



REPUBLIKA SLOVENIJA  
MINISTRSTVO ZA IZOBRAŽEVANJE,  
ZNANOST IN ŠPORT



Zavod  
Republike  
Slovenije  
za šolstvo

# NAVODILA ZA DELO Z OTROKI Z AVTISTIČNO MOTNJO V POSEBNEM PROGRAMU VZGOJE IN IZOBRAŽEVANJA

## NAVODILA ZA DELO Z OTROKI Z AVTISTIČNO MOTNJO V POSEBNEM PROGRAMU VZGOJE IN IZOBRAŽEVANJA

Avtorice gradiva:

mag. **Alenka Barbirić**, ZUDV Dornava

**Ana Božič**, CIRIUS Vipava

**Vernesa Pašič**, CVIU Velenje

mag. **Tadeja Rupar**, OŠ Antona Janše Radovljica

Izdala: Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, Zavod RS za šolstvo

Za ministrstvo: dr. **Jernej Pikalo**

Za zavod: mag. **Gregor Mohorčič**

Uredila: dr. **Franci M. Kolenec** in **Tanja Kajfež**

Jezikovni pregled: **Mira Turk Škraba**

Prva izdaja

Ljubljana 2014

Sprejeto na 162. seji Strokovnega sveta RS za splošno izobraževanje 13. februarja 2014.

CIP - Kataložni zapis o publikaciji  
Narodna in univerzitetna knjižnica, Ljubljana

376:616.896-053.2(0.034.2)

NAVODILA za delo z otroki z avtistično motnjo v posebnem programu vzgoje in izobraževanja [Elektronski vir] / [avtorice Alenka Barbirić ... et al.]. - 1. izd. - El. knjiga. - Ljubljana : Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport : Zavod RS za šolstvo, 2014

Način dostopa

(URL): [http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/posebne\\_potrebe/programi/posebni\\_program/Nav\\_avtisticna\\_motnja.pdf](http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/posebne_potrebe/programi/posebni_program/Nav_avtisticna_motnja.pdf)

ISBN 978-961-03-0231-5 (Zavod RS za šolstvo, pdf)

1. Barbirić, Alenka

272925184

## VSEBINA

1	OPREDELITEV OTROK Z AVTISTIČNO MOTNJO V POSEBNEM PROGRAMU VZGOJE IN IZOBRAŽEVANJA.....	4
1.1	Komunikacija .....	4
1.2	Socialna interakcija.....	4
1.3	Ponavljajoči se in stereotipni vzorci vedenja, zanimanja in aktivnosti.....	4
1.4	Druge spremljajoče značilnosti .....	5
2	ORGANIZACIJA POUKA .....	6
2.1	Prostor .....	6
2.2	Didaktični pripomočki in oprema.....	8
2.3	Organizacija časa .....	8
3	IZVAJANJE POUKA.....	9
3.1	Poučevanje in učenje .....	9
3.1.1	Strategije razvijanja komunikacijskih veščin.....	11
3.1.2	Strategije razvijanja socialnih veščin in igre .....	12
3.1.3	Samostimulativno vedenje .....	14
3.1.4	Neželeno vedenje (agresija, avtoagresija, destrukcija) in strategije ukrepanja .....	14
3.1.5	Strategije razvijanja funkcionalnih veščin.....	15
3.2	Preverjanje in ocenjevanje znanja .....	17
4	DELO S STARŠI.....	17
5	UPORABLJENA IN PRIPOROČENA LITERATURA.....	18

# 1 OPREDELITEV OTROK Z AVTISTIČNO MOTNJO V POSEBNEM PROGRAMU VZGOJE IN IZOBRAŽEVANJA

V posebni program vzgoje in izobraževanja se vključujejo otroci z zmerno, s težjo in težko motnjo v duševnem razvoju. Zaradi znižanih intelektualnih sposobnosti niso nikoli popolnoma samostojni in potrebujejo vse življenje različne stopnje pomoči. Otroci z zmerno, s težjo in težko motnjo v duševnem razvoju in hkrati z avtistično motnjo (v nadaljevanju AM) imajo navadno poleg znižanih kognitivnih sposobnosti tudi specifične razvojne zaostanke pri usvajanju mejnikov na področju motorike ter govora in jezika. Posebnosti te motnje se kažejo **v komunikaciji, v socialni interakciji in čustveni zrelosti ter v vedenju, zanimanjih in dejavnostih.**

## 1.1 Komunikacija

Ena osnovnih značilnosti otrok z AM z zmerno, s težjo in težko motnjo v duševnem razvoju je zaostajanje razvoja govora ali popolna odsotnost razvoja govornega jezika (brez spremljajočih poskusov kompenzacije govora s pomočjo alternativnih načinov komuniciranja, kot so geste ali mimika). Pri otrocih, katerih govor je razvit, se kažejo izrazite težave v iniciranju komunikacije, stereotipni ali repetativni ali idiosinkratični (samosvoji) uporabi govora ter pomanjkanju spontanega delovanja (komuniciranja).

## 1.2 Socialna interakcija

Otroci z AM v PP kažejo kvalitativne razlike v socialni interakciji ter imajo pogosto težave pri vzpostavljanju odnosov. Njihove socialne interakcije so pogosto omejene in rigidne. Zaradi težav s procesiranjem govora in z nebesedno komunikacijo pogosto ne razumejo socialnih okoliščin. Pri prilagajanju socialni interakciji otroci pogosto uporabljajo neprimerna vedenja in geste, ne prepoznajo pa nebesednih vedenj in gest drugih oseb.

Otroci z AM v PP ne razumejo dejstva, da imajo drugi ljudje svoje poglede in stališča, kar se odraža na različne vidne načine: se pretirano ali neprimerno smejejo, hihitajo; težijo k igri z igračkami in predmeti na neobičajen, stereotipen način; ne sledijo tipičnemu vzorcu pri razvoju igre, pogosto je odsotna domišljajska igra; nekateri se igrajo v bližini drugih otrok, a brez sodelovanja in izmenjevanja, ali pa se popolnoma umaknejo iz socialne situacije. Za druge se večinoma zanimajo samo, da bi zadovoljili svoje potrebe. V igri oz. v interakciji na splošno težje sprejemajo pravila in kompromise.

## 1.3 Ponavljajoči se in stereotipni vzorci vedenja, zanimanja in aktivnosti

Pri otrocih z AM se pogosto kažejo neobičajna in karakteristična vedenja, ki vključujejo:

- ozko usmerjeni interesi in preokupacija z nekimi specifičnimi interesi ali predmeti,
- nefleksibilno, togo upoštevanje nefunkcionalne rutine,
- stereotipni in repetativni motorični manirizmi (ploskanje, zibanje, hoja po prstih, udarjanje po predmetih ...),
- preokupacija z deli predmetov,
- navdušenje nad gibanjem (obračanje vrtavk, vrtenje kolesa na avtomobilu, padanje peresa ...),
- vztrajanje na stabilnosti, enakosti, odpor do sprememb,
- neobičajne reakcije na senzorne dražljaje.

