



REPUBLIKA SLOVENIJA  
MINISTRSTVO ZA IZOBRAŽEVANJE,  
ZNANOST IN ŠPORT



Zavod  
Republike  
Slovenije  
za šolstvo

## **DOPOLNITEV**

**Navodil h Kurikulumu za vrtce v programih s prilagojenim izvajanjem in  
dodatno strokovno pomočjo za otroke s posebnimi potrebami**

**ZA OTROKE Z AVTISTIČNIMI MOTNJAMI**

Sprejeto na 180. seji Strokovnega sveta RS za splošno izobraževanje, dne 20. 10. 2016

ČISTOPIS

Ljubljana, april 2017

## DOPOLNITEV

Navodil h Kurikulumu za vrtce v programih s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo za otroke s posebnimi potrebami

### ZA OTROKE Z AVTISTIČNIMI MOTNJAMI

Avtorji:

**mag. Janja Cotič Pajntar**, Zavod RS za šolstvo, Ljubljana

**mag. Katarina Geršak**, Vrtec Otona Župančiča, Ljubljana

**Mojca Praprotnik**, Vrtec Ciciban, Ljubljana

**Tatjana Prusnik**, Vrtec pod Gradom, Ljubljana

**Manica Žnidaršič**, Vrtec Otona Župančiča, Ljubljana

Pri oblikovanju besedila smo upoštevali strokovne pripombe, ki sta jih v mnenjih k predlogu dokumenta podali Tanja Filipčič Mrak, Center za korekcijo sluha in govora Portorož, in Alenka Werdonig, Center za sluh in govor Maribor.

Uredila:

**mag. Janja Cotič Pajntar**, Zavod RS za šolstvo

Jezikovni pregled:

**Katja Križnik Jeraj**

Izdal in založil: Zavod Republike Slovenije za šolstvo

Predstavniki: dr. Vinko Logaj

Objava na spletnem naslovu:

[http://www.mizs.gov.si/si/delovna\\_podrocja/direktorat\\_za\\_pedsolsko\\_vzgojo\\_in\\_osnovno\\_solstvo/izo\\_brazevanje\\_otrok\\_s\\_posebnimi\\_potrebami/programi/](http://www.mizs.gov.si/si/delovna_podrocja/direktorat_za_pedsolsko_vzgojo_in_osnovno_solstvo/izo_brazevanje_otrok_s_posebnimi_potrebami/programi/)

Ljubljana, 2017

Prva izdaja

---

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

COBISS.SI-ID=290266368

ISBN 978-961-03-0364-0 (pdf)

---

## 1. ZNAČILNOSTI PREDŠOLSКИH OTROK Z AVTISTIČNIMI MOTNJAMI

Otroci z avtističnimi motnjami (v nadaljevanju otroci z AM) izkazujejo primanjkljaje, ovire oziroma motnje na področjih socialne komunikacije in socialne interakcije ter na področjih vedenja, interesov in aktivnosti. Otroci, pri katerih so ugotovljene avtistične motnje, imajo, ne glede na kognitivni potencial, znižane zmožnosti za prilagajanje socialnemu okolju. Primanjkljaji otrok z AM pomembno vplivajo na razvoj na socialnem, izobraževalnem in drugih pomembnih področjih delovanja. Izražajo se v različnih stopnjah in v različnih kombinacijah intenzitet. Stopnja izraženosti težav se spreminja v različnih življenjskih obdobjih in različnih socialnih kontekstih.

Simptomatske slike se ne razlikujejo le od posameznika do posameznika, ampak tudi pri istem posamezniku v posameznih obdobjih njegovega odraščanja oziroma življenja. Nekateri simptomi so lahko bolj izraziti in intenzivni v določenem starostnem obdobju, ali pa tudi nihajo. To lahko vodi do zelo različnih ocen v posameznih obdobjih odraščanja oziroma življenja, vendar so vsa odstopanja odraz iste motnje oziroma spektra.

Otroci z AM potrebujejo zgodnjo in intenzivno podporo, pomoč in prilagoditve pri razvoju na področjih konceptualnih, socialnih in praktičnih veščin. Zgodnje prepoznavanje težav in vključitev v program vzgoje in izobraževanja po principih in metodah, ki so se izkazali kot učinkoviti pri delu z AM, je ključno za trajne pozitivne učinke.

Pri otrocih z AM skladno s Kriteriji za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oziroma motenj otrok s posebnimi potrebami ločimo več področij primanjkljajev:

- Primanjkljaji na področju socialne komunikacije:

Primanjkljaji na tem področju se izkazujejo na spektru od popolne odsotnosti verbalne in neverbalne komunikacije do na videz urejenega govora, ki pa odstopa glede na njegovo komunikacijsko funkcijo. Nekateri otroci z avtističnimi motnjami lahko začnejo govoriti in nato nenadoma prenehajo. Otroci se slabše odzivajo na svoje ime ali pa se sploh ne odzivajo, ko jih pokličemo po imenu, ne uporabljajo gest in neverbalne komunikacije, ne vzpostavljajo očesnega stika, ne razvijajo skupne pozornosti (ne kažejo s prstom, ne pogledajo v smeri, ki jo kaže sogovornik ...). Nekateri otroci z AM imajo dobro razvit govor, ki pa ga ne uporabljajo v komunikacijskem smislu (ne razumejo dialoške situacije, ne odgovarjajo na vprašanja, govorijo o svoji priljubljeni temi, ne upoštevajo izmenjave ...). Pri otrocih z AM so prisotne težave pri razumevanju, saj zelo dobesedno razumejo govor, ne razumejo abstraktnih izrazov ter govora v prenesenem pomenu (npr. šale, fraze ...). Pri razumevanju govora ne upoštevajo neverbalnih vidikov komunikacije (npr. mimike obraza, intonacije glasu, čustvene lege ...). Nekateri otroci

lahko razvijejo komunikacijo z uporabo drugih sredstev, večinoma vizualnih simbolov, slik, gest. Otroci z AM, ki razvijejo govor in jezik in ju uporabljajo v komunikacijske namene, pa izkazujejo odstopanja tako na ekspresivnem kot receptivnem področju. Njihov govor je lahko nenavaden tako po obliki kot po vsebini. Pojavljajo se eholalije, perseveriranje besed, vprašanj, delov besedil, napačno uporabljajo zaimke, uporabljajo neologizme ipd.

- Primanjkljaji na področju socialne interakcije:

Primanjkljaji na tem področju se izkazujejo na spektru od popolnega pomanjkanja interesa za druge ljudi do vključevanja v socialne interakcije na nenavaden način, pri katerem se otrok ne prilagaja odzivu drugih oseb v interakciji. Lahko je prisotno slabše zanimanje za druge ljudi ali pa otrok sploh ne kaže odziva nanje. Nekateri vstopajo v stik z drugimi zato, da bi zadovoljili svoje interese ali potrebe (igračka ali kak drug predmet). Težave imajo z vzpostavljanjem in ohranjanjem socialnih interakcij, prav tako pa tudi z njihovim zaključevanjem. Nekateri so lahko zelo dejavni pri poskusih vključevanja v socialne interakcije, vendar to storijo na nenavaden, enosmeren, vsiljiv način, brez upoštevanja verbalnih in neverbalnih reakcij udeleženih v socialni interakciji. Otroci imajo slabo razvito teorijo uma, kar pomeni slabše zavedanje, da imajo drugi ljudje svoje miselne procese, čutijo občutke in čustva. Zato niso zmožni razumeti načina razmišljanja drugih in posledično razumeti njihovih odzivov in sporočil v konkretnih situacijah.

