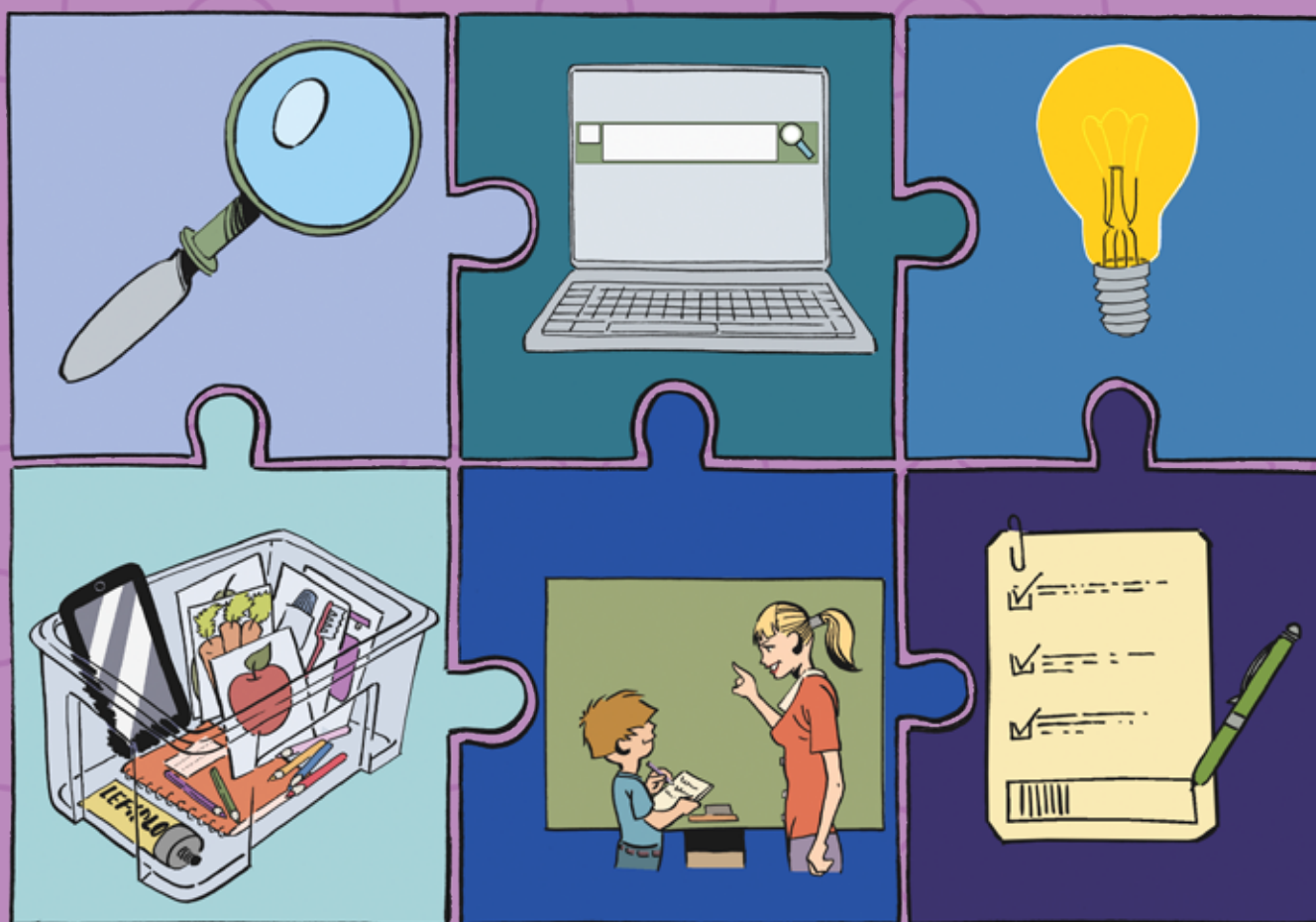


PRIROČNIK ZA SPREMLJEVALCE:

z dokazi podprti pristopi za učence
s posebnimi potrebami

Osnovni vir za spremljevalce učencev s posebnimi potrebami



Jahodovka

Profesni Institut Jahodovka

PLCE

Ресурсни центар за специјалну едукацију



AVTORJI

prof. doc. PhDr. Mgr. Iva Strnadová, Ph.D.

Professor in Special Education and Disability Studies,
UNSW Sydney, School of Education

i.strnadova@unsw.edu.au

Mgr. Bc. Jana Bernoldová, Ph.D.

Profesní institut Jahodovka

bernoldovajana@seznam.cz

PhDr. Marija Revická, Ph.D.

Profesní institut Jahodovka

marijarevicka@gmail.com

Sarah Hayes, BEd (Birth to Twelve Years), M.Ed. (Special and Inclusive Education)

Research Assistant in Special Education and Disability
Studies, UNSW Sydney, School of Education

sarah.k.hayes@unsw.edu.au

prof. dr. Mirjana Đorđević

Univerzitet u Beogradu – Fakultet za specijalnu
edukaciju i rehabilitaciju

Resursni centar za specijalnu edukaciju

mira.djordjevic81@gmail.com

doc. dr. Damjana Kogovšek

Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani, Oddelek za
specialno in rehabilitacijsko pedagogiko

damjana.kogovsek@pef.uni-lj.si

doc. dr. Mojca Lipec Stopar

Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani, Oddelek
za specialno in rehabilitacijsko pedagogiko

mojca.lipec@pef.uni-lj.si

prof. dr. Goran Nedović

Univerzitet u Beogradu – Fakultet za specijalnu
edukaciju i rehabilitaciju

Resursni centar za specijalnu edukaciju

nedovic67@gmail.com

asist. dr. Jerneja Novšak Brce

Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani, Oddelek
za specialno in rehabilitacijsko pedagogiko

jerneja.novsakbrce@pef.uni-lj.si

doc. dr. Ivana Sretenović

Univerzitet u Beogradu – Fakultet za specijalnu
edukaciju i rehabilitaciju

Resursni centar za specijalnu edukaciju

ivana.sretenovic011@gmail.com

doc. dr. Ingrid Žolgar

Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani, Oddelek
za specialno in rehabilitacijsko pedagogiko

ingrid.zolgar@pef.uni-lj.si

Fotografije, uporabljene v tem priročniku so iz dveh virov: 1) plačljive fototeke Photosymbols: <https://www.photosymbols.com>, in 2) brezplačne spletne fototeke Pixabay: <https://pixabay.com/>

Vse ilustracije, vključno z ikonami in stripi, celoten grafični dizajn je ustvaril

Jakub Dušek

jakub.dusek@komixville.cz

www.komixville.cz

Grafična obdelava

Zuzana Drachovská

zuzana.drachovska@gmail.com

Jezikovni pregled

dr. Matic Pavlič

Predlagani citat

Strnadová, I., Bernoldová, J., Revická, M., Hayes, S., Đorđević, M., Sretenović, I., Nedović, G., Kogovšek, D., Đorđević, M., Lipec Stopar, M., Brce Novšak, J., Žolgar, I. (2023). *Z dokazi podprti pristopi za učence s posebnimi potrebami: priročnik za spremljevalce. Osnovni vir za spremljevalce učencev s posebnimi potrebami*. Profesní Institut Jahodovka, Praga.

Odgovornost za slovensko različico vsebine priročnika „Z dokazi podprti pristopi za učence s posebnimi potrebami: priročnik za spremljevalce“ prevzemajo slovenski avtorji:

Kogovšek, D., Lipec Stopar, M., Brce Novšak, J., Žolgar, I.

ZAHVALA

Priročnik je nastal kot del projekta ERASMUS+, Krepitev vključujočega izobraževanja: Izpopolnjevanje spremljevalcev pri uporabi z dokazi podprtih pristopov (št. projekta 2021-2-CZ01-KA210-VET-000048325), in ga je sofinancirala Evropska unija.

Za sodelovanje pri nastajanju priročnika se zahvaljujemo naslednjim češkim šolam:

- ARCHA Základní škola a Mateřská škola při Církvi československé husitské, Petroupim,
- Základní škola Otevřeno, Benátky nad Jizerou,
- Základní škola Solidarita, Praha 10.

OPOMBA O TERMINOLOGIJ

V strokovni literaturi se uporablja različna terminologija za poimenovanje oseb s posebnimi potrebami. Nekateri na prvo mesto postavljajo osebo in ne njene motnje, primanjkljaja oz. zmanjšane zmožnosti (npr. oseba z avtistično motnjo), drugi dajejo prednost identiteti določene skupine oseb s posebnimi potrebami (npr. avtistična oseba).

Avtorji v priročniku za poimenovanje skupin učencev s posebnimi potrebami uporabljajo termine, ki na prvo mesto postavljajo osebo in ne njene motnje, primanjkljaja oz. zmanjšane zmožnosti, kar odraža prevladujočo uporabo v mednarodnem kontekstu in v večini pregledane literature. Avtorji uporabljajo izraze, kot npr. »izziv« in »težava«, ko govorijo o učencih s posebnimi potrebami, v skladu s socialnim modelom invalidnosti in spoštovanjem preference skupnosti oseb s posebnimi potrebami. Izrazi, kot npr. »okvara« ali »deficit«, v priročniku niso uporabljeni, saj veljajo za diskriminatorne in niso v skladu s preferencami invalidov.

V slovenski literaturi zasledimo različna poimenovanja o z dokazi podprtimi pristopi; npr. z dokazi podprta praksa, z dokazi podprta intervencija, intervencija, ki temelji na dokazih. V tem priročniku se praviloma uporablja izraz z dokazi podprt pristop. Prav tako se enotno uporablja izraz učenec, ki lahko predstavlja tako predšolskega otroka kot tudi dijaka.



Sofinancira
Evropska unija

Zavrnitev odgovornosti

Financirano s strani Evropske unije. Izražena stališča in mnenja so zgolj stališča in mnenja avtorja(-ev) in ni nujno, da odražajo stališča in mnenja Evropske unije ali Evropske izvajalske agencije za izobraževanje in kulturo (EACEA). Zanje ne moreta biti odgovorna niti Evropska unija niti EACEA.

KAZALO

Uvod	8	
I. Del	Izvajanje z dokazi podprtih praks	12
	Faza 1 IDENTIFICIRAJTE SPRETNOST ALI VEDENJE	13
	SMART cilj	16
	Faza 2 PREUČITE Z DOKAZI PODPRT PRISTOP	18
	Faza 3 IZBERITE PRIMEREN Z DOKAZI PODPRT PRISTOP	18
	Faza 4 PRIPRAVITE IZVEDBO Z DOKAZI PODPRTEGA PRISTOPA	19
	Faza 5 IZVEDITE Z DOKAZI PODPRT PRISTOP	20
	Faza 6 SPREMLJAJTE IZVAJANJE	23
II. Del	Izbrani z dokazi podprti pristopi	26
	SOCIALNE PRIPOVEDI (Social narratives)	26
	Faza 1	27
	Faza 2	27
	Faza 3	28
	Faza 4	28
	Faza 5	31
	Faza 6	32
	ŠTUDIJA PRIMERA: Mark	33
	Faza 1	33
	Faza 2	34
	Faza 3	34
	Faza 4	34
	Faza 5	36
	Faza 6	37
	ŠTUDIJA PRIMERA: Ela	38
	Faza 1	38
	Faza 2	39
	Faza 3	39
	Faza 4	39
	Faza 5	42
	Faza 6	43
	VIZUALNA PODPORA (Visual support)	44
	Faza 1	45
	Faza 2	45
	Faza 3	46
	Faza 4	47
	Faza 5	49
	Faza 6	50
	ŠTUDIJA PRIMERA: Jan	51
	Faza 1	51
	Faza 2	52
	Faza 3	52
	Faza 4	53
	Faza 5	53
	Faza 6	54
	POUČEVANJE IN INTERVENCIJA S PODPORO TEHNOLOGIJE (TAII, Technology-aided Instruction and Intervention)	56
	Faza 1	57
	Faza 2	57
	Faza 3	58

Faza 4	58
Faza 5	60
Faza 6	61
ŠTUDIJA PRIMERA: Maja	62
Faza 1	62
Faza 2	63
Faza 3	63
Faza 4	64
Faza 5	64
Faza 6	65
POMOČ Z VODENJEM/PODPORO (Prompting)	67
Faza 1	68
Faza 2	69
Faza 3	69
Faza 4	70
Faza 5	72
Faza 6	73
ŠTUDIJA PRIMERA: Peter	74
Faza 1	74
Faza 2	75
Faza 3	75
Faza 4	76
Faza 5	76
Faza 6	77
KREPITEV (Reinforcement, R)	79
Faza 1	80
Faza 2	81
Faza 3	81
Faza 4	81
Faza 5	84
Faza 6	84
ŠTUDIJA PRIMERA: Adam	86
Faza 1	86
Faza 2	87
Faza 3	87
Faza 4	87
Faza 5	88
Faza 6	88
ANALIZA NALOGE (Task Analysis, TA)	89
Faza 1	90
Faza 2	90
Faza 3	90
Faza 4	91
Faza 5	92
Faza 6	93
ŠTUDIJA PRIMERA: Maša	94
Faza 1	94
Faza 2	94
Faza 3	95
Faza 4	95
Faza 5	96
Faza 6	97
Priporočeni viri	98
Literatura	100

UVOD

Razvoj specialne in rehabilitacijske pedagogike in inkluzivne edukacije temelji na raziskavah o (i) učencih s posebnimi potrebami in (ii) učinkovitih intervencijah za podporo učencem s posebnimi potrebami pri doseganju njihovih vzgojno-izobraževalnih ciljev. Pristopi, ki so se pod strogimi pogoji raziskavanja izkazali kot zelo učinkoviti, se imenujejo z dokazi podprti pristopi in so bistvenega pomena pri podpori učencem s posebnimi potrebami pri doseganju njihovih vzgojno-izobraževalnih in razvojnih ciljev.

Publikacija z naslovom ‚Z dokazi podprti pristopi za učence s posebnimi potrebami: priročnik za spremljevalce‘ je odgovor na potrebe spremljevalcev, ki so pogosto negotovi ob izzivu, kako pomagati učencem s posebnimi potrebami.

Priročnik predstavlja koncept različnih pristopov, ki temeljijo na dokazih. Hkrati bralca preprosto in nazorno vodi skozi različne faze izvajanja pomoči, od prepoznavanja ciljnega vedenja oz. spretnosti, preko izbire in načrtovanja ustreznega pristopa, vse do njegovega izvajanja in spremljanja. Obstajajo številni na dokazih temelječi pristopi, eden takšnih, ki je na podlagi obsežnega pregleda raziskav opredelil 28 na dokazih temelječih praks, ki se pogosto uporabljajo pri učencih z avtizmom, je The National Clearinghouse on Autism Evidence and Practice (NCAEP).

V priročniku je predstavljenih šest izbranih z dokazi podprtih pristopov: (i) socialne pripovedi, (ii) vizualna podpora, (iii) poučevanje in intervencije s podporo tehnologije, (iv) pomoč z vodenjem/podporo, (v) krepitev in (vi) analiza naloge. Pristope dopolnjujejo študije primerov, ki prikazujejo uporabo pristopa za doseganje rezultatov pri usvajanju različnih spretnosti posameznega učenca.