Pogosto jih moti delo v skupini, težko se prilagajajo spremembam in dnevnim rutinam, pogost je pojav trme, uničevanja svoje in tuje lastnine, lahko so agresivni ali avtoagresivni. Nepredvidene spremembe dnevnega ritma ali drugi nepredvidljivi dogodki pogosto izzovejo izbruhe nekontroliranega vedenja (jok, agresija, avtoagresija).

Vzroke vedenjskih težav lahko iščemo v nerazumevanju zahtev, nezmožnosti izražanja lastnih želja in potreb, v težavah pri vzpostavljanju in razumevanju socialnih interakcij ter vzdrževanju le-teh. Pogosto so okupirani z vedno enakimi, enostavnimi, ponavljajočimi se vedenji in interesi, kar še dodatno omejuje njihovo zmožnost učenja.

#### 1.4 Druge spremljajoče značilnosti

- **Motnje pozornosti** se odražajo pri usmerjanju pozornosti na navodila ali informacije v otrokovi okolici ter izločanju tistega, kar je pomembno (paznost lahko osredinijo le na omejen del okolice). Težave so opazne pri usmerjanju pozornosti na dve stvari ali osebe (deljena pozornost), pri prenosu pozornosti z enega dražljaja na drugega, kar lahko prispeva k značilni togosti in odporu do sprememb. Spremembe okolja, načina dela, poteka dejavnosti idr. pogosto izzovejo različne oblike neprilagojenega vedenja (kričanje, agresivno ali avtoagresivno vedenje).
- **Težave na področju motorike** – Otroci z AM so pogosto nerodni, imajo posebno držo telesa, posebno hojo, s težavo tečejo, imajo težave pri lovljenju, metanju, kotaljenju in brcanju žoge ter težave na področju fine motorike (držanje škarij, uporaba obeh rok ipd.), kar neposredno vpliva na področje skrbi zase (oblačenje, obuvanje, umivanje zob idr.).
- **Neobičajne reakcije na senzorne dražljaje** – Reakcije na senzorne dražljaje se lahko kažejo bodisi kot preobčutljivost (dotik je neprijeten, boleč; ne prenese določene teksture ali sestave oblačil, zvoki so preglasni, popačeni, neurejeni) ali kot podobčutljivost (visok bolečinski in temperaturni prag, periferno gledanje, slaba globinska percepcija, ovohavanje, lizanje predmetov), pogosto se pojavlja kombinacija obojega. Otroci z AM imajo navadno težave na področju sensorike in senzorne integracije.
- **Psihiatrične težave, anksioznost, fobije** – Stopnja in razširjenost psihiatričnih težav pri otrocih z AM je večja kot v splošni populaciji. Otroci z AM v posebnem programu so nezmožni prepoznavanja in izražanja svojih občutkov, čustev in izkušenj (zaostajanje v razvoju govora ali nezmožnosti govora, motnje v duševnem razvoju), zato strokovnjaki le-te pogosto prezrejo. Osnovni simptomi psihiatričnih motenj vplivajo na vsakodnevno delovanje in na razvoj splošnih motenj prilagajanja, kot so psihosomatske motnje, spalne in prehranjevalne težave, pasivnost, nemir, razdražljivost, agresivnost, umik iz družbe in avtoagresivno vedenje.
- **Zdravstvene težave** (epilepsija, preobčutljivost na določeno hrano)
- **Težave s prehranjevanjem** (lahko so občutljivi na določene teksture hrane, ne želijo poskusiti nove hrane, so izbirčni)
- **Težave s spanjem**
- **Težave z navajanjem na stranišče**
- **Pomanjkanje občutka za svojo varnost in za varnost drugih**
- **Druge težave**

## 2 ORGANIZACIJA POUKA

Posebni program vzgoje in izobraževanja se deli na tri dele, in sicer na:

- obvezni del, ki traja devet let in vključuje tri stopnje: prvo (I.), drugo (II.) in tretjo (III.),
- nadaljevalni del, ki traja tri leta in vključuje četrto (IV.) stopnjo,
- nadaljevalni del, ki traja osem let – raven učenje za življenje in delo – in vključuje peto (V.) in šesto (VI.) stopnjo.

Glede na raznolikost učencev z zmernimi, težjimi in težkimi motnjami v duševnem razvoju ter AM je delo na vseh stopnjah prilagojeno posamezniku. Pouk sledi individualiziranemu programu vsakega otroka, pri čemer so glavni cilji usmerjeni v učenje veščin, spretnosti in znanj za čim bolj samostojno življenje.

Pri sami organizaciji pouka je treba zagotoviti in upoštevati ustrezne prilagoditve (navedene v nadaljevanju), ki bodo v pomoč pri premagovanju ovir oz. primanjkljajev, s katerimi se srečujejo otroci z AM. Prilagoditve morajo biti predvidene za ves čas otrokovega bivanja v šoli, poleg pouka morajo zajemati tudi odmore, podaljšano bivanje, dneve dejavnosti, prihode v šolo, odhode domov idr. Prilagoditve, zapisane v individualiziranem programu, sprotno evalviramo in prilagajamo otrokovim trenutnim potrebam, jih opuščamo, ko otrok usvoji določene veščine, in dodajamo nove v novih okoliščinah.

Posebno skrb je treba nameniti oblikovanju skupine/oddelka, kamor vključujemo otroka z AM. Pozorni moramo biti na velikost in sestavo skupine, saj otroci z AM in motnjo v duševnem razvoju zaradi svojih posebnosti potrebujejo več individualnega vodenja. Tako predvidevamo **možnost zmanjšanja normativov** za oddelek, v katerega je vključen otrok z AM (odvisno od posebnosti otroka), po vsej vertikali.

Glavni motnji so pogosto pridružene tudi posebnosti v vedenju (agresija, avtoagresija), ki zahtevajo dodatno pozornost in obravnavo.

Posebnosti otroka z AM je treba upoštevati tudi pri organizaciji **podaljšanega bivanja**. Podaljšano bivanje naj poteka v dobro strukturiranem in mirnem prostoru. Dejavnosti v okviru podaljšanega bivanja naj bodo enako kot pouk dobro organizirane in ciljno usmerjene.