- Primanjkljaji na področju vedenja, interesov in aktivnosti:

Primanjkljaji na tem področju se izkazujejo na spektru od popolne okupiranosti z določenim interesnim področjem, velikega števila stereotipnih dejavnosti ter izrazitega upiranja poskusom spremembe utečenih vzorcev gibanja in dejavnosti do težjega prehajanja med dejavnostmi. Nekateri otroci z AM izkazujejo močan odpor do sprememb in vztrajajo pri določenem vedenjskem vzorcu ali rutini. Odpori so lahko rezultat slabšega procesiranja senzornih dražljajev, kar je pri otrocih z AM pogosto. Prihaja lahko do pretiranega in/ali premajhnega odziva na različne senzorne dražljaje. Njihovo doživljanje vročine, mraza, določenih zvokov, vonjev, svetlobe, bolečine, okusa je lahko zelo nenavadno, kar lahko pomembno vpliva na njihovo vedenje in odzivanje.

Zaradi kompleksnih primanjkljajev, ki otrokom onemogočajo uspešno prilagajanje na okolico in zaradi nezmožnosti okolja, da se prilagaja njihovim potrebam in posebnostim, so pri otrocih z AM pogosto prisotne tudi druge težave, kot na primer anksioznost, težave s spanjem, neobičajni vzorci hranjenja, nenadzorovani izbruhi jeze, agresivno in/ali avtoagresivno vedenje idr.

## 2. ČASOVNE PRILAGODITVE

Otrok z AM potrebuje več časa pri prilagajanju na življenje in delo v vrtcu, tako pri samem uvajanju v vrtec kot tudi pri kasnejših morebitnih spremembah situacij, ki pomenijo porušitev že vzpostavljenega načina otrokovega delovanja oz. njegove rutine.

Otrok z AM potrebuje več časa za prilagoditev na vse spremembe, ki se dogajajo v času njegovega vsakodnevnega bivanja v vrtcu. Ker imajo pogosto težave s konceptom časa, se priporoča uporaba slikovnih opor – urnikov, za orientacijo otroka z AM v času in njegovo lastno organizacijo ter zavedanje, kaj se dogaja sedaj in kaj bo sledilo.

Pri načrtovanju posameznih dejavnosti je treba razmisliti, ali bo otrok z AM potreboval več časa za dejavnost ali pa mu bo treba čas celo omejiti.

Omogočiti mu moramo tudi odmor, oz. ga naučiti, da nakaže potrebo po odmoru, zato da se lahko umakne, kadar je prenasičen z dražljaji.

Strokovni delavec se mora zavedati, da bo potreboval veliko več časa za vzpostavitev odnosa z otrokom in za razumevanje otrokovih potreb oz. interesov.

Nekateri otroci z AM imajo specifične interese, s katerimi se najraje ukvarjajo sami, zato strokovni delavci potrebujejo veliko več časa, da vzpostavijo s takšnim otrokom z AM odnos, da bo sledil pri učenju novih veščin, ki so zanj pomembne. Pogosto so namreč ti otroci v svojem svetu in ne kažejo interesa za dogajanje v okolju oz. za vključevanje v dejavnosti skupine. To terja še večjo pozornost in premislek strokovnih delavcev.

Predvideti je potrebno več časa za učenje socialnih veščin otroka z AM in ostalih otrok v oddelku.

### 3. PRILAGODITVE PROSTORA IN OPREMA

Pri preurejanju oz. ureditvi prostora in izbiri opreme sledimo potrebam otroka z AM v največji meri.

Otrok z AM pogosto potrebuje prostor za omejitve dražljajev, kotiček za individualno delo, kotiček za umiritev ali umik in premišljeno mesto za počitek.

Ugotoviti moramo tudi, ali je otrok z AM v vrtcu raje v družbi drugih otrok ali sam, in v skladu s tem organizirati prostor in opremo.

V prostoru uporabljamo različne slikovne opore.

Otrok z AM običajno potrebuje isti prostor oz. isto mesto v igralnici pri obrokih in dejavnostih, ki ga lahko tudi posebej označimo.

Otroku z AM moramo zagotoviti, da je v prostoru v bližini odraslega ali otroka, ki mu je v podporo pri dejavnostih.

Temeljite premislek strokovnega delavca terja tudi načrtovanje didaktičnih sredstev in igrač z vidika organizacije prostora. Razmisliti moramo, katera sredstva in igrače bomo izbrali, koliko ter kje jih bomo namestili v prostoru. Včasih je namreč treba otroku z AM omejiti količino sredstev in igrač, da ni izpostavljen preveč dražljajem. Pri nekaterih otrocih z AM pa moramo sredstva in igrače v prostoru namenoma namestiti tako, da mu niso na doseg, zato da se mora potruditi in aktivno izraziti željo po določenem sredstvu ali igrači, zaradi spodbujanja njegovih komunikacijskih veščin.

Pri prilagoditvah prostora in opreme moramo izhajati iz sprotnega spremljanja otrokovih interesov, odzivov in potreb, kar terja veliko prilagodljivost.

Premisliti moramo tudi, ali je treba sredstva in igrače na določen način označiti (npr. slikovno).

## 4. PRILAGODITVE IZVAJANJA PODROČIJ DEJAVNOSTI

Kurikulum za vrtce dovolj široko opredeljuje globalne cilje in cilje posameznih področij dejavnosti ter iz njih izpeljane primere dejavnosti tudi za prilagojeno izvajanje predšolskega programa za otroke z AM.

Pri načrtovanju in prilagojenem izvajanju področij dejavnosti *Kurikula za vrtce* moramo izhajati iz potreb in značilnosti otrok z AM. Te potrebe so lahko zelo različne, ne le pri posameznem otroku z AM, pač pa tudi pri istem otroku v predšolskem obdobju in kasnejših življenjskih obdobjih.

Kljub zelo veliki individualni raznolikosti pa se pri večini otrok z AM kažejo značilne lastnosti na področjih komunikacije, socialnih interakcij, senzomotoričnega razvoja, vedenja in kognitivnega razvoja.

To pomeni, da je treba tako pri načrtovanju kot pri prilagajanju izvajanja *Kurikula za vrtce* upoštevati specialnodidaktična priporočila za ustrezen razvoj spretnosti in veščin na petih izpostavljenih področjih otrokovega razvoja.

### SPECIALNODIDAKTIČNA PRIPOROČILA IN PRILAGODITVE NA PODROČJIH:

#### 4.1. KOMUNIKACIJA

Razvoj komunikacije, govora in jezika je pri otrocih z AM različen in tudi težave na tem področju so pri otrocih z AM različne, tako po obsegu kot intenziteti. Težave se lahko kažejo tako v predverbalni, neverbalni ali verbalni komunikaciji.

Osnovo za razvoj komunikacije predstavljajo skupna pozornost, socialne interakcije in igra. Otroci z AM imajo že v najzgodnejšem obdobju težave na teh področjih. Spodbujanje komunikacije otrok z AM mora temeljiti na načrtnem razvijanju skupne pozornosti med odraslim in otrokom. Ti otroci imajo pogosto specifične interese, s katerimi se najraje ukvarjajo sami, pogosto na ponavljajoč se način, zato se vključitvi odraslega ali vrstnika v njihovo igro lahko tudi upirajo. To terja od strokovnega delavca temeljit premislek in načrt ravnanj.

Vsi otroci z AM kažejo tudi določeno stopnjo težavnosti pri vzpostavljanju vzajemnih interakcij z drugimi. Njihove težave v socialnih odnosih se nanašajo na odzivanje na pobude drugih, zanimanje za druge otroke in odrasle, očesni stik, uporabo socialnih gest, vljudnostnih fraz in empatijo. Čustvene reakcije na verbalna in neverbalna sporočila drugih so pogosto neustrezne in šibke, kar se kaže v značilnem izogibanju pogleda, nezmožnosti razumevanja obrazne mimike ali sporočil, ki jih drugi sporočajo z držo telesa in kretnjami.