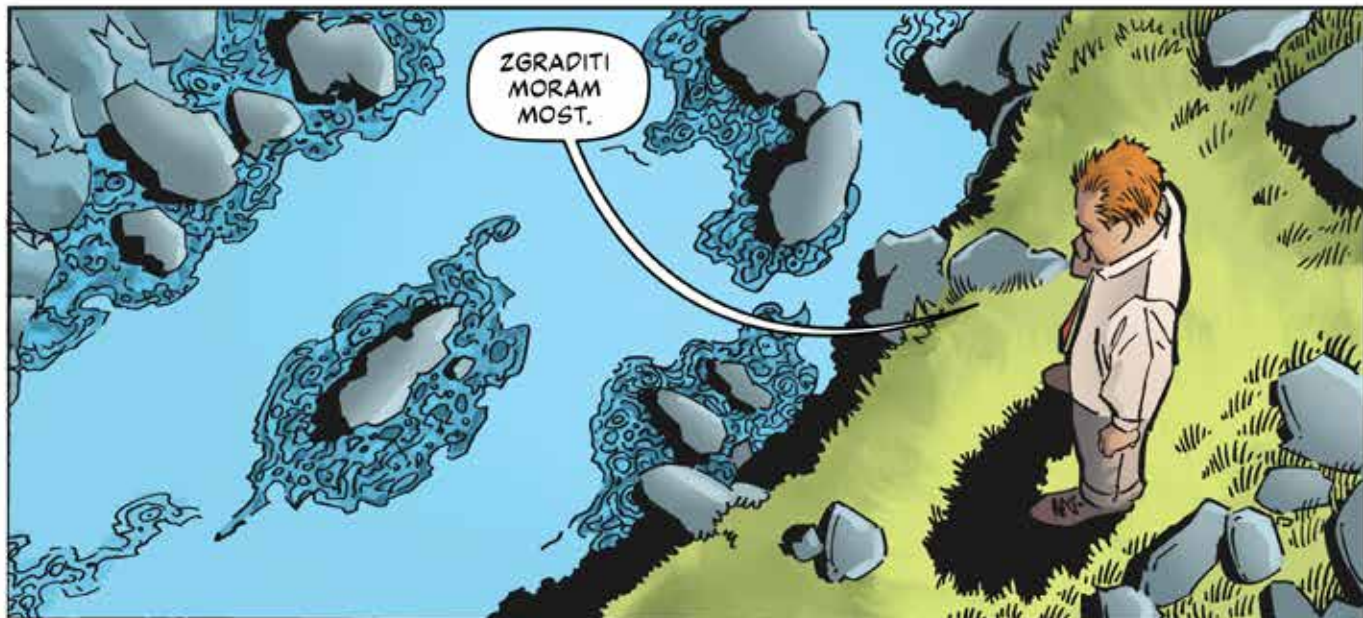
Pri nastajanju publikacije ‚Z dokazi podprti pristopi za učence s posebnimi potrebami: priročnik za spremljevalce‘ so bila uporabljena poročila s Chapel Hill: The University of North Carolina, Frank Porter Graham Child Development Institute a Autism Evidence-Based Practice Review Group^{1, 2} ter mednarodno priznanih raziskav, objavljenih na Autism Focused Intervention Resources and Modules (AFIRM)³, What Works Clearinghouse⁴, The IRIS Center⁵ ter The National Clearinghouse on Autism Evidence and Practice (NCAEP)⁶. Raziskovalni tim se vsem zgoraj navedenim avtorjem in organizacijam zahvaljuje za dovoljenje za uporabo gradiv. Študije primerov, ki prikazujejo uporabo posameznega z dokazi podprtega pristopa, so delo avtorjev priročnika.

Kateri so z dokazi podprti pristopi?

Z dokazi podprti pristopi so tisti, katerih učinkovitost je bila potrjena z visokokakovostnimi in strogimi raziskavami, ki so bile izvedene na različnih skupinah učencev, v različnih okoljih (npr. doma, v šoli) in v različnih državah. Z dokazi podprti pristopi prinašajo učencem številne koristi na različnih področjih (npr. na akademskem, socialnem in čustvenem področju, pri samoodločanju in življenjskih veščinah).^{7,8,9}

Zakaj je pomembno uporabljati z dokazi podprte pristope?

Verjetno ni učitelja ali spremljevalca, ki se ne bi kdaj počutil nemočnega ob iskanju ustrezne pomoči oz. podpore svojemu učencu. Morda je poskusil več pristopov, enega za drugim, namenil veliko časa in energije v njihovo izvajanje, pa ni dosegel pričakovanih rezultatov. Z dokazi podprti pristopi v izobraževanju, kot že poimenovanje pove, dokazano pomagajo učencem s posebnimi potrebami pri izboljšanju njihovih dosežkov na različnih področjih delovanja.



ZGRADITI MORAM MOST.



IZRAČUNALI SMO STABILNOST MOSTU, MORAL BI ZDRŽATI.



STRESNI TEST JE POTRDIL, DA JE MOST MOČAN IN VZDRŽLJIV.

DOBRO OPRAVLJENO DELO, KOLEGA.



SI ŽE KDAJ GRADIL MOST?

NE, AMPAK SEM SI OGLEDAL GRADNJO. MISLIM, DA VEM, KAKO SE ZGRADI.



ALI BO TAKO RES DRŽALO?

NO, MORDA BO. DALI SMO DOVOLJ MALTE.



KATERI MOST NAJ PREČKAM, DA SE NE BO ZRUŠIL POD MANO?



MAKS!

SODELOVANJE Z MAKSOM JE RES SLABO, POMAGATI MU MORAMO.



TUKAJ SO METODE, KI SO BILE PREIZKUŠENE NA ŠTEVILNIH OTROCIH V ŠTEVILNIH DRŽAVAH. IMAJO ZELO DOBRE REZULTATE.

LAHKO PA POSKUSIMO, KAR JE STORILA NAŠA KOLEGICA TATJANA.

PREJŠNJI TEDEN SEM JO VIDELA POUČEVATI.



IZBRALI BOMO STRATEGIJO INTUICIJE Z METODO POSKUSOV IN NAPAK.



ČE UPORABIMO NA DOKAZIH TEMELJEČ PRISTOP, JE BOLJ VERJETNO, DA BOMO DOSEGLI POZITIVNE REZULTATE ZA UČENCE.

NE BOMO ZAPRAVLJALI ČASA IN SREDSTEV.



ZA PRIPRAVO PRISTOPA, KI TEMELJI NA DOKAZIH, JE POTREBNO VELIKO ČASA.

POGLEJ, Z MAKSOM ŽELIMO DOBITI TOČNO TE REZULTATE.



IZBRALI BOMO PRAKSO, KI TEMELJI NA DOKAZIH.

I. DEL

Implementacija z dokazi podprtih pristopov

Pri implementaciji z dokazi podprtih pristopov sledite naslednjim šestim zaporednim fazam:



Vsaka faza je pomembna za končno uspešnost izvajanja katerega koli z dokazi podprtega pristopa.



Faza 1

IDENTIFICIRAJTE SPRETNOST ALI VEDENJE¹⁰

Namen te faze je zbrati informacije o učenčevih interesih, potrebah in vedenju, da bi lahko kasneje izbrali primerne z dokazi podprte pristope.

V tej fazi tudi celovito preučimo vse okoliščine, povezane z učencem.

Pomembno je, da smo pri prepoznavanju (identifikaciji) in zapisu čim bolj objektivni, torej da prepoznamo in se izogibamo morebitnim domnevam, predsodkom, predhodnim izkušnjam ali prezgodnjim ocenam.

V tej fazi so ključni trije koraki, ki so predstavljeni v nadaljevanju.

1. KORAK: Opišite vedenje

Opisi vedenja morajo biti točni, jasni in osredotočeni na specifično učenčevo vedenje. Žal so začetne informacije za delo z učencem pogosto nejasne in vključujejo prav tako nejasne opise učenca in njegovega vedenja.

NAMIG

Osredotočimo se na to, kar učenec počne, ne na to, kakšen je.

Opis učenca

Je len.

Leži na mizi.

Socialno kasni.

Opis tega, kar učenec počne

Ne pospravi svoje mize.

Ne komunicira s svojimi sošolci.

Med šolskim odmorom sedi sam.

Primer presplošnega opisa učenčevega vedenja: Pavel se neprimerno vede. Je agresiven.

Zakaj je ta opis neprimeren?

- Takšen opis vedenja je posplošen in nam ne pove ničesar o tem, kako Pavel kaže to neprimerno vedenje.
- Prav tako ni jasno, kaj pomeni zapis, da je Pavel agresiven. Ali pretepa svoje sošolce? Ali trga svoja oblačila? Ali meče stvari po učilnici?
- Takšen opis nam prav tako ne pove, kako pogosto in v kakšnih okoliščinah se vedenje pojavlja.

Kako lahko ustrezno opišemo vedenje?

- Vedenje opišemo čim bolj razumljivo in konkretno.
- Vedenje opišemo čim bolj podrobno.
- Opišemo, kako se vedenje pojavi in kako zaključi ter kako dolgo traja.
- Zabeležimo, kako pogosto se vedenje pojavlja.
- Vse te informacije o učenčevem vedenju so pomembne, da bi ga na osnovi podrobnega opisa lahko opazili vsi vpleteni.
- Oglejte si primere nejasnih opisov vedenja, ki so presplošni in ne povedo kaj dosti o konkretnem vedenju, ki naj bi ga opazovali (1. stolpec tabele 1). Nato pa si oglejte še primere ustrezneje opisanega vedenja, ki ga je mogoče opaziti (2. stolpec tabele 1).

Tabela 1

Primeri nejasnega opisa vedenja ter natančnega in konkretnega opisa vedenja. Prirejeno po Mertin et al. (2012, str. 343).¹¹

Primer nejasnega in presplošnega opisa vedenja	Primer natančnega in konkretnega opisa vedenja
Pavel je nepazljiv. Počasen je.	Pavel ne dokonča dodeljene naloge.
Pavel je pretirano aktiven. Je impulziven.	Pavel prekinja svojega učitelja. Pavel ne počaka, da pride na vrsto. Pavel ne dvigne roke, ko želi učitelju postaviti vprašanje.
Pavel je pozabljen.	Pavel ne dokonča domače naloge.

2. KORAK: Zberite osnovne podatke

Naslednji korak je ugotoviti, kako pogosto in kako dolgo se pojavlja določeno vedenje, na katerega skušamo delovati.

Podatke o tem vedenju bomo zabeležili takoj, ko se pojavi.

NAMIG

Če je učenčev izobraževalni cilj izboljšanje branja, bomo kratek čas zbirali podatke o npr. pogostosti in vrsti napak pri branju.

Če želimo vplivati na učenčevo vedenje, bomo morali izbrati celovit pristop. Osredotočanje na kontekst, v katerem se vedenje pojavi, zahteva več časa za zbiranje informacij.

Te podatke zbiramo najmanj štiri dni. V nekaterih primerih je treba podatke zbirati več dni.

Zbiranje podatkov je pomembno za kasnejšo oceno učenčevega napredka. Zagotavlja tudi pomembne informacije o tem, ali smo izbrali tak z dokazi podprt pristop, ki učencu dejansko pomaga doseči ciljno spretnost ali izboljšati vedenje. Ocena funkcije vedenja je primer z dokazi podprtega pristopa, ki analizira, zakaj se vedenje pojavlja in kaj to vedenje sporoča.¹² Ta pristop nam bo pomagal razumeti, zakaj se učenec obnaša na določen način.

Zanimalo nas bo, kakšna je funkcija učenčevega vedenja, kaj učenec skuša z določenim vedenjem doseči, v kakšni situaciji se je to zgodilo in kako so se nanj odzvali drugi.

Zabeležili bomo, kaj je bilo pred vedenjem, kar ga je morebiti sprožilo (npr. kdo je bil prisoten, v kakšnem okolju se je vedenje zgodilo), v kakšnih okoliščinah se vedenje pojavlja.

Spremljali bomo tudi, kaj sledi obnašanju (posledice, vplivi). Spremljali bomo, kako se okolje in prisotni odzivajo na učenčevo vedenje.

3. KORAK: Postavite cilj

Naslednji korak je postavljanje specifičnega cilja oz. ciljnega vedenja. Na tem koraku razmislimo o tem, kaj želimo doseči pri učencu. Cilj mora biti zapisan jasno in konkretno, z vedenjem, ki ga je mogoče opazovati in meriti (glej tabelo 2).

Včasih je treba izbrani cilj ali ciljno spretnost razdeliti na več manjših podciljev ali korakov, kar poveča možnost opazovanja in merjenja napredka.

Pri postavljanju ciljev za učenca oz. izbiranju ciljnega vedenja je pomembno sodelovanje z družino. Določiti je potrebno tudi časovni okvir za doseg izbranega cilja.

NAMIG

Pomembno je, da cilje pišemo v 1. osebi. O cilju se pogovorimo tudi z učencem in mnogim je bolj razumljiv, če je zapisan v 1. osebi. To lahko poveča motiviranost učenca, da cilj doseže.

Na primer:

Med uro imam učbenik na mizi pred seboj. Pogledam učiteljico, ko mi kaj govori. Pri uri sodelujem tako, da odgovarjam na vprašanja.

Tabela 2

Primeri presplošnih ciljev in primeri ustrezno oblikovanih specifičnih ciljev. Prirejeno po Estrapala in Reed (2020).¹³

Primer presplošnega cilja	Primer specifičnega cilja
Mihaela bo spoštovala osebni prostor drugih.	Ko se pogovarja s prijatelji ali šolskim osebjem, bo Mihaela vsaj 90 % časa stala najmanj meter in pol stran od njih.
Pri pouku se bom bolj trudil.	Naslednje tri tedne bom med poukom vsak dan opravil vse naloge iz naravoslovja, preveril svoje odgovore in po potrebi prosil za pomoč.
Pripravljen bom za pouk.	Vse dni v tednu bom k pouku prišel pravočasno, z učbenikom in opravljenimi nalogami, pripravljen za začetek pouka.

Vsak cilj vsebuje opise SMART ciljev (glej tudi tabela 3).

(Karnas, 2020¹⁴; Hedin and DeSpain, 2018¹⁵) - Pri oblikovanju ciljev upoštevamo elemente, ki so na osnovi angleškega akronima poimenovani kot SMART cilji.



Specifičen (angl. specific)

Kakšna je ciljna spretnost ali vedenje, ki ga želimo doseči? Ali smo učenčevu spretnost ali vedenje opredelili na način, ki ga lahko razumejo vsi, tudi učenec?

Merljiv (angl. measurable)

Ali lahko cilj izmerimo? Kako bo tim vedel, da je učenec dosegel ciljno vedenje ali spretnost? Kako bomo zbirali podatke za merjenje cilja? Ali smo ugotovili, kolikokrat, kako pogosto ali kako dolgo se vedenje ali spretnost pojavlja?

Dosegljiv (angl. achievable)

Ali je cilj dosegljiv? Ali smo spretnost razdelili na več manjših korakov?

Relevanten (angl. relevant)

Ali je za učenca ta cilj pomemben? Ali je ta cilj prednosten za učenca, njegovo družino in doseganje dolgoročnih ciljev?

Časovno omejen (angl. time bound)

Ali je določen časovni okvir za doseg cilja? Cilje je potrebno časovno določiti:

- Kratkoročni cilji (npr. en termin ali dva termina)
- Dolgoročni cilji (npr. 1 leto ali 3 leta).

Časovni okviri so merilo za merjenje napredka in uspeha učencev. Ali smo načrtovali dovolj časa za doseg cilja? Pomembno je, da je časovni okvir ciljev prilagodljiv, zato je cilje mogoče spreminjati in prilagajati.^{16, 17}

Tabela 3

Primer pisanja SMART cilja

Starši in učitelji želijo, da bi se Sara v času kosila več igrala s prijatelji. Igra, ki se jo igrajo, ji je všeč, vendar ne prosi vedno, da bi se igrala s prijatelji. O tem so se pogovarjali na njihovem zadnjem sestanku. Vsi deležniki (Sara, njeni starši in učitelji) so sklenili, da je podpora Sarinim socialnim veščinam prednostna naloga za naslednje obdobje, zato jo je treba vključiti kot cilj v Sarin individualiziran program.