### 2.1 Prostor

Prilagajanje prostora potrebam otroka z AM je temeljni pogoj za njegovo uspešno vključitev v program. Prostor mora biti dobro strukturiran in opremljen tako, da ga je mogoče z manjšimi posegi preurejati dnevno. Pri prilagajanju prostora je treba upoštevati senzorične posebnosti otroka in njegovo potrebo po stalnosti, saj pogosto težko razumeva spremembe in se zato najbolj varno počuti v prostoru, ki se ne spreminja. Zagotoviti je treba prostor za umik oz. kotichek za umirjanje znotraj razreda. V praksi se dobro obnesejo tudi posebni prostori za umiritev (t. i. »snoezelen«, multisenzorična soba) s taktilnimi, zvočnimi in vizualnimi efekti ter prostori, namenjeni senzomotorični integraciji. Prilagoditve prostora je treba upoštevati povsod, kjer je vključen otrok z AM, torej tudi v prostorih za izvajanje vzgojnih dejavnosti (glasbena in likovna učilnica, telovadnica, bazen, računalniška učilnica, knjižnica, jedilnica, garderoba).

Otroci z AM zaradi svojih težav na področju izvršilnih funkcij, težav z orientacijo, s ciljnim gibanjem po prostoru potrebujejo ustrezno **strukturiran prostor**. V razredu lahko opredelimo posamezna področja/dele glede na njihovo funkcijo (področje za delo, za igro, umirjanje, umik), ki jih po potrebi opremimo z vizualnimi znaki. Prostor/učilnico po potrebi jasno razmejimo z vidnimi oporami (trakovi, pregradami). Prav tako z vizualnimi oznakami za dejavnosti lahko opremimo tudi druge šolske prostore. Izbrane znake lahko uporabimo tudi za oblikovanje otrokovega urnika.

Pozorni smo na izbiro otrokovega delovnega prostora – v bližini učitelja, stran od motečih dejavnikov (npr. okna, stikala za luči, umivalnik, računalnik), ki preusmerjajo njegovo pozornost, po potrebi naj bo opremljen z vizualno pregrado.

Pri organizaciji prostora je treba upoštevati potrebo otroka z AM po **stalnosti**, saj se tak otrok počuti varno le v okolju, ki se ne spreminja. Tako ga lahko hitro zmoti drugačna postavitve miz in drugega pohištva, moteče so lahko dekoracije na stenah in druge okrasitve prostorov.

Otroci z AM zaradi **senzoričnih posebnosti** lahko običajne učne okoliščine doživljajo kot neprijetne in zato ne morejo ustrezno slediti vzgojno-izobraževalnemu procesu. Potrebo po umiku iz njim neprijetnih položajev kažejo z različnimi oblikami vedenja (umik – beg, kričanje, strah, napadi panike, agresija, avtoagresija). Pri prilagajanju prostorov je zato treba čim bolj zmanjšati za otroka moteče dražljaje in dražljaje, na katere je preobčutljiv.

Veliko otrok z AM je občutljivih na različne **zvoke**, hrup (šolski zvonec, različne dejavnosti, prireditve, koncerti), kar je treba upoštevati pri organizaciji posameznih dnevnih dejavnosti, kot so prehranjevanje v šolski jedilnici, dejavnosti med odmori, obiski šolskih in drugih prireditev, določene dejavnosti v razredu med poukom, npr. glasbena umetnost, šport (odmevanje zvoka, hrup). Otroku prilagodimo izvajanje posameznih dejavnosti (prehranjuje se v razredu, v ločenem prostoru, kjer je manj otrok, izberemo dejavnosti, ki ne povzročajo hrupa), omogočimo mu, da se umakne v mirnejši prostor, omogočimo mu uporabo slušalk. Pozorni smo na **svetlobo** (premočna svetloba, fluorescentne utripajoče luči) v prostoru, izbiro **barv** (izogibamo se močnih barv, elementov z navpičnimi ali vodoravnimi črtami – dekoracije, rolete za zatemnitev prostora, črtastih oblačil, ki so lahko sprožilci neustreznega vedenja). Otroci z AM so lahko občutljivi na določene **vonje** (čistila, dišave v kuhinji, vonj stranišča, pripomočki za osebno higieno, vonj v garderobi, na bazenu). Te poskušamo iz otrokovega okolja bodisi odstraniti ali pa ga nanje navaditi postopoma. Pri prilagajanju prostora upoštevamo tudi morebitno otrokovo preobčutljivost na **dotik**, tako da mu vizualno označimo njegov osebni prostor v razredu, pri dejavnostih z večjim številom vključenih mu zagotovimo dovolj prostora, naučimo ga, kje naj se giblje itn.

## 2.2 Didaktični pripomočki in oprema

Učna oprema, učila in ponazorila naj spodbujajo razvoj vseh čutil in uporabo različnih spoznavnih poti, ki omogočajo številna ponavljanja in utrjevanja.

Pomembni pripomočki za organizacijo so:

- urniki, na katerih vizualno prikažemo strukturo dneva, ure, odmore, druge dejavnosti,
- vizualna opora za izvedbo določenih dejavnosti v ustreznem zaporedju (pri vsakodnevnih dejavnostih, kot so preobuvanje, preoblačenje, uporaba stranišča, umivanje rok), da jih otrok opravi pravilno, da razume organizacijo dejavnosti (urniki, liste dejavnosti) in okolja (označevanje predmetov, posod, seznamov, tabel in sporočil),
- opomniki – vizualni ali slušni – za označevanje trajanja in/ali konca dejavnosti (budilke, peščene ure ipd.), prehoda od ene dejavnosti k drugi ter pri uravnavanju čustvovanja in vedenja (uporabljamo svetlobne signale, npr. semafor, ali prilagojeno izdelane pripomočke).

Vizualne pripomočke izberemo glede na sposobnost razumevanja otroka z AM in njegove sposobnosti odzivanja. Te lahko glede na kompleksnost nizamo od preprostih, konkretnih do abstraktnih (od dejanskega predmeta ali slike, barvne ali črno-bele fotografije, od narisane črte do grafičnega simbola in napisane besede).

Pri delu z otroki z AM potrebujemo pripomočke, s katerimi otroka nagradimo za ustrezno opravljeno načrtovano dejavnost (nagrade).

Poleg številnih didaktičnih pripomočkov, dostopnih na tržišču ali izdelanih v šoli glede na potrebe otroka, je priporočljivo zagotoviti tudi sodobno informacijsko-komunikacijsko tehnologijo (računalnik, prilagojena tipkovnica, prilagojena miška, i-tabla, projektor, tablični računalnik) z ustreznimi didaktičnimi programi in aplikacijami (npr. Boardmaker), ki spodbujajo otrokov razvoj na različnih področjih (fina motorika, koordinacija, govorni razvoj, komunikacija). Zagotoviti je treba tudi druge tehnične pripomočke (fotoaparati, radio, slušalke, laminator).

Pri izbiri učil in ponazoril moramo biti pozorni tudi na otroke z dodatnimi motnjami, npr. izbočeni simboli in kasneje Braillova pisava pri slepih, prilagojene tipkovnice za učence z dodatnimi gibalnimi motnjami ali komunikatorji za učence z nebesedno komunikacijo.