Vzpostavitev in ohranjanje dobrega odnosa z otrokom omogoča, da nam otrok sledi in dovoli, da tudi mi sledimo njemu, in je osnova za interaktivno igro.

Otroke z AM je treba načrtno učiti socialnih veščin in jih spodbujati v socialnih interakcijah ter sistematično razvijati njihovo igro. Otrok naj v igri uživa in si želi ponovitve. Izbiramo lahko različne gibalne igre, igre v povezavi s petjem, igre z vodo, kockami, lutkami, igre na prostem. V začetni fazi interaktivna igra poteka med odraslim in otrokom z AM, kasneje pa v igro postopno vključimo najprej enega, potem pa dva ali več vrstnikov.

Očesni stik je del neverbalne komunikacije, ki je mnogi otroci z AM ne razvijejo spontano. Otroka je treba naučiti, da nas gleda. Za spodbujanje očesnega stika uporabljamo spodbudne igrače in predmete, s katerimi pritegnemo otrokovo pozornost. Pri tem uporabljamo predmete, ki jih ima otrok še posebej rad (npr. milni mehurčki, zvočne igrače, igrače s svetlobnimi učinki). Otrok naj se ob vajah zabava, vsak poskus vzpostavitve očesnega stika pa nagradimo. Otroku je treba dati dovolj časa za odziv, vendar ne toliko, da izgubi zanimanje za dejavnost. Učenje očesnega stika naj poteka v mirnem okolju, kjer ni preveč motečih dejavnikov.

Učenje izmenjave pomaga oblikovati socialni dialog med otrokom z AM in odraslim ter kasneje med otrokom in njegovimi vrstniki. Izbiramo dejavnosti, ki so preproste in spodbudne za otroka. Z otrokom se izmenjujemo pri vrtenju vrtavke, pritiskanju na gumbe igrač, igro z žogo, zlaganju kock, bobnanju, podajanju različnih igrač in predmetov, listanju knjige, sestavljanju sestavljanek, igri družabnih iger.

Nekateri otroci z AM ne zmorejo namerne komunikacije. Zanje je značilno pomanjkanje očesnega stika ali celo njegova popolna odsotnost, pomanjkanje ali odsotnost neverbalne komunikacije in neuporaba kazalca kot najbolj osnovne kretnje za izražanje neke namere.

Na težave otroka z AM v komunikaciji kažejo tudi neodzivanje otroka, ko ga pokličemo po imenu, neustrezno razumevanje, neustrezna reakcija oz. odziv otroka, pomanjkanje kontekstualnega odziva in zakasnjena ali netipična raba jezika.

Veliko otrok z AM govora nikoli ne razvije ali pa se njihov govor pomembno razlikuje od govora njihovih vrstnikov. Nekateri začnejo govoriti, potem pa lahko pride tudi do obdobja regresije.

Nekateri posamezniki imajo navidezno dobro razvit govor, vendar pa imajo težave pri razumevanju le-tega, še posebej abstraktnih pojmov. Ne razumejo sporočil s prenesenim pomenom. Pogosto je njihovo besedišče skromno.

Nekateri otroci z AM ne razumejo govora in se sploh ne odzivajo na govorjeno besedo.

Pri tistih, ki so se naučili uporabljati govor, so pogoste težave tako na področju razumevanja kot na področju izražanja.

Govor je pogosto nenavaden, tako v obliki kot vsebini. Neobičajne funkcije vključujejo eholalijo (t.j. nesmiselno ponavljanje govorjene besede druge osebe oz. uporaba določenih



stalnih besed ali besednih zvez in stavkov, ki jih otrok ves čas ponavlja), obrnjeno oz. napačno rabo zaimkov in sestavljanje besed.

Pogosto so za njihov govor značilni tudi neprimerna jakost in tempo (prehitro ali prepočasi) ter monotonost. Izrazi na obrazu, premiki in geste se redko ujemajo s tistim, kar govorijo.

### Priporočila za spodbujanje komunikacije

- Pozorni moramo biti na vsak poskus komunikacije s strani otroka in se nanj odzvati tudi, kadar gre za neverbalno komunikacijo.
- Okolje moramo prilagoditi tako, da spodbuja otrokovo komunikacijo, predvsem za izražanje njegovih potreb in omogočanje izbire.
- Otroka moramo najprej naučiti, da se odzove na svoje ime, da sploh lahko pritegnemo njegovo pozornost.
- Navodila in sporočila, ki so namenjena celotni skupini otrok, moramo otroku z AM še dodatno posredovati individualno.
- Prilagoditi moramo našo komunikacijo tako, da uporabljamo preproste in enoznačne stavke, z manjšim številom besed, ter da govorimo počasi.
- Otroku z AM potrebuje več časa za sprejetje, obdelavo in odziv na informacijo.
- Otrokom z AM je običajno treba navodila večkrat ponoviti, na enak način oz. z istimi besedami.
- Otroku z AM navodilo lahko razdelimo na posamezne dele, pri tem uporabimo preproste in enoznačne povedi ter izpuščamo mašila. Otroku lahko tudi najprej povemo le ključno besedo, ki ji sledi navodilo.
- Navodila naj bodo konkretna in natančna. Uporabljajmo pozitivna navodila, kar pomeni, da namesto prepovedi otroku povemo, kaj naj naredi.
- V komunikaciji z otrokom z AM se moramo izogibati prenesenim pomenom besed, ker jih ti otroci ne razumejo ali pa jih razumejo dobesečno.
- Kot pomoč otroku z AM za lažje pripovedovanje o preteklih dogodkih se priporoča uporaba fotografij dejavnosti v vrtcu (npr. z izleta ...).
- Različne socialne interakcije moramo pri otrocih z AM uporabiti za načrtno učenje komunikacije.
- Poseg odraslega v konfliktni situaciji naj bo, kljub čustvenemu vznemirjenju, čim bolj umirjen, z nevtralnimi tonom glasu, da se bo otrok z AM lažje osredotočil na pomen samih besed oz. navodila odraslega.
- V konfliktnih situacijah je koristno narediti manjši premor ali preusmeriti otrokovo pozornost, in šele potem podati navodilo.
- Vizualne podpore/opore in struktura

Vizualne podpore/opore niso le slike, so tudi kretnje, predmeti, fotografije, risbe, simboli, napisane besede ipd. in so dopolnilo izrečenim besedam oz. navodilom. Zagotavljanje stalnih vizualnih opor otroku z AM olajšuje razumevanje naših zahtev. Otroku omogoča razumevanje in predvidevanje tega kaj se bo zgodilo in v kakšnem vrstnem redu. Vse to pa otroku zmanjšuje strah ter izboljšuje njegovo pozornost in motivacijo za sodelovanje.

Posamezno navodilo lahko podkrepimo zgolj z ustrezno vizualno oporo (npr. znak za počakaj, znak za govorimo, znak za določeno prepoved).

S slikovnimi urniki otroku z AM približamo potek dneva oz. dela dneva ter mu tako omogočimo razumevanje in predvidevanje, kaj se bo zgodilo in v kakšnem vrstnem redu.

Ko otroke z AM učimo samostojnega opravljanja določenih nalog (npr. umivanje rok, oblačenje, obuvanje ...), lahko uporabimo t. i. seznam navodil, ko s pomočjo vizualne opore posamezno dejavnost/nalogo razdelimo na posamezne korake oz. manjše dele.

Vizualne opore lahko uporabljamo tudi, ko želimo otroka opozoriti na vrstni red aktivnosti z uporabo kartončka za »najprej, potem, končano«.