SMART cilj:

Do konca polletja bo Sara prosila svoje vrstnike, da se igrajo z njo med odmorom za kosilo, in sicer tri od petih dni v tednu.

Zakaj je to SMART cilj?

Specifičen

Cilj je specifičen, saj jasno opredeljuje vedenje ali spretnost, ki ga želimo doseči. Oblikovan je tudi kot „dejanje“, ki se osredotoča na to, kaj bo učenec storil.

Merljiv

Cilj je merljiv, saj jasno navaja, da naj bi Sara to spretnost izvajala 3 od 5 dni. To je mogoče spremljati z zbiranjem podatkov, z opazovanjem.

Dosegljiv

Da je cilj dosegljiv in da gre za realna pričakovanja za Saro, se strinjajo vsi vpleteni.

Relevanten

Cilj je pomemben, saj je bil obravnavan v sodelovanju z vsemi deležniki, vključno z učenko. Dogovorjeno je bilo, da se mora Sara v naslednjem šolskem obdobju osredotočiti na socialne spretnosti.

Časovno omejen

Cilj ima časovni okvir, znotraj katerega se bo pristop izvajal in spremljal in znotraj katerega bo učenka dosegla zastavljeni cilj.

Tabela 4

Izbiranje z dokazi podprtih pristopov.¹⁸

Področje	Pojasnilo področja	Primeri
Akademsko/ predakademsko	Povezano z izvajanjem dejavnosti, ki se običajno poučujejo in uporabljajo v šolskih okoljih	Ujemanje, razvrščanje, klasifikacija, identifikacija oblik/barv/števil/črk, zaporedje, branje, pisanje, matematika, pravopis, naravoslovje, družboslovje
Prilagoditvene spretnosti	Povezano s spretnostmi samostojnega življenja, skrbi zase	Uporaba telefona, nakupovanje, prevoz, branje zemljevida, načrtovanje porabe denarja, čiščenje, kuhanje, prehranjevanje, oblačenje, osebna nega, uporaba stranišča, varovanje, zdravje
Vedenje	Povezano z zmanjševanjem ali odpravljanjem vedenja, ki ovira posameznikovo zmožnost učenja, zlasti tistih, ki škodijo učencu ali drugim	Destruktivno, samopoškodovalno, agresivno, ponavljajoče se ali neprilagojeno vedenje
Kognitivno	Povezano z intelektualnim delovanjem, izvršilnimi funkcijami, reševanjem problemov, obdelavo informacij, sklepanjem, teorijo uma, spominom, ustvarjalnostjo ali pozornostjo	Testi dosežkov, test inteligentnosti, test Sally-Anne, test reševanja problemov
Komunikacija	Povezano z zmožnostjo izražanja želja, potreb, izbir, občutkov ali idej	Jezik, govor, podporna komunikacija, znakovni jezik, posnemanje, geste in/ali uporaba simbolov
Skupna pozornost	Povezano z vedenjem, potrebnim za deljenje interesov in/ali izkušenj	Sprožitve in odzivanje na očesni kontakt, usmerjeni pogledi, kazenje
Igra	Povezano z uporabo igrač ali materialov za prosti čas	Simbolna/domišljajska/funkcionalna igra, uporaba igrač ali materialov za prosti čas, sodelovalna igra z vrstniki/odraslimi, posploševanje vedenja v igri, odmori ali spretnosti na igrišču, sodelovanje pri igrah ali igralnih dejavnostih
Samoodločanje	Povezano s samostojnim delovanjem pri postavljanju in doseganju ciljev, sprejemanju odločitev, reševanju problemov in samozagovorništvu.	Samozavedanje, asertivnost, samospoštovanje, samozagovorništvo, reševanje problemov, vrednotenje izbir, postavljanje ciljev, motiviranje, odločanje, doseganje cilja
Socialno	Povezano s spretnostmi, potrebnimi za interakcijo z drugimi	Dajanje pobud, prepoznavanje obrazne mimike, prepoznavanje čustev, empatija, govorica telesa, odzivanje na druge, izmenjavanje vlog, teorija uma
Duševno zdravje	Povezano s čustvenim stanjem in počutjem	Samospoštovanje ali samoučinkovitost, anksioznost, stres, depresivnost, sopojavna stanja, fobije, druga psihiatrična stanja
Pripravljenost za šolsko delo	Povezano z reševanjem naloge, ki NI neposredno povezana z vsebino naloge	Usmerjenost na nalogo, sodelovanje pri opravi, čakanje, sedenje na mestu, usmerjenost na učno gradivo, samoregulacija in samonadzor, sledenje navodilom
Delovno	Vezano na zaposlitev oz. priprava na zaposlitev, samozastopanje, samoodločanje in načrtovanje prehoda na delo	Menjava olja, okraševanje tort, odnos do strank, reševanje problemov, zmožnost časovnega načrtovanja, računalniške spretnosti
Motorično	Povezano z gibalnimi spretnostmi, vključno s fino in grobo motoriko, senzorni sistem/senzorno delovanje	Ravnatežje, hoja, vestibularno/proprioceptivno delovanje, rokopis, tipkanje, uporaba orodij, prijem, vadba, sodelovanje v rekreaciji



Faza 2

PREUČITE Z DOKAZI PODPRT PRISTOP¹⁹

Obstajajo priročne zbirke podatkov, kjer so z dokazi podprti pristopi zbrani in jasno predstavljeni.

V spodnjem seznamu je nekaj zbirk podatkov, ki lahko bistveno skrajšajo čas iskanja razpoložljivih z dokazi podprtih pristopov, saj je iskanje le-teh zahtevna in dolgotrajna naloga:

- **AFIRM Modules²⁰**: v to bazo podatkov se lahko prijavite brezplačno. Vsebuje ključne z dokazi podprte pristope, vključno s spletnim usposabljanjem za vsako od njih.
- **What Works Clearinghouse²¹**: zbirka programov ali pristopov s trdnimi dokazi, ocenjenimi in označenimi kot „++“.
- **The National Clearinghouse on Autism Evidence & Practice²²**: zbirka podatkov je brezplačna. Vsebuje raziskave z dokazi podprtih pristopov in kako so bili uporabljeni v razredu.



Faza 3

IZBERITE PRIMEREN Z DOKAZI PODPRT PRISTOP²³

Pri izbiri določenega z dokazi podprtega pristopa je pomembno vedeti, ali se je izkazal za učinkovitega pri določeni starosti učenca, za katerega ga nameravamo uporabiti in na področju spretnosti oz. vedenja, ki ga s pristopom naslavljamo.

Za izbiro ustreznega pristopa so pomembne vse značilnosti učenca, njegove družine, okolja ter učiteljev in drugih delavcev, ki sodelujejo v izobraževanju.

Kaj bomo upoštevali?

Boljše kot je ujemanje z dokazi podprtega pristopa in učenčevih potreb, večja je verjetnost, da bomo dosegli zelene rezultate. V tabeli 5 so primeri vprašanj, ki si jih je potrebno zastaviti, da zagotovimo upoštevanje vseh treh deležnikov.

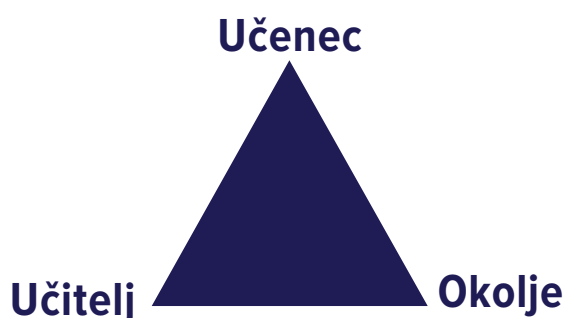


Tabela 5

Vprašanja, ki si jih morate zastaviti pri iskanju primernega, z dokazi podprtega pristopa. Prirejeno po Torres et al. (2014, str. 85)²⁴.

Deležniki	Značilnosti deležnikov
učenec	<ul style="list-style-type: none"> • Kakšna je starost učenca? • Katera so učenčeva močna področja? • Kakšne so njegove jezikovne zmožnosti? • Kakšna so njegove težave? • Kateri razred obiskuje učenec? • Kakšne so njegove učne potrebe? • Kaj učenca motivira? • Kakšno je učenčevo kulturno ozadje?
učitelj	<ul style="list-style-type: none"> • Kakšno znanje in izkušnje s poučevanjem ima učitelj? • Kakšna je učiteljeva filozofija poučevanja? • Kakšne so zmožnosti učitelja za uvajanje novih pristopov in praks (ali učitelj sledi raziskavam in praksam, ali je učitelj fleksibilen pri uvajanju in prilagajanju svoje prakse)? • Ali se je učitelj strokovno izpopolnjeval za izvajanje določenega z dokazi podprtega pristopa?
okolje	<ul style="list-style-type: none"> • Kakšno je šolsko okolje? • Kako je organizirana učilnica? • Koliko časa je na voljo za izvedbo intervencije? • Kateri pripomočki in oprema so na voljo v učilnici? • Do katerih virov imate dostop (računalnik, internet, druga tehnologija, tiskalnik, plastifikator)? • Kdo od osebja bo delal z vami?



Faza 4

PRIPRAVITE IZVEDBO Z DOKAZI PODPRTEGA PRISTOPA²⁵

Ta faza vključuje zagotavljanje in organiziranje virov, potrebnih za uporabo izbranega pristopa. Nekateri z dokazi podprti pristopi zahtevajo le minimalne vire, nekateri so tudi bolj zahtevni. Običajno si je v tej fazi potrebno zagotoviti naslednje.²⁶

- Gradivo za učitelje (npr. priročnik, demonstracijska orodja).
- Gradivo za učence (npr. knjige, letaki, gradiva v lahkem branju).
- Oprema (npr. računalnik, tablica).
- Čas za načrtovanja posameznih dejavnosti.
- Čas za načrtovanje neposrednega izvajanja posamezne dejavnosti z učencem.
- Čas za stalno usposabljanje, coaching in mentorstvo.



Faza 5

IZVEDITE Z DOKAZI PODPRT PRISTOP²⁷

Kaj je eden najbolj ključnih vidikov izvajanja te faze?

ZVESTOBA IZVEDBE

Sprememba ene ali več ključnih komponent z dokazi podprtega pristopa lahko povzroči, da načrtovanega cilja ne dosežemo in se pristop izkaže kot neučinkovit. Zvestoba izvedbe pomeni, da intervencijo uporabimo natanko tako, kot je opisano.²⁸

Učitelji in spremljevalci so zelo ustvarjalni ljudje. Pogosto prilagajajo zamisli in strategije svojih kolegov in jih uporabljajo na različne načine (npr. združujejo ideje ali uporabijo le določene vidike strategij). Morda nas zamika, da bi storili enako, ko uporabljamo z dokazi podprte pristope.

Bolj zvesto kot izvajamo izbrani pristop, večja je verjetnost, da nas bo vodil do tega, da bo učenec dosegel načrtovane izobraževalne cilje. V tabeli 6 najdemo pogoste primere napačnih ravnanj, ki se jim je potrebo izogniti, ob njih pa še primere ustreznih ravnanj.

Tabela 6

Kaj (Česa ne) storiti.²⁹

Česa NE storiti	Kaj storiti
Ne uvajajte z dokazi podprtih pristopov, ki so zelo zapleteni in za katere niste ustrezno usposobljeni.	Učitelji in spremljevalci so deležni ustreznega usposabljanja in podpore, preden začnejo izvajati z dokazi podprte pristope.
Ne izpustite elementov z dokazi podprtih pristopov, ki vam morda niso všeč. Z dokazi podprte pristope je treba zvesto izvajati.	Učitelji in spremljevalci zvesto izvajajo z dokazi podprte pristope. Učitelji in spremljevalci redno spremljajo in ocenjujejo izvajanje z dokazi podprtih pristopov, vključno z zvestobo izvajanja.
Ne skrajšujte časa izvajanja z dokazi podprtih pristopov.	Učitelji in spremljevalci delajo skladno s časovnimi načrti za izvajanje z dokazi podprtih pristopov. Ne podcenjujejo, koliko časa je potrebno za izvajanje.
Eden najpogostejših razlogov, zakaj učitelji ne dosežajo pričakovanih rezultatov, je ta, da po prvi težavi opustijo izvajanje z dokazi podprtih pristopov.	Učitelji in spremljevalci nekaj časa izvajajo izbran z dokazi podprt pristop in zbirajo podatke o njegovi učinkovitosti. Pomembno je vztrajati tudi po eni ali dveh težavah. Če pa zbrani podatki še vedno kažejo na neučinkovitost pristopa, je potrebno izbrati drug z dokazi podprt pristop.



TORTA JE ČUDOVITA!
MI LAHKO DAŠ RECEPT?



HMMM...



HM... NIMAM PETIH
JAJC. TRI BI MORALA
ZADOSTOVATI.



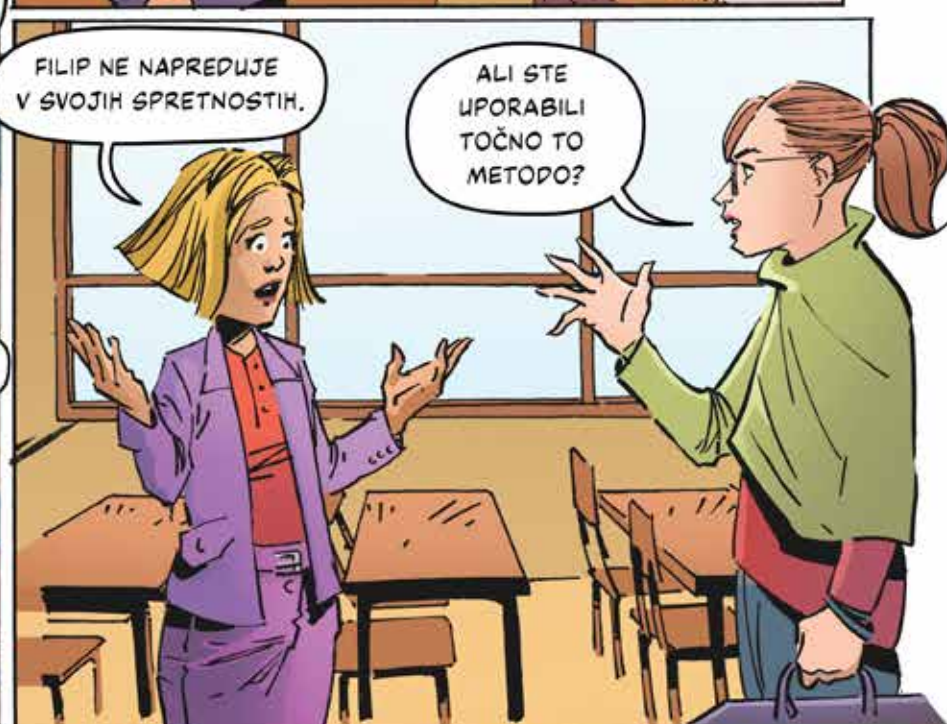
HM... ČEŠENJ NIMAM.
BOM KAR RIBEZ UPORABILA.



NIMAM
ČASA, DA BI SE
OHLADILO.



S TEM RECEPTOM JE
NEKAJ NAROBE.





