



REPUBLIKA SLOVENIJA
MINISTRSTVO ZA IZOBRAŽEVANJE,
ZNANOST IN ŠPORT



Zavod
Republike
Slovenije
za šolstvo

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, maj 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

Avtorice besedila:

mag. **Simona Rogič Ožek**, Zavod RS za šolstvo Ljubljana
Mojca Cesar, OŠ Glazija Celje
Eva Jekovec Prešern, OŠ Antona Janše Radovljica
Kristina Ponebšek, Center za sluh in govor Maribor
Mateja Štefanec, OŠ Ivana Cankarja, OE Cvetka Golarja Ljutomer
Aleksandra Turk Haskič, Center za korekcijo sluha in govora Portorož

Strokovni recenzenti:

Katarina Gradišar Seifert, dipl. med. sr., univ. dipl. soc. ped., Srednja zdravstvena šola Ljubljana
mag. **Janja Kranjc**, univ. dipl. psih., OŠ Sava Kladnika Sevnica
Alenka Werdonig, dipl. psih., Center za sluh in govor Maribor

Izdala: Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport in Zavod RS za šolstvo
Za ministrstvo: dr. **Jernej Pikalo**
Za zavod: dr. **Vinko Logaj**

Uredili: mag. **Simona R. Ožek** in **Ines Medica**
Jezikovni pregled: **Mira Turk Škraba**

Spletna izdaja
Ljubljana 2019

Sprejeto na 200. seji Strokovnega sveta RS za splošno izobraževanje, dne 20. 6. 2019.

URL dostop: [https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Izobrazevanje-otrok-s-
posebnimi-potrebami/OS/Dopolnitev-navodil-Navodila-za-deloz-ucenci-z-avtisticnimi-motnjami-.pdf](https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Izobrazevanje-otrok-s-posebnimi-potrebami/OS/Dopolnitev-navodil-Navodila-za-deloz-ucenci-z-avtisticnimi-motnjami-.pdf)

Kataložni zapis o publikaciji (CIP) pripravili v Narodni in univerzitetni knjižnici v Ljubljani

[COBISS.SI-ID=302641408](https://nuk.ub.uni-lj.si/COBISS.SI-ID=302641408)

ISBN 978-961-03-0460-9 (pdf)

VSEBINA

1	UVOD	4
1.1	Značilnosti otrok z avtističnimi motnjami	5
2	PRILAGOJENO IZVAJANJE IN DODATNA STROKOVNA POMOČ	9
2.1	Individualizirani program za otroke z avtističnimi motnjami in načrtovanje prilagajanja vzgojno-izobraževalnega procesa.....	9
2.2	Dodatna strokovna pomoč pri delu z otroki z avtističnimi motnjami	10
2.3	Vključevanje staršev in otroka v proces priprave in spremljanja individualiziranega programa 12	
3	ORGANIZACIJA POUKA	13
3.1	Prostor	13
3.2	Didaktični pripomočki in oprema	14
3.3	Strokovni delavci	15
3.3.1	Ravnatelj.....	16
3.3.2	Svetovalni delavec.....	16
3.3.3	Učitelj.....	16
3.3.4	Učitelj za dodatno strokovno pomoč kot izvajalec pomoči za premagovanje primanjkljajev, ovir oziroma motenj	16
3.3.5	Učitelj za dodatno strokovno pomoč kot izvajalec učne pomoči.....	17
3.3.6	Spremljevalec	17
3.3.7	Zunanji strokovni sodelavci	18
4	IZVAJANJE POUKA	18
4.1	Organizacija časa	18
4.2	Poučevanje in učenje.....	20
4.3	Preverjanje in ocenjevanje znanja.....	21
5	ZAKLJUČEK	23
6	VIRI IN LITERATURA	23
6.1	Dodatno priporočena literatura	25

1 UVOD

Pri pripravi navodil za prilagojeno izvajanje programa osnovne šole z dodatno strokovno pomočjo za otroke z avtističnimi motnjami izhajamo iz dokumenta Strokovne podlage za izvajanje vzgojno-izobraževalnega dela z otroki z motnjami avtističnega spektra v osnovni šoli (Žiberna idr., 2013), drugih navedenih virov ter lastne prakse dela z otroki z avtističnimi motnjami.

Navodila predstavljajo nabor možnih načinov prilagajanja vzgojno-izobraževalnega procesa v programu osnovne šole in izvajanja dodatne strokovne pomoči za učence z avtističnimi motnjami. V individualiziranem programu pa za vsakega učenca z avtističnimi motnjami posebej natančno opredelimo tiste načine dela in prilagoditve, ki so smiselni zanj.

Otroci z avtističnimi motnjami kažejo razvojne zaostanke na več razvojnih področjih, ki se pokažejo že v predšolski dobi. Strokovni delavci v vrtcih, ki delajo z otroki z avtističnimi motnjami, opazijo razvojni zaostanek na področju čustvovanja, socializacije in komunikacije. Gre za vseživljenjsko motnjo, ki jo lahko z ustreznimi pristopi in obravnavami omilimo in otrokom omogočimo kakovostno življenje. Čeprav je otrokom z avtističnimi motnjami skupen primanjkljaj na omenjenih razvojnih področjih, se njihove težave kažejo zelo različno. Nekateri otroci imajo izrazitejši primanjkljaje in potrebujejo intenzivnejšo obravnavo in več podpore, medtem ko drugi z minimalno podporo in obravnavo lahko delujejo samostojno (Žiberna idr., 2013). V vzgojno-izobraževalni program s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo pretežno usmerjajo slednje. Veliko otrok z avtističnimi motnjami ima visoke intelektualne sposobnosti in zato se veliko teh otrok izobražuje v programih s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo. V zadnjih tridesetih letih se je pojavnost te motnje zelo povečala. Leta 1985 je imel eden od 2500 otrok avtistične motnje, leta 1995 eden od 500, leta 2007 eden od 150 in danes eden od 68 otrok (Centers of Disease and Prevention, 2014, 2015, v Jurišić, 2016). Tako se trenutne ocene pojavnosti gibljejo od 1 do 2,6 odstotka otrok v populaciji (Hansen, Schendel in Parner, 2015). DSM-V (2013) opredeljuje, da ima 1 odstotek otrok v populaciji avtistične motnje. Še do pred kratkim je veljalo, da se znotraj skupine otrok z avtističnimi motnjami ločijo različne podskupine, kot so klasični avtizem, aspergerjev sindrom in neopredeljena pervazivna razvojna motnja (DSM-IV, 2000). Danes pa glede na DSM-V strokovnjaki znotraj skupine otrok z avtističnimi motnjami ločijo različne stopnje težavnosti izraženih simptomov in potrebo po različnih stopnjah podpore otroku z avtističnimi motnjami. Pri otroku z avtističnimi motnjami tako opredelimo, kako intenzivno podporo potrebuje glede na izkazane primanjkljaje. Tako lahko potrebuje manjšo podporo, znatno podporo ali veliko podpore (APA, 2013). Na podlagi Kriterijev za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oziroma motenj otrok s posebnimi potrebami (2015) komisije za usmerjanje otrok s posebnimi potrebami opredelijo vrsto in stopnjo primanjkljaja in stopnjo podpore ter usmerijo otroka v ustrezen vzgojno-izobraževalni program. V slovenskem šolskem prostoru je inkluzija otrok s posebnimi potrebami postavljena visoko na lestvici vrednot slovenskega šolstva in število učencev z avtističnimi motnjami se bo glede na porast števila otrok z avtističnimi motnjami v zadnjih letih v znatni meri povečalo tudi v prilagojenem izvajanju programa osnovne šole z dodatno strokovno pomočjo. Navodila za prilagojeno izvajanje programa osnovne šole z dodatno strokovno pomočjo za otroke z avtističnimi motnjami bodo tako v veliko pomoč strokovnim delavcem pri vzgojno-izobraževalnem delu in prizadevanjih za ustvarjanje vključujočega okolja. Da bodo strokovni delavci lahko ustrezno uresničevali ta navodila,

potrebujejo ustrezne pogoje in razumevanje delovanja otrok z avtističnimi motnjami. Delovanje otroka z avtističnimi motnjami v šolskem prostoru je odraz številnih dejavnikov. Za uspešno vzgojno-izobraževalno delo in vključevanje je ključno razumevanje otrokovega delovanja, ki je pomembno pogojeno z njegovimi primanjkljaji, ki se kažejo zaradi avtističnih motenj.

Z namenom, da bi strokovni delavci bolje razumeli delovanje učencev z avtističnimi motnjami, v nadaljevanju predstavljamo značilnosti otrok z avtističnimi motnjami.

1.1 Značilnosti otrok z avtističnimi motnjami

Po DSM-V (APA, 2013) in skladno s Kriteriji za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oziroma motenj otrok s posebnimi potrebami (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 otrok z avtističnimi motnjami se po posameznih področjih izkazujejo v različnih stopnjah in v različnih kombinacijah intenzitet, povzročajo bolj ali manj slabšo prilagodljivost na zahteve socialnega okolja. Otroci z avtističnimi motnjami imajo tako, ne glede na kognitivni potencial, različno znižane zmožnosti za prilagajanje na zahteve okolja, v katerem živijo. Primanjkljaji se pokažejo v zgodnjem otroštvu, stopnja njihove izraženosti se v različnih življenjskih obdobjih in v različnih socialnih kontekstih spreminja. Izraženi primanjkljaji so pomembna ovira pri socialnem vključevanju in razvoju samostojnosti.

Značilnosti delovanja otrok z avtističnimi motnjami lahko pripišemo primanjkljajem v delovanju možganskih funkcij, kot so izvršilne funkcije (Rumsey in Hamberger, 1988; Ozzonof idr., 1991; Russell, 1997, v Baron-Cohen, Ashwin, E., Ashwin, C., Tavassoli, T. in Chakrabarti, B., 2010). Ti se kažejo kot slabše zmožnosti inhibicije odzivov (impulzivnost) ter težave z delovnim spominom in slabšo uporabo novih strategij za reševanje problemov. V vsakdanjem življenju se to lahko kaže kot vztrajanje pri manj učinkovitih in napačnih strategijah za reševanje problemov. Manj se učijo iz svojih napak, četudi vedo, da strategija, pri kateri vztrajajo, ne deluje. Težave se kažejo tudi pri razumevanju koncepta časa v smislu slabše razvite veščine časovnega razvrščanja dogodkov. Določeno dejavnost težko začnejo in končajo. Pomaga jim lasten sistem organizacije učenja in skrbi zase. Potrebujejo jasen, pogosto vizualno predstavljen sistem, ki jih bo vodil po fazah in pripeljal do rešitve.