- Vzpostavitev rutin

Z vzpostavljanjem rutin otrokom pomagamo ustvariti predvidljivost in razumevanje smisla dejavnosti. Rutine jim pomagajo pri spopadanju s prehodi iz ene dejavnosti v drugo. Obstoječo rutino v skupini v vrtcu je včasih treba za posameznega otroka z AM za posamezno dejavnost še dodatno prilagoditi.

- Socialne zgodbe so zelo uporabne za razlago posameznih korakov rutine, še posebej pri otrocih, ki imajo težave z razumevanjem socialnih situacij in s prenašanjem sprememb. S socialnimi zgodbami otroke z AM učimo, kaj naj storijo v določenih socialnih situacijah. Socialne zgodbe običajno vsebujejo preproste stavke, lahko pa jih sestavimo tudi s slikami, znaki ali fotografijami, še posebej pri mlajših otrocih oz. otrocih s težavami v razumevanju.

## 4.2. SOCIALNE INTERAKCIJE

Otroci z AM imajo težave v interakciji z drugimi ljudmi, kar se lahko kaže kot njihova izoliranost, težave z izražanjem, neobičajno vedenje, ki ni v interakciji z vrstniki.

Socialnih interakcij otroka z AM učimo v situacijah, kjer se uči deliti in izmenjevati stvari, situacijah, ki zahtevajo čakanje, situacijah in igrah posnemanja in zavedanja drugih ter s socialnimi interaktivnimi nalogami.

Pomembno je tudi, da pri dejavnostih na področju razvijanja socialnih interakcij in igralnih veščin načrtujemo aktivno vključevanje vrstnikov, npr. razpravljanje o socialnih zadevah, pogovori v krogu, dodelitev vrstnika – asistenta ali sistema prijateljev – krog prijateljev za pomoč otroku z AM, delo v manjši skupini ipd.

Učenje razumevanja različnih socialnih situacij in učenje za uspešno prilagajanje na spremembe poskušamo pri otroku z AM razvijati s pomočjo socialnih zgodb.

#### 4.3. SENZOMOTORIČNI RAZVOJ

Otroci z AM imajo težave pri sprejemanju in obdelavi senzornih dražljajev, kar se kaže kot pretiran, šibak ali kombiniran (pretiran/šibak) odziv naslednjih senzornih sistemov: **taktilnega, vestibularnega, propioceptivnega, avditivnega in vizualnega.**

Senzomotorična integracija je nevrološki proces, ki se odvija pri vsakomur nezavedno in neprestano. Je sposobnost urejanja in organiziranja čutnih vtisov. Omogoča nam učinkovite interakcije z okoljem in predmeti.

**Taktilni senzorni sistem** je pomemben za socioemocionalni razvoj, za prepoznavo predmetov in tekstur ter zaščito pred temperaturo in ostrino.

Preobčutljivost se kaže kot odklanjanje dotikov, božanja, umivanja, negovanja s kremo, umivanja, česanja. Motijo jih oblačila določenih materialov in etikete ter materiali za ročno manipulacijo (npr. pesek, plastelin, lepilo).

Pomanjkljivo zaznavanje taktilnih dražljajev se lahko kaže kot poseganje v osebni prostor drugih. Pogosto tudi okušajo predmete z usti ali grizejo oblačila, barvice, igrače, prste. Otroci z AM, ki imajo pomanjkljivo zaznavanje taktilnih dražljajev, so neobčutljivi na bolečino, ne prepoznavajo nevarnosti, ne zaznajo, da imajo predmet v dlani, ne zaznajo ostankov hrane ali slin na obrazu in se lahko tudi neustrezno oblačijo glede na temperaturo in letni čas.

**Vestibularni senzorni sistem** je povezan z malimi možgani. Njegovi senzorni receptorji so v notranjem ušesu in nam posredujejo informacije o gibanju, gravitaciji in vibracijah. Pomembno sodeluje pri motoričnemu planiranju, uravnava mišični tonus, ravnotežje in stabilizira oči med gibanjem.

Preobčutljivost tega sistema se kaže kot izogibanje giganju, plezanju, vrtenju, neustrezen mišični tonus (napetost ali ohlapnost mišic) in očesni stik, izguba orientacije in ravnotežja po nagibu ali zasuku, gibalna nespretnost.

Pomanjkljivo zaznavanje vestibularnih dražljajev pa se pri otrocih z AM kaže kot pogosta samostimulacija npr. s plezanjem, giganjem, vrtenjem.

**Propriocepcija** je notranje občutenje, ki sporoča položaj telesa v prostoru, uravnava mišični tonus in je osnova za pozornost. Receptorji so v mišicah, sklepkih in vezivnem tkivu. Regulira hitrost, smer in moč gibanja.

Preobčutljivost propioceptivnega sistema se kaže kot izogibanje gibalnim aktivnostim, neprimerna drža telesa, pogosto naslanjanje, togost in neustrezen mišični tonus ter kratkotrajna pozornost.

Pomanjkljivo zaznavanje propioceptivnega sistema se kaže kot težnja po močnih dotikih, skokih z višine, skakanju, plezanju, porivanju, zaletavanju, neustrezno uravnavana moč med gibanjem, kratkotrajna in odkrenljiva pozornost.

**Auditivni senzorni sistem** omogoča orientacijo v prostoru. Pomemben je za razvoj govora in mišljenja. Vpliva na pozornost.

Preobčutljivost avditivnega sistema se kaže kot zatiskanje ušes ob določenih zvokih ali glasnosti, odkrenljiva pozornost zaradi zvokov ali glasov in umikanje/bežanje v mirnejše okolje.

Pomanjkljivo zaznavanje avditivnega sistema se kaže kot neodzivnost na glasove ali zvoke, pretirana glasnost, kratkotrajna in odkrenljiva pozornost.

**Vizualni sistem** je osnova motorične aktivnosti »vidim – grem«. Povezan je z drugimi senzornimi sistemi, predvsem s propioceptivnim in vestibularnim. Odgovoren je za doživljanje in zaznavo pozicije našega telesa. Vpliva na razvoj prostorskih zaznav, govorno-motoričnih aktivnosti in na kognitivni razvoj. Podaja informacije o podobah in svetu. Omogoča učenje s posnemanjem.

Preobčutljivost vizualnega sistema se kaže kot izogibanje svetlobi, zakrivanje oči, pretirana pozornost na predmete in dogajanje v okolici.

Pomanjkljivo zaznavanje vizualnega sistema se kaže v pomanjkljivih zaznavah ovir, manjkajočih delov, podrobnosti, razločevanju in neaktivnosti.

Dobro procesiranje vseh omenjenih senzornih sistemov, motorične spretnosti in kognitivni razvoj so bistvenega pomena za **praksijo**, ki je temelj za učinkovito aktivnost otroka. Le-ta se odraža v smiselni interakciji z okoljem in s predmeti in tudi v organizaciji, načrtovanju in sami izvedbi zamisli.

Težave praksije ali **dispraksija** se kaže kot slabša kakovost izvedbe, nezmožnost sledenja zaporedju in nezmožnost prenosa izkušenj v nove situacije in kot zaostanek v govornem razvoju.

#### 4.4. VEDENJE

V vedenju se težave pogosteje pojavljajo pri tistih otrocih z AM, ki imajo slabše zmožnosti prilagajanja okolju, težave v komunikaciji ter nižje intelektualne zmožnosti. Kažejo se lahko kot agresivnost, razdiralno vedenje, samopoškodovanje, nesledenje navodilom ipd.