Faza 6

SPREMLJAJTE IZVAJANJE³⁰

Spremljanje izvajanja je sestavljeno iz dveh pomembnih komponent:

1. Ocenimo zvestobo izvedbe.
2. Ocenimo napredek učenca.

Upoštevajte naslednje

- Stalno preverjamo, ali sledimo vsem potrebnim korakom izvedbe pristopa.
- Stalno zbiramo podatke o napredku učenca.
- Namen spremljanja je ugotoviti, ali učenci dosegajo izobraževalne cilje (tj. učenje zelenega vedenja, učenje določene veščine). Vprašati se moramo, ali je izbran z dokazi podprt pristop učinkovit za učenca.
- Ocenimo razmerje med zvestobo izvajanja in učenčevimi rezultati.
- Ob zvestem izvajanju lahko povečanje uspešnosti učencev pripišemo uporabi z dokazi podprtega pristopa.
- Podobno lahko sklepamo, da z dokazi podprt pristop za učenca ni bil učinkovit, če smo ga izvajali dosledno in kljub temu ni sprememb v vedenju oz. spretnosti učenca. Po potrebi bomo izvedbo prilagodili.
- Druga možnost je iskanje ustrežnejšega z dokazi podprtega pristopa. Četudi je za določen pristop v raziskavah dovolj dokazov o njegovi učinkovitosti, to še ne pomeni, da bo učinkovit za vsakega učenca.

Uporabljeni viri

- 1 Steinbrenner, J. R., Hume, K., Odom, S. L., Morin, K. L., Nowell, S. W., Tomaszewski, B., Szendrey, S., McIntyre, N. S., Yücesoy-Özkan, S., & Savage, M. N. (2020). Evidence-based practices for children, youth, and young adults with autism. In FPG Child Development Institute. FPG Child Development Institute.
- 2 Wong, C., Odom, S. L., Hume, K., Cox, A. W., Fetting, A., Kucharczyk, S., Brock, M. E., Plavnick, J. B., Fleury, V. P., and Schult, T. R. (2014) Evidence-based practices for children, youth and young adults with autism spectrum disorder. Chapel Hill: The University of North Carolina, Frank Porter Graham Child Development Institute, Autism Evidence-Based Practice Review Group.
- 3 Autism Focused Intervention Resources and Modules (AFIRM). (2023). Resources. Retrieved from <https://afirm.fpg.unc.edu/resource-search>
- 4 U.S. Department of Education, Institute of Education Sciences, National Center for Education Evaluation and Regional Assistance, What Works Clearinghouse. (2023). IES: WWC: What works clearinghouse. Retrieved from <https://ies.ed.gov/ncee/wwc/>
- 5 The IRIS Center. (2023). IRIS resource locator. Retrieved from <https://iris.peabody.vanderbilt.edu/resources/iris-resource-locator/>
- 6 The National Clearinghouse on Autism Evidence and Practice (NCAEP). (n.d). EBP database. Retrieved from <https://ncaep.fpg.unc.edu/>
- 7 Hume, K., Steinbrenner, J. R., Odom, S. L., Morin, K. L., Nowell, S. W., Tomaszewski, B., Szendrey, S., McIntyre, N. S., Yücesoy-Özkan, S., & Savage, M. N. (2021). Evidence-based practices for children, youth, and young adults with autism: third generation review. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 51(11), 4013–4032. <https://doi.org/10.1007/s10803-020-04844-2>
- 8 Steinbrenner, J. R., Hume, K., Odom, S. L., Morin, K. L., Nowell, S. W., Tomaszewski, B., Szendrey, S., McIntyre, N. S., Yücesoy-Özkan, S., & Savage, M. N. (2020). Evidence-based practices for children, youth, and young adults with autism. In FPG Child Development Institute. FPG Child Development Institute.
- 9 Wong, C., Odom, S. L., Hume, K., Cox, A. W., Fetting, A., Kucharczyk, S., Brock, M. E., Plavnick, J. B., Fleury, V. P., and Schult, T. R. (2014) Evidence-based practices for children, youth and young adults with autism spectrum disorder. Chapel Hill: The University of North Carolina, Frank Porter Graham Child Development Institute, Autism Evidence-Based Practice Review Group.
- 10 The IRIS Center. (2014). Evidence-based practices (part 1): identifying and selecting a practice or program. Retrieved from https://iris.peabody.vanderbilt.edu/module/ebp_01/#content
- 11 Mertin, V. Krejčová, L. (2012). *Metody a postupy poznávání žáka: pedagogická diagnostika*. Vyd. 1. Praha: Wolters Kluwer Česká republika. 343 s. ISBN 978-80-7357-679-0.
- 12 Steinbrenner, J. R., Hume, K., Odom, S. L., Morin, K. L., Nowell, S. W., Tomaszewski, B., Szendrey, S., McIntyre, N. S., Yücesoy-Özkan, S., & Savage, M. N. (2020). Evidence-based practices for children, youth, and young adults with autism. In FPG Child Development Institute. FPG Child Development Institute.
- 13 Estrapala, S., & Reed, D. K. (2020). Goal-setting instruction: a step-by-step guide for high school students. *Intervention in School and Clinic*, 55(5), 286–293. <https://doi.org/10.1177/1053451219881717>
- 14 Karnas, M. (2020). A guide for special educators: how to develop effective goals and objectives for children with disabilities. *Muallim Rifat Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (1), 48-59. <https://dergipark.org.tr/en/pub/mrefdergi/issue/52166/660599>.
- 15 Hedin, L., & DeSpain, S. (2018). SMART or not? writing specific, measurable IEP goals. *TEACHING Exceptional Children*, 51(2), 100–110. <https://doi.org/10.1177/0040059918802587>
- 16 The IRIS Center. (2019). IEPs: Developing high-quality individualized education programs. Retrieved from <https://iris.peabody.vanderbilt.edu/module/iep01/cresource/resources/p12/#content>
- 17 State of Victoria (Department of Education and Training). (2022). Individual education plans (IEPs): Resources. Retrieved September 6, 2022, from <https://www2.education.vic.gov.au/pal/individual-education-plans-ieps/resources>
- 18 Autism Focused Intervention Resources and Modules (AFIRM). (2023). Selecting an EBP. Retrieved from <https://afirm.fpg.unc.edu/selecting-ebp>
- 19 Autism Focused Intervention Resources and Modules (AFIRM). (2023). Selecting an EBP. Retrieved from <https://afirm.fpg.unc.edu/selecting-ebp>
- 20 Autism Focused Intervention Resources and Modules (AFIRM). (2023). Resources. Retrieved from <https://afirm.fpg.unc.edu/resource-search>
- 21 U.S. Department of Education, Institute of Education Sciences, National Center for Education Evaluation and Regional Assistance, What Works Clearinghouse. (2023). IES: WWC: What works clearinghouse. Retrieved from <https://ies.ed.gov/ncee/wwc/>
- 22 The National Clearinghouse on Autism Evidence and Practice (NCAEP). (n.d). EBP database. Retrieved from <https://ncaep.fpg.unc.edu/>
- 23 Autism Focused Intervention Resources and Modules (AFIRM). (2023). Selecting an EBP. Retrieved from <https://afirm.fpg.unc.edu/selecting-ebp>
- 24 Torres, C., Farley, C.A., & Cook, B.G. (2014). A special educator's guide to successfully implementing evidence-based practices. *Teaching Exceptional Children*, 47(2), 85-93.
- 25 The IRIS Center. (2014). Evidence-based practices (part 1): identifying and selecting a practice or program. Retrieved from https://iris.peabody.vanderbilt.edu/module/ebp_01/#content
- 26 AFIRM Modules, <https://afirm.fpg.unc.edu/afirm-modules>
- 27 The IRIS Center. (2014). Evidence-based practices (part 1): identifying and selecting a practice or program. Retrieved from https://iris.peabody.vanderbilt.edu/module/ebp_01/#content

- 28 Steinbrenner, J. R., Hume, K., Odom, S. L., Morin, K. L., Nowell, S. W., Tomaszewski, B., Szendrey, S., McIntyre, N. S., Yücesoy-Özkan, S., & Savage, M. N. (2020). Evidence-based practices for children, youth, and young adults with autism. In FPG Child Development Institute. FPG Child Development Institute.
- 29 The IRIS Center. (2014). Evidence-based practices (part 2:Implementing a practice or program with fidelity. Retrieved from https://iris.peabody.vanderbilt.edu/module/ebp_02/
- 30 Sam, A. M., Kucharczyk, S., & Waters, V. (2018). Online Tools to Support the Delivery of Evidence-Based Practices for Students With ASD. *TEACHING Exceptional Children*, 50(3), 141-152. <https://doi.org/10.1177/0040059917745654>

II. DEL

Izbrani z dokazi podprti pristopi

● SOCIALNE PRIPOVEDI (Social narratives)³¹



Opis pristopa

Socialne pripovedi (SP) je ime za pristop, ki temelji na opisovanju socialne situacije za učence z zagotavljanjem ustreznih namigov, razlag občutkov in misli drugih ter opisov primernega vedenjskega odziva. Socialne pripovedi so individualizirane glede na potrebe učenca. So kratke in napisane z vidika učenca.³²

Komu so namenjene socialne pripovedi?

Raziskave so dokazale, da so socialne pripovedi učinkovite za učence:

- z avtističnimi motnjami.
- z motnjami v duševnem razvoju.

Tabela 7 prikazuje, na katerih področjih se je v različnih starostnih skupinah pristop izkazal kot dokazano učinkovit.

Tabela 7

Področja po starostnih skupinah, kjer so socialne pripovedi dokazano učinkovit pristop.³³

Zgodnja intervencija (0–2 let)	Predšolsko obdobje (3–5 let)	Osnovnošolsko obdobje (6–11 let)	Osnovnošolsko obdobje (12–14 let)	Starostno obdobje od 15 do 22 let
ni študij	Socialno (Social)	Socialno (Social)	Socialno (Social)	
	Komunikacija (Communication)	Komunikacija (Communication)		
	Skupna pozornost (Joint Attention)	Skupna pozornost (Joint Attention)		
	Vedenje (Behavior)	Vedenje (Behavior)	Vedenje (Behavior)	Vedenje (Behavior)
		Pripravljenost za šolsko delo (School-Readiness)		
	Igra (Play)	Igra (Play)		
	Prilagoditvene spretnosti (Adaptive)	Prilagoditvene spretnosti (Adaptive)		
	Akademsko (Academic)	Akademsko (Academic)		

Socialne pripovedi v šestih fazah izvajanja



Faza 1 IDENTIFICIRAJTE SPRETNOST ALI VEDENJE

Socialne pripovedi so primerne za učenje v naslednjih primerih:

- učenje ustreznega vedenja,
- sprejemanje odločitev,
- ustrezno igranje z materiali,
- igra z vrstniki,
- spodbujanje dvigovanja roke, kadar učenec želi nekaj vprašati,
- več socialnih interakcij,
- sprožanje zahtev,
- dajanje komentarjev,
- večje število ustreznih odzivov,
- manj izbruhov jeze,
- manj neželenega vedenja,
- več športnega duha,
- več osredotočenosti na nalogo in
- razumevanje pričakovanj.

NAMIG

Včasih opažamo pri istem učencu več oblik vedenja, ki jih je potrebno nasloviti. Učenec npr. moti pouk s kričanjem, stalno hodi po razredu, ne sodeluje pri pouku. Kljub temu se moramo v socialni pripovedi najprej osredotočiti na eno socialno spretnost. Šele ko jo učenec usvoji, se lotimo naslednje v novi socialni pripovedi.

Opomnik preden začnete

Da bi bili prepričani, ali smo izbrali najprimernejši z dokazi podprt pristop, si moramo zastaviti naslednja vprašanja:

- Ali smo identificirali ciljno vedenje ali spretnost?
- Ali smo osnovne podatke zbrali z neposrednim opazovanjem ali drugimi načini?
- Ali smo postavili SMART cilj?
- Ali tim, ki podpira učenca, ve, kako ugotoviti, kdaj je ciljna spretnost ali vedenje obvladano?

Če je odgovor na katero od teh točk »ne«, preglejte postopek izbire ustreznega z dokazi podprtega pristopa.



Faza 2 PREUČITE Z DOKAZI PODPRT PRISTOP

Vir informacij zanesljive baze podatkov:

- [AFIRM Modules-Selecting an evidence-based practice](#)³⁴
- [What Works Clearinghouse](#)³⁵
- [The National Clearinghouse on Autism Evidence & Practice](#)³⁶



Faza 3 IZBERITE PRIMEREN Z DOKAZI PODPRT PRISTOP

Vir informacij:

Modul z naslovom Select an evidence-based practices, dostopen na spletni strani AFIRM, vam je v pomoč pri izbiri z dokazi podprtega pristopa, najprimernejšega za vašega učenca.³⁷



Faza 4 PRIPRAVITE IZVEDBO Z DOKAZI PODPRTEGA PRISTOPA

Tabela 8 ponuja pregled uporabnih ključnih vprašanj in premislekov za izbiro z dokazi podprtega pristopa.

Tabela 8

Ključna vprašanja in premisleki pri izbiri z dokazi podprtega pristopa. Prirejeno po Torres et al. (2014).³⁸

Vprašanja in premisleki	Velja ali ne velja za učenca
Ali se je ta pristop izkazal za učinkovitega za to starostno skupino?	
Ali se je ta pristop izkazal za učinkovitega pri obravnavi spretnosti ali vedenja, na katerega se osredotočate?	
Ali je ta pristop v skladu z značilnostmi učenca (jezikovne spretnosti, interesi, učne potrebe)?	
Ali je ta pristop mogoče učinkovito izvajati v vašem okolju (razporeditev časa, dostop do virov, usposabljanje osebja in razumevanje pristopa)?	

1. KORAK: Kako pripravite socialno pripoved

Začeti moramo z razmislekom o učenčevem ciljnem vedenju ali spretnosti. Nato izberemo ustrezno socialno situacijo, za katero nameravamo uporabiti socialno pripoved. Ob tem si moramo zastaviti naslednja vprašanja:

- Kaj se dogaja v socialni situaciji?
- Kdo je vpleten?
- So vsakič vpleteni isti ljudje?
- Kakšne so perspektive vsakega vpletenega v socialno situacijo (učenec, sošolci, učitelj, starši ...)?
- Kako se učenec odziva na socialno situacijo?
- Ali obstaja kaj, česar učenec morda ne razume v socialni situaciji?

2. KORAK: Izberite ustrezno vrsto socialne pripovedi

Tabela 9

Vrste socialnih pripovedi.³⁹

Tip socialne pripovedi	Opis socialne pripovedi
Social Stories™	<ul style="list-style-type: none"> • opisujejo socialne situacije • njihov cilj je zagotoviti učencu ustrezne smernice, razlago občutkov in misli drugih v socialni situaciji • opisujejo pričakovanja primernega vedenja
Kartice moči	<ul style="list-style-type: none"> • predstavijo kratek scenarij v prvi osebi • zagotavljajo pravila, ki učencu pomagajo razumeti socialno situacijo • osredotočajo se na interes učenca in tako služijo kot motivacija

3. KORAK: Napišite socialno pripoved

NAMIG

Posebno pozornost moramo posvetiti naslovu in prvi strani socialne pripovedi. Upoštevati moramo, kaj učenca motivira. Zakaj bi se učenec želel vključiti v socialno pripoved? Kaj mu bo všeč pri naslovu, katera slika ga bo zanimala in spodbudila motivacijo za branje socialne pripovedi?

Vsaka socialna pripoved je sestavljena iz treh delov:

1. naslova in uvoda pripovedi,
2. same zgodbe in,
3. zaključka pripovedi (za več podrobnosti glej tabelo 10).⁴⁰

Tabela 10

Pisanje socialne pripovedi.⁴¹

1	Naslov in uvod socialne pripovedi	Jasno določa temo.
2	Pripoved (sama zgodba)	Bralcu nudi dovolj podrobnosti o situaciji in ponuja odgovore na vprašanja: <ul style="list-style-type: none"> • Kje? (kontekst zgodbe) • Kaj? (pomembna dejstva) • Kdo? (relevantni ljudje) • Kdaj? (časovne informacije) • Kako? (temeljne dejavnosti ali vedenja) • Zakaj? (utemeljitev)
3	Zaključek pripovedi	Povzema in utrjuje podane informacije.