Izbor opreme in pripomočkov prilagodimo individualnim potrebam in posebnostim posameznega otroka z AM.

## 2.3 Organizacija časa

Otrok z AM pogosto potrebuje dodatne vizualne opore za razumevanje zaporedja dogodkov in za orientacijo v času. Tako naj ima na stalnem mestu urnik dnevni dejavnosti, ki ga izpolnjuje sproti, na vidnem mestu naj bo postavljen tedenski urnik oddelka in drugo gradivo, ki mu omogoča razumevanje časovnega poteka dogodkov (npr. seznam morebitnih opravil, ki se ponavljajo dnevno ali tedensko).



Pri izvajanju dejavnosti je treba upoštevati, da otroci z AM navadno slabo reagirajo na časovne pritiske. Priporočljivo je, da učitelj jasno opredeli čas začetka in konca dejavnosti, pri izvajanju programa pa naj čim bolj dosledno sledi otrokovemu individualnemu urniku dejavnosti. Morebitne spremembe v dejavnostih mora pravočasno nakazati in pojasniti, hkrati pa mora navajati otroka z AM na sprejemanje sprememb v urniku oz. na sprejemanje odmika od vsakodnevne rutine. Posebno pripravo otroka z AM zahtevajo dnevi dejavnosti in šola v naravi, pri katerih je okolje težje predvidljivo in manj strukturirano. Znotraj izvajanja programa je treba predvideti čas za učenje socialnih in vsakodnevnih spretnosti (skrb za samega sebe) ter za čustveno opismenjevanje.

### **3 IZVAJANJE POUKA**

Izvajanje posebnega programa vzgoje in izobraževanja je prilagojeno otrokom z zmerno, s težjo in težko motnjo v duševnem razvoju in njihovim posebnostim. Glede na njihove splošne značilnosti časovno razporeditev pouka prilagodimo dnevni rutini in učenju v najširšem smislu. V vzgojno-izobraževalni proces in vsebinski del programa, ki je opredeljen z učnim načrtom za posebni program, je pri delu z otroki z AM treba vključiti dejavnosti, ki spodbujajo stimulacijo čutil, sproščanje, komunikacijo, spoznavanje in vzpostavljanje primernih odnosov, igro, razvijanje preprostih učnih strategij ter pridobivanje izkušenj, spretnosti in veščin. Pri izvajanju pouka mora biti učitelj pozoren na strukturo okolja, učnih metod in urnika.

Pri izvajanju pouka sodelujejo – skladno s potrebami posameznega otroka z AM ali skupine – tudi drugi strokovni sodelavci, logoped, delovni terapevt, fizioterapevt in/ali varuh oz. spremljevalec, ki ga usmerja specialni in rehabilitacijski pedagog.

#### **3.1 Poučevanje in učenje**

Otroci z AM in z zmerno, s težjo ali težko motnjo v duševnem razvoju, ki so usmerjeni v posebni program, imajo zelo različne spretnosti in učne profile. Primanjkljaji so opazni v večini kognitivnih funkcij (težave so opazne pri kompleksnejših sposobnostih), hkrati pa imajo lahko izrazito močna področja. Tako imajo lahko izrazitejša sposobnosti na področju mehničnega spomina (ki se odraža v različnih spretnostih – branje, igranje inštrumenta, priklic informacij, zapomnitev postopkov, rokovanje z informacijsko-komunikacijsko tehnologijo) in na področju vizualno-prostorskih nalog. Velika večina otrok z AM ima težave z usmerjanjem pozornosti – ta je pogosto kratkotrajna –, slabo razumevajo večdelna navodila ali razlago, lahko razumejo samo posamezne dele, ne pa celote, bistva. Navadno imajo izrazitejša težave na področju ekspresivnega in receptivnega govora, težave v socialni kogniciji, vključno s težavami v usmerjanju pozornosti na druge ljudi in njihova čustva, ter z razumevanjem čustev drugih; nezmožni so načrtovanja, organiziranja in reševanja problemov ter posploševanja in prenosa znanja v druge življenjske okoliščine. Opaznejše so tudi težave na področju grobe in fine motorike, pri motoričnem načrtovanju, orientaciji na sebi, v prostoru in na ploskvi. Spremembe okolja, načina dela, poteka dejavnosti idr. pogosto izzovejo različne oblike neprilagojenega vedenja (kričanje, agresivno ali avtoagresivno vedenje ...).

Vse naštetе značilnosti otrok z AM v posebnem programu (izpostavljene so samo najpogostejše in najopaznejše) neposredno vplivajo na njihovo učenje in s tem tudi na izbiro ustreznih metod in oblik dela v procesu poučevanja.

Glede na širok spekter značilnosti težko izpostavimo metodo poučevanja, ki bi ustrezala vsem otrokom z AM. Spreminjanje potreb otroka z AM v času šolanja zahteva od učitelja sprotno prilagajanje in ob tem uporabo različnih metod in pristopov poučevanja. Specialpedagoško in drugo strokovno delo načrtujemo in izvajamo postopno, po majhnih korakih, s sprotnim preverjanjem in dopolnjevanjem.

V nadaljevanju so predstavljena nekatera splošna metodično-didaktična priporočila za delo z otroki z zmerno, s težjo in težko motnjo v duševnem razvoju in z AM, ki so se v praksi izkazala za uspešna.