Vzroki teh težav so različni. Otrok z AM npr. ne zna povedati, kaj želi, ne sprejema prepovedi, ne prenese čakanja, želi si pozornosti, želi izzivati, ne želi sodelovati pri dejavnosti ali nalogi, vseč mu je lahko tudi senzorična stimulacija, ki si jo z vedenjem povzroča.

Pri večini oblik neželenega oz. težavnega vedenja obstaja pomembna naučena komponenta. Zato pri težavah v vedenju izhajamo iz predpostavke, da česar smo se naučili, se lahko tudi »odučimo«.

### Preprečevanje neželenega vedenja

Pomembno je, da se zavedamo, katero vedenje je za nas spremenljivo in katero ne. Pri preprečevanju neželenega vedenja razmislimo o sporočanju naših pričakovanj do otroka. Otroci z AM pogosto ne razumejo, kaj se od njih pričakuje v določeni situaciji. Naša pričakovanja jih lahko zmedejo. Priporočljivo je, da se jezik prilagodi stopnji otrokovega razumevanja. Pravila naj bodo podana konkretno in natančno, v več delih in pozitivno naravnana. Otroku je treba dati čas, da jih utrjuje in osvoji. Izrečene besede naj bodo podprte s slikami in simboli. Individualna navodila o tem, kaj narediti in kako se obnašati v določeni situaciji, lahko podajamo tudi v obliki socialnih zgodb. Pričakovanja sporočamo čim bolj umirjeno, »brez čustev«, umirjajoča naj bo tudi naša telesna govorica, da se otrok lažje osredotoči na pomen besed.

Uporaba strukturiranosti se nanaša na ureditev prostora, poučevanje o vsakodnevnih rutinah, pričakovanem vedenju, pravilih, urnikih. Ima pomembno vlogo tako pri odpravljanju neželenega vedenja kot tudi pri učenju otrok z AM. S strukturiranim okoljem podpremo naša pričakovanja do otrok z AM, pomagamo jim predvidevati in odzivati se v odnosih z drugimi ljudmi, približamo jim tudi občutek za čas in zaporedje ter zadovoljimo njihove potrebe, ki izhajajo iz težav s prilagajanjem mišljenja in se kažejo z različnimi rutinami, rituali in odpori do sprememb.

Neželeno vedenje lahko preprečimo s spremembami okoliščin, ki bi lahko bile sprožilci, s spremembami dejavnikov okolja ter razmislekom o realnosti naših zahtev in pričakovanj do otroka v določeni situaciji.

### Koraki obravnave neželenega vedenja in podpora pozitivnemu vedenju:

- prepoznavanje neželenega vedenja,
- preučitev dejavnikov okolja v povezavi s pojavom neželenega vedenja,
- preučitev/odkrivanje sprožilcev,
- načrtovanje spremembe vedenja,
- učenje novih veščin in spodbujanje sprejemljivejših oblik vedenja,

- spreminjanje izidov vedenja,
- spreminjanje posledic neželenega vedenja.

#### 4.5. KOGNITIVNI RAZVOJ

Otroci z AM imajo slabše razvito domišljijo in manj prilagodljivo mišljenje. To se odraža v njihovi igri, ki je osnova za učenje otrok, ter v odnosih z vrstniki.

Igra otrok z AM je pogosto neustrezna glede na otrokovo starost, težave pri igri pa so najbolj očitne zaradi omejenih zmožnosti pretvarjanja in domišljije. To lahko pomeni odsotnost tako simbolne kot socialne igre. Otrok z AM ima lahko zelo omejen izbor igrač, uporablja jih lahko na nenavaden način oz. tudi neustrezno, pogosto je lahko osredotočen na nepomembne dele igrač.

Otroke z AM učimo igralnih veščin preko posnemanja, korak za korakom, z veliko ponavljanja. Ko osvojijo rutino igranja, povabimo k igri še vrstnike. Po majhnih korakih in z vizualnimi oporami jih učimo sprejemati odločitve ter obvladovati spremembe v različnih situacijah.

Otroci z AM imajo pogosto težave s posploševanjem naučenih stvari. Zmedejo jih nove naloge in spremembe rutine. Ob spremembah lahko postanejo zelo vznemirjeni. Kljub dobrim jezikovnim sposobnostim imajo lahko težave z razumevanjem prenesenih pomenov.

Otroci z AM težko upoštevajo razmišljanje drugih, težko pokažejo empatijo do drugih in težko pokažejo svoja čustva. Zaradi težav socialnega razumevanja so otroci z AM lahko vznemirjeni, jih je strah in se nepričakovano vedejo. Da bi se temu izognili, podajamo sporočila jasno, z mirnim glasom, če je mogoče, uredimo miren kotiček. Otroku z AM ponudimo dejavnosti, ki ga pomirjajo. V prehodnih med dejavnostmi naj otrok z AM opravlja rutinske zaposlitve. Otroka z AM učimo prepoznavanja in izražanja čustev preko konkretnih situacij, zgodb, igrač, lutk, fotografij in risb.

Nekateri otroci z AM imajo posamezne, izolirane visoko razvite sposobnosti, npr. risanje, sposobnosti računanja ipd.

## 5. INDIVIDUALIZIRAN PROGRAM

V predšolskem obdobju predstavlja normalni otrokov razvoj osnovni okvir za nudenje pomoči, s ciljem, da se otroku z AM približamo, kolikor je mogoče.

V diagnostičnem procesu je zato bistvenega pomena, da se ugotovi prednosti in šibkosti posameznika oz. njegova močna in šibka področja delovanja, da bi lahko oblikovali ustrezen individualiziran program pomoči in podpore, ki bo dejansko usmerjen oz. prilagojen na posameznikove potrebe. Načrt podpore in pomoči se mora razvijati skladno s posameznikovim individualnim napredkom skozi celo predšolsko obdobje in tudi v vseh ostalih življenjskih obdobjih.

Priprava individualiziranega programa temelji na štirih principih pomoči:

### 1. Individualizacija

Ne obstaja ena sama, enotna obravnava, način zdravljenja ali nujenja pomoči, ki bi bila enako učinkovita za vse otroke z AM. Raznolikost v spektru, kot tudi posameznikove spretnosti, interesi, življenjska vizija in okoliščine, zahtevajo individualizacijo.

### 2. Struktura

Ta zahteva prilagajanje okolja za povečanje participacije vsakega otroka z AM, z različnimi stopnjami predvidljivosti in stabilnosti, bolj učinkovitimi načini komunikacije, oblikovanjem jasnih kratkoročnih in dolgoročnih ciljev, opredelitvijo načinov oz. poti, po katerih bomo dosegli cilje in jih tudi sproti spremljali in evalvirali.

### 3. Intenzivnost in posploševanje

Ukrepi pomoči, ki jih načrtujemo, ne smejo biti občasni ali kratkoročni, ampak jih je treba izvajati vsakodnevno, na sistematičen način in usklajeno, v različnih okoljih in s strani vseh, ki živijo ali delajo z otrokom z AM. Le tak pristop zagotavlja, da se bodo znanja in spretnosti, ki jih je otrok z AM pridobil v bolj strukturiranih okoljih, lahko dobro vzdrževale in uporabljaje tudi v ostalih življenjskih situacijah.

### 4. Sodelovanje družine

Starši otrok z AM so ključni pri oblikovanju kakršnegakoli programa pomoči, v kateremkoli življenjskem obdobju, zato morajo dobiti ustrezne informacije, usposabljanje in podporo za usklajeno skupno delovanje v korist otroku z AM.

## 6. LITERATURA

Barthélémy, C., Fuentes, J., Howlin, P., Rutger van der Gaag: *PERSONS WITH AUTISM SPECTRUM DISORDERS. Identification, Understanding, Intervention*, An AE Official Document on Autism, Brussels 2014.