Pri sestavljanju socialne pripovedi moramo upoštevati posebna pravila:

- Upoštevajte razmerje vsaj dveh opisnih stavkov za vsak ukazni stavek (za več informacij o vrsti stavkov glejte tabelo 11).
- Naj bo pripoved bolj opisna kot usmerjevalna.
- Uporabite pozitivne, podporne stavke.
- Napišite pripoved v prvi osebi.
- Če je mogoče, vključite učenca v ustvarjanje vsebine.

- Dodajte slike, ki lahko učencu pomagajo izboljšati razumevanje besedila.
- Prepričajte se, da socialna pripoved razloži, kaj se dogaja, prikaže občutke, ki bi jih učenec morda imel, pokaže občutke drugih, njihovo vedenje in ponudi učencu model odzivanja.

Tabela 11Vrste stavkov v socialnih pripovedih.⁴²

Vrste stavkov	Kaj vključiti v socialno pripoved	Primer
Opisni	Dejstva Stavki, ki opisujejo dejstva.	“Ime mi je ____.” “Čiste roke pomagajo ljudem ostati zdravi.”
	Stavki s perspektive udeležencev Stavki, ki opisujejo misli in občutke učenca in drugih v pripovedi.	“Moja učiteljica želi, da jo pozorno poslušam.” “Mnogi ljudje se želijo učiti.” “Veselim se, ko grem v vrtec. Tam je prav zabavno.” “Mama bo ponosna name.”
	Stavki o sodelovanju Stavki, ki opisujejo, kaj lahko drugi storijo, da pomagajo učencu, če pomoč potrebuje.	“Če sem vznemirjen, mi učitelj lahko pomaga tako, da ____.” “Če sem žalostna, mi učitelj lahko pomaga tako, da ____.”
	Stavki pritrjevanja Stavki, ki poudarjajo skupno kulturno vrednoto ali mnenje ali pomirjajo posameznike.	“V redu je.” “Prav je biti vljuden.”
Usmerjevalni ponujajo predloge za vedenje ali za odziv	– prepoznavanje možnih reakcij	“Če potrebujem odmor, lahko povem učitelju ali dam kartico za odmor na svojo mizo in grem v vrečo/kotiček za igranje.” “Če potrebujem odmor, lahko rečem učitelju: ‘Prosim, potrebujem odmor.’” “Lahko rečem ‘zdravo’.” “Lahko vprašam: ‘Ali si lahko izposodim igračo?’”
	– nežno usmerjanje vedenja	“Poskusil bom...”

4. KORAK: Enako kot vsebina socialne pripovedi je pomemben način, na katerega je zapisana.

Prepričajte se, da so besedilo, pisava in vizualni elementi primerni in privlačni za učenca.⁴³

- Ali je pisava dovolj velika, da jo je lahko brati?
- Ali se držimo načel komunikacije lahkega branja, kadar je to potrebno?
- Ali na strani ni preveč zapisanih besed?
- Ali uporabljamo besedišče, ki ga učenec razume?
- Ali je socialna pripoved primerno dolga?
- Ali socialna pripoved ne vsebuje preveč priporočil in opisov pričakovanega vedenja? (To bi lahko povzročilo učenčevo stisko in občutek, da ne more doseči pričakovanega vedenja).
- Ali uporabljamo dovolj vizualnih pripomočkov?

NAMIG

Kako ustvariti dostopno besedilo, se lahko naučite v knjižici »Informacije za vsakogar«, ki je na voljo tukaj: https://www.inclusion-europe.eu/wp-content/uploads/2017/06/SL_Information_for_all.pdf



- Ali so vizualni pripomočki privlačni in dostopni?
- Ali niso barve preveč agresivne za senzorično občutljive učence?
- Ali barve slik ne odvrtaajo pozornosti od ključnega sporočila?

5. KORAK: Izberite primeren čas, kraj in dejavnost za uporabo socialne pripovedi

Najbolje bi bilo socialno pripoved prebrati, preden otrok pride v socialno situacijo, ki jo naslavljamo.

Če to ni mogoče, preberite socialno pripoved ob primernem času.

Pogosto berite socialno pripoved. Preberite pripoved v tihem in mirnem okolju.



Faza 5 IZVEDITE Z DOKAZI PODPRT PRISTOP

1. KORAK: Vključite učenca

1. Učencu predstavite socialno pripoved.
2. Učencu razložite, o čem govori socialna pripoved in kaj je pri njej pomembno.
3. Odvisno od učenčevih zmožnosti lahko učenec socialno pripoved bere samostojno ali z odraslim.
4. Po branju pripovedi preverite razumevanje. Ob morebitnih napačnih odgovorih ponovno preberite del pripovedi, povezane z vprašanjem.
5. Razmislite o uporabi igre vlog, da učencu ponudite priložnost, da lahko vadi ciljne spretnosti ali vedenja.
6. Učencu ustvarite priložnost za sodelovanje v identificirani socialni situaciji. Več podrobnosti je navedenih v tabeli 12.

Tabela 12

Na kaj moramo biti pozorni pri izvajanju socialnih pripovedi.⁴⁴

Česa NE storiti	Kaj storiti
Učencu ne preprečite dostopa do njegove socialne pripovedi. Učencu mora biti njegova socialna pripoved vedno na voljo v različnih okoljih (npr. v šoli, doma, na igrišču) in v stiku z različnimi ljudmi (npr. z vrstniki, z učitelji, z družino). Socialne pripovedi so lahko dober opomnik za učenca.	Natisnite in plastificirajte socialne pripovedi, ki naj jih učenec uporablja tolikokrat, kot želi, v različnih situacijah in z različnimi ljudmi.
Ne omejujte se samo na en način zapisa socialne pripovedi (npr. samo elektronska različica ali samo tiskana različica). Nasprotno, uporabljajte jih v različnih oblikah in velikostih. Prilagodite obliko učenčevim potrebam in zmožnostim.	Učenec lahko nosi socialne pripovedi v torbi, žepu, na obesku ipd.
Ne uporabljajte socialnih pripovedi, ki so na voljo na internetu, ne da bi jih pred tem prilagodili potrebam in željam učenca. Ni vsaka socialna pripoved primerna za vsakega otroka in v vsaki situaciji. Ne pozabite, da je ta z dokazi podprt pristop zelo individualiziran.	Uporabite primere socialnih pripovedi, ki so na voljo na internetu, kot zgled, da ustvarite svoje, primerne za učenca in njegove potrebe.

Izogibajte se negativnim izjavam na začetku zgodbe, npr: "Včasih sem pri pouku zelo utrujen, preobremenjen ali pa mi je pouk dolgočasen."	Začnite socialno pripoved s pozitivnimi izjavami. Na primer: "Želim biti dober prijatelj. Šola je lahko zabavna." Izjave naj učenca motivirajo.
Bodite dosledni pri velikosti pisave in se izogibajte uporabi poševnega in krepkega zapisa. Na primer, ne uporabljajte te pisave: "Včasih mi pomaga, da imam zaposlene prste, tako da lahko v učilnici uporabljam ORODJA iz košarice."	Po potrebi upoštevajte pravila lahkega branja. Na primer, učenci z motnjami v duševnem razvoju morda težko razumejo standarden zapis in imajo raje enostavno lahko berljivo besedilo.



Faza 6 SPREMLJAJTE IZVAJANJE

1. KORAK: Spremljajte

Člani tima (spremljevalec, učitelji, starši) spremljajo ciljna vedenja v prepoznani socialni situaciji.

- Če učenec pokaže napredek pri izvajanju ciljnega vedenja ali spretnosti, bomo nadaljevali z uporabo socialne pripovedi.
- Nove ciljne spretnosti in vedenja lahko postopoma vključujemo v socialno pripoved in jih predstavimo učencu.

2. KORAK: Naredite ustrezne prilagoditve

Če napredka pri izvajanju ciljnega vedenja ali spretnosti ni, si zastavite naslednja vprašanja:

- Ali je bila ciljna spretnost ali vedenje dobro opredeljena?
- Ali je spretnost ali vedenje mogoče izmeriti in opazovati?
- Ali je bila socialna pripoved uporabljena, kot je bilo predvideno? (Ali smo na primer upoštevali pravilo, da moramo uporabiti vsaj dva opisna stavka in en usmerjevalni stavek?)
- Ali smo upoštevali potrebe učenca glede na njegovo starost in spretnosti? (Npr. ali je število besed na strani ustrezno? Ali uporabljamo fotografije/simbole, ki jih učenec razume?)
- Ali je bila pripoved napisana z učenčevega zornega kota?
- Ali je učenec razumel socialno pripoved?
- Ali je bila socialna pripoved prebrana pred identificirano socialno situacijo?

3. KORAK: Izberite drug z dokazi podprt pristop

Če smo socialno pripoved prilagodili glede na ugotovljene pomanjkljivosti in učenec še vedno ne kaže nobenega napredka, razmislite o izbiri drugega z dokazi podprtega pristopa.



ŠTUDIJA PRIMERA: Mark

Ozadje

Mark obiskuje osnovno šolo na Češkem. Ta študija primera je bila razvita v sodelovanju z Markovimi starši in šolskim timom, pri čemer smo upoštevali tudi priporočila šolske svetovalne službe. Ime, uporabljeno v študiji primera, je izmišljeno. Mark ima v šoli pomoč učiteljice, spremljevalke ter specialne in rehabilitacijske pedagoginje. Šolski tim je pri izvajanju z dokazi podprtega pristopa strokovno vodila ekipa ERASMUS+.

Kdo je Mark?

Mark je devetletni učenec z avtistično motnjo. Obiskuje redno osnovno šolo. Ima dobre komunikacijske spretnosti (npr. lahko z besedami izrazi svoje misli in jih posreduje drugim). Mark dobro bere, ima pa težave z razumevanjem besedila. Uživa v dejavnostih, ki temeljijo na umetnosti, saj rad ustvarja. Rad se tudi igra s kockami, igra računalniške igrice in uživa v branju enciklopedij. V šoli ima prijatelja, s katerim se družita tudi po pouku.

Marku je pomembno, da ga sošolci sprejemajo. Poleg tega ne želi biti drugačen od njih. Želi se vključiti v družbo vrstnikov in ne mara neuspeha.

Učenje v šoli mu je pogosto težko, hitro se utruji. Ko v razredu čuti senzorno preobremenitev, moti sošolce in učitelje. Večkrat pritegne pozornost nase. Na splošno je bolj glasen. Mark pogosto komentira svoje sošolce in razred. Včasih ima napade besa in se valja po tleh.

Priporočila Markove šolske svetovalne službe

Šolska svetovalna služba je priporočila ukrepe podpore 3. stopnje (DSM-V, 2013)⁴⁵, kar pomeni visoko stopnjo podpore in pomoči. Šolska svetovalna služba je priporočila tudi, da razredniku, pri podpori Marku, pomaga spremljevalec, s katerim se osredotočata na razvoj Markovih socialnih, komunikacijskih in čustvenih spretnosti. Tukaj je izsek priporočil svetovalne službe:

„Pojasnite ali opišite socialne situacije. V opisnem jeziku, mu objektivno in brez čustev opišite, kaj se je zgodilo in kako je reagiral, kako se je možno naslednjič odzvati, da ne bo nihče jezen itd. ...“ Priporočam, da razmislite o treningu socialnih veščin.“



Faza 1 IDENTIFICIRAJTE SPRETNOST ALI VEDENJE

Začetni opis za delo z Markom, kot ga je oblikoval šolski tim, je bil nejasen: „Mark ima moteče vedenje.“ Zato je bilo potrebno v nadaljevanju opredeliti in podrobno opisati, kako se Markovo vedenje kaže. Izraz »moteče vedenje« je subjektiven, saj ima vsak član tima lahko svoj pogled na to, kaj moteče vedenje je. Z drugimi besedami, kar je moteče za enega, morda sploh ne bo moteče za drugega učitelja ali spremljevalca.

Posebna vedenja, ki jih je identificiral šolski tim, so: „Mark spušča zvoke, se valja po tleh in leži na svojih sošolcih.“

Naslednji korak je bilo opazovanje, kako pogosto se takšno vedenje pojavlja, in kako dolgo traja. Podatke so zbirali z neposrednim opazovanjem, spremljevalka pa je le-te beležila. O situaciji so razpravljali z ljudmi, ki so poznali Marka, vključno z njegovimi učitelji in mamo.

Tim je nato razmislil o naslednjem vprašanju: „Katera je ciljna spretnost, ki jo pri Marku želimo doseči z intervencijo?“ Ta je bila zapisana kot SMART cilj.

SMART cilj za Marka

Mark bo po prebrani socialni pripovedi uspel omejiti kričanje in vreščanje na sošolce na največ dve epizodi na dan za obdobje enega meseca.

Specifičen

Merljiv

Dosegljiv

Relevanten

Časovno omejen

**Faza 2 PREUČITE Z DOKAZI PODPRT PRISTOP**

Spletna zbirka podatkov AFIRM⁴⁶ je bila uporabljena za iskanje ustreznih z dokazi podprtih pristopov. AFIRM je brezplačno dostopna podatkovna zbirka, ki je zasnovana na strogih mednarodnih raziskavah.

**Faza 3 IZBERITE PRIMEREN Z DOKAZI PODPRT PRISTOP**

Tim je za devetletnega učenca z avtistično motnjo iskal primeren z dokazi podprt pristop, ki naslavlja socialno-čustveno področje. Pri tem so uporabili spletno stran AFIRM, zavihek "Select an evidence-based practices module".⁴⁷

Tabela 13

Ključna vprašanja in premisleki pri izbiri z dokazi podprtega pristopa. Prirejeno po Torres et al. (2014).⁴⁸










Vprašanja in premisleki:	Velja ali ne velja za Marka:
Ali se je ta pristop izkazal za učinkovitega za to starostno skupino?	da
Ali se je ta pristop izkazal za učinkovitega pri obravnavi spretnosti ali vedenja, na katerega se osredotočate?	da
Ali je ta pristop v skladu z značilnostmi učenca (jezikovne spretnosti, interesi, učne potrebe)?	da
Ali je ta pristop mogoče učinkovito izvajati v vašem okolju (razporeditev časa, dostop do virov, usposabljanje osebja in razumevanje pristopa)?	da





**Faza 4 PRIPRAVITE IZVEDBO Z DOKAZI PODPRTEGA PRISTOPA**

Specialna in rehabilitacijska pedagoginja in spremljevalka sta se dodatno izobraževali o socialnih pripovedih. Opravili sta spletni modul usposabljanja na AFIRM in prejeli smernice ERASMUS+ tima, tako da sta lahko pripravili načrt za oblikovanje socialne pripovedi in njeno implementacijo.

V socialni pripovedi je tim uporabil le tiste vrste podpore, ki jih je Mark želel in znal uporabljati. Čeprav je v šoli obstajala »soba za sprostitev«, ki bi bila za Marka idealen prostor za pomiritev, je v socialni pripovedi niso uporabili, saj je Mark ni želel.

To je Markova socialna pripoved: **Želim biti dober sošolec!**

	<p>Rad hodim v šolo. V šoli imam prijatelje. Želim se naučiti novih stvari. Želim biti dober sošolec drugim.</p>
	<p>Včasih sem pri pouku utrujen. Ne morem se skoncentrirati ali pa mi je pri pouku dolgčas.</p>
	<p>Kadar se to zgodi, motim sošolce. Spuščam različne zvoke. Valjam se po tleh. Izgovarjam nesramne besede. Ne upoštevam pravil.</p>
	<p>Zaradi tega se moji sošolci ne morejo zbrati. Jezni so name, ker se želijo učiti.</p>
	<p>Tudi učiteljica ni zadovoljna, da jo motim med poukom.</p>
	<p>Želim si, da se moji sošolci dobro počutijo. Nočem, da bi bil kdo žalosten zaradi mene.</p>
	<p>Učiteljici bom povedal, ko bom potreboval pomoč.</p>
	<p>Prosil bom učiteljico, če lahko rišem. To me pomirja.</p>
	<p>Sedel bom sam, da ne bom motil drugih. Usedel se bom na klop in počival.</p>

	Če bom lačen, bom vprašal, če lahko dobim prigrizek.
	Prste bom zaposlil z obročki (angl. gadgets).
	Če se spomnim česa drugega, kar bi mi pomagalo, to povem učiteljici. Razume me in mi želi pomagati.
	Zdaj ne motim pouka. Sošolci me imajo radi in sem vesel, da se bom v šoli naučil novih stvari.