- **Načrtovana pohvala oz. nagrada v procesu učenja** – Nagrada služi kot dodatna motivacija za učenje novih veščin. Otroci z AM morajo dobiti natančne informacije o tem, kaj delajo pravilno ali dobro in česa ne, npr. »dobro opravljeno« ali »krasno si sestaviš kocke«. Presplošna pohvala lahko privede do podkrepitve tudi neprimernih spretnosti oz. oblik vedenja, ki jih otrok izvaja sočasno z opravljanjem določene naloge (npr. če med sestavljanjem kock ziba z nogami in ga splošno pohvalimo, bo pohvalo povezal tudi z zibanjem nog).
- **Uporaba smiselnih spodbud oz. nagrad** – Spodbuda je lahko kar koli – od pohvale do določenih predmetov, ki krepijo vedenje, ki se ga otrok uči. Pomembno je, da pri vsakem otroku z AM prepoznamo, kaj pri njem deluje kot spodbuda oz. nagrada. Seznam »všeč mi je in ne maram« lahko sestavimo s pomočjo staršev. Pri otrocih s težjo in težko motnjo v duševnem razvoju lahko kot spodbudo dopustimo tudi socialno sprejemljivo repetativno vedenje, ki otroku zagotavlja zadovoljstvo.
- **Načrtovanje ustrezne zahtevnosti nalog** – Otroci z AM ob nalogah, ki jih ne zmorejo opraviti, občutijo stisko in anksioznost, kar se odraža na njihovem vedenju (agresija, avtoagresija). Postopoma stopnjujemo zahtevnost nalog in pri tem omogočimo ustrezno stopnjo podpore, da otrok uspešno opravi nalogo (zlasti s pomočjo vizualnih informacij namesto ustnih razlag).
- **Zagotavljanje možnosti izbire** – Otroci z AM pogosto vztrajajo pri izbiri ene in iste dejavnosti, predmeta, hrane. Zato potrebujejo usmerjanje in učenje pravih izbir. Pri tem uporabimo neposredno učenje izbiranja. Na začetku omejimo izbor na eno ali dve priljubljeni dejavnosti, vse dokler otrok ne razume koncepta izbire.
- **Razčlenjevanje ustnih navodil na manjše korake** – Pri podajanju ustnih navodil otroku z AM se morajo učitelji izogibati dolgemu nizanju ustnih informacij. K boljšemu razumevanju navodil prispeva dodatno spremljanje navodil z vizualnimi znaki in prikazi. Ko otrok razume neposredno ustno navodilo (Zapri vrata), usmerjanje zmanjšamo na posredno ustno navodilo (Vrata).
- **Zagotavljanje daljšega časa za predelavo informacij** – Pri podajanju navodil in informacij otroku z AM moramo najprej pritegniti njegovo pozornost, nato pa mu zagotoviti dovolj časa med dajanjem navodila in njegovo reakcijo oz. odgovorom.
- **Razčlenitev nalog na posamezne korake** – Zahtevnejše naloge razčlenimo na posamezne korake, ki jih otroci lahko usvojijo. Razčlenjujemo lahko naloge, opravila, spretnosti na različnih področjih (vsakodnevne dejavnosti, socialne spretnosti, izobraževalne vsebine).
- **Strategije podpore** – Pomemben element pri učenju otrok z AM je uporaba strategij podpore, ki so lahko fizične, gestovne ali ustne/besedne. Ker lahko otroci z AM

postanejo odvisni od podpore, jo uporabljamo premišljeno in načrtujemo njeno vrsto in intenzivnost. Uporabljamo najmanj vsiljive podpore tako dolgo, dokler je to še smiselno, nato pa jih postopoma opuščamo.

- **Znano okolje** – Otrokom z AM ponudimo nove naloge najprej v poznanem okolju.
- **Organizacija materialov in dejavnosti** – Organiziramo jih tako, da z uporabo pripomočkov vizualne podpore poudarimo, kaj je pomembno (na mizi je samo tisto, kar otrok potrebuje za učenje).

### **3.1.1 Strategije razvijanja komunikacijskih veščin**

Področje komunikacije navadno za otroke z AM v posebnem programu predstavlja največji izziv. Otroci z AM potrebujejo podporo na različnih ravneh komunikacije (besedna, nebesedna komunikacija, poslušanje, razumevanje, izražanje). Poučevanje je tako treba prilagoditi doseženi stopnji komunikacijskega razvoja in komunikacijskim zmožnostim posameznega otroka z AM.

Za poučevanje komunikacijskih veščin je izhodišče funkcijska raba jezika v konkretnih okoliščinah, znotraj socialnih okvirjev, ki bo otroku omogočala zadovoljiv stik z okoljem. Učiteljeve besedne/ustne informacije, navodila, vprašanja, razlage morajo biti kratki in konkretni in po potrebi podkrepiljeni z vizualno (ali drugo) oporo, v obliki, ki jo otrok razume. Uporabiti je treba besede oz. besedne zveze, ki so otroku z AM poznane, ob tem pa je treba stalno preverjati razumevanje slišane. Navodila, ki jih dajemo otroku, naj bodo usmerjena v podkrepitev zelenega vedenja (in ne v prepovedi). Otroka z AM je treba naučiti, kako naj začne komunikacijo, katere vljudnostne fraze se uporabljajo v določenih okoliščinah (besedne ali nebesedne), kako se pogovarjati in ne samo govoriti. Prav tako je treba otroka z AM naučiti, kdaj poslušati in kako. Za učenje komunikacije je treba zagotoviti učno okolje in razmere, ki bodo spodbujale rabo različnih oblik izražanja, kot so prošnja (za hrano, igračo), zavrnitev (določene igrače, ponujene dejavnosti), poimenovanje, opisovanje (slik, predmetov), vzpostavljanje socialnih stikov ipd.

Na začetku je pomembno, da vzpostavimo takšen odnos z učencem, da se bo ta z veseljem vključil v dejavnosti. Učenca tako najprej naučimo, da z nami deli svoj prostor, nato se poskusimo vključiti v njegovo priljubljeno igro (npr. če otrok brca žogo v gol, brcamo mi svojo žogo). Ko nas učenec sprejme, lahko spreminjamo dejavnosti (npr. si žogo podajamo) in ga začnemo učiti prošnje. Pokažemo mu njemu ljub predmet in ga naučimo, da zanj vpraša s sliko (metoda PECS), kretnjo ali besedo, odvisno od njegovih sposobnosti. Postopoma širimo število usvojenih pojmov in jih, če učenec to zmore, povezujemo v preproste povedi. Eden od načinov pomoči otrokom z AM, ki imajo omejene sposobnosti besednega izražanja, je uporaba alternativnih komunikacijskih sistemov. Katero vrsto komunikacijskega sistema bomo uporabili, je odvisno od sposobnosti otroka, aktivnosti in okolja. Sistem lahko vsebuje preproste kretnje, znakovni jezik, predmete, slike (Picture Exchange Communication System, PECS) ali elektronske komunikacijske naprave. Uporaba alternativnega sistema ne pomeni, da otrok ne razvija jezikovnih spretnosti ali govora. Komunikacijski sistem uporabljamo kot pripomoček za izboljšanje komunikacije in govora, povečanje socialnih stikov, in zagotavlja strukturo za vsakodnevne dejavnosti ali rutino.

Ne glede na to, ali otrok z AM uporablja alternativni komunikacijski sistem ali ne, bi moral komunikacijski kurikulum vsebovati te operativne cilje:

1. pogleda osebo, ki ga pokliče po imenu;
2. pogleda predmete, ki so imenovani;
3. usmeri pozornost na tistega, ki govori;
4. uporabi očesni stik, da se ohrani interakcija;
5. posnema preprosta dejanja, zvoke, besede, pesmi ali prstne igre;
6. pridobi pozornost nekoga;
7. nakaže potrebo ali željo s tem, da manipulira s predmetom ali neposredno z osebo;
8. pokaže s prstom;
9. združi kazanje s pogledom na osebo, ko nekaj želi;
10. zahteva »več«;
11. pove »vse sem naredil«;
12. reče »ne« ali zavrne;
13. pozdravi druge;
14. reče »da« ali se strinja;
15. poimenuje stvari;
16. poimenuje ljudi;
17. opiše, kaj počnejo drugi.

### **3.1.2 Strategije razvijanja socialnih veščin in igre**

Razvijanje socialnih veščin pri otrocih z AM je eno pomembnih področij. Otroci z AM se socialnih veščin ne učijo na običajen način (z opazovanjem in sodelovanjem). Na splošno je nujno, da se določena veščina usvoji na podlagi jasnega navodila in ob pomoči, glede na rabo v določenih socialnih okoliščinah. Razvoj socialnih veščin je ena glavnih komponent načrta obravnave težavnih oblik vedenja.

Otroka z AM je treba ob različnih okoliščinah in dnevnih dejavnostih učiti primernega odzivanja na okolje, vrstnike, odrasle osebe. Učimo jih sedenja za mizo, čakanja na vrsto, deljenja igrač, posnemanja, zavedanja drugih, upoštevanja razrednih pravil, izražanja vedenja, zahtev, želja na socialno sprejemljiv način.

Pri tem so nam v pomoč neposredna navodila (ustna, slikovna), kot so »stoj, počakaj, tiho, sedi, zamenjaj dejavnost, končaj dejavnost«, ki otroka z AM usmerjajo v želeno obliko vedenja, katero lahko v začetnih fazah podkrepimo tudi z nagrajevanjem. Ob tem pa jih moramo naučiti, da usvojene spretnosti in znanja uporabljajo tudi v drugih okoljih.

Prav tako jih moramo učiti igre, ki je pomembna veščina v razvoju otroka z AM. Otroci v posebnem programu na tem področju potrebujejo dodatne spodbude in strategije učenja, ki sledijo razvojnim zakonitostim, ravni kognitivnega funkcioniranja in stopnjam socialnega razvoja. Skozi igro otroci z AM v posebnem programu razvijajo veščine, ki nadomeščajo samostimulacijo, generalizirajo jezik in kognitivne veščine, razvijajo in uporabljajo domišljijo, ustvarjalnost in abstraktno mišljenje, izboljšajo pozornost, se učijo opazovanja in interakcije z vrstniki, izboljšajo fizično in čustveno počutje in samopodobo ter kakovost življenja.

**Primeri stopenj socialnega razvoja po Brigance Inventory of child development**  
(iz Leaf, R. & McEachin, J. 1999)

1. Se vključuje v preproste igre z drugimi, kot npr. kotaljenje žoge (1-0).
2. Imitira akcijo drugega otroka (1-6).
3. Opazuje igro drugih otrok in se jim poskuša pridružiti za kratek čas (2-0).
4. Se igra sam v prisotnosti drugih otrok (2-0).
5. Opazuje igro drugih in se igra blizu njih (2-6).
6. Se vključi v preprosto skupinsko igro (ringa, ringa, raja) (2-6).
7. Začne z igro z drugimi otroci ob nadzoru odrasle osebe (2-6).
8. Začne z izmenjevanjem (3-0).
9. Izmenjuje s pomočjo (3-6).
10. Razvije začasno povezanost z enim soigralcem (3-6).
11. Običajno se igra kooperativno, a morda potrebuje pomoč (3-6).
12. Izmenjuje in deli brez pomoči (4-6).
13. Se kooperativno igra z več kot dvema otrokoma vsaj 15 minut (5-0).
14. Ima več prijateljev, a enega posebnega prijatelja (5-0).
15. Se kooperativno igra v večjih skupinskih igrah (5-6).

\* V oklepaju je navedena starost v letih in mesecih, npr. 1-0 pomeni 1 leto 0 mesecev.

Otroka moramo naučiti, kako se igra, zato igro razdelimo na posamezne korake (uporabimo lahko fotografije posameznih korakov določene dejavnosti) in ga učimo vrstnega reda in pravil znotraj igre. Čim prej strukturirano igro vključimo v neformalno, naravno okoliščino.

**PRIMER**

*Učenca z AM moramo naučiti, da predmete deli, in sicer najprej z učiteljem. Ko učenec z AM uvidi, da vedno znova dobi igračo in se ta ne izgubi, če jo z nekom deli, postopoma vključimo v izmenjavo več učencev.*

*Pomembno je, da učence z AM, učimo, da počakajo. Pri tem potrebujemo znak za čakanje. Otroku pokažemo njemu ljubo igračo (npr. žogo) in ga vprašamo, ali želi igračo (»Želiš žogo?«). Ko otrok pokaže znak, sliko ali vpraša po žogi, mu rečemo »Počakaj« in pokažemo znak. Štejemo do dve, ga pohvalimo in mu izročimo njemu ljubo igračo. Postopno podaljšujemo čas čakanja in ko vidimo, da otrok razume besedo počakaj, lahko znak opustimo.*

Seveda pa mora učitelj predvideti, da različne socialne igre in interakcije sploh lahko pomenijo stresno okoliščino za otroka z AM, zato mora ta imeti tudi možnost umika in izolirane igre. Intenziteto socialne interakcije povečujemo oz. stopnjujemo postopoma. Ob tem predvidimo dejavnosti, ki kot odmori služijo za umirjanje in sprostitvev, npr. umik v miren kotiček, poslušanje glasbe s slušalkami, igranje z njemu ljubim predmetom, gledanje skozi okno, izvajanje repetetivnega/samostimulativnega vedenja.

### **3.1.3 Samostimulativno vedenje**

Za veliko večino otrok z AM vključenih v posebni program, je značilno samostimulativno vedenje, ki se lahko kaže kot zibanje telesa, stresanje glave, vrtenje predmetov, tekanje naprej in nazaj, mahanje z rokami, udarjanje predmetov, ovohavanje in lizanje različnih podlag, zavijanje z očmi, mežikanje, strmenje, premikanje prstov po različnih podlagah, vokalizacija, eholalija itn. Običajno so ta vedenja repetitivna in stereotipna, namenjena samopomiritvi, zadovoljevanju potreb pa senzorni stimulaciji ter zmanjševanju stresa ob okoliščinah, ki so prenasočene z otroku neugodnimi dražljaji.

Teh vedenj navadno ne moremo odstraniti v celoti, poskušamo pa zmanjševati njihovo pogostnost pojavljanja in jih v določenih okoliščinah nadomeščati s socialno bolj prilagojenimi oblikami vedenja. Da bi zmanjšali ali zamenjali manj želene oblike repetetivnega vedenja, je treba:

- otroka naučiti podobnega, vendar hkrati socialno bolj sprejemljivega vedenja,
- mu zagotoviti zadosti senzornih izkušenj ves dan,
- preusmeriti njegovo pozornost v drugo dejavnost,
- naučiti ga, kje je taka oblika vedenja dovoljena in sprejemljiva in kdaj,
- postopno zmanjševati čas, ki je dovoljen za tako obliko vedenja,
- v »kriznih okoliščinah« za umirjanje in zmanjševanje stresa ali anksioznosti dovoliti tako obliko vedenja.

### **3.1.4 Neželena vedenje (agresija, avtoagresija, destrukcija) in strategije ukrepanja**

Pri otrocih z AM v posebnem programu se pogosto pojavljajo neželena vedenja, ki lahko močno vplivajo na učenje otroka z AM kot tudi na učenje drugih otrok v razredu.

Pomembno je, da je temelj vsakega načrta intervencije oz. obravnave neželenega vedenja razumevanje osnovnih značilnosti avtizma (nerazumevanje okolice, ustnih navodil, slabo izražanje potreb, različne reakcije na senzorne dražljaje) in poznavanje potreb ter močnih področij posameznega otroka z AM.

V načrtovanje obravnave neželenega vedenja morajo biti vključeni vsi, ki imajo pomembno vlogo v otrokovem življenju (učitelj, starši, varuhi, logoped, psiholog, pedopsihiater, delovni terapevti, fizioterapevti, lahko tudi ravnatelj).

Navajamo strategije ukrepanja ob pojavu neželenega vedenja.

- 1) Prepoznavanje neželenega vedenja** – Opredeliti je treba vedenje na podlagi opazovanja in pri tem upoštevati, kje se pojavlja takšno vedenje in kdaj, kaj ga sproži in katere so tipične reakcije drugih ljudi nanj (npr. tabela ABC). Otrok lahko izraža več oblik problematičnega vedenja, zato je treba določiti prioritete (najprej ukrepamo ob vedenju, ki je najmanj sprejemljivo oz. najbolj moteče za okolje).
- 2) Prepoznavanje cilja neželenega vedenja in njegovega vzroka** – Cilj vedenja ni vedno očiten, zato je treba ugotoviti, kaj otrok z AM želi doseči ali sporočiti in opredeliti s tem vedenjem, kateri dejavniki spodbujajo to vedenje – funkcionalna ocena vedenj. Problematično vedenje je lahko tudi navada.
- 3) Določitev alternativnega vedenja** – Funkcionalna ocena vedenja je podlaga za izdelavo učinkovitega načrta, ki vsebuje vzgojne in proaktivne strategije (učenje novih oblik vedenja) ter manj reaktivne strategije (discipliniranje). Ko identificiramo cilj vedenja (ali ga le predpostavljamo), določimo alternativno, primernejše vedenje, ki lahko služi istemu namenu.
- 4) Razvijanje strategij spreminjanja vedenja:**
  - prilagoditve okolice (zmanjšanje senzornih dražljajev, če je to mogoče; v vsakdan vključiti senzorne izkušnje, ki umirjajo otroka z AM; spremeniti fizično ureditev prostora; uvesti razumljiv, predvidljiv urnik; določiti čas in prostor za umiritev, izmenjevati težje, zahtevnejše naloge z lažjimi, manj zahtevnimi; ponuditi izbiro in dostop do priljubljenih aktivnosti);
  - načrt pozitivnih strategij – načrt, ki poudarja razvoj komunikacijskih veščin in učenje primernih oblik vedenja v predvidljivem in spodbudnem okolju, prispeva k zmanjšanju pogostosti neželenih vedenj;
  - reaktivne strategije – ignoriranje vedenja, preusmerjanje vedenja ali umik iz okolice, ki izzove neželeno obliko vedenja.
- 5) Načrt obravnave neželenega vedenja** – V izdelani načrt obravnave neželenega vedenja vključimo namen spremembe vedenja, prilagoditve okolja ter načrt pozitivnih in reaktivnih strategij. Načrt je pomemben del individualiziranega programa otroka z AM. Ob tem je pomembno in nujno, da vsi, ki so vključeni v proces vzgoje in izobraževanja otroka z AM, dosledno upoštevajo načrt.
- 6) Evalvacija načrta obravnave neželenega vedenja**

### **3.1.5 Strategije razvijanja funkcionalnih veščin**

Osnovni cilj izobraževanja otroka z AM v posebnem programu je pridobivanje tistih spretnosti, ki mu bodo zagotavljale karseda samostojno življenje. Tako naj bo program dela usmerjen v razvoj samostojnosti in področje skrbi zase. Otroka postopoma učimo veščin samostojnosti pri hranjenju, oblačenju, osebni higieni in negi, skrbi za zdravje, pospravljanju prek konkretnih okoliščin (lahko ob podpori vizualnih opor) in nujno v sodelovanju s starši. Z izkustvenim učenjem ga navajamo na spreminjanje okolja, na nove okoliščine, na sprejemanje novih zahtev in navodil.

Postopek učenja funkcionalnih veščin:

1. vsako veščino razdelimo na posamezne dele, korake in s tem poenostavimo veščino ter zmanjšamo frustracijo, nezadovoljstvo otroka z AM pri učenju; zelo pomembno je, da vsi, ki učijo otroka, učijo iste korake v enakem vrstnem redu – s tem spodbujamo doslednost;
2. naenkrat učimo en korak in uporabljamo čim manj vsiljivo podporo, ki jo postopoma zmanjšujemo;
3. pomemben je tudi čas učenja in optimalni, naravni pogoji (ko otrok ni utrujen, nemiren), npr. ko se otrok pripravlja na odhod v šolo, je to naravna okoliščina za učenje oblačenja, a pogosto ni optimalna zaradi časovnega pritiska. Optimalen trenutek je lahko pred odhodom na igrišče ali sprehod, saj imamo takrat dovolj časa in sta igra ali sprehod naravni spodbudi za učenje.

Primer, kako veščino jutranje umivanje razdelimo na posamezne korake

1. *Postavi se pred umivalnik.*
2. *Zaviha rokave.*
3. *Vzame svoj lonček.*
4. *Odloži zobno ščetko in zobno pasto na označeno mesto na umivalniku.*
5. *Odloži lonček na označeno mesto na umivalniku.*
6. *Vzame brisačo.*
7. *Si ogrne brisačo okoli vratu.*
8. *Vzame zobno pasto.*
9. *Odpre pokrovček.*
10. *Odloži pokrovček na umivalnik.*
11. *Vzame zobno ščetko.*
12. *Nanese zobno pasto na ščetko.*
13. *Zobno pasto odloži na umivalnik.*
14. *Odpre pipo.*
15. *Namoči ščetko pod vodo.*
16. *Zapre pipo.*
17. *Ščetka zobe (učenje posebej).*
18. *Odpre pipo.*
19. *Splakne zobno ščetko.*
20. *Odloži zobno ščetko na umivalnik.*
21. *Vzame lonček.*
22. *Natoči vodo v lonček.*
23. *Si splakne zobe (učenje posebej).*
24. *Odloži prazen lonček na umivalnik.*
25. *Si zmoči roke.*
26. *Nanese milo.*
27. *Si namili roki po spodnji strani dlani.*
28. *Si namili roki po zgornji strani dlani.*
29. *Si splakne roki po spodnji strani.*
30. *Si splakne roki po zgornji strani.*
31. *Si umije obraz in usta z obema rokama.*
32. *Zapre pipo.*
33. *Vzame brisačo, ki jo ima okoli vratu.*
34. *Si obriše obraz z brisačo.*
35. *Si obriše roki z brisačo.*
36. *Odloži brisačo na obešalo ali na umivalnik.*
37. *Zapre zobno pasto.*
38. *Odloži zobno pasto in zobno ščetko v lonček.*
39. *Pospravi lonček na polico na označeno mesto.*
40. *Vzame glavnik.*
41. *Stopi pred ogledalo.*
42. *Se počeeše (učenje posebej).*
43. *Pospravi glavnik na polico na označeno mesto.*
44. *Potegne rokave dol.*
45. *Vzame brisačo.*
46. *Odvrže brisačo v koš.*



### **3.2 Preverjanje in ocenjevanje znanja**

V posebnem programu vzgoje in izobraževanja je ocenjevanje na vseh stopnjah izključno opisno. Opisujemo dosežke v smislu napredovanja učenca po posameznih področjih. Za spremljanje otrokovega napredka nam služijo operativni cilji, ki so natančno opredeljeni v individualiziranem programu vsakega otroka.

Ob koncu šolskega leta šola/ustanova izda potrdilo z opisno oceno napredka otroka po posameznih področjih.

## **4 DELO S STARŠI**

Starši so prvi in najpomembnejši učitelji svojega otroka. Z leti se z otrokovim dozorevanjem spreminjajo oblike izobraževanja in strokovnjaki, s katerimi se srečuje otrok, starši pa ostajajo edina stalnica v njegovem življenju.

Starši otrok z AM imajo informacije in izkušnje (zdravstvene težave, senzorne posebnosti idr.), ki jih strokovni delavci uporabimo pri izdelavi učinkovitega programa dela v šoli, pri čemer je glavno vodilo vprašanje, katere spretnosti mora otrok nujno razviti za čim bolj samostojno življenje.

Starši morajo biti seznanjeni z otrokovim programom in imeti možnost sooblikovanja otrokovih ciljev. Kot pomemben člen pri razvoju otroka sodelujejo pri evalvaciji otrokovega napredka, učenju in pomoči pri vsakodnevnih aktivnostih (skrb za samega sebe) v času zunaj pouka.

Ob tem starši potrebujejo tudi izobraževanje, podporo in vodenje, da bodo pridobili znanja in spretnosti, ki so potrebne, da bo njihov otrok z AM v največji meri razvil svoje potenciale.

## 5 UPORABLJENA IN PRIPOROČENA LITERATURA

- Autism Spectrum Disorder. Intervention guidance for service providers (2011). Spletni vir: <http://www.birthing23.org/files/SGsPlus/SG1-Autism.pdf>
- Attwood, T. (2006). The complete guide to Asperger's syndrome. London and Philadelphia, Jessica Kingsley Publishers.
- Biel, L., Peske, N. (2005). Raising a sensory smart child. New York, Penguin Books.
- Hanah, L. (2009). Učenje mlajših otrok z motnjami avtističnega spektra. Ljubljana, Center za avtizem.
- Glasberg, B. A. (2006). Functional Behaviour Assessment for People with Autism. Woodbine House. Bethesda.
- Gradivo z izobraževanja dr. Valentine Bandini in dr. Monice Mercatelli z naslovom Delavnica ABA, 12. in 13. oktobra 2013 v Ljubljani.
- Gradivo z izobraževanja Jakea Greenspana in Tima Bleeckerja z naslovom Druga slovenska konferenca DIR Floortime, 1. in 2. decembra 2012 v Velenju.
- Gradivo z izobraževanja D. Helc z naslovom Zgodnja vedenjska intervencija in metoda ABA pri delu z avtističnimi otroci, 18. 6. 2005, Ljubljana.
- Helverschou, S. B., Bakken, T. L., Martinsen, H. (2011). Psychiatric Disorders in People with Autism Spectrum Disorders: Phenomenology and Recognition. V: International Handbook of Autism and Pervasive Developmental Disorders. New York, Springer.
- Hilton, L. C. (2011). Sensory Processing and Motor Issues in Autism Spectrum Disorders. V: International Handbook of Autism and Pervasive Developmental Disorders. New York, Springer.
- Howlin, P. (1989). Treatment of autistic children. Institute of Psychiatry, London. John Wiley and Sons.
- Jurišič, B. (2005). Avtizem. Svet drugačnih pravil. Šolski razgledi, letnik LVI.
- Larkey, S. (2005). Making it a success. Practical Strategies and Worksheets for Teaching students with Autism spectrum disorder.
- Leaf, R., McEachin, J. (1999). A Work in progress, Behavior management strategies and a curriculum for intensive behavioral treatment of autism. New York, DRL Books.
- Maurice, C. (1996). Behavioral intervention for young children with autism, A manual for parents and professionals. Austin, Pro-Ed.
- Posebni program vzgoje in izobraževanja za otroke z zmerno, težjo in težko motnjo v duševnem razvoju (sprejet na 58., 69. in 82. seji Stokovnega sveta Republike Slovenije za splošno izobraževanje 5. junija 2003, 17. junija 2004 in 14. julija 2005) – Nacionalna komisija za prenavo programov za otroke s posebnimi potrebami: Področna komisija za osnovno šolo, Področna skupina za otroke z zmernimi, težjimi in težkimi motnjami v duševnem razvoju. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, 2005.
- Smernice za delo v oddelkih za predšolske otroke z motnjami avtističnega spektra – MAS, (2009). Ljubljana, Zavod Republike Slovenije za šolstvo. Spletni vir: [www.zrss.si/.../210911092539\\_\\_smernice\\_za\\_delo\\_z\\_avtisti\\_22apr1...](http://www.zrss.si/.../210911092539__smernice_za_delo_z_avtisti_22apr1...)
- Strokovne podlage za izvajanje vzgojno-izobraževalnega dela z otroki z motnjami avtističnega spektra v osnovni šoli z dne 26. 6. 2013 (več avtorjev). Delovno gradivo.
- Teaching students with autism - A resource guide for schools (2000). British Columbia. Ministry of Education. Special Programs Branch. Spletni vir: <http://www.bced.gov.bc.ca/specialed/docs/autism.pdf>.

Žemva, B., Dobnik Renko, B., Sabolič, E. (2005). Otroški avtizem in sorodne motnje.  
Ljubljana, Center za psihodiagnostična sredstva.

Žiberna, E. idr. (2013). Strokovne podlage za izvajanje vzgojno-izobraževalnega dela z otroki z motnjo avtističnega spektra v osnovni šoli, Ljubljana. Neobjavljeno gradivo.