, S. in Cimera, E. R. (2014). Employment outcomes of transition-aged adults with autism spectrum disorders: a state of the States report. *Am J Intellect Dev Disabil* 119(1), 64–83. doi:10.1352/1944-7558-119.1.64.

Blume, H. (1998). Neurodiversity, On the Neurological underpinnings of geekdom. *The Atlantic*. <https://www.theatlantic.com/magazine/archive/1998/09/neurodiversity/305909/>

Bratuš, A. K. (2021). Zaposlovanje ljudi z avtizmom: perspektiva delodajalcev magistrsko delo [Magistrsko delo, Univerza v Ljubljani].

Contemporist. (b.d.) Prostor za umirjanje. <https://www.contemporist.com/this-modern-office-has-a-lounge-area-for-quiet-relaxation/>.

Dunn, W. (2009). *Living Sentionally*, Jessica Kingsley Publishers.

Fogle S. (2012). *Autism Spectrum Disorder: Sensory Needs in the Workplace*, Masters Theses & Specialist Projects.

Javni štipendijski, razvojni, invalidski in preživninski sklad Republike Slovenije. (b. d.). Kvotni sistem in vzpodbujanje zaposlovanja invalidov. <https://www.sripsrs.si/storage/app/media/Zlo%C5%BEenke%20sklada/INVALIDI.pdf>

Meyer, Roger N. (2001). *Asperger Syndrome Employment Workbook*. Jessica Kingsley Publishers.

Booth, J. (2016). *Autism Equality in the Workplace, Removing Barriers and Challenging Discrimination*. Jessica Kingsley Publishers.

Standifer, S. (2009). Adult Autism & Employment, A Guide for Vocational Rehabilitation Professionals. University of Missouri Health System - Disability Policy and Studies School of Health Professions. Sensory Profile and Plan for Supporting. (b. d.). Autism and Social Communication Team. <https://www.pearsonclinical.co.uk>.

ISBN 978-961-96611-0-9



9 78961 9 6611 09

VIS A VIS



ZVEZA ZA AVTIZEM SLOVENIJE



ALMA MATER
EUROPAEA
ECM



SPISS



CELJE



šentprima



OSNOVNA ŠOLA KOZARA
NOVA GORICA