Faza 5 IZVEDITE Z DOKAZI PODPRT PRISTOP

Kako je Mark sodeloval?

Socialno pripoved so vedno prebrali na začetku dneva. Mark jo je bral z odraslim, doma z mamo, v šoli s svojo učiteljico. Pripoved je prebral na samem, izven učilnice.

Po branju socialne pripovedi so mu zastavili naslednja vprašanja:

- Kdo je dober sošolec?
- Kaj naj naredim, da ne motim sošolcev?
- Kdo bi mi lahko pomagal, da ne bi motil sošolcev?

Vsi učitelji in spremljevalka na šoli, ki so delali z Markom, so se seznanili s socialno pripovedjo in njeno uporabo. Posvetovali so se o uporabi in jo po potrebi prilagodili.

Markov prvi odziv ni bil pozitiven. Včasih je učencu težko, ko izve, kako ga vidijo drugi ljudje. Mama je Marka podpirala pri branju socialne pripovedi in prizadevanju za doseg ciljev.

Mark se je trudil sodelovati pri postavljanju svojega cilja. Bil je razočaran, ko tega cilja ni dosegel. Bistveno je bilo ugotoviti, kaj bi Marka motiviralo, da bi spremenil svoje vedenje. Tim je tako uporabil dodaten z dokazi podprt pristop: krepitev.

Za Markovo mamo je bilo zelo pomembno, da pobudo za spremembo vedenja daje Mark. Šolski tim je opazoval Marka in ugotovil, da socialna nagrada (npr. mamin ali učiteljev nasmeh) zanj ne zadošča. Ker Mark takrat ni bil pripravljen sodelovati pri doseganju svojega cilja, se je tim odločil, da Marku pomaga z zunanjim motiviranjem v obliki žetoniranja. Mark je zbiral žetone, ki jih je zamenjal za čas, ki ga je kot nagrado lahko porabil za igranje svoje

najljubše računalniške igre. Vsak dan je ob podpori spremljevalke ocenjeval, kako uspešen je pri doseganju cilja. Vsak uspeh je zabeležil z nalepko. Za nagrado je Mark dobil možnost igranja igrice ('Minecraft') ob koncu tedna, če je tisti teden izpolnil svoj cilj.



Faza 6 SPREMLJAJTE IZVAJANJE

Pri spremljanju izvajanja socialne pripovedi se je tim na začetku osredotočil na primere, ko Mark ni upošteval priporočil, vključenih v socialno pripoved, in je posledično izgubil čas, ki bi ga lahko porabil za igranje Minecrafta. To je Marka demotiviralo. Mark je bil jezen in zelo razočaran. Pravzaprav se je v prvem tednu spremljanja izvajanja Markovo vedenje poslabšalo, učiteljico je celo udaril. Tim je ugotovil, da je bila krepitev slabo izbrana. Namesto tega je Mark potreboval pozitivno krepitev. Zato so se odločili, da se bodo Mark in tim osredotočili le na uspehe, za katere bo Mark tudi nagrajen. Tim je oblikoval novo tabelo, v katero so na pozitiven način zapisali, kaj pričakujejo od Marka. Na primer: „**Govoril sem vljudno brez preklinjanja.**“, „**Pomiril sem se, ne da bi bil jezen in koga udaril**“, „**Pozoren sem bil na to, kar je rekla učiteljica.**“ Mark je bil vesel smeškov.

Respektoval jsem učitelku.		😊			
Dával jsem pozor, co říká.	😊	😊			
Mluvil jsem slušně bez sprostých výrazů.	😊	😊			
Mluvil jsem klidně bez křiku.		😊			
Při vzteku jsem se šel uklidnit a nikoho nebouchnul.		😊			
	PO	ÚT	ST	ČT	PÁ

Vendar se Markov odnos do socialne pripovedi tudi po 12 dneh ni spremenil. Zavrnil jo je. Zato je pedagoški tim sklenil, da ta z dokazi podprt pristop ni primeren za Marka.

Mark se je začel odzivati šele, ko so poleg pristopa krepiteve uporabili še pristop vizualne podpore. Ta dva z dokazi podprta pristopa (krepitev in vizualna podpora) sta nadomestila prvotno uporabljen z dokazi podprt pristop socialne pripovedi.



ŠTUDIJA PRIMERA: Ela

Ozadje

Ela obiskuje vrtec na Češkem. Ta študija primera je bila razvita v sodelovanju z Elinimi starši in Elinim pedagoškim timom. Ime, uporabljeno v študiji primera, je izmišljeno. Ela ima v vrtcu pomoč vzgojiteljice, spremljevalke in specialne in rehabilitacijske pedagoginje. Šolski tim je pri izvajanju z dokazi podprtega pristopa strokovno vodila ekipa ERASMUS+.

Kdo je Ela?

Ela je štiriletna deklica s cerebralno paralizo ter motnjo pozornosti s hiperaktivnostjo (ADHD). Kaže tudi značilnosti avtistične motnje, ki še ni diagnosticirana. Ela je v socialnih situacijah pogosto zmedena in negotova. Njene komunikacijske zmožnosti so starosti primerne. Rada navezuje stike z otroki in odraslimi ter se pogovarja o temah, ki jo zanimajo, na primer o telefonih ali avtomobilih.



Faza 1 IDENTIFICIRAJTE SPRETNOST ALI VEDENJE

Pedagoški tim je identificiral in opisal vedenje, ki ga je potrebno spremeniti. Naslednji korak je bilo opazovanje, kako pogosto in kako dolgo se to vedenje pojavlja. Spremljevalka je zbrala podatke in jih zapisala v preprosto tabelo. Povzetek zbranih podatkov:

Ela kriči, ščipa, grize ali klofuta druge otroke in spremljevalko. Običajno se to zgodi, ko želi dobiti igračo ali predmet, enkrat ali dvakrat na dan.

Pedagoški tim se je o Elinem vedenju pogovoril tudi z njeno mamo in drugimi učitelji. Skupaj so iskali vzroke za Eline obnašanje. Želeli so ugotoviti, kaj bi Elo motiviralo za sodelovanje pri socialni pripovedi. Eline mama je pedagoški tim seznanila z Eline željo, da bi se vključila v starejšo skupino otrok v vrtcu, ki se pripravlja na vstop v šolo. Tim je Elo vključil v oblikovanje ciljev. Vzgojiteljica se je z Elo pogovorila o njeni želji in zakaj je ta zanjo pomembna. Ela je povedala, da se veseli, da bo dopolnila pet let. Vzgojiteljica je Eli povedala, da biti učenec pomeni tudi obvladati šolska pravila.

Tim je nato razmislil o naslednjem vprašanju: „Katera je ciljna spretnost, ki jo pri Eli želimo doseči z intervencijo?“ Skupaj z Elo so oblikovali naslednji SMART cilj.

SMART cilj za Elo

En dan v tednu, med sporom o delitvi igrač s sošolci, lahko uporabim socialno zgodbo, globoko vdihnem in izdihnem, da se pomirim, ali prosim odraslega za pomoč.

To bom počela pol šolskega leta.

Specifičen

Merljiv

Dosegljiv

Relevanten

Časovno omejen



Faza 2 PREUČITE Z DOKAZI PODPRT PRISTOP

Spletna zbirka podatkov AFIRM⁴⁹ je bila uporabljena za iskanje ustreznih z dokazi podprtih pristopov. AFIRM je brezplačno dostopna podatkovna zbirka, ki je zasnovana na strogih mednarodnih raziskavah.



Faza 3 IZBERITE PRIMEREN Z DOKAZI PODPRT PRISTOP

Za štiriletno Elo, deklico z ADHD in značilnostmi avtistične motnje, so iskali primeren z dokazi podprt pristop, ki naslavlja socialno-čustveno področje. Pri tem so uporabili spletno stran AFIRM, zavihek "Select an evidence-based practices module".⁵⁰

Tabela 14

Ključna vprašanja in premisleki pri izbiri z dokazi podprtega pristopa. Prirejeno po Torres et al. (2014).⁵¹

Vprašanja in premisleki:	Velja ali ne velja za Elo:
Ali se je ta pristop izkazal za učinkovitega za to starostno skupino?	da
Ali se je ta pristop izkazal za učinkovitega pri obravnavi spretnosti ali vedenja, na katerega se osredotočate?	da
Ali je ta pristop v skladu z značilnostmi učenca (jezikovne spretnosti, interesi, učne potrebe)?	da
Ali je ta pristop mogoče učinkovito izvajati v vašem okolju (razporeditev časa, dostop do virov, usposabljanje osebja in razumevanje pristopa)?	da



Faza 4 PRIPRAVITE IZVEDBO Z DOKAZI PODPRTEGA PRISTOPA



Specialna in rehabilitacijska pedagoginja in spremljevalka sta se dodatno izobraževali o socialnih pripovedih. Opravili sta spletni modul usposabljanja na AFIRM in prejeli smernice ERASMUS+ tima, tako da sta lahko pripravili načrt za oblikovanje socialne pripovedi in implementacijo.

Ko je tim zbral dovolj informacij, je začel pripravljati socialno pripoved. Ela še ni brala. V vrtcu pa se je učila brati po globalni metodi, zato je tim izbral enako vrsto in velikost pisave. Ela in njena spremljevalka sta oblikovali naslovno sliko za njeno socialno pripoved, kar je povečalo Elino motivacijo za branje socialne pripovedi.

To je Elina socialna pripoved:

	<p>LAHKO SEM PRIJAZNA PREDŠOLKA.</p>
	<p>V VRTCU SE RADA IGRAM Z IGRAČAMI IN PRIJATELJI.</p>
	<p>VČASIH SE ŽELIM IGRATI Z IGRAČO, S KATERO SE IGRA MOJ PRIJATELJ. IGRAČO MU HOČEM VZETI, GA UDARITI ALI UGRIZNITI.</p>
	<p>MOJI PRIJATELJI SO JEZNI, ČE JIH UDARIM ALI UGRIZNEM.</p>
	<p>KO ŽELIM IGRAČO, S KATERO SE IGRA NEKDO DRUG, GA PROSIM, ČE MI POSODI IGRAČO. LAHKO REČEM: "ALI SI LAHKO IZPOSODIM TO IGRAČO, PROSIM?" ALI "SE LAHKO IGRAM S TABO?"</p>
	<p>NAJPREJ SE USTAVIM IN POMISLIM, KAJ BI NAREDIL PRIJAZEN PREDŠOLSKI OTROK. PRIJAZEN PREDŠOLSKI OTROK BI LEPO VPRAŠAL. POSKUŠALA BOM BITI PRIJAZEN PREDŠOLSKI OTROK!</p>

	<p>ČE DELIM IGRAČO, JE LAHKO ZABAVNO. LAHKO SE IGRAMO SKUPAJ.</p>
	<p>PRI IGRI SI IGRAČO LAHKO IZMENJUJEVA, NAJPREJ MOJ PRIJATELJ IN POTEM JAZ. KO SE ŽELIM IGRATI Z IGRAČO, KI JO IMA PRIJATELJ, LAHKO REČEM: "ALI SE LAHKO ZDAJ JAZ IGRAM S TO IGRAČO, PROSIM?"</p>
	<p>KO PROSIM PRIJATELJA, DA MI POSODI IGRAČO, BOM MORDA MORALA POČAKATI, DA PRIDEM NA VRSTO.</p>
	<p>VČASIH, KO SE PRIJATELJI IGRAJO Z IGRAČO, KI JO ŽELIM IN MI JE NOČEJO POSODITI, SEM JEZNA.</p>
	<p>MOJI PRIJATELJI SO ŽALOSTNI, KO JIH UDARIM ALI UGRIZNEM.</p>
	<p>NAMESTO TEGA LAHKO POSKUSIM NAREDITI DRUGAČE. LAHKO SE USTAVIM.</p>
	<p>LAHKO VDIHNEM IN IZDIHNEM.</p>
	<p>RADA HODIM V VRTEC IN SE IGRAM Z IGRAČAMI, S PRIJATELJI IN ODRASLIMI.</p>

	<p>KO MI JE PRETEŽKO, LAHKO ZA POMOČ PROSIM ODRASLEGA. LAHKO REČEM: "MI POMAGATE, PROSIM?"</p>
	<p>VSI SO VESELI, KO SEM PRIJAZNA PREDŠOLKA.</p>



Faza 5 IZVEDITE Z DOKAZI PODPRT PRISTOP

Kako je Ela sodelovala?

Eline socialno pripoved so vedno brali na začetku dneva. Ela je v vrtcu prebrala pripoved s spremljevalko. Pripoved sta brali izven igralnice.

Po branju socialne pripovedi so ji zastavili naslednja vprašanja:

- Kdo je najboljši prijatelj v vrtcu?
- Kaj naj naredim, da si sposodim igračo?
- Kdo mi lahko pomaga, če ne vem, kaj storiti?

Vse vzgojiteljice in pomočnice vzgojiteljic v vrtcu, ki so delale z Elo, so se seznanile s socialno pripovedjo in njeno uporabo. Ela je bila nad pripovedjo navdušena in jo je zelo rada brala. Za krepitev je vsako jutro dobila socialno nagrado. Ta vrsta nagrade je pri Eli delovala, saj je niso zanimale materialne nagrade.



Faza 6 SPREMLJAJTE IZVAJANJE

Tim je začel spremljati Elin napredek pri doseganju pričakovanega vedenja. Ko je Ela prvič prebrala socialno pripoved, si je v skupini ponavljala: „Vem, da moram počakati na igračo.“ Spremljanje je potekalo štirinajst dni, v tem času pa se je pogostost pojavljanja neželenega vedenja bistveno zmanjšalo (npr. grizenje). Po dveh tednih se je tim začel osredotočati na krepitev drugih socialnih spretnosti, ker je Ela začela kazati manj interesa za socialno pripoved, saj jo je znala na pamet.