Pri otrocih z avtističnimi motnjami se pogosto kaže slabša zmožnost integracije in združevanja informacij oziroma šibka centralna koherenca možganskih funkcij (Just, Cherkassky, Keller in Minshew, 2004, v Macedoni Lukšič, 2006, Crespi, 2013). Otroci informacije procesirajo »po

delih« in ne glede na kontekst. Pri procesiranju prejetih dražljajev ubirajo pot »od spodaj navzgor« in ne »od zgoraj navzdol«. Šibka centralna koherenca otežuje posploševanje, kategoriziranje, ločevanje bistvenih informacij od nebistvenih, ovira razvoj abstraktnega mišljenja.

Otroci z avtističnimi motnjami si zapomnijo tudi podrobnosti v prostoru in na primer na obleki posameznika. Prevelika količina novih informacij jih v šoli zato pogosto privede do velikih frustracij in stisko lahko izrazijo z izbruhom jeze oziroma agresije. Otroci z avtističnimi motnjami so preplavljeni s podatki, ki jih ne zmorejo procesirati. Ker ne zmorejo avtomatsko, nezavedno postavljati prioritete zaznanim dražljajem, morajo za vsak dražljaj zavestno presoditi, ali je pomemben za razumevanje položaja. Zato vzpostavljajo rutine, da bi vsakodnevno življenje naredili bolj predvidljivo in se tako lažje znašli v tako zahtevnem, informacij polnem okolju. Tako kažejo preokupiranost z določenimi rituali in ponavljajočimi vzorci vedenja, kar blaži njihovo anksioznost (Žiberna idr., 2013).

Otroci z avtističnimi motnjami imajo težave z razumevanjem, kaj ljudje mislijo, kako se počutijo in kakšni so njihovi nameni (Baron-Cohen, Leslie in Frith, 1985). Šibki so pri branju obrazne mimike, razumevanju telesne govorice, razlagi neverbalnih znakov ter prepoznavanju socialnih namigov.

Od 30 do 70 odstotkov otrok z avtističnimi motnjami ima motnje pozornosti (Grzadzinski, Dick, Lord in Bishop, 2016). Otroci imajo težave z vzdrževanjem pozornosti, pri ohranjanju pozornosti na relevantne dražljaje v okolju in pri prenosu pozornosti (Carr, 2007, v Žiberna idr., 2013).

Za otroke z avtističnimi motnjami je značilna tudi drugačna senzorična integracija. Gre za hipo- ali hiperobčutljivost na določene senzorične izkušnje (Attwood, 2008; APA, 2013). Drugačna senzorična občutljivost ima velik vpliv na funkcioniranje otroka z avtističnimi motnjami v vsakodnevem življenju. Značilno je, da lahko ne odreagirajo na nekatere zvoke, so manj občutljivi na bolečino, ne zaznavajo mraza. Pri nekaterih otrocih z avtističnimi motnjami se hipo- in hiperobčutljivost na različne dražljaje izmenjujeta, kar pomeni, da je lahko v nekem trenutku otrok na specifični senzorični dražljaj manj občutljiv, v drugem trenutku pa nanj burno odreagira. Otroci s posebnostmi v senzorični integraciji tudi drugače zaznavajo določene telesne dražljaje (lakoto, žejo, bolečino idr.). Zato si strokovni delavci pogosto zelo težko razložijo njihovo vedenje, saj ne morejo vedno določiti, kateri dražljaji so predhodniki vedenja. Otroci z avtističnimi motnjami pogosto kažejo odpor do prostorov, predmetov, oseb, okoliščin, v katerih so doživeli premočan senzorični dražljaj. Nekateri otroci razvijejo določene rutine, da bi se izognili bolečim dražljajem.

Po drugi strani pa premajhna senzorična občutljivost na določene dražljaje (bolečino, vročino ipd.) lahko povzroči, da se otrok ne nauči izogibati nevarnim okoliščinam. Drugačno procesiranje senzoričnih dražljajev je vzrok tudi za težave s prijemom pisala in pritiskom na podlago, premočnim stiskanjem in zapiranjem vrat, ščipanjem ipd. Na šolskih hodnikih pogosto odmeva, osvetljeni so s fluorescentnimi lučmi, vrstniki in osebje so lahko glasni in se zaletavajo drug v drugega, zvonec zvoní, mešajo se razni vonji čistilnih sredstev, hrane, garderobe, telovadnice, stranišča idr. Zaradi tega lahko otroci z avtističnimi motnjami v šoli doživljajo ekstremno neugodje (senzorično preobremenitev) in so pogosto ali stalno vznemirjeni.

Otroci z avtističnimi motnjami imajo lahko zelo različno izražene kognitivne sposobnosti, nekateri izkazujejo povprečne in tudi nadpovprečne sposobnosti, nekateri pa zelo nizke. Navadno imajo neharmoničen profil kognitivnih sposobnosti (Joseph idr., 2002, v Žiberna idr., 2013; Volkmar idr., 2005). Kažejo poseben in edinstven slog mišljenja in učenja. Velikokrat lahko na nekaterih učnih področjih presegajo svoje vrstnike. Lahko imajo odličen spomin, so pozorni na podrobnosti, poznajo veliko dejstev o določenih vsebinah. Po drugi strani pa ne morejo dolgo ostati zbrani, pri delu jih hitro kaj zmoti, manj so fleksibilni pri reševanju problemov, imajo težave z organizacijo in s prenosom znanja v druge okoliščine.

Veliko otrok z avtističnimi motnjami »razmišlja v slikah«, zato se lažje učijo, če je obravnavana snov podkrepljena s slikovnim gradivom. Verbalna sporočila niso tako učinkovite kot slikovne oziroma vizualne informacije (Eckenrode, Fennell in Hearsey, 2003). Stvari in pojave, ki jim težko pripišejo podobo, si težje zapomnijo. Pri reševanju problemov pogosto potrebujejo slikovno gradivo, redkeje pa se poslužujejo bolj učinkovitega in hitrejšega notranjega dialoga. Zato je pomembno razmišljati o slikovni oziroma vizualni podpori strukturiranega učenja, ki je sestavljena iz treh ključnih elementov (Eckenrode idr., 2003):

- slikovnih navodil,
- slikovne organizacije,
- slikovno predstavljenih prednostnih nalog.

V socialnem razvoju zaostajajo za svojimi vrstniki z značilnim razvojem. Odstopanja se navadno kažejo že od zgodnjega obdobja (manjša je socialna odzivnost, slabši očesni stik, ni socialnega nasmeha ipd.). Predšolski otroci z avtističnimi motnjami ne kažejo toliko interesa za socialne dejavnosti, raje se igrajo sami, navadno se zaposlijo s svojimi manj konvencionalnimi dejavnostmi (npr. zlaganje predmetov v vrsto, vrtenje predmetov, druge stereotipije, ki ne vključujejo rokovanja s predmeti). Igrače in predmete težko delijo z drugimi. Tudi kasneje v razvoju so spretnosti sodelovalne igre in sodelovanja z drugimi slabše. Otroci z avtističnimi motnjami v igri težje sprejemajo kompromise, medtem ko svojih dosežkov, interesov in veselja navadno ne delijo z drugimi. Tako je opazno manj socialno-čustvene izmenjave (Jurišić, 2016).

Otroci z avtističnimi motnjami lahko razvijejo interese za zelo specifične dejavnosti. Pri ukvarjanju z njimi otrok z avtističnimi motnjami preživi večino svojega prostega časa, več kot bi ga preživel drug otrok z enakim interesom. Vsebina teh interesov je lahko po svoji naravi nenavadna glede na kronološko starost otroka, nekonvencionalna ali ekscentrična (APA, 2013).

Pri nekaterih otrocih z avtističnimi motnjami se kažejo tudi neobičajna gibanja (mahanje z rokami, zvijanje prstov) ter težave z grafomotoriko in koordinacijo gibov.

Veliko izzivov pa prinaša v šolo vedenje otrok z avtističnimi motnjami, ki je lahko pogosto težavno in socialno nesprejemljivo. Whitaker (2011) poudarja pomen strukturiranja časa pri otrocih z avtističnimi motnjami. Ti otroci imajo zelo močno potrebo po tem, da vedo, kaj bo sledilo, in velike težave z zaporedji dogodkov. Najlažje jim pomagamo z vpeljavo rutin in urnikov. Oboje olajša prehode med dejavnostmi in, zelo pomembno, otroku z avtističnimi motnjami krepí občutek varnosti. »Če otroku pomagate razumeti, kaj se dogaja, in predvideti,

kaj se bo zgodilo, je to eden najpomembnejših načinov, kako lahko preprečite težavno vedenje.» (Whitaker 2011, str. 40)

Pogosto se težavna vedenja pojavijo tudi, ker otrok z avtističnimi motnjami ne zmore predvideti misli in namenov drugih, ker je anksiozen, senzorično preveč ali premalo občutljiv, ker ima slabo predstavo o času, se slabo zaveda socialnih pravil in vztraja v določenih odzivih. Otroci z avtističnimi motnjami pogosto pripisujejo okoliščinam napačne pomene in v povezavi z njihovim vrednostnim sistemom čutijo neadekvatna čustva, ki ne izhajajo iz realne socialne situacije, ampak iz njihove lastne percepcije in doživljanja. Svojih čustev ne znajo socialno primerno izražati ter uravnati. Ne razvijejo ustreznega repertoarja strategij za čustveno razbremenitev, temu pa pogosto sledi neprilagojeno vedenje. Vse to lahko bistveno zaznamuje otroke z avtističnimi motnjami in njihovo vključevanje v socialno okolje in šolski prostor (Žiberna idr., 2013).

Neustrezno vedenje se lahko še stopnjuje, če strokovni delavci ne uspejo ugotoviti razlogov za otrokovo vedenje in ga neustrezno vrednotijo. Pomembno je sistematično in strukturirano učenje socialno sprejemljivejšega načina sporočanja in vedenja (Jurišić, 2016). Prav tako je pomembno, da strokovni delavci z otrokom z avtističnimi motnjami ustvarijo odnos, ki bo spodbudil sprejemljivejše oblike vedenja (Žiberna idr., 2013).