Delovna skupina pri ministrstvu za zdravje: *Smernice za celostno obravnavo oseb s spektroavtističnimi motnjami*, 2009:

[http://www.mz.gov.si/fileadmin/mz.gov.si/pageuploads/javno\\_zdravje\\_2013/Smernic.avtisti.pdf](http://www.mz.gov.si/fileadmin/mz.gov.si/pageuploads/javno_zdravje_2013/Smernic.avtisti.pdf)

Dickinson, P., Hannah, L.: *Lahko se obrne na bolje... ali Kako se spopademo z vedenjskimi težavami pri majhnih otrocih z avtizmom: vodič za starše in skrbnike*, Center društvo za avtizem, Ljubljana, 2008.

Evropska agencija za razvoj izobraževanja na področju posebnih potreb: *Zgodnja obravnava v otroštvu - napredek in razvoj 2005–2010*, Bruselj, 2010.

Gray, C.: *The Sixth Sense II*, Future Horizons, USA, 2002.

Gray, C.: *My Social Stories Book*, London, 2002.

Grinker, Roy R.: *Unstrange Minds. Remapping the World of Autism*, Basic Books, USA, 2007.

Happé, F., Ronald, A., Plomin, R.: *Time to give up on a single explanation for autism*, Nature Neuroscience, Vol. 9, No. 10, oktober 2006.

Hill, Elisabeth L., Frith, U.: *Understanding autism: insights from mind and brain*. The Royal Society, January 2003, str. 281–289.

Hannah, L. *Učenje mlajših otrok z motnjami avtističnega spektra*, Center Društvo za avtizem, 2009.

Howlin, P., Rutter, M.: *Treatment of Autistic Children*, John Wiley&Sons, 1989.

Jackson, L.: *Freaks, Geeks and Asperger Syndrome. A User Guide to Adolescence*, Jessica Kingsley Publishers, UK, 2002.

Jurišič, D. B., *Avtistični otroci*, Didakta, oktober 1993, str. 80–82.

Jurišič, D. B., *Čudni, čudaški, čudoviti otroci z avtizmom in združena pozornost*, Naš zbornik, str. 3–8.



Jurišič, D. B., *Specialnopedagoška obravnava otrok z avtizmom*, v Izbrana poglavja iz pediatrije (23), urednika Kržišnik, C. in Battelino, T., Katedra za pediatrijo, Medicinska fakulteta, Ljubljana 2011, str. 340-356.

Kim, Young S., Leventhal, Bennett L., Koh, Y., et al.: *Prevalence of Autism Spectrum Disorders in a Total Population Sample*, Am J Psychiatry AiA: maj 2011, str. 1–9.

Klauck, Sabine M.: *Genetics of autism spectrum disorder*, European Journal of Human Genetics (2006) 14, 714–720.

Klin, A., Jones, W., Schultz, R., Volkmar, F.: *The enactive mind, or from actions to cognition: lessons from autism*, The Royal Society, January 2003, str. 345–360.

Milačič, I.: *Aspergerjev sindrom ali visokofunkcionalni avtizem*, Center društvo za avtizem, Ljubljana, 2006.

Resolution ResAP(2007)4 on the education and social inclusion of children and young people with autism spectrum disorders. Adopted by the Committee of Ministers on 12 December 2007: <http://sid.usal.es/idos/F3/LYN12761/3-12761.pdf>

*Smernice za delo v oddelkih za predšolske otroke z motnjami avtističnega spektra – MAS*, Zavod RS za šolstvo, oktober 2009:

[http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/posebne\\_potrebe/programi/Smernice\\_pedsolski\\_MAS.pdf](http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/posebne_potrebe/programi/Smernice_pedsolski_MAS.pdf)

UK Department of Education and Skills & Department of Health, *Autistic Spectrum Disorders. Good Practice Guidance*: [http://iier.isciii.es/autismo/pdf/aut\\_asddfes1.pdf](http://iier.isciii.es/autismo/pdf/aut_asddfes1.pdf)

*Podpora pozitivnemu vedenju*, Strokovno gradivo – zbornik posveta: Društvo Downov sindrom Slovenija, Pedagoški inštitut in Center Janeza Levca, Ljubljana, 2014: <http://www.downov-sindrom.si/prenosi/7-strokovni-posvet.pdf>

Whitaker, P.: *Težavno vedenje in avtizem. Razumevanje je edina pot do napredka*, Priročnik za preprečevanje in obvladovanje težavnega vedenja, Center za avtizem, Ljubljana, 2011.

Povezave:

<http://www.autismeurope.org/>

<http://www.european-agency.org/> in <http://www.european-agency.org/publications>

<http://www.londonchildrenspractice.co.uk/about-us/>

<http://icpika.si/>

## 7. DODATEK

### Prepoznavanje neželenega vedenja in podpora pozitivnemu vedenju

Prvi korak pri obravnavi vedenja, ki ni sprejemljivo, je prepoznavanje neželenega vedenja. Neko vedenje je označeno kot neželjeno zato, ker je težko obvladljivo in težko razložljivo, ker lahko predstavlja tveganje za otroka in okolje, ker ni primerno za okolje, v katerem se kaže, ali pa vedenje ni v skladu z otrokovo starostjo in razvojnimi zmožnostmi.

Na začetku je priporočljivo narediti seznam vedenj, ki nas skrbijo. Pri pripravi seznama se vprašamo, ali je vedenje nevarno za otroka oz. njegove vrstnike, ali ovira otroka pri učenju in igri, ali omejuje otroka pri pridobivanju izkušenj, koliko stresa povzroči in komu ga povzroča, kako pogosto se pojavlja, kako je izrazito in kako dolgo traja.

#### Preučiti je treba dejavnike okolja v povezavi s pojavom neželenega vedenja:

- kdaj, kje in v povezavi s čim se neželjeno vedenje pojavi (npr. hrup, gneča, toplota, prisotnost določene osebe, strukturiranost določene situacije ...);
- kaj se pričakuje od otroka v dani situaciji (npr. ali so naša pričakovanja realna, ali jih otrok razume, ali je otrok sposoben uspešno izvršiti ...);
- kakšno je otrokovo telesno počutje;
- biti pozoren tudi na situacije, v katerih neželjeno vedenje ni prisotno.

Sprožilci so tisti vidiki okolja in situacije, ki so povod za izbruh neželenega vedenja. Gre za otrokov odziv na npr. nekaj, kar je videl, ali na zahtevo do otroka, ki ji ni kos. Sprožilci so lahko otroku tudi opomniki, da v določeni situaciji z določenim vedenjem doseže določen rezultat. Pozorni moramo biti tudi na odvisnost med sprožilci in otrokovimi boljšimi in slabšimi dnevi. Pomembno je, da razmislimo o tem, kaj sledi otrokovemu neželenemu vedenju. Otroka morda zanima samo to, da se nekaj zgodi, ali da ustvari neke fizične ali senzorne učinke, ali da pridobi odzive drugih ljudi, ki lahko otroku pomenijo nagrado, ali pa, da z neželenim vedenjem doseže, da se mu zahteve zmanjšajo.

Neželjeno vedenje ima v večini primerov nek pomen. Z analizo funkcije vedenja sistematično zbiramo in analiziramo informacije o tem, zakaj neželjeno vedenje nastaja in se ohranja. Pri tem je ključen opis odnosa med predhodniki neželenega vedenja (povodi, sprožilci), neželenim vedenjem (kaj otrok počne ali česa ne želi početi) in posledicami, ki sledijo neželenemu vedenju.