Uporabljeni viri

- 31 Sam, A., & AFIRM Team. (2015). Social narratives. Chapel Hill, NC: National Professional Development Center on Autism Spectrum Disorder, FPG Child Development Center, University of North Carolina. Retrieved from <http://afirm.fpg.unc.edu/Social-narratives>
- 32 Sam, A., & AFIRM Team. (2015). Social narratives. Chapel Hill, NC: National Professional Development Center on Autism Spectrum Disorder, FPG Child Development Center, University of North Carolina. Retrieved from <http://afirm.fpg.unc.edu/Social-narratives>
- 33 Autism Focused Intervention Resources and Modules (AFIRM). (2023). Resources. Retrieved from <https://afirm.fpg.unc.edu/resource-search>
- 34 Sam, A., Waters, V., Dees, R., AFIRM Team. (2022). Selecting an evidence-based practice. The University of North Carolina at Chapel Hill, Frank Porter Graham Child Development Institute, Autism Focused Intervention Modules and Resources. Retrieved from <http://afirm.fpg.unc.edu/selecting-evidence-based-practice>
- 35 U.S. Department of Education, Institute of Education Sciences, National Center for Education Evaluation and Regional Assistance, What Works Clearinghouse. (2023). IES: WWC: What works clearinghouse. Retrieved from <https://ies.ed.gov/ncee/wwc/>
- 36 The National Clearinghouse on Autism Evidence and Practice (NCAEP). (n.d). EBP database. Retrieved from <https://ncaep.fpg.unc.edu/>
- 37 Sam, A., Waters, V., Dees, R., AFIRM Team. (2022). Selecting an evidence-based practice. The University of North Carolina at Chapel Hill, Frank Porter Graham Child Development Institute, Autism Focused Intervention Modules and Resources. Retrieved from <http://afirm.fpg.unc.edu/selecting-evidence-based-practice>
- 38 Torres, C., Farley, C.A., & Cook, B.G. (2014). A special educator's guide to successfully implementing evidence-based practices. *Teaching Exceptional Children*, 47(2), 85-93.
- 39 Sam, A., & AFIRM Team. (2015). Social narratives. Chapel Hill, NC: National Professional Development Center on Autism Spectrum Disorder, FPG Child Development Center, University of North Carolina. Retrieved from <http://afirm.fpg.unc.edu/Social-narratives>
- 40 Sam, A., & AFIRM Team. (2015). Social narratives. Chapel Hill, NC: National Professional Development Center on Autism Spectrum Disorder, FPG Child Development Center, University of North Carolina. Retrieved from <http://afirm.fpg.unc.edu/Social-narratives>
- 41 Autism Focused Intervention Resources and Modules (AFIRM). (2023). Resources. Retrieved from <https://afirm.fpg.unc.edu/resource-search>
- 42 Autism Focused Intervention Resources and Modules (AFIRM). (2023). Resources. Retrieved from <https://afirm.fpg.unc.edu/resource-search>
- 43 Indian Resource Center for Autism. (2023). Visual supports: behaviour and emotions. Retrieved from <https://www.iidc.indiana.edu/irca/resources/visual-supports/behavior-and-emotions.html>
- 44 Watson Institute. (2023). Special education social stories. Retrieved from <https://www.thewatsoninstitute.org/resources/behavior-stories/>
- 45 American Psychiatric Association. (2013). Diagnostic and statistical manual of mental disorders (5th ed.). <https://doi.org/10.1176/appi.books.9780890425596>
- 46 Sam, A., Waters, V., Dees, R., AFIRM Team. (2022). Selecting an evidence-based practice. The University of North Carolina at Chapel Hill, Frank Porter Graham Child Development Institute, Autism Focused Intervention Modules and Resources. Retrieved from <http://afirm.fpg.unc.edu/selecting-evidence-based-practice>
- 47 Sam, A., Waters, V., Dees, R., AFIRM Team. (2022). Selecting an evidence-based practice. The University of North Carolina at Chapel Hill, Frank Porter Graham Child Development Institute, Autism Focused Intervention Modules and Resources. Retrieved from <http://afirm.fpg.unc.edu/selecting-evidence-based-practice>
- 48 Torres, C., Farley, C.A., & Cook, B.G. (2014). A special educator's guide to successfully implementing evidence-based practices. *Teaching Exceptional Children*, 47(2), 85-93.
- 49 Sam, A., Waters, V., Dees, R., AFIRM Team. (2022). Selecting an evidence-based practice. The University of North Carolina at Chapel Hill, Frank Porter Graham Child Development Institute, Autism Focused Intervention Modules and Resources. Retrieved from <http://afirm.fpg.unc.edu/selecting-evidence-based-practice>
- 50 Sam, A., Waters, V., Dees, R., AFIRM Team. (2022). Selecting an evidence-based practice. The University of North Carolina at Chapel Hill, Frank Porter Graham Child Development Institute, Autism Focused Intervention Modules and Resources. Retrieved from <http://afirm.fpg.unc.edu/selecting-evidence-based-practice>
- 51 Torres, C., Farley, C.A., & Cook, B.G. (2014). A special educator's guide to successfully implementing evidence-based practices. *Teaching Exceptional Children*, 47(2), 85-93.

● VIZUALNA PODPORA (Visual support)⁵²



Opis z dokazi podprtega pristopa

Vizualna podpora je pristop, ki vsebuje konkretno usmeritev oz. informacijo o poteku dejavnosti, rutini ali pričakovanju in/ali podpira demonstracijo neke spretnosti. Primeri vizualne podpore so slike, zapisane besede, vizualni urniki, načrti, urniki dejavnosti, delovni sistemi, vizualni namigi, časovni trakovi in skripte.⁵³

Komu je namenjena vizualna podpora?

Vizualna podpora je z dokazi podprt pristop, ki se je izkazal za učinkovitega za učence:

- z avtistično motnjo,
- z motnjami v duševnem razvoju,
- z motnjami na področju komunikacije,
- iz drugega jezikovnega okolja.

Tabela 15 prikazuje rezultate in starost učencev, za katere je vizualna podpora pristop, ki temelji na dokazih.

Tabela 15

Rezultati in starost učencev, za katere je vizualna podpora pristop, ki temelji na dokazih.⁵⁴

Zgodnja intervencija (0–2 let)	Predšolsko obdobje (3–5 let)	Osnovnošolsko obdobje (6–11 let)	Osnovnošolsko obdobje (12–14 let)	Starostno obdobje od 15 do 22 let
Ni študij	Socialno (Social)	Socialno (Social)	Socialno (Social)	Socialno (Social)
	Komunikacija (Communication)	Komunikacija (Communication)	Komunikacija (Communication)	
	Kognitivno (Cognitive)			
	Vedenje (Behavior)	Vedenje (Behavior)	Vedenje (Behavior)	
	Pripravljenost za šolsko delo (School-Readiness)	Pripravljenost za šolsko delo (School-Readiness)	Pripravljenost za šolsko delo (School-Readiness)	
	Igra (Play)	Igra (Play)	Igra (Play)	
		Motorično (Motor)		
		Adaptivne veščine (Adaptive)	Adaptivne veščine (Adaptive)	
		Akadske veščine (Academic)	Akadske veščine (Academic)	

Vizualna podpora v šestih fazah izvajanja



Faza 1 IDENTIFICIRAJTE SPRETNOST ALI VEDENJE

Primeri, v katerih lahko uporabimo vizualne podpore:

- več samostojnosti,
- zmanjšanje podpore učiteljev in odraslih (npr. spodbuda in krepitev),
- večja predvidljivost,
- manj neželenega vedenja, povezanega z izvajanjem naloge ali prehodom na drugo dejavnost,
- boljše razumevanje naloge ali dejavnosti, ki jo je treba dokončati,
- boljše razumevanje okolja,
- manj distrakcij,
- zmanjšanje samopoškodovalnega vedenja,
- izboljšanje socialnih spretnosti,
- boljše razumevanje pričakovanega vedenja.

Opomnik preden začnete

Da bi bili prepričani, ali smo izbrali najprimernejši z dokazi podprt pristop, si moramo zastaviti naslednja vprašanja:

- Ali smo identificirali ciljno vedenje ali spretnost?
- Ali smo osnovne podatke zbrali z neposrednim opazovanjem ali drugimi načini?
- Ali smo postavili SMART cilj?
- Ali tim, ki podpira učenca, ve, kako ugotoviti, kdaj je ciljna spretnost ali vedenje obvladano?

Če je odgovor na katero od teh točk »ne«, preglejte postopek izbire ustreznega z dokazi podprtega pristopa.



Faza 2 PREUČITE Z DOKAZI PODPRT PRISTOP

Vir informacij zanesljive baze podatkov:

- [AFIRM Modules-Selecting an evidence-based practice](#)⁵⁵
- [What Works Clearinghouse](#)⁵⁶
- [The National Clearinghouse on Autism Evidence & Practice](#)⁵⁷



Faza 3 IZBERITE PRIMEREN Z DOKAZI PODPRT PRISTOP

Vir informacij:

Modul z naslovom Select an evidence-based practices, dostopen na spletni strani AFIRM, vam je v pomoč pri izbiri najbolj ustreznega z dokazi podprtega pristopa, najprimernejšega za vašega učenca.⁵⁸

Tabela 16

Ključna vprašanja in premisleki pri izbiri z dokazi podprte prakse. Prirejeno po Torres et al. (2014).⁵⁹

Vprašanja in premisleki	Velja ali ne velja za učenca
Ali se je ta pristop izkazal za učinkovitega za to starostno skupino?	
Ali se je ta pristop izkazal za učinkovitega pri obravnavi spretnosti ali vedenja, na katerega se osredotočate?	
Ali je ta pristop v skladu z značilnostmi učenca (jezikovne spretnosti, interesi, učne potrebe)?	
Ali je ta pristop mogoče učinkovito izvajati v vašem okolju (razporeditev časa, dostop do virov, usposabljanje osebja in razumevanje pristopa)?	



Faza 4 PRIPRAVITE IZVEDBO Z DOKAZI PODPRTEGA PRISTOPA

1. KORAK: Kako ugotovite, kakšna vizualna podpora bo za učenca primerna?

Kot je razvidno iz tabele 17, obstajajo tri vrste vizualne podpore.

Tabela 17

Vrste vizualne podpore.⁶⁰

Vrsta vizualne podpore	Opis	Vprašanja za razmislek: Zastavite si naslednja vprašanja, da boste lažje izbrali pravo vrsto vizualne podpore. Če na katerokoli od spodnjih vprašanj odgovorite pritrdilno, vam bo vizualna podpora morda v pomoč pri učenju.
Vizualne meje	Sistematična ureditev okolja (npr. jasno označena območja za določene dejavnosti) Vizualna omejitev (npr. prekrivanje materialov, ki niso potrebni za izvajanje veščine)	<ul style="list-style-type: none"> • Ali učenec težko ostane na enem mestu? • Ali učenec ne ve, kaj bi moral delati? • Ali učenec kdaj zapusti prostor, ker je razočaran, jezen? • Ali učenec kdaj posega v delovni prostor drugih in/ali jemlje delovne pripomočke ali osebne predmete drugih?
Vizualni urniki	<ul style="list-style-type: none"> • Urnik dnevnih dejavnosti učenca v šoli • Podpora med dejavnostmi • Časovni raspored 	<ul style="list-style-type: none"> • Ali ima učenec težave pri prehajanju z enega delovnega prostora na drugega? • Ali učenec pozabi, kaj je naslednja stvar, ki bi jo moral narediti? • Ali učenec na prehodih med dejavnostmi izkazuje moteče/nepriprimerno vedenje? • Ali je učenec zaskrbljen ali prestrašen, kadar ne ve, kaj sledi?
Vizualni znaki	<ul style="list-style-type: none"> • Vizualni način organiziranja dejavnosti • Vizualni prikaz, diagram ali shema • Vizualna predstavitev izbir, ki jih ima učenec na voljo (s ciljem večje neodvisnosti) • Vizualna navodila (grafični organizator, diagrami, oznake itd.) 	<ul style="list-style-type: none"> • Ali dejavnost, dogodek ali koncept povzroča tesnobo pri učenju? • Ali je učenju potrebna podpora odraslih, da bo uspešen pri dejavnosti, dogodku ali konceptu? • Ali dejavnost, dogodek ali koncept povzroča frustracijo pri učenju? • Ali učenec dejavnost, dogodek ali koncept težko razume, če so podane le verbalne informacije?

2. KORAK: Oblikujete vizualno podporo za učenca

Vizualne meje

- Za pripravo vizualnih meja moramo ugotoviti, ali te že obstajajo, ali moramo določiti nove.
- Ustvarjanje ali ponovno definiranje meja lahko učencu zagotovi dodatne informacije o tem, kje se določeno področje v učilnici začne ali konča, katere dejavnosti se pričakuje, da bodo delali v določenem območju ali okolju, ali več informacij o tem, kje bi moral biti v določenem času.
- Ko ustvarjate meje, uporabite naravne meje, predmete in pohištvo, da jasno označite mejno območje.

NAMIG

Vizualna podpora mora biti razumljiva in jasna.

Pomisliti moramo na izbiro primerne slike, fotografije ali simbola.

Na primer, če želimo dati vizualno podporo za branje, moramo izbrati zelo eksplicitno fotografijo (kot je na levi fotografiji).



primerna fotografija neprimerna fotografija

Vizualni znaki

- Ugotovite, katere informacije je treba predstaviti vizualno.
- Ugotovite, v kakšni obliki boste predstavili informacije.
- Informacije so lahko predstavljene v obliki predmetov, fotografij, risb, slikovnih simbolov, besed, besednih zvez ali stavkov ali kombinacije nekaterih od omenjenih formatov.
- Raven razumljivosti različnih oblik informacij mora ustrezati individualnim potrebam učenca.

Vizualni urniki

- Pri oblikovanju vizualnih urnikov upoštevajte naslednjih šest elementov:

1. Način predstavitve

- s predmeti, ki bodo uporabljeni v dejavnosti (npr. funkcionalni predmeti),
- s predmeti, ki simbolizirajo dejavnost (npr. reprezentativni predmeti, kot so fotografije, risbe, slikovni simboli, besede, fraze ali stavki),
- s kombinacijo katerega koli od zgoraj predstavljenih načinov.

2. Dolžina in oblika predstavitve

Ena od možnosti, ki jo moramo upoštevati, je dolžina, primerna za učenca.

Pri določanju dolžine urnika moramo upoštevati, ali učenec doživlja stisko glede prihajajočih dejavnosti. Nato lahko ugotovimo, ali dolžina urnika zmanjša ali poveča njegovo stisko. Nekaterim učencem je v pomoč ogled vseh dogodkov za cel dan, drugim pa je to preobremenjujoče in stresno. Spodaj je nekaj nadaljnjih premislekov:

- koliko elementov, ki označujejo prihajajoče prehode, bo uporabljenih,
- kako bodo ti elementi razvrščeni (od leve proti desni ali od zgoraj navzdol),
- ali boste uporabili urnike, ki temeljijo na tehnologiji (npr. Pictello, iPrompts, First/Then schedule).

3. Način uporabe urnika

- učenec vzame predmet, ki ga bo uporabljal pri naslednji dejavnosti,
- učenec nosi predmet ali vizualni namig, ki predstavlja prihajajočo aktivnost, in ga poveže z žepom,

košaro ali ovojnico na določenem mestu,

- učenec obrne vizualni namig razporeda ali postavi znak na „končano“ mesto, ko je aktivnost končana,
- učenec označi vizualni namig na urniku kot dokončan.

Učencem bi lahko koristilo, če nosijo namige urnika s seboj na določeno mesto in jih nato položijo v predalček ali košaro z enakim znakom. Nošenje znaka pogosto pomaga učence opomniti, kam gredo, ko prehajajo k drugi aktivnosti. Ujemanje znakov pomaga učencu vedeti, da je na pravem mestu.

4. Mesto urnika

- stalno mesto urnika (npr. na steni, polici, mizi),
- prenosni urnik, ki ga lahko učenec prenaša na različna mesta (npr. različne vrste map, zvezek, dlančnik),
- informacije o urniku prinesemo učencu.

Učencem, ki šele začnejo uporabljati urnik in imajo težave s prehodi ter omejeno pozornost, bo verjetno koristilo, če jim odrasla oseba prinese urnik.

Ko učenec postane bolj spreten pri uporabi urnika, se lahko odločimo, da urnik postavimo na stalno mesto. Za učence, ki menjavajo več prostorov/lokacij, bi bil primeren prenosni urnik.

5. Način začetka uporabe urnika

- Osebje lahko prinese urnik učencu.
- Učenec pride do urnika z uporabo vizualnega namiga.

Če je urnik postavljen na stalno mesto ali če je urnik prenosljiv, je potreben vizualni namig, ki učencu sporoči, da je čas, da uporabi urnik in se premakne na drugo mesto/lokacijo.

6. Druga oprema

- Barvne oznake (če več učencev uporablja urnike),
- Čas (npr. prilagodite čas uporabe vizualne podpore),
- Usklajenost s šolskim zvoncem (npr. morda je primerno kombinirati vizualni urnik s šolskim zvoncem ali odmorom),
- Motivacijske komponente (npr. slike najljubših likov/junakov),
- Namigi za vedenje (npr. opomniki o pričakovanem vedenju).