Pridobivanje veščin, spretnosti in znanja pri otrocih z avtističnimi motnjami je težavno tudi zato, ker niso motivirani na enak način kot otroci z značilnim razvojem (Maljaars, Boonen, Lambrechts, Leeiwev in Noens, 2014). Ti se trudijo, da bi usvojili spretnosti, veščine in znanje, da bi v odnosu z drugimi pridobili pohvalo, bili nagrajeni z nasmehom in zadovoljstvom drugih, medtem ko otrokom z avtističnimi motnjami socialno-čustvene izmenjave ne pomenijo tako pomembnega področja življenja. Pri otrocih z avtističnimi motnjami vsi mehanizmi motiviranja, ki izhajajo iz socialno-čustvenih izmenjav, delujejo v manjši meri. Ko strokovni delavci načrtujejo, katere veščine, spretnosti in znanja bo usvajal otrok z avtističnimi motnjami, morajo predvideti tudi načine, kako ga bodo motivirali. Pomembno je, da so strokovni delavci pozorni na to, da otrokovo motivacijo za učenje povezujejo tudi s socialnimi ojačevalci (nasmeh, pohvala, pogled idr.), zato naj vsako nagrado pospremijo z njimi (Žiberna idr., 2013).

Avtističnim motnjam se velikokrat lahko pridružijo druge motnje (Attwood, 2008). Najbolj pogosto opazimo primanjkljaje na posameznih področjih učenja, kot sta diskalkulija in disleksija, že omenjene motnje koordinacije in gibanja ter motnja pozornosti s hiperaktivnostjo. Poleg tega so pogoste tudi epilepsija, obsesivno-kompulzivna motnja, depresivna simptomatika, čustvene in vedenjske motnje, psihoze ali psihotične epizode idr.

2 PRILAGOJENO IZVAJANJE IN DODATNA STROKOVNA POMOČ

2.1 Individualizirani program za otroke z avtističnimi motnjami in načrtovanje prilagajanja vzgojno-izobraževalnega procesa

Vzgojno-izobraževalno delo z otroki z avtističnimi motnjami v programu s prilagojenim izvajanjem z dodatno strokovno pomočjo v osnovni šoli je poseben izziv, saj so potrebe otrok z avtističnimi motnjami večplastne in včasih zahtevajo obsežne prilagoditve, da je lahko otrok z avtističnimi motnjami v tem programu uspešen. Ko strokovna skupina za pripravo in spremljanje individualiziranega programa prepozna in razume otrokove posebnosti, si postavi realne in operativne cilje, izbere tiste prilagoditve, ki izhajajo iz posebnosti vsakega otroka, načrtuje tudi strategije za socialno vključevanje in načrtovano izvaja, je na dobri poti, da bo lahko otrok v tem programu uspešen. Izvajanje individualiziranega programa je treba redno evalvirati in prilagajati glede na potrebe otroka in s tem napravi šola pomembne korake k ustvarjanju podpornega, spodbudnega in vključujočega okolja.

Otroci z avtističnimi motnjami nimajo v celoti razvitih prilagoditvenih spretnosti, ki jih otroci z značilnim razvojem spontano usvojijo v predšolskem obdobju. Vzgoja in izobraževanje otrok z avtističnimi motnjami mora zato vključevati tudi vsebine za sistematično usvajanje spretnosti prilagajanja. Tudi če otroci z avtističnimi motnjami lahko pridobivajo znanje, so socialno in emocionalno lahko na zelo nizki stopnji (Žiberna idr., 2013). Posebno mesto v vzgojno-izobraževalnem procesu morajo imeti dejavnosti za čustveno opismenjevanje ter razvoj socialnih in komunikacijskih veščin. Gre za razširitev vsebin izobraževalnega kurikula z vsebinami, ki jih potrebujejo otroci z avtističnimi motnjami za uspešno šolsko delo in življenje. Vsebine socialnega učenja, čustvenega opismenjevanja in komunikacijskih spretnosti so glavni primanjkljaji otrok z avtističnimi motnjami. Velik izziv za vsako šolo je način, kako te vsebine sistematično izvajati. Različne možnosti izvajanja teh vsebin je treba opredeliti v individualiziranem programu. Te vsebine lahko vključujemo v obvezni ter razširjen program. Torej pri vsaki šolski uri, vnašamo jih v izvajanje dodatne strokovne pomoči, izvajanje teh vsebin omogočimo v podaljšanem bivanju, izvajati pa jih lahko pomaga drugi strokovni delavec oziroma morebitni spremljevalec.

Otroci z avtističnimi motnjami so si med seboj zelo različni, zato je nemogoče podati smernice za prilagoditve, ki bi veljale za vse učence z avtističnimi motnjami. Zato so za **vsakega učenca z avtističnimi motnjami izjemno pomembni individualizacija ter izbor in uporaba tistih prilagoditev, ki so smiselne zanj. Tako je za otrokov razvoj in uspešno vključevanje v šolski prostor pomemben kakovosten individualizirani program. Kakovosten individualizirani program je tisti, ki je realno zasnovan ter timsko načrtovan in je živ dokument, ki ga strokovna skupina med letom spreminja ali dopolnjuje glede na otrokove potrebe.**

Prav zaradi širokega nabora težav, ki jih kažejo otroci z avtističnimi motnjami, in zaradi tega različnih potreb naj individualizirani program za posameznega učenca poleg prilagoditev v zvezi z učno snovjo, poučevanjem in ocenjevanjem vsebuje še opredelitve, ki se nanašajo na dejavnosti za čustveno opismenjevanje ter razvoj socialnih in komunikacijskih veščin. Pri oblikovanju in izvajanju individualiziranega programa naj sodelujejo vsi, ki prihajajo v stik z učencem z avtističnimi motnjami, torej ves oddelčni učiteljski zbor in vsi učitelji, ki se z

učencem srečujejo v oddelkih jutranjega varstva, podaljšanega bivanja, pri interesnih dejavnosti ter izbirnih predmetih, svetovalna služba, izvajalci dodatne strokovne pomoči in morebitni spremljevalec. Strokovna skupina, ki jo imenuje ravnatelj, pripravi individualizirani program za posameznega učenca z avtističnimi motnjami. Oblikovanje tega programa in ustreznih prilagoditev je proces, ki poteka v strokovni skupini in zahteva veliko opazovanja, sklepanja, preizkušanja ustreznosti načrtovanih rešitev. Prilagoditve naj se nanašajo na ves čas otrokovega bivanja v šoli, tudi na jutranje varstvo, odmore, podaljšano bivanje, dneve dejavnosti, čas športa, prehranjevanja itd. Sprva bo nabor potrebnih prilagoditev in podpore zelo širok, kasneje pa se prilagoditve zmanjšujejo, saj bo sčasoma otrok pridobil spretnosti, ki mu bodo omogočale samostojnejše delovanje v šolskem prostoru in vključevanje med vrstnike.

S prilagoditvami otroku z avtističnimi motnjami omogočimo, da se lahko uči na njemu lasten način, hkrati pa morajo učitelji načrtovati tudi strategije, s katerimi bodo zmanjševali in preoblikovali prilagoditve, podporo in pomoč. Pri tem morajo načrtovati tudi učenje vsebin v različnih okoljih, saj imajo otroci z avtističnimi motnjami slabši transfer znanja in pridobljenih veščin pogosto ne zmorejo prenesti v nove oziroma druge situacije (Volkmar, 2011).

Pogosto se je treba na enem ali več področjih kurikula za krajši ali daljši čas oddaljiti od načrtovanih ciljev, bodisi ker otrok ne pokaže nobenega zanimanja za področje ali ker potrebuje zelo postopno usvajanje posamezne veščine. Pogosto imajo otroci z avtističnimi motnjami na posameznem področju izjemno razvite sposobnosti in so zato prav tako potrebne prilagoditve na tem področju. Kljub temu lahko učenci z avtističnimi motnjami dosežejo standarde znanja in biti moramo pozorni, da jih s prilagoditvami dosežejo, vendar ne nujno v enakem tempu in zaporedju, kot je predvideno za otroke z značilnim razvojem. Nekatere bodo dosegli bistveno hitreje, nekatere pa veliko kasneje (Žiberna idr., 2013). Vse to naj učitelji spremljajo in evalvirajo z vmesnimi in končnimi evalvacijami individualiziranega programa.

2.2 Dodatna strokovna pomoč pri delu z otroki z avtističnimi motnjami

Dodatna strokovna pomoč za vse učence s posebnimi potrebami poteka skladno z odločbo o usmeritvi. Lahko se izvaja kot pomoč za premagovanje primanjkljajev, ovir oziroma motenj in/ali kot učna pomoč in svetovalna storitev.

Izvajanje dodatne strokovne pomoči je treba podrobneje opredeliti v individualiziranem programu, v okviru katerega timsko načrtujemo, izvajamo in evalviramo vzgojno-izobraževalno delo za učenca z avtističnimi motnjami. Dodatno strokovno pomoč praviloma izvajamo tedensko, lahko pa tudi v strnjeni obliki in občasno. Priporočljivo je, da večino ur dodatne strokovne pomoči izvaja ista oseba ter da največ ur pomoči otroku namenimo takrat, ko jo najbolj potrebuje (npr. ob vključitvi v šolo), in najmanj takrat, ko je že usvojil prilagoditvene spretnosti do te mere, da lahko deluje dokaj samostojno.

Dodatno strokovno pomoč naj izvajajo strokovni delavci ustreznega profila glede na področja težav in potrebno podporo, ki jo potrebuje učenec. Tako dodatno strokovno pomoč izvajajo različni strokovni delavci, ki imajo ustrezna znanja skladno z zakonodajo.

Ure dodatne strokovne pomoči izvajamo predvsem individualno, v paru ali manjši skupini, delno v oddelku in delno zunaj oddelka. Vse je odvisno od tega, kateri cilj želimo doseči, ter od značilnosti otroka in njegove socialne vključenosti. Za doseganje ciljev na področju čustvenega opismenjevanja in razvoja socialnih in komunikacijskih veščin dodatno strokovno pomoč lahko izvajamo več ur v oddelku ali zunaj oddelka v paru ali manjši skupini.

Glavni namen ur dodatne strokovne pomoči za premagovanje primanjkljajev, ovir oziroma motenj je podpora učencu pri prilagajanju na različne okoliščine in spremembe v okolju. Zajema naj učenje komunikacije in socialnih veščin, učenje sprejemljivih oblik vedenja, čustveno opismenjevanje ter ustvarjanje vključujočega okolja. Učenje teh veščin in spretnosti poteka najprej individualno, kasneje lahko otrok naučene spretnosti in veščine preizkuša v paru, manjši in večji skupini. Izvajalec dodatne strokovne pomoči otroka podpira v vsakdanjih okoliščinah, ko preizkuša na novo naučene veščine. Postopno izvajalec dodatne strokovne pomoči zmanjšuje podporo z namenom, da otrok samostojno izvaja naučene socialne in druge veščine. Otrok na tak način naučeno prenaša v razred in okolico, torej v vsakodnevno življenje. Učitelj za dodatno strokovno pomoč svetuje učiteljem, kako naj prilagajajo vzgojno-izobraževalni proces v razredu in prispevajo k ustvarjanju vključujočega okolja za učenca z avtističnimi motnjami.

Dodatno strokovno pomoč kot učno pomoč izvajajo ustrezno usposobljeni učitelji, ki sodelujejo z vsemi člani strokovne skupine pri pripravi in spremljanju individualiziranega programa ter otroka podpirajo na učnem področju skladno z njegovimi potrebami in posebnostmi.

Dodatno strokovno pomoč kot svetovalno storitev praviloma izvajajo svetovalni delavci oziroma drugi strokovni delavci. Namen svetovalne storitve je ustvarjanje vključujočega okolja za učenca z avtističnimi motnjami in vse druge otroke.

Izvajanje svetovalne storitve obsega:

- izobraževanje za strokovne delavce s področij avtizma in procesov socialnega vključevanja,
- svetovanje in podporo strokovnim delavcem (npr. individualna podpora, skupinska podpora v obliki supervizije, intervizije, podpornih skupin ...),
- individualno svetovanje staršem otroka z avtističnimi motnjami, otroku samemu in/ali vsej družini,
- delo s starši drugih otrok v razredu,
- delo z razredom v obliki socialnih iger ali drugih oblik in metod dela za ustvarjanje spodbudnega učnega okolja in dobre klime (Grah idr., 2017).

Strokovni delavci naj tudi sicer načrtujejo delo s starši drugih otrok v razredu, v katerega je vključen otrok z avtističnimi motnjami. Staršem naj v primerni obliki ponudijo informacije, ki so potrebne za razumevanje inkluzije otrok s posebnimi potrebami, ter druge informacije o značilnostih avtizma. Posebno je pomembno, da to opravijo v začetku šolskega leta in preventivno, ne šele takrat, ko se v razredu že kažejo določene težave. Prilagodijo naj se vsakemu primeru posebej in iščejo načine za najbolj optimalno sodelovanje vseh. Poudarijo naj pomen individualiziranega programa, dodatne strokovne pomoči, vloge morebitnega spremljevalca ter prilagoditev. Ob konfliktnih situacijah naj se izogibajo soočenju staršev, pri katerem bi lahko prišlo do izvajanja pritiska večine nad manjšino. Sledijo naj načelu pravočasnega ukrepanja, sprotnega informiranja in individualnega pristopa. Predvsem pa naj

posredujejo informacije pravočasno, komunicirajo jasno in odprto, da se izognejo nepotrebni konfliktom, ter učenca z avtističnimi motnjami ne izpostavljajo po nepotrebem.

Vsi izvajalci dodatne strokovne pomoči morajo poznati glavne pristope pri učenju otrok z avtističnimi motnjami in imeti možnost, da se izobražujejo na ustreznih področjih.

2.3 Vključevanje staršev in otroka v proces priprave in spremljanja individualiziranega programa

Sodelovanje s starši je za napredovanje in razvoj otrok z avtističnimi motnjami izjemnega pomena. Starši so nepogrešljiv vir informacij o otroku. Strokovne delavce seznanijo s posebnostmi otroka (močna področja, zdravstvene težave, senzorične posebnosti, strahovi, obsesije, rutine, posebne spretnosti, interesi idr.). Za sodelovanje s starši je treba predvideti več časa ter starše vključiti tako, da bodo z informacijami in predlogi aktivno sodelovali pri pripravi in spremljanju individualiziranega programa. Sodelovanje naj bo vodeno tako, da ohranjamo standarde strokovnosti ter korist otroka. Ob vključitvi otroka v vzgojno-izobraževalni program je treba v individualiziranem programu natančno opredeliti, kako bo potekal prenos informacij v obe smeri. Posebno je pomembno, da se obojestransko izmenjujejo izkušnje o sprožilcih nesprejemljivega vedenja in ravnanju v primerih takega vedenja.

Šola tako v pripravo in spremljanje individualiziranega programa vključi starše in tudi otroka skladno z njegovo zrelostjo. Informacije, usmeritve in predloge staršev ter otroka za izvajanje vzgojno-izobraževalnega procesa je treba vključiti v individualizirani program skladno s strokovno presojo strokovne skupine. Starše je treba seznaniti z dogovori strokovne skupine, jih podrobno seznaniti z individualiziranim programom in ga strokovno utemeljiti. Starši naj bodo seznanjeni tudi z načinom izvajanja individualiziranega programa ter z nalogami in vlogami članov strokovne skupine. Seznaniti jih je treba z vsemi informacijami, ki so potrebne za doseganje skupnih ciljev, ter jasno opredeliti vloge pri sodelovanju. Od začetnega dogovora s starši je odvisno, kako bo potekalo sodelovanje. S starši moramo vzpostaviti in ohranjati profesionalen odnos, ki temelji na zaupanju in spoštovanju. Kritika naj bo vedno usmerjena na vedenje in nikoli na osebo, saj bo s tem sodelovanje kakovostnejše. Učitelji naj pri sodelovanju s starši pogosto uporabljajo podporno komunikacijo z veliko realne pohvale in pozitivne naravnosti. Komunikacija naj temelji na dobronamernosti in razumevanju otrokovih primanjkljajev in potreb ter na razumevanju doživljanja staršev. Jezik, ki ga uporabljamo pri sodelovanju, naj bo jasno razumljiv in v skladu z razumevanjem starša in otroka.

Prenos usvojenega znanja, veščin ter spretnosti na vsakdanje življenjske okoliščine je pomemben vsebinski vidik dela z otrokom z avtističnimi motnjami, v katerega vključimo tudi starše. Pri tem naj šola starše seznaniti z učinkovitimi načini učenja, da jih bodo lahko izvajali tudi v domačem okolju. Starši so lahko partnerji pri učenju prilagoditvenih spretnosti otrok z avtističnimi motnjami in v teh primerih je potrebno intenzivno sodelovanje, npr. dnevno ali tedensko, na govorilnih urah, roditeljskih sestankih in priložnostnih srečanjih ter pri izvajanju dodatnih dejavnosti. Tudi izvajalci dodatne strokovne pomoči in spremljevalci lahko sodelujejo s starši pri učenju spretnosti in veščin, opredeljenih v individualiziranem programu.

Po potrebi naj strokovni delavci šole starše usmerjajo tudi v druge ustanove, v katerih bodo pridobili podporo in se okrepili v svoji starševski vlogi.

3 ORGANIZACIJA POUKA

Pri organizaciji pouka moramo posebno pozornost nameniti tistim pogojem izvajanja vzgojno-izobraževalnega procesa, ki bodo pripomogli k ustrežnejšemu specialno-didaktičnemu okolju. Pozorni moramo biti na opremljenost in pripravo prostora ter didaktične pripomočke in opremo.

3.1 Prostor

Otroci z avtističnimi motnjami so v času vzgojno-izobraževalnega procesa v šoli soočeni s številnimi senzoričnimi informacijami, ki jim lahko onemogočajo uspešno spremljanje pouka, saj drugače predelujejo informacije iz okolja. Zmotijo ali prestrašijo jih lahko različni dražljaji, npr. bližina sošolca, zvok računalnika v učilnici, bleščanje sonca, straniščni vonj. Zaradi teh dražljajev lahko razvijejo strahove pred predmeti, prostori ipd. Spoznati je treba posameznega učenca z avtističnimi motnjami in mu ustrezno prilagoditi prostor, tako da zmanjšamo moteče dražljaje (Žiberna idr., 2013).

Zaradi prenatrpanosti senzoričnih informacij učenci z avtističnimi motnjami občasno potrebujejo prostor za umik. V ta namen v razredu uredimo miren kotiček, ki ga po potrebi omejimo (npr. z manjšimi deli pohištva, predalniki na kolesih, panoji, blazinami). V izjemnih primerih učenca umaknemo iz razreda, na primer v kabinet za individualno delo z otrokom.

Za učence z avtističnimi motnjami, ki so preobčutljivi na zvoke, je primernejša učilnica v mirnejšem delu šole, stole podložimo s filcem, odstranimo naprave, ki oddajajo zvoke, npr. električne naprave, zvonec nadomestimo s svetlobnim signalom ali ga stišamo. Dejavnosti, ki potekajo v hrupnejših okoljih, čim bolj prilagodimo učencu, npr. učenci z avtističnimi motnjami pojedjo malico in kosilo v manj hrupnem okolju, šolske hodnike prečkajo, preden se oglasi šolski zvonec, da se izognejo gneči, odmora preživljajo v mirnejših kotičkih, npr. v knjižnici ipd. (Žiberna idr., 2013).

Preobčutljivost učencev z avtističnimi motnjami na svetlobo ublažimo tako, da fluorescentne žarnice zamenjamo z drugo barvo svetlobe, v prostor namestimo manj luči ali pa na mizo učenca z avtističnimi motnjami postavimo svetilko z navadno žarnico (Žiberna idr., 2013).

Pri učencih z avtističnimi motnjami, preobčutljivih na vonje, ukrepamo tako, da se izogibajo bližine prostorov, ki oddajajo vonjave, npr. po kemikalijah, čistilih, dišavah, kuhanju. Vedno jim vnaprej napovemo, da bomo pri pouku uporabljali snovi s specifičnimi vonji. Zagotovimo jim prostor in pojasnimo način umika v primeru, da bodo senzorno preobremenjeni (Žiberna idr., 2013).

Pri preobčutljivosti učenca z avtističnimi motnjami za dotike ukrepamo tako, da npr. drugim učencem v razredu vizualno označimo njegov osebni prostor, da na prireditve prihaja pred drugimi in dobi prostor, kjer ni tolikšne gneče (Žiberna idr., 2013).

Otroci z avtističnimi motnjami ne zmorejo ločevati bistvenih od nebistvenih podrobnosti, ki jih vidijo v prostoru. Nenapovedane spremembe v prostoru so zanje izredno moteče, npr. slike, plakati, novo pohištvo, razporeditev miz, sedežnega reda ipd. Te spremembe otroke z avtističnimi motnjami naredijo negotove in zmedene ne zmorejo slediti šolskemu delu. Stalnost okolja (da se nič ne spreminja) jim daje občutek varnosti. Zato je treba učenca z avtističnimi

motnjami pripraviti na spremembe in jim te razložiti vnaprej. Prav tako je priporočljivo vizualno označiti prostor glede na uporabnost, npr. kotiček za počitek in umirjanje, igro, delo ipd. Jasno je treba opredeliti razmejitve med prostori. Tako učenci lažje sledijo dejavnostim in povežejo dejavnost s prostorom (Žiberna idr., 2013).

Učenec z avtističnimi motnjami potrebuje tudi stalen prostor (miza, stena) za urnik, ki mu bo zagotavljal vpogled nad dogajanjem. Ponudimo mu možnost, da opravljene ure pouka odključa ali zbriše, saj tako lažje prehaja od ene dejavnosti k drugi in se nanje pripravi. Prostore lahko barvno označimo, tako da učenec z avtističnimi motnjami dobi barvni kartonček, ki ga premikamo glede na nadaljevanje dejavnosti. Jasno označimo začetek in konec dejavnosti.

Večjo samostojnost učencu z avtističnimi motnjami zagotovimo z dobro organizacijo gradiva v prostoru (npr. stalen prostor za njegove stvari in potrebščine, predalniki, ki ločujejo posamezne predmete in učence).

Učenci z avtističnimi motnjami naj sedijo v bližini učitelja, saj bo tako komunikacija boljša (tudi vizualna in fizična podpora, dodatna razlaga). Upoštevati moramo osebni prostor učencev z avtističnimi motnjami. Včasih je bolje, da učenci z avtističnimi motnjami sedijo ob učitelju. Kadar je obremenjenost z dražljaji velika, učencem z avtističnimi motnjami pomagajo panoji, ki jih ločijo od drugih, da se bolj osredotočijo na samostojno delo (Žiberna idr., 2013).

3.2 Didaktični pripomočki in oprema

Najprej moramo spoznati in razumeti delovanje otrok z avtističnimi motnjami, da bomo lahko načrtovali primerno uporabo didaktičnih pripomočkov in opreme.

Zelo pomembno je, da so didaktični pripomočki in oprema vedno na istem mestu ter označeni in urejeni po tematskih sklopih.

Najpogosteje uporabljeni pripomočki za poučevanje otrok z avtističnimi motnjami so fotoaparati, video kamera, računalnik, projektor idr.

Za natančno in jasno določanje trajanja in konca dejavnosti uporabljamo peščene ure, časomere, brenčalice ipd.

Za pomoč pri organizaciji in strukturiranju časa in prostora uporabljamo postopkovnike, slikovno gradivo in urnike.

Za pomoč pri pozornosti in koncentraciji lahko uporabimo plastelin, žogice in druge predmete za stiskanje.

Učenci z avtističnimi motnjami lahko za ustrezen oprijem pisala in pritisk na podlago uporabljajo prilagojena pisala ali posebne gumijaste nastavke. Za boljšo grafomotoriko in orientacijo na ploskvi lahko uporabljajo zvezke s prilagojenim črtovjem ves čas svojega izobraževanja.

Za ustrezno držo pri sedenju imajo lahko prilagojene stole, klopi, podlage za stole, blazine ipd.

Tudi v primeru senzorične preobčutljivosti moramo zagotoviti ustrezno opremo (npr. senčila, sredstva za zmanjševanje zvoka; za ureditev mirnega kotička so potrebne blazine, premični panoji, manjši deli pohištva).

Otrokom z avtističnimi motnjami pri motivaciji za šolsko delo in uravnavanju vedenja pomagajo sistemi nagrajevanja oziroma učenje s pogojevanjem. Pri tem si pomagamo z različnimi sredstvi, ki jim otrok z avtističnimi motnjami pripisuje velik pomen, npr. predmeti ali dejavnosti, do katerih lahko otrok dostopa, ko doseže dogovor za nagrado.

Pri uravnavanju vedenja in čustvovanja lahko uporabljamo svetlobne signale ali slikovno ponazoritev semaforja (Žiberna idr., 2013) in tudi druga slikovna pomagala za ponazoritev počutja, želj, namenov, termometer čustvovanja, slikovna pomagala za dajanje navodil, ponazoritev pravil, vedenja ipd.

Pri načrtovanju vzgojno-izobraževalnega dela z učenci z avtističnimi motnjami naj si strokovni delavci pomagajo z uveljavljenimi metodami pri delu z otroki z avtističnimi motnjami, kot so metoda TEACCH, metoda ABA, senzorna integracija, modifikacija vedenja in čustveno opismenjevanje. Pri tem naj si pomagajo z zunanjimi ustanovami in strokovnimi centri, ki te metode uporabljajo pri svojem delu, prav tako pa izvajajo tudi izobraževanja ter zagotavljajo podporo strokovnim delavcem v programu s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo na ravni osnovne šole.

3.3 Strokovni delavci

Vsi zaposleni na šoli morajo biti seznanjeni s posebnimi potrebami otroka z avtističnimi motnjami. Poučevanje otroka z avtističnimi motnjami zahteva od vseh strokovnih delavcev dodatno izobraževanje, usposabljanje in intenzivno timsko delo. Čeprav je učitelj tisti, ki bo preživel z otrokom največ časa, so vloge drugih strokovnih delavcev enako pomembne. V šoli mora celotna strokovna skupina sodelovati tako pri prepoznavanju potreb učenca z avtističnimi motnjami in postavljanju ciljev kot pri usvajanju spretnosti, znanj in veščin ter njihovem spremljanju. Naloge posameznih strokovnih delavcev se prepletajo, dopolnjujejo in nadgrajujejo. Posebna pozornost mora biti namenjena temu, da so postopki in dejavnosti dogovorjeni ter da potekajo na dogovorjeni način.

3.3.1 Ravnatelj

Ravnatelj na šoli poskrbi za ustrezne materialne, kadrovske in organizacijske pogoje. Skrbi za ustvarjanje varnega in spodbudnega učnega okolja ter zagotavljanje dobrega vzdušja in vključujoče paradigme za vse učence. Imenuje strokovno skupino za pripravo in spremljanje individualiziranega programa za učenca z avtističnimi motnjami ter organizira timsko delo za načrtovanje, izvajanje in spremljanje dela z učencem z avtističnimi motnjami. Skrbi za materialne pogoje in realizacijo ustreznih prilagoditev ter zagotavlja ustrezne pogoje za izvajanje ustreznih oblik pomoči in podpore. Skrbi za izobraževanje strokovnih delavcev, kar je pri učencih z avtističnimi motnjami še posebno pomembno.

3.3.2 Svetovalni delavec

Usklajuje timsko delo strokovnih delavcev, sodeluje s starši ter povezuje šolo in strokovnjake iz zunanjih ustanov. Skrbi za pretok informacij, sodeluje pri načrtovanju, izvajanju in evalvaciji individualiziranega programa, sodeluje pri pisanju poročil o otroku, zagotavlja svetovanje in pomoč otrokom, njihovim družinam in strokovnim delavcem šole. Po potrebi opravi analizo vedenja ter predlaga strategije za modifikacijo. Timsko načrtuje podporo tudi pri pridruženih težavah učenca z avtističnimi motnjami ter otroka po potrebi obravnava. Lahko izmeri ali interpretira otrokove intelektualne sposobnosti in je v veliko pomoč učiteljem, staršem in drugim strokovnjakom pri identifikaciji učenčevih šibkih in močnih področij. V določeni meri lahko tako pojasni morebitna odstopanja otrokovih dosežkov glede na pričakovanja znotraj programa. Na podlagi tega lahko predlaga tudi alternativne strategije doseganja specifičnih akademskih ciljev. Po potrebi tudi intervenira in se vključuje ob različnih kriznih situacijah. Izvaja program poklicne orientacije in druge dejavnosti. Izvaja svetovalno storitev in je tako aktiven pri osveščanju šolskega okolja in ustvarjanju vključujoče paradigme.

3.3.3 Učitelj

Poučuje akademska znanja in veščine, vnaša vsebine čustvenega opismenjevanja ter vsebine in dejavnosti za razvoj socialnih in komunikacijskih veščin. Načrtuje in izvaja medpredmetne povezave, kar vodi k posploševanju in vzdrževanju kognitivnih ciljev v naravnih povezavah. Kot nosilec individualiziranega programa v strokovni skupini skrbi za uravnoteženost ciljev na kognitivnem področju ter na področjih socializacije in komunikacije. Pri svojem delu uporablja vse prilagoditve, ki otroku z avtističnimi motnjami omogočajo, da kljub svojim motnjam, primanjkljajem in oviram sledi vzgojno-izobraževalnemu delu. Ugotavlja, katere spretnosti in veščine so pri otroku močna področja, katere šibka. Skupaj z drugimi člani strokovne skupine za pripravo individualiziranega programa načrtuje in opravlja dejavnosti za izboljšanje funkcioniranja na področjih primanjkljajev ter načrtuje in izvaja individualizacijo vzgojno-izobraževalnega procesa. Prepoznava socialno vlogo otroka z avtističnimi motnjami v razredu ter jo ustrezno uravnava. Prepoznava potrebe drugih otrok v odnosu do sošolca z avtističnimi motnjami, otrokom razlaga vedenje sošolca z avtističnimi motnjami ter jih opremlja z ustreznimi spretnostmi komuniciranja. Učitelj v razredu poskrbi za pomirjujoče in strukturirano okolje ter vodi razred z namenom zagotavljanja dobrega vzdušja in vključenosti vseh otrok v razredu.

3.3.4 Učitelj za dodatno strokovno pomoč kot izvajalec pomoči za premagovanje primanjkljajev, ovir oziroma motenj

Vloga učitelja za dodatno strokovno pomoč, ki izvaja pomoč za premagovanje primanjkljajev, ovir oziroma motenj pri otrocih z avtističnimi motnjami, je usmerjena v podporo močnih področij

učenca ter učenja strategij za premagovanje primanjkljajev. Pri svojem delu se osredotoča na prepoznavanje pogojev, funkcij in procesov, v katerih se izražajo otrokovi primanjkljaji, ki mu otežujejo usvajanje ciljev. Skrbi za prepoznavanje ovir, ki se pojavljajo pri šolskem delu ter prepoznavanje otrokovih močnih področij. Skrbi za področja verbalne in neverbalne komunikacije (govor, jezik, mimika), ki so ključna pri podpori otrok z avtističnimi motnjami. Odpravlja artikulacijske motnje, spodbuja govorni razvoj in komunikacijo, širi besedišče, razlaga izraze v prenesenem pomenu, uči načela dvosmerne komunikacije, korigira motnje branja in pisanja, pomaga otroku pri formuliranju misli, pisnem izražanju in organizaciji zapiskov. Predlaga, načrtuje in oblikuje program dodatne strokovne pomoči za premagovanje primanjkljajev, ovir oziroma motenj. Učitelju svetuje glede prilagoditev pri poučevanju in preverjanju ter ocenjevanju znanja pri posameznem otroku z avtističnimi motnjami. Prav tako svetuje o uporabi prilagojenih metod, postopkov, specialno didaktičnih gradiv in učnih pripomočkov za posameznega učenca. Če je to smiselno, pri svojem delu z otrokom z avtističnimi motnjami uporablja učne vsebine kot sredstvo za doseganje zastavljenih ciljev. Sodeluje tudi z zunanjimi strokovnjaki, ki delajo z otrokom z avtističnimi motnjami.

Učitelj za dodatno strokovno pomoč, ki izvaja pomoč za premagovanje primanjkljajev, ovir oziroma motenj naj bo usposobljen tudi za razumevanje in odpravljanje težav na področjih čustvovanja, vedenja, socialne interakcije ter socialne vključenosti posameznega otroka. Lahko dela individualno, v paru in skupini ali prepleta naštetih oblike dela. Učitelj za dodatno strokovno pomoč, ki izvaja pomoč za premagovanje primanjkljajev, ovir oziroma motenj na področju čustvovanja in vedenja seznanjanja druge strokovne delavce s procesi čustvovanja, vedenja in socialne interakcije, svetuje pri delu z otroki in starši. Sodeluje pri vzpostavitvi sistema dela za učence z avtističnimi motnjami ter pri načrtovanju, izvajanju in evalvaciji individualiziranega programa na področjih čustvenega opismenjevanja, razumevanja vedenja in prepoznavanja sprožilcev vedenja ter programa učenja prilagoditvenih spretnosti. Vodi modifikacijo vedenja in ozavešča vse člane strokovne skupine o sprožilcih vedenja ter strategijah za delo na tem področju.

Učitelj za dodatno strokovno pomoč, ki izvaja pomoč za premagovanje primanjkljajev, ovir oziroma motenj naj skupaj s svetovalnim delavcem načrtuje podporo tudi pri pridruženih težavah učenca z avtističnimi motnjami (anksioznost, depresivnost, strahovi ipd.).

3.3.5 Učitelj za dodatno strokovno pomoč kot izvajalec učne pomoči

Sodeluje pri načrtovanju, izvajanju in evalvaciji individualiziranega programa in izvaja učno pomoč pri učencih z avtističnimi motnjami, pri katerih se pojavljajo učne težave. Če učno pomoč izvaja učitelj, mora biti dodatno usposobljen. Priporočljivo je, da je to isti učitelj, ki tudi sicer poučuje otroka z avtističnimi motnjami.

3.3.6 Spremljevalec

Otroci z avtističnimi motnjami se ob vključitvi v šolo srečajo s številnimi spremembami, zahtevnejšim socialnim okoljem ter storilnostno naravnanim kurikulumom. Razkorak med zahtevami programa in prilagoditvenimi spretnostmi otroka z avtističnimi motnjami je pogosto prevelik, da bi ta takoj zmožni zadostiti pričakovanim standardom samostojnosti. V takem primeru lahko pomaga otroku z avtističnimi motnjami spremljevalec oziroma drug strokovni delavec, ki je lahko ob otroku več časa in v različnih pomembnih okoliščinah. Njegova vloga naj bo v individualiziranem programu opredeljena natančno in ciljno. Deluje naj v tesnem sodelovanju s člani strokovne skupine in sledi njihovim navodilom, hkrati pa s svojimi opažanji

in predlogi sodeluje tudi pri načrtovanju nadaljnjega dela. Naloge spremljevalca naj se opredelijo skladno z zakonodajo.

3.3.7 Zunanji strokovni sodelavci

Otroci z avtističnimi motnjami praviloma potrebujejo številne obravnave pri različnih strokovnjakih v ustanovah zunaj vzgojno-izobraževalnega sistema: pri logopedu, delovnem terapevtu, fizioterapevtu, pedopsihiatru, nevrologu. Sodelovanje šolskega strokovnega tima s strokovnjaki iz zunanjih ustanov je nujno za uspešno delo (Žiberna idr., 2013).

4 IZVAJANJE POUKA

4.1 Organizacija časa

Uvajanje časovnih prilagoditev je za šole, ki izvajajo program s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo, verjetno največji izziv. Učitelji in učenci so zaradi doseganja ciljev vzgojno-izobraževalnega procesa pod velikim časovnim pritiskom. Fleksibilnost je pri časovni organizaciji omejena, še posebno na predmetni stopnji.

Za uspešno izobraževanje otroka z avtističnimi motnjami je treba nujno zagotoviti več časa zaradi:

- drugačnega in počasnejšega procesiranja informacij otroka z avtističnimi motnjami,
- uvajanja učinkovitih metod in pristopov dela za otroka z avtističnimi motnjami,
- potrebe po izvajanju dejavnosti za čustveno opismenjevanje in razvoj socialnih ter komunikacijskih veščin,
- potrebe po intenzivnem sprotne sodelovanju s starši otroka z avtističnimi motnjami,
- potrebe po intenzivnem sprotne timskem sodelovanju vseh strokovnih delavcev, ki so vključeni v delo z otrokom z avtističnimi motnjami,
- potrebe po intenzivnem sprotne sodelovanju s strokovnimi delavci drugih ustanov, ki obravnavajo otroka z avtističnimi motnjami (Žiberna 2013, str. 28).

Posebno pozornost je treba nameniti prilagoditvam, ki se navezujejo na časovni vidik organizacije vzgojno-izobraževalnega procesa.

- Podaljšani čas v vseh fazah učnega procesa je nujen, ker učenec z avtističnimi motnjami zaradi drugačnega procesiranja informacij v vseh fazah pridobivanja in usvajanja znanja potrebuje bistveno več časa kot vrstniki z značilnim razvojem.
- Učenec z avtističnimi motnjami potrebuje počasnejši tempo dajanja informacij (potrebuje dodaten čas, da obdela prejeta navodila, po postavljenem vprašanju potrebuje daljši premor kot drugi učenci, vzeti si je treba tudi dodaten čas za preverjanje razumevanja navodil).
- Za spodbujanje hitrejšega prehajanja med dejavnostmi in hkratno vzdrževanje občutka varnosti so koristna dobro podana slikovna navodila, rutine in urniki

(potrebno ustrezno slikovno gradivo: slike, slikovne označbe na zvezkih, poličkah ipd.).

- Za lažjo komunikacijo je treba uporabljati jasna, kratka, enoznačna navodila za delo.
- Glede na otrokove sposobnosti pozornega sledenja je treba prilagoditi obseg nalog (tudi domačih) in jih po potrebi razdeliti na posamezne dele, korake.
- Otrok z avtističnimi motnjami je v primerjavi z vrstniki lahko aktiven veliko krajši čas, kadar dejavnosti niso strukturirane. Njegova aktivnost se poveča, ko je dejavnost dobro strukturirana, usmerjena in vodena.
- Ker je otrok z avtističnimi motnjami pri izvedbi dejavnosti pogosto počasnejši, lahko zaradi tega doživlja frustracije. Pomembno je, da so učitelji potrpežljivi, da ga ne prekinjajo ali silijo, naj pohiti, in ne ustvarjajo časovnega pritiska.
- Jasna časovna opredeljenost dejavnosti je obvezna, saj imajo otroci z avtističnimi motnjami pogosto zelo slabe časovne predstave, nekateri pa nasprotno čas doživljajo zelo natančno. Učitelji in drugi strokovni delavci naj vpeljejo čim več rutin in uporabljajo urnike, najboljše slikovne (lahko s fotografijami, slikami, simboli ali znaki, ki prikazujejo neko dejavnost ali učni predmet). Na urniku lahko označijo tudi čas za malico (npr. slika lončka in kruha), kosilo, odmore, nekateri otroci imajo radi tudi, da na koncu dneva piše »konec« ali je narisana zvonec.
- Pomembno je natančno upoštevanje zastavljenih časovnih okvirov, urnika se je treba strogo držati in otroka z avtističnimi motnjami hkrati načrtovano učiti, kako sprejeti odmik od urnika (ustaljen dnevni red s hkratnim postopnim navajanjem na občasne manjše spremembe, ki naj bodo čim bolj načrtovane in potekajo postopoma).
- Vse spremembe naj bodo pravočasno najavljene in pojasnjene. Otroka z avtističnimi motnjami je treba učiti pojmov »prej«, »potem«, »končano« in drugih pojmov, povezanih s časovno orientacijo (dnevi v tednu, meseci, letni časi).
- Pomembna je posebna priprava na dneve dejavnosti, saj gre za veliko spremembo ustaljenih rutin.
- Po potrebi naj ima učenec z avtističnimi motnjami več odmorov; preživlja jih lahko tudi v mirnem kotičku, učitelji naj mu omogočijo, da se zaposli s svojimi priljubljenimi dejavnostmi (npr. igra s plastelinom, risanje, mečkanje papirja). Odmore lahko učitelji ali drugi strokovni delavci označijo tudi v postopkovniku ali slikovnem urniku.

Medpredmetno povezovanje in strnjeno obravnavanje učne snovi

Medpredmetno povezovanje in strnjeno obravnavanje učne snovi je za učenca z avtističnimi motnjami zelo pomembno, saj težko povezuje pridobljene izkušnje. Fragmentacija znanja onemogoča povezovanje znanj, generalizacijo in prenos ter uporabo znanja in veščin.

Tako je treba:

- načrtovati tematske sklope in jih, če se le da, obravnavati pri vseh predmetih hkrati;
- v sodelovanju s starši je priporočljivo povezovati učne vsebine z dejavnostmi doma;

- predmete, pri katerih mora otrok vložiti več napora, načrtovati v urniku v začetnih urah pouka.

Podaljšano bivanje

Prilagoditi je treba obliko podaljšanega bivanja. V času podaljšanega bivanja lahko učitelji izvajajo vsebine s področja skrbi zase, dejavnosti za čustveno opismenjevanje in razvoj socialnih ter komunikacijskih veščin. Dejavnosti v podaljšanem bivanju naj bodo ustrezno strukturirane in sistematično izvajane, saj otrok skladno s svojimi potrebami potrebuje enake specialno-didaktične pristope kot v času pouka (Žiberna idr., 2013).

4.2 Poučevanje in učenje

Preden učitelj začne razlago in del v razredu, poskrbi za primerno okolje. Preveč vizualnih, zvočnih ali drugih dražljajev zmoti ali preusmeri pozornost, povzroči odmik od dogajanja ali anksioznost. Otroka umiri in usmeri njegovo pozornost. Učitelj mu da dovolj časa, da to doseže, in s pomočjo glasu, dotika, znaka ali simbola to ohranja.

Pred postavljanjem vprašanj ali zahtev naj učitelji otroka pokličejo po imenu, šele nato povedo zahtevo. Tako vzpostavijo stik. Ni nujno, da je ta tudi z očmi. Če vztrajamo pri očesnem stiku, lahko nastopi popolna odsotnost pozornosti na povedano. Pri otroku z avtističnimi motnjami gledanje v oči ni vedno znak pozornega poslušanja.

Pouk mora vsebovati več krajših odmorov. Učencu z avtističnimi motnjami moramo omogočiti, da se umakne v »tihan kotiček« ali ostane v šolski klopi, kjer opravlja dejavnosti, ki ga umirjajo oz. sproščajo (npr. niza, sestavlja, riše, barva, razvršča po barvi, velikosti, povezuje slike, lista priljubljene knjige ali revije). Učencu z avtističnimi motnjami lahko tudi omogočimo, da gre na kratek sprehod (v primeru, da ima spremljevalca). Tako se pogosto lahko izognemo kritičnim situacijam.

Priporočeno je strukturirano poučevanje otroka z avtističnimi motnjami, pri katerem ta ve, kaj je njegova naloga in kaj sledi za tem, ko jo bo rešil. Pri tem učitelji poskrbijo, da ima otrok urnik dejavnosti, v katerem so v sliki ali pisno predstavljene naloge oziroma dejavnosti. Tako poučevanje zmanjša strah ter izboljšuje pozornost in koncentracijo ter zmanjša preveliko odvisnost od odraslega (Hannah Liz, 2009).

Uporabljati je treba pristope majhnih korakov. Pomoč dajemo z namigi in usmerjanjem, postopoma opuščamo oz. zmanjšujemo količino namigov.

Večina učencev z avtističnimi motnjami potrebuje pomoč pri organizaciji zapiskov. Njihovi zapiski so pogosto nečitljivi, zaradi slabše orientacije na papirju so lahko nesistematični. Pomagamo lahko različno – s fotokopiranjem zapiskov, pripravo besedila vnaprej, možnostjo dopolnjevanja ipd. Učenci z avtističnimi motnjami potrebujejo vodenje pri organizaciji zapiskov in pri orientaciji po njih. Po potrebi učencem z avtističnimi motnjami omogočimo, da snov zapisujejo na računalnik.

Otroci z značilnim razvojem delo v skupini obvladajo intuitivno, otroka z avtističnimi motnjami pa je treba naučiti učenja, delovanja oz. sodelovanja pri skupinskem delu. Sam se ne znajde. Potrebuje vodenje, usmerjanje, jasna, kratka in konkretna navodila. Sprva se takega načina dela uči v paru, ki ga vodi odrasla oseba. Kasneje je v paru lahko s sošolcem, ki naj bo strpen, potrpežljiv in prilagodljiv. To naj ne bi bil vedno isti vrstnik. Počasi naj se skupina širi; otroka z avtističnimi motnjami vnaprej pripravimo na to.

Pri načrtovanju dejavnosti morajo učitelji dobro poznati otrokove senzorične posebnosti. Potrebna je dodatna skrb za varnost. Otroku z avtističnimi motnjami jasno povedo, da se lahko umakne, če bodo okoliščine zanj senzorično prezahtevne. Omogočiti mu morajo samoregulacijo, umik iz prostora ali položaja, v katerem doživlja frustracije. V ta namen lahko pripravijo manjši, npr. s panojem omejen miren prostor v razredu. Učencu z avtističnimi motnjami morajo učitelji povedati, kam naj se umakne in kako. Zagotoviti mu morajo tudi dovolj informacij o terenskem delu, o dogajanju na športnih dnevih in pri drugih dnevih dejavnosti. Ti dnevi so za otroka z avtističnimi motnjami izredno naporni, saj gre za odmik od vsakdanjega, ustaljenega načina dela. Kadar je v razredu otrok z avtističnimi motnjami, je treba zanj za ves čas trajanja športnega dne oz. ostalih dni dejavnosti načrtovati dejavnosti, vključiti morebitnega začasnega spremljevalca, pomočnika ali vrstnika ter otroku z avtističnimi motnjami to na njemu primeren način predstaviti vnaprej (Žiberna idr., 2013).

Šport je za otroka z avtističnimi motnjami pogosto stresen šolski predmet. Telovadnica je velik in ozvočen prostor, v katerem so glasni zvoki in odmevi. Ob dejavnostih prihaja do dotikov med otroki, njihovo gibanje je otroku z avtističnimi motnjami nepredvidljivo. Tudi pri gibanju lahko pridejo do izraza motnje senzorične integracije, predvsem pri procesiranju ravnotežnostnih in propioceptivnih dražljajev. Te težave se kažejo v strahu pred višino, s težavami pri premikanju navzgor in navzdol. Otrok z avtističnimi motnjami ima lahko težave tudi z nalogami, ki zahtevajo koordinacijo gibov. Učitelj športa naj med vadbenim procesom ugotavlja, kaj posameznega otroka straši, kaj ga navdušuje, s čim se pomiri in tudi kaj ga pušča ravnodušnega. Te značilnosti naj si učitelj zapisuje, to mu bo pomagalo pri načrtovanju prihodnjih dejavnosti s tem otrokom (Žiberna idr., 2013).

Pomemben izziv pri poučevanju športa je učenčevo nerazumevanje iger s pravili. Pravila lahko razume preveč togo, ne dojame smisla igre, ne zmore taktičnega sodelovanja s soigralci, ne sprejema poraza, kar zelo pogosto privede do izbruhov, neustreznega zaključka športnih iger in posledično jeze in frustracije sošolcev, kar spet neugodno vpliva na sprejetost učenca z avtističnimi motnjami med vrstnike. Pomembno je razumeti, da učenec ne ruši igre nalašč, pač pa ne zmore dojeti kompleksnosti situacije, zato je treba individualno načrtovati način in tempo njegovega vključevanja v te segmente dejavnosti pri predmetu šport ter ga sistematično učiti veščin skupinskega sodelovanja in tekmovanja (pravila, namen iger, vedenje pri igri idr.).

4.3 Preverjanje in ocenjevanje znanja

Posebnosti v delovanju otroka z avtističnimi motnjami pogosto vplivajo na zmožnost učenja. Zato moramo poznati in razumeti vsakega otroka z avtističnimi motnjami in s prilagoditvami odpravljati ovire na poti pridobivanja znanja in spretnosti. Posebno pozornost posvetimo sprožilcem težavnega vedenja, ki se lahko pojavijo tudi pri preverjanju in ocenjevanju znanja. Za otroke z avtističnimi motnjami je pogosto značilno, da je sprožilec težavnega vedenja frustracija, ko se soočajo z okoliščino, v kateri se od njih pričakuje, da pokažejo svoje znanje, sposobnosti in spretnosti. Zato lahko pogosto pokažejo rezultate pri preverjanjih in

ocenjevanjih znanja, ki niso odraz njihovega realnega znanja. Na podlagi razumevanja delovanja otroka z avtističnimi motnjami, strokovnega mnenja in odločbe o usmeritvi v okviru priprave individualiziranega programa opredelimo tudi prilagoditve pri preverjanju in ocenjevanju znanja. Pri tem moramo upoštevati več dejavnikov.

- Prilagoditve pri preverjanju in ocenjevanju znanja učenca z avtističnimi motnjami so potrebne že pri načinu postavljanja vprašanj. Ta morajo biti jasna, kratka in konkretna, uporabljene morajo biti besede in besedne zveze, ki jih otrok z avtističnimi motnjami pozna (brez dvojnega zanikanja, prenesenih pomenov ipd.). Učitelj naj sproti preverja razumevanje navodil.
- Pred postavljanjem vprašanj ali zahtev naj učitelji otroka pokličejo po imenu, nato podajo zahtevo.
- Učenec z avtističnimi motnjami bo lažje pokazal svoje znanje, če bo ocenjevanje potekalo individualno ali v manjši skupini.
- Prilagajamo lahko organizacijo preverjanja. Preverjanje oziroma ocenjevanje naj poteka po krajših učnih sklopih, pogosteje in napovedano.
- Učencu z avtističnimi motnjami dajemo naloge posamezno ali pa ga usmerjamo, katere naloge naj rešuje.
- Oblika pisnega preverjanja znanja naj bo takšna, da so naloge jasno ločene med seboj. Velikost pisave naj bo povečana, pisava naj bo lahko berljiva, otroku poznana. Razmiki med vrsticami naj bodo povečani.
- Učenec z avtističnimi motnjami mora imeti dovolj prostora za zapisovanje odgovorov.
- Učencu z avtističnimi motnjami, ki ima težave z zapisovanjem, bo morda treba omogočiti zapisovanje odgovorov na računalnik.
- Kadar ima učenec z avtističnimi motnjami pridruženo še disleksijo in/ali dispraksijo in/ali kateri koli drug primanjkljaj na posameznih področjih učenja, ne upoštevamo napake pri ocenjevanju, ki so posledica tega primanjkljaja.
- Če ima otrok težave s priklicem besed, naj bo v preverjanju in ocenjevanju znanja več nalog izbirnega tipa.
- Kadar ima učenec z avtističnimi motnjami težave s pisanjem, naj bo v preverjanju in ocenjevanju znanja več nalog dopolnjevanja in povezovanja ter ustnega ocenjevanja.
- Čas pisanja primerno podaljšamo. Za učence z avtističnimi motnjami je še posebno pomembno, da ne rešujejo nalog ali ustno odgovarjajo pod časovnim pritiskom. Glede dolžine podaljšanega časa je treba upoštevati tudi otrokovo zmožnost dolgotrajne koncentracije in utrudljivost.
- Obvezno je časovno načrtovanje preverjanj in ocenjevanj znanja (pri predmetnem pouku je potrebno tudi usklajevanje; zagotoviti je treba enakomerno razporeditev preverjanj in ocenjevanj).
- Ko je bilo učencu z avtističnimi motnjami napovedano ocenjevanje znanja in je pripravljen nanj, ga izvedemo, saj prestavljanje na drug termin, četudi v istem dnevu, lahko zbega otroka in izzove visoko stopnjo frustracije, da ob tem ne zmore pokazati vsega svojega znanja.
- Učitelji naj bodo fleksibilni in naj preverjanje in ocenjevanje znanja prestavijo, če se učenec z avtističnimi motnjami slabo počuti in je pretirano vznemirljen.
- Učenec z avtističnimi motnjami lahko uporablja tehnične pripomočke, kot so računalnik, žepno računalno, CD- oz. MP3-predvajalnik, didaktično gradivo, in ponazorila, ki jih je že uporabljal pri pridobivanju in utrjevanju znanja.

- Večji poudarek naj bo na ustnem preverjanju in ocenjevanju znanja. Pri tem ima učitelj več možnosti, da upošteva značilnosti učenca z avtističnimi motnjami. Lažje sprotno preverja razumevanje vprašanj, pri čemer lahko vprašanje preoblikuje in si pomaga z didaktičnim gradivom, ki je bilo uporabljeno v predhodnih fazah učenja. Postavlja lahko podvprašanja. Ustno naj preveri in dopolni nejasen ali nedokončan odgovor na pisno vprašanje.
- Otroka lahko ustno ocenimo tudi v manj formalnih okoliščinah, kadar ne ve, da ocenjujemo njegovo znanje, in ga s tem ne izpostavljammo stresni situaciji.
- Pri ocenjevanju govornega nastopa je treba upoštevati otrokove govorno-jezikovne in komunikacijske zmožnosti. Če učenec z avtističnimi motnjami ne zmore nastopati pred razredom, lahko opravi govorni nastop individualno ali v manjši skupini. Učencu z avtističnimi motnjami je treba natančno in konkretno strukturirati vsebino, ki jo bo predstavil. Po istih načelih prilagodimo tudi ocenjevanje tehničnih, praktičnih in drugih izdelkov, projektnega dela in drugih dejavnosti. Pri ocenjevanju je treba upoštevati tudi govorni status učenca z avtističnimi motnjami (enobesedni odgovori, kratki stavki, slovnične nepravilnosti ipd.).
- Pri ocenjevanju naj bodo učitelji tolerantni do napak, ki izhajajo iz primanjkljajev, ovir oz. motenj učencev z avtističnimi motnjami, vendar mora učenec dosegati standarde znanja (npr. nezmožnost empatije pri šolskih spisih).

5 ZAKLJUČEK

Vzgojno-izobraževalno delo pri otrocih z avtističnimi motnjami zahteva več časa, dodaten strokovni kader s specifičnimi znanji, več materialnih sredstev in več povezovanja z drugimi ustanovami, da lahko ustvarimo varno, spodbudno in vključujoče okolje za otroke z avtističnimi motnjami.

Pri izvajanju vzgojno-izobraževalnega procesa je treba zagotoviti ustrezne prilagoditve, ki bodo v pomoč in podporo otrokom z avtističnimi motnjami. Upoštevati je treba širok nabor posebnosti pri otrocih z avtističnimi motnjami ter skrbno, timsko pripraviti in spremljati individualizirani program, ki mora vključevati tudi starše, otroka in smernice za zagotavljanje vključujočega okolja. *Navodila za prilagojeno izvajanje programa osnovne šole z dodatno strokovno pomočjo za otroke z avtističnimi motnjami* so strokovnim delavcem pri teh prizadevanjih pomembne usmeritve za delo.

6 VIRI IN LITERATURA

APA (American Psychiatric Association). (2000). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Fourth Edition, Text Revision*. Washington, DC: American Psychiatric Association.

APA (American Psychiatric Association). (2013). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, 5. izd., (DSM-V)*. Washington, DC: American Psychiatric Association.

Attwood, T. (2007). *Aspergerjev sindrom – Priročnik za starše in strokovne delavce*. Ljubljana: Megaton, d. o. o.

- Baron-Cohen, S., Leslie, A., M. in Frith, U. (1985). Does the autistic child have a »theory of mind«? *Cognition*, 21, 34–46.
- Baron-Cohen, S., Ashwin, E., Ashwin, C., Tavassoli, T. in Chakrabarti, B. (2010). Talent in autism: hyper-systemizing, hyper-attention to detail and sensory hyper-sensitivity. V F. Happe in U. Frith (ur.), *Autism and Talent* (str. 41–51). New York: Oxford University Press Inc.
- Crespi, B. (2013). Developmental heterochrony and the evolution of autistic perception, cognition and behavior. *BMC Medicine*, 11(119), 1–11. doi: 10.1186/1741-7015-11-199.
- Eckenrode, L., Fennell, P. in Hearsey, K. (2003). *Tasks galore*. North Carolina: Tasks Galore.
- Grah, J., Holcar Brunauer, A., Rutar Ilc, Z., Rogič Ožek, S., Gramc, J. ... Kregar, S. (2017). *Vključujoča šola. Priročnik za učitelje in druge strokovne delavce*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Grzadzinski, R., Dick, C., Lord, C. in Bishop, S. (2016). Parent reported and clinician-observed autism spectrum disorder (ASD) symptoms in children with attention deficit/hyperactivity disorder (ADHD): implications for practice under DSM-5. *Molecular Autism*, 7 (7), 1–12. doi: 10.1186/s13229-016-0072-1.
- Hannah, L. (2009). *Učenje mlajših otrok z motnjami avtističnega spektra: priročnik za starše in strokovnjake v rednih šolah in vrtcih*. Ljubljana: Center Društvo za avtizem.
- Hansen, S. N., Schendel in Parner, E. T. (2015). Explaining the Increase in the Prevalence of Autism Spectrum Disorders. The Proportion Attributable to Changes in Reporting Practices. *JAMA Pediatrics*, 169 (1), 56–62.
- Jurišič, B. D. (2016). *Otroci z avtizmom*. Ljubljana: Izobraževani center PIKA, Center Janeza Levca.
- Kriteriji za opredeljevanje vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oziroma motenj otrok s posebnimi potrebami. (2015). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Macedoni Lukšič, M. (2006). Spekter avtistične motnje. V Kržišnik, C. (ur.), Battelino, T. (ur). *Novosti v otroški gastroenterologiji. Izbrana poglavja iz pediatrije 18*: 115–126. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Medicinska fakulteta, Katedra za pediatrijo.
- Maljaars, J., Boonen, H., Lambrechts, G., Van Leeiwevn, K. in Noens, I. (2014). Maternal Parenting Behavior and Child Behavior Problems in Families of Children and Adolescent with Autism Spectrum Disorder. *Journal of Autism Development Disorder*, 44, 501–512. Doi: 10.1007/s10803-013-1894-8.
- Pravilnik o organizaciji in načinu dela komisij za usmerjanje otrok s posebnimi potrebami. (2013). Uradni list RS, št. 88/2013.
- Pravilnik o izobrazbi učiteljev in drugih strokovnih delavcev v izobraževalnem programu osnovne šole (2011). Uradni list RS, št. 109/11, 10/12, 92/12, 49/13 in 75/15).
- Volkmar, R. F., Chawarska, K. in Klin, A. (2005). Autism in Infancy and Early Childhood. *Annual Psychological Reviews*, 56, 315–336.

Volkmar, R. F. (2011). Asperger's Disorders: Implications for Psychoanalysis. *Psychoanalytic Inquiry*, 31, 334–344.

Walpole, P., Richards, D. (2012). *Autism and Structured Teaching Training*. Interno gradivo za udeležence izobraževanja. Ljubljana: Zavod za gluhe in naglušne Ljubljana.

Whitaker, P. (2011). *Težavno vedenje in avtizem – razumevanje je edina pot do napredka*. Ljubljana: Center za avtizem.

Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami. (2011). Uradni list RS, št. 58/2011.

Žiberna, E., Rogič Ožek, S., Filipčič Mrak, T., Werdonig, A., Kuhar, D., Švaglič, M. idr. (2013). *Strokovne podlage za izvajanje vzgojno-izobraževalnega dela z otroki z motnjami avtističnega spektra v osnovni šoli*. Neobjavljeno gradivo.

6.1 Dodatno priporočena literatura

Attwood, T., Callesen, K., Moller Nielsen, A. (2008). *The CAT-kit. Cognitive Affective Training*. Arlington: Future Horizons.

Baker, J. (2003) *Social Skills Training for Children and Adolescents with Asperger Sindrom*. Autisem Asperger Pub.

De Rosa, F. (2017). *Moj avtizem in moja vera*. Ljubljana: Novi svet.

Dickinson, P., Hannah, L. (2008). *Lahko se obrne na bolje – Vodič za starše in skrbnike (Kako se spopadamo z vedenjskimi težavami pri majhnih otrocih z avtizmom)*. Ljubljana: Center društvo za avtizem.

Higashida, N. (2017). *Zakaj skačem: glas dečka iz tišine avtizma*. Ljubljana: Mladinska knjiga.

Jurišič, B. D. (2006). *Učenje otrok s spektroatvistično motnjo za čim bolj samostojno življenje in delo. Izbrana poglavja iz pediatrije*. Univerza v Ljubljani, Medicinska fakulteta, Katedra za pediatrijo, 174–189. Ljubljana.

Klemenc, A. (2012). *Kako je biti jaz? Knjiga o fantu z Aspergerjevim sindromom*. Ljubljana: DZC Janeza Levca.

Macedoni Lukšič, M. idr. (2009). *Smernice za celostno obravnavo oseb s spektroatvističnimi motnjami*. Ljubljana: Ministrstvo za zdravje.

Mihelčič, M. (2017). *Planet Asperger*. Ljubljana: Mladika.

Prizant, B.M. (2015). *Uniquely Human A Different Way of Seeing Autism*. New York: Simon & Shuster Paperbacks.

Vovk Ornik, N., idr. (2011-2012). *Delo z otroki s posebnimi potrebami, učnimi težavami in posebej nadarjenimi učenci. Praktično gradivo s strokovnimi napotki in konkretnimi primeri dejavnosti*. Maribor: Forum Media.