Z neželenim vedenjem se otrok najpogosteje želi izogniti zahtevam in neprijetnim dražljajem (zahtevna naloga, hrup), želi pritegniti pozornost, izraža lahko svoje želje, potrebe in občutke

(želi določen predmet, hrano ali dejavnosti), lahko pa želi dobiti stimulacijo. Za veliko vedenji se skriva mešanica motivacij. Otrok se v različnih obdobjih lahko vede različno in zaradi različnih razlogov. Motivacija za določeno vedenje se sčasoma spreminja.

#### Načrtovanje spremembe vedenja

Ko opredelimo neželjeno vedenje, si postavimo cilje za spremembo vedenja. Ciljna vedenja določimo glede na želene cilje oz. glede na otrokovo neželjeno vedenje. Opredelimo vedenje, ki naj bi nadomestilo neželjeno vedenje. Cilji, ki jih zastavljamo, morajo biti specifični in jasni, merljivi, realni in pozitivno oblikovani.

V programu spreminjanja vedenja natančno določimo, na katera neželena vedenja se bomo odzivali in kako, določimo vedenja, na katera se namerno ne bomo odzivali, in določimo želena vedenja, ki jih bomo krepili s svojimi pozitivnimi odzivi, ki jih tudi vnaprej določimo.

#### Učenje novih veščin in spodbujanje sprejemljivejših oblik vedenja.

Otroci z AM potrebujejo pomoč pri učenju, kako se »vklopiti« v naš svet (npr. v družino, vrtec, skupnost), saj je njihovo doživljanje in razumevanje sveta pogosto drugačno od našega. Eden najpomembnejših ciljev se nanaša na pomoč otroku, da se sooči s spremembo. Posamezni otroci z AM se zelo razlikujejo v svojem sprejemanju sprememb. Spremembe znanih rutin, prekinitve ritualov in ponavljajočih se vzorcev vedenja ali srečanja z vidiki okolja, ki se jih otrok boji, so lahko zelo močni sprožilci neželenega vedenja. Te težave so lahko resne ovire pri učenju novih veščin in vedenj.

Pri pomoči otroku pri soočanju s spremembo je pomembno, da načrtujemo spremembe, ki jih lahko predvidimo, zato da lahko otroka vnaprej opozorimo nanje. Označimo začetek, konec ali prehod med dejavnostmi z različnimi slušnimi in vidnimi znaki. Ob zaključku dejavnosti se otroku pove, kaj sledi, to naznanimo npr. z: »in zdaj...«.

Napovedi dejavnosti z »Najprej..., potem..., in potem ...« pomagajo otroku predvideti in se spopasti z načrtovanimi in predvidljivimi spremembami vsakodnevnih rutin. Pri tem imajo pomembno vlogo vizualni urniki. Za uvajanje sprememb velja pravilo majhnih korakov in osredotočanje na en vidik situacije naenkrat.

Nekateri otroci z AM so zelo togi in omejeni pri izbiri hrane. Jedo samo eno ali dve vrsti hrane, pogosto jih moti sestava hrane (npr. grudice v hrani, ne prenesejo omak), lahko so obsedeni z določeno barvo hrane. Priporoča se, da se otroku ponudi najprej majhna količina hrane, ki je ne mara, in potem tista, ki jo mara. Ugotoviti je tudi treba, ali ima morda otrok z AM rad predvsem določen vidik najljubše hrane (npr. teksturo, barvo ali obliko). Pri uvajanju sprememb pri hranjenju vedno uvajamo le po eno spremembo hrane naenkrat. Včasih pomaga, da majhno

količino hrane, ki je otrok ne mara, zmešamo med otrokovo priljubljeno hrano. Nikoli pa ga ne silimo s hrano. Smiselno je tudi spremljati otrokovo prehranjevanje.

Pri otrocih z AM, ki se že zavedajo svojih telesnih funkcij in imajo sposobnost nadzora, se lahko pojavijo težave z uporabo stranišča, predvsem v smislu, kje in kako opraviti potrebo. Te težave lahko izvirajo iz otrokove neprilagodljivosti ali strahu. Otroci z AM se pogosto ne zavedajo družbenih norm in pričakovanj drugih, tudi ko imajo že pridobljene potrebne veščine in samonadzor. Odpravljanje tovrstnih težav traja dolgo in se običajno izboljša nepričakovano. Pripravljeni moramo biti na neuspeh, a kljub temu vztrajati. V izognitev prezgodnjemu ukrepanju je smiselno pri otroku preveriti znake pripravljenosti (npr. ostaja suh eno ali dve uri; opazi, ko je moker ali pokakan; se zaveda, da opravlja potrebo; se zanima za stranišče).

Smiselno je razviti jasno in dosledno rutino. Naša pričakovanja morajo biti jasna in tudi podkrepjena z vizualnimi navodili. Na stranišču naj se otrok počuti sproščeno. Uporabljamo majhne korake pri navajanju na prostor in tudi pri navajanju na sedenje na školjki.

Obsedenosti, rituali in ponavljajoča se vedenja otrok z AM lahko zaustavijo pridobivanje novih izkušenj in priložnosti za učenje, zato je smiselno, da jih do neke mere nadzorujemo. Vendar pa se moramo hkrati jasno zavedati, da nepremišljena in nenadna prekinitve teh vedenj lahko pri otroku sproži hudo razburjenje in upiranje, kar lahko vodi v resne težave. Običajno naš cilj ni, da bi v celoti odpravili vsa ponavljajoča se vedenja, ampak je naš dolgoročni cilj, da bi zmanjšali stres, ki poganja ta vedenja, in otroku ponudili boljše načine preživljanja časa ter spopadanja s strahovi. Pri obravnavi obsedenosti in ponavljajočih se vedenjih je pomembno, da uporabimo pristop majhnih korakov, da otroku omejimo dostop do predmetov, da mu omejimo prostor in čas.

Za nekatere otroke z AM so značilni strahovi in fobije. Vir otrokovega strahu je za okolico pogosto nepojmljiv. Otrok se lahko zaveda nečesa v okolju, česar se mi sploh ne, lahko ga nekaj navdaja z grozo, kar se nam ne bi nikoli zdelo grozno. Strah lahko sproži izbruh ali poskus izognitve viru strahu. Pomembno je, da se prepozna vir otrokovega strahu in da se otroku zagotovi tolažbo v situacijah, ki jim ni kos. Z zaporedjem majhnih korakov se načrtuje soočanje s postopnim izpostavljanjem situacijam, predmetom in izkušnjam, ki sprožajo strah. Uporabimo mešanico dejavnosti oz. nalog, v katerih otrok uživa in se sprosti, in dejavnosti oz. nalog, ki so za otroka zahtevne.

Včasih otroci določenih situacij ali stvari ne razumejo, zato jih je strah. Take situacije lahko otroku razložimo s pomočjo socialnih zgodb. Z učenjem in spodbujanjem novih veščin in vedenj želimo zmanjšati otrokovo potrebo po neželenem vedenju.

### Spreminjanje izidov vedenja

Pri spreminjanju izidov vedenja od otroka zahtevamo, da se odpove preizkušenemu in preverjenemu načinu vedenja, in pričakujemo, da se bo naučil druge sprejemljivejše oblike vedenja. Za učenje sprememb vedenja uporabljamo različne nagrade oz. motivatorje.

S posledicami, ki sledijo neposredno vedenju otroka, povečujemo in krepimo verjetnost pojavljanja vedenja, tako želenega kot neželenega.

Pozitivne krepitve – nagrade uporabljamo namenoma po določenem vedenju, da bi okrepili otrokovo motivacijo in s tem povečali verjetnost pojavljanja želenega vedenja pri otroku tudi v prihodnosti.

Pri izbiri nagrad za spodbujanje želenega vedenja moramo izhajati iz otroka, njegove osebnosti, močnih in šibkih področij, interesov in odporov. Nagrade morajo biti nekaj prijetnega in želenega. Upoštevati moramo, da različne nagrade različnim otrokom pomenijo različno in da lahko istemu otroku pomenijo različno v različnih obdobjih.

Nagrade so lahko socialne (npr. pozornost, pohvala, nasmeh, telesni stik, odobravanje), materialne (npr. nalepke, zeleni predmeti, milni mehurčki), hrana (npr. čokolada, rozina), dejavnosti, ki so otroku všeč, ali pa senzorne nagrade (npr. glasba, svetlobni učinki).

Ne glede na to, kakšne nagrade izberemo, te ne bodo imele pravega učinka, če otrok ne bo razumel povezave med določeno nagrado in njegovim vedenjem. Pogosto je treba otrokom pomagati oz. jih naučiti, da uvidijo povezavo.

Nagrada mora otroka nagraditi. Če otrok ostaja ob nagradi nemotiviran, to pomeni, da nismo zanj izbrali prave nagrade. Nagrada, ki jo izberemo, ne bo imela velikega učinka, če je otroku na dosegu.

Predvsem v zgodnjih fazah učenja je treba takoj in dosledno nagraditi želeno vedenje. Nove veščine je smiselno razdeliti na majhne korake in ob postopnem učenju nagrajevati majhne korake. Z nagradami moramo biti radodarni še posebno na začetku učenja. Otroka moramo ob nagradah tudi pogosto pohvaliti in mu pokazati naše zadovoljstvo in navdušenje.

V določenih situacijah otrok z AM ne zmore razumeti, da mora najprej opraviti nalogo, da bo potem dobil nagrado, oz. ne zmore počakati, zato lahko ob omembi nagrade postane tudi jezen ali raztresen. S strategijo »najprej... potem« otroku postopoma pomagamo razumeti, da počakati ne pomeni, da ne bo dobil nagrade. Pri tem si lahko pomagamo tudi s slikovnimi oporami.

Ko otrok osvoji določen vedenjski vzorec ali večino, začnemo postopoma zmanjševati nagrajevanje.

V povezavi z nagradami za krepitev zelenih vedenj pogosto uporabljamo tehniko žetoniranja. Za mlajše otroke ni primerna, saj zahteva stopnjo razumevanja tri- do štiriletnih otrok. To tehniko uporabljamo, ko otrokova priljubljena nagrada fizično ni na voljo, v primerih, ko bi z

nagrado prekinili otrokovo koncentracijo pri neki dejavnosti oz. nalogi in pri starejših otrocih, ki imajo že osvojen sistem nagrajevanja in so sposobni odložiti takojšnjo zadovoljitev za »večjo« oz. »dražjo« nagrado, ki si jo z žetoni prislužijo v daljšem časovnem obdobju. Žeton namreč še ni nagrada, ampak se kasneje ustrezno število žetonov zamenja za nagrado.

#### Koraki tehnike žetoniranja:

- Izbira nagrade. Otrok bo na nagrado moral počakati, zato mora biti nagrada otroku res nagrada.
- Izbira žetonov. Uporabljamo lahko zvezdice, kljukice, stampiljke, nalepke, smejkote v preglednici, ali barve na delih slike, ali delčke razrezane slike.
- Določitev cene pomeni, da je otroku popolnoma jasno, kaj se od njega pričakuje, da naredi za žeton, da mu je jasno, koliko žetonov mora zbrati, da dobi nagrado. Na začetku smo radodarni, da se otrok navadi sistema. Na začetku so tudi zahteve majhne in otrok mora imeti veliko priložnosti za uspeh. Začnemo z vedenji in nalogami, ki jih otrok lahko izpolni.
- Shranjevanje in kazanje žetonov. Priporoča se uporaba preglednic s tolikšnim številom polj, kot je potrebnih žetonov, da se osvoji nagrada. Preglednici se priloži še simbol ali slika nagrade.
- Otroka je treba naučiti povezave med njegovim vedenjem in pridobitvijo žetona ter povezavo med žetoni in nagrado.
- Ko otrok osvoji tehniko žetoniranja, postopno povečujemo zahteve tako glede nalog kot tudi števila žetonov.

#### Spreminjanje posledic neželenega vedenja

Otroku skušamo prepričati, da bi z neželenim vedenjem dosegel običajne izide. Poiskati moramo načine za zmanjševanje motivacije, ki ohranjajo neželeno vedenje. Običajno to pomeni, da moramo odstraniti ali zmanjšati nagrade. Če se spopadamo z zelo zakoreninjenim vedenjem, ki mu zmanjšujemo nagrado, se zna zgoditi, da bo otrokova prva reakcija, da bo počel isto še naprej, ali pa da bo neželeno vedenje še stopnjeval, preden se lahko obrne na bolje.

Načini, s katerimi lahko zmanjšamo nagrado:

- sprememba okolja (npr. otrok nima več senzornih dražljajev),
- mirno odzivanje na otrokovo vedenje (npr. ko otrok išče našo pozornost in se zabava ob našem razburjenju in občutkih, ko se nekaj zgodi),
- reševanje posledic je naslednji del mirnega odzivanja, ki je zelo pomemben v primerih, ko otrok uživa v učinkih, ki jih ustvari s svojim neželenim vedenjem (npr. brisanje politega, pobiranje predmetov),

- odrekanje nagrad, ko otrok z neželenim vedenjem sporoča, da jih želi (npr. v trgovini kriči tako dolgo, da dobi čokolado),
- spoprijemanje z izogibanjem (npr. neželjeno vedenje je lahko sredstvo za izogibanje pred zahtevami, v smislu, da nasprotuje in mu ni treba opraviti naloge).

Pri zmanjševanju nagrad se moramo zavedati, da je bistvenega pomena naša doslednost, ne glede na način, ki smo si ga izbrali, sicer otroka z nedoslednostjo in občasnimi nepredvidljivimi nagradami učimo, da bo nagrajen, če bo le vztrajal.

Ignoriranje vedenja je smiselno uporabiti v primerih, ko otrok z določenim vedenjem želi pridobiti našo pozornost in kadar predstavlja odziv odraslih na določeno vedenje otroku nagrado. Ignoriramo lahko samo tista otrokova vedenja, ki niso nevarna njemu in ljudem v bližini.

Odvzem nagrade pomeni, da otroku odrečemo ali odvzamemo nekaj, kar ga veseli. Ob tem občuti naravne posledice svojega vedenja (npr. če vrže igračo kljub prepovedi, mu jo vzamemo za 5 minut), če pa dogodek nima naravne posledice, otroku odvzamemo nekaj, kar ga zabava. Preden se lotimo te strategije, se moramo prepričati, ali ima otrok res nekaj, kar mu lahko odvzamemo. Pomembno je, da se osredotočimo le na eno težavo. Cena mora biti nekaj, kar se lahko zahteva takoj in dosledno po neželenem vedenju.

»Time out« ali odmor je pristop, s katerim omogočimo umik otroka iz določene situacije za določen čas. Cilj je umakniti otroka od vseh možnih virov nagrad v situaciji, ki spodbuja ali vzdržuje neželjeno vedenje. Otroka ne odstranimo z namenom, da mu bo tam neprijetno, ampak mu želimo dati priložnost za pomiritev.

Kazen zmanjšuje verjetnost pojavljanja določenega vedenja in predstavlja za otroka nekaj neprijetnega. Kazen otroku ne pomaga pri razvijanju potrebnih veščin ali učenju primerne vedenja.

Pri spreminjanju neželenega vedenja se zato absolutno priporočajo tehnike in pristopi, ki so pozitivno usmerjeni k poučevanju veščin in vedenj, ki so preventivne narave (npr. prilagajanje okolja), in v spodbudnem okolju, ki ohranja želeno vedenje.