3. KORAK: Pripravite vizualno podporo za učenca

Pred prihodom učenca se prepričajte, da so vizualne meje postavljene, in da so vsi vizualni namigi in urniki pripravljeni.



Faza 5 IZVEDITE Z DOKAZI PODPRT PRISTOP

1. KORAK: Vključite učenca

Postopek poučevanja uporabe vizualne podpore se razlikuje glede na vrsto vizualne podpore.

Vizualne meje

- Učenca seznanite s postavljenjo mejo in opozorite na pomembne meje in naloge, ki so bile na tem področju opravljene.
- Uporabite modeliranje, da učenca naučite ostati znotraj omejenega prostora.
- Uporabite krepitev, ko učenec ostane znotraj omejenega prostora.
- Ko učenec ne ostane znotraj omejenega prostora, ga popravite.

Vizualni znaki

- Učencu pokažite vizualni znak, ki se bo uporabljal v nadaljevanju.
- Stojte za učencem, ko ga pozivate k uporabi vizualnega znaka, da zagotovite, da učenec usmeri pogled v vizualne informacije in ne v odraslega.
- Pri učenju vizualnih znakov, uporabite ustrezne, kratke in jasne besede/izraze.
- Pomagajte učencu pri sodelovanju v dejavnosti/dogodku z vizualnim znakom.

Vizualni urniki

- Stojte za učencem, ko ga spodbujate k uporabi vizualnega urnika.
- Informacije o urniku dajte učencu v roke.
- Uporabite jedrnate, ustrezne besede/izraze (navedite kraj, na katerega se učenec premika).
- Pomagajte učencu priti do določene dejavnosti/lokacije in ga spodbudite, da postavi potrebne pripomočke za dejavnost po urniku na ustrezno mesto.
- Poskrbite, da učenec ostane na načrtovanem mestu, dokler ni pozvan, da uporabi urnik za prehod.
- Ponavljajte zgornje korake, dokler učenec samostojno ne dokonča zaporedja med dejavnostmi/lokacijami.

2. KORAK: Prepričajte se, da vsi uporabljajo vizualno podporo na enak način

- Vizualna podpora mora biti uporabljena dosledno in primerna za učenca.
- Vizualno podporo lahko uporabljajo učitelji, spremljevalci, socialni delavci, zdravstveni delavci in starši.
- Vsi, ki delajo z učencem, morajo upoštevati pravila glede uporabe vizualne podpore.

Več nasvetov najdete v tabeli 18.

Tabela 18

Na kaj moramo biti pozorni pri uporabi vizualnih podpor.⁶¹

Česa NE storiti	Kaj storiti
Ne uvajajte vseh vrst vizualne podpore naenkrat, ne da bi jih prej postopoma prilagodili za učenca.	Včasih je smiselno uporabiti več vrst vizualne podpore, vendar jih vedno uvajajte postopoma. Začnite z enim simbolom in nato ustvarite zbirko simbolov.
Ne uporabljajte vizualne podpore, pripravljene za enega učenca, tudi za drugega učenca (vsak učenec ne bo potreboval enake vrste ali enake vsebine vizualne podpore).	Oblikujte različne vrste vizualne podpore za vsakega učenca. Vizualna podpora je zelo osebna, in kar deluje pri enem učencu, morda ne bo delovalo pri drugem. Izhajajte iz učenčevega specifičnega interesa pri oblikovanju vizualne podpore (npr. naredite vizualni urnik v obliki rakete).

Vizualne podpore ne imejte na skritih in oddaljenih mestih.	Zagotovite, da je vizualno podporo enostavno najti.
Bodite dosledni glede: 1. vrste vizualne podpore, ki jo nudite učencu, 2. kje je podpora na voljo, in 3. s kom jo lahko uporabljajo.	Ko izberete določeno vrsto ali slog slike, jo uporabljajte dosledno (na primer črtne risbe). Prosite družinske člane, prijatelje, učitelje, spremljevalce, da dosledno uporabljajo isto vizualno podporo.



Faza 6 **SPREMLJAJTE IZVAJANJE**

● 1. KORAK: **Spremljajte**

Člani tima (spremljevalec, učitelji, starši) spremljajo ciljno vedenje ob uporabi vizualne podpore.

Če učenec pokaže napredek pri izvajanju ciljnega vedenja ali spretnosti, bomo nadaljevali z uporabo vizualne podpore.

● 2. KORAK: **Naredite ustrezne prilagoditve**

Če napredka pri izvajanju ciljnega vedenja ali spretnosti ni, si zastavite naslednja vprašanja:

- Ali je bila ciljna spretnost ali vedenje dobro opredeljena?
- Ali je spretnost ali vedenje mogoče izmeriti in opazovati?
- Ali je večšina prezahtevna in jo je treba razdeliti na manjše korake?
- Ali smo uporabi tega z dokazi podprtega pristopa namenili dovolj časa?
- Ali smo pri vizualni podpori upoštevali zvestobo izvedbe?
- Ali so vizualne meje jasne? (Ali učenec potrebuje dodatne meje?)
- Ali je način predstavitve primeren za učenca? (Ali na primer uporabljamo fotografije/simbole, ki jih učenec razume?)
- Ali bi morali odrasli učenca bolj spodbujati pri uporabi vizualne podpore?

● 3. KORAK: **Izberite drug z dokazi podprt pristop**

Če smo vizualno podporo prilagodili glede na ugotovljene pomanjkljivosti in učenec še vedno ne kaže nobenega napredka, razmislite o izbiri drugega z dokazi podprtega pristopa.



ŠTUDIJA PRIMERA: Jan

Ozadje

Jan obiskuje češki vrtec v Pragi. Ta študija primera je bila pripravljena v sodelovanju z Janovimi starši in v sodelovanju z Janovo učiteljico in spremljevalko. Imena, uporabljena v študiji primera, so psevdonimi. Janu so v šoli pomagali učiteljica, spremljevalka in šolski specialni pedagog. To ekipo je pri izvajanju z dokazi podprte prakse metodološko vodila ekipa ERASMUS+.

Kdo je Jan?

Jan je 6-letni učenec, vključen v predšolski oddelek v šoli za otroke s posebnimi potrebami v Pragi. Ima diagnozo avtizem in motnja v duševnem razvoju. Rad hodi v šolo, je priljubljen pri učiteljih in sošolcih in ima veliko prijateljev. Jan se sporazumeva z govorom ter rad riše in barva. V šoli želi delati, kot se od njega pričakuje, in uživa v pozitivni spodbudi svojih učiteljev. Jan želi biti "priden fant". Prvič je vključen v formalno izobraževanje in včasih se težko prilagodi pričakovanjem šole. Kadar ne ve, kaj ga čaka tekom šolskega dne, ali če se zgodi kaj nepredvidljivega ali neobičajnega, postane vznemirjen in zaskrbljen. Izziv mu predstavlja prehod k odmoru in vračanje v učilnico. Kadar je preobremenjen ali frustriran, postane agresiven do drugih otrok in učiteljev ter destruktiven; prevrača mize, meče stole in uničuje vitrine v učilnici. Ob frustraciji ali preobremenjenosti zelo težko uravnava svoje vedenje, kar je lahko nevarno tako zanj kot za njegove sošolce in učitelje. Prav tako je tako vedenje zelo moteče za razred, saj moti njihovo učenje in potek njihov potek dneva. Janovi učitelji in starši želijo zmanjšati pojavnost njegovega neustreznega vedenja in zagotoviti, da bo v šoli dobil bolj pozitivne izkušnje.

Priporočila Janove svetovalne službe

Vsi vpleteni (učiteljica, Janovi starši in spremljevalka) se strinjajo, da je treba Janu pomagati z natančnim urnikom in urejenim učnim okoljem. Prepričani so, da bo tako ob časovni predvidljivosti manj verjetno, da bo frustriran in preobremenjen, posledično pa bo manj nevarnega in motečega vedenja. Poleg tega se vsi strinjajo, da Jan potrebuje podporo pri uravnavanju svojih čustev, ko postane frustriran ali preobremenjen, da bi preprečili, da poškoduje sebe ali druge.



Faza 1 IDENTIFICIRAJTE SPRETNOST ALI VEDENJE

Izhodiščne informacije sta z opazovanjem zbrali učiteljica in spremljevalka. Osredotočili sta se na ugotavljanje, kaj je pri Janu med šolskim dnevom povzročalo frustriranost ali preobremenjenost. Učiteljica in spremljevalka sta dva tedna spremljali Janovo vedenje v učilnici in na šolskem igrišču.

Podatki so pokazali naslednje:

- Jan prihaja v šolo vesel in željan učenja.
- Jan postane razdražen, ko se med šolskim dnevom zgodi kaj nepričakovanega ali nenavadnega.
- Ob frustraciji Jan težko uravnava svoja čustva, kar pogosto vodi v agresivno vedenje.

Podatke so dobili vsi vpleteni. Na podlagi tega so za Jana zastavili dva cilja, kratkoročnega in dolgoročnega.

Kratkoročni SMART cilj za Jana

Do konca šolskega leta bo Jan ob vizualni podpori (vizualni urnik) vsakokrat uspešno prehajal od ene k drugi dejavnosti.

Specifičen

Merljiv

Dosegljiv

Relevanten

Časovno omejen

Dolgoročni SMART cilj za Jana

Do konca šolskega leta, bo Jan ob uporabi vizualne podpore (vizualni namigi), v 50 % primerov zmozel prepoznati občutke "sem preobremenjen" ali "sem jezen" s kazanjem na sliko, ki predstavlja, kako se počuti.

**Faza 2 PREUČITE Z DOKAZI PODPRT PRISTOP**

Spletna zbirka podatkov AFIRM⁶² je bila uporabljena za iskanje ustreznih z dokazi podprtih pristopov. AFIRM je brezplačno dostopna podatkovna zbirka, ki je zasnovana na strogih mednarodnih raziskavah.

**Faza 3 IZBERITE PRIMEREN Z DOKAZI PODPRT PRISTOP**

Tim je za šestletnega učenca z avtistično motnjo in motnjo v duševnem razvoju iskal primeren z dokazi podprt pristop, ki naslavlja socialno-čustveno področje. Pri tem so uporabili spletno stran AFIRM, zavihek "Select an evidence-based practices module".⁶³

Tabela 19

Ključna vprašanja in premisleki pri izbiri z dokazi podprtega pristopa. Prirejeno po Torres et al. (2014).⁶⁴

Vprašanja in premisleki	Velja ali ne velja za Jana
Ali se je ta pristop izkazal za učinkovitega za to starostno skupino?	da
Ali se je ta pristop izkazal za učinkovitega pri obravnavi spretnosti ali vedenja, na katerega se osredotočate?	da
Ali je ta pristop v skladu z značilnostmi učenca (jezikovne spretnosti, interesi, učne potrebe)?	da
Ali je ta pristop mogoče učinkovito izvajati v vašem okolju (razporeditev časa, dostop do virov, usposabljanje osebja in razumevanje pristopa)?	da

**Faza 4 PRIPRAVITE IZVEDBO Z DOKAZI PODPRTEGA PRISTOPA**




Učiteljica in spremljevalka sta se dodatno izobraževali o vizualni podpori. Opravili sta spletni modul usposabljanja na AFIRM⁶⁵ in prejeli smernice ERASMUS+ tima, tako da sta lahko pripravili načrt za oblikovanje vizualne podpore in njeno implementacijo.

Učiteljica in spremljevalka sta se odločili, da bosta za Jana oblikovali nekaj virov za uporabo znotraj pristopa vizualne podpore. Uporabili sta spletni vir, imenovan twinkl, kjer sta našli ustrezne vire za podporo Janu pri doseganju SMART ciljev.

Med njimi so bili:

- Vizualni urnik za celoten dan na vidnem mestu v učilnici, ki naj bi se dosledno uporabljal za vsako dejavnost. Učiteljica naj bi vsako jutro pregledala celoten urnik, nato pa bi ga uporabljala ob vsakem prehodu med dejavnostmi.

Izbrali so::

	<p>Slika 1. Vizualni urnik: Dnevni urnik razreda⁶⁶</p> <p>Vizualni raspored 'najprej – potem' razdeli urnik dneva na dva koraka. Urnik položimo na Janovo mizo. Uporabimo tudi sistem krepitve. Jan po opravljenih obeh korakih izbere nagrado (sistem žetoniranja se že sicer uporablja v razredu).</p>
	<p>Slika 2. Vizualni namig: najprej (first), potem (next), nagrada (reward)⁶⁷</p> <p>Vizualni namig, slike čustvenih izrazov, ki so bile razstavljene na vidnem mestu v razredu in na Janovi mizi.</p>
	<p>Slika 3. Vizualni namig: "Počutim se ..." prikaz na mizi⁶⁸</p> <p>Vizualni znaki - slika čustev, ki je bila postavljena na Janovi mizo in pred razred.</p>



Faza 5 IZVEDITE Z DOKAZI PODPRT PRISTOP

1. KORAK: Vključite učenca

Jana so naučili, kako deluje vizualni urnik in vizualni namig.

Vizualni urnik

- Učiteljica in spremljevalka sta vsako jutro in večkrat na dan prikazali uporabo vizualnega urnika. Na primer, Jana sta spodbujali z vprašanjem: „Kaj bomo delali po kosilu?“. Nato sta ga spodbudili, da pogleda na vizualni urnik in poišče sliko, ki simbolizira kosilo, in potem sliko dejavnosti, ki sledi kosilu.

Vizualni namig

- Učiteljica in spremljevalka sta vsakič, ko je Jan sedel za mizo, pokazali, kako uporabljati vizualni namig. Na primer, dejavnost, kot je 'Pisanje in fino motorične spretnosti' bi bila razdeljena na dva koraka z uporabo vizualnega namiga 'Prej, potem'. 'Najprej: list za prerinovanje. Potem: oblikovanje črk iz plastelina'. To bo prikazano na Janovi mizi. Ko Jan konča prvo nalogo, ga spodbudita z vprašanjem „Kaj sledi potem?“, da ponovno pogleda na razpored. Ko konča obe dejavnosti, si lahko izbere eno od nagrad.

2. KORAK: Prepričajte se, ali vsi uporabljajo vizualno podporo na enak način

Janove starše so naučili, kako uporabljati vizualni urnik in vizualni namig. Učiteljica in spremljevalka sta spodbujali Janove starše, da ta pristop uporabljajo tudi doma.



Faza 6 SPREMLJAJTE IZVAJANJE

Učiteljica in spremljevalka sta ves čas pristopa zbirali podatke. Uporabljeni so bili za ugotavljanje morebitnih sprememb Janovega vedenja s poudarkom na zmanjšanju občutka frustracije. Zbrani podatki so bili uporabljeni za ugotavljanje doseganja Janovega kratkoročnega cilja in za določanje prihodnjih ciljev.

Zbiranje podatkov in evalvacija

Podatke sta z opazovanjem zbrali učiteljica in spremljevalka:

- Zmanjšala se je pogostost preobremenjenosti ali frustracij, ki jih je Jan doživljal čez dan.
- Jan kaže manj agresivnega vedenja.
- Ob spodbudi Jan prepozna, da je frustriran manj kot 50 % časa.
- Jan večkrat čez dan samostojno pogleda na vizualni urnik.
- Jan se pozitivno odziva na pregled dnevnega urnika na začetku vsakega dne in po odmorih.

Zbrani podatki so pokazali, da je bil uporabljen pristop večinoma uspešen, čeprav Jan še ni dosegel svojega SMART cilja. Na srečanju vseh deležnikov (Janovi starši, učiteljica, spremljevalka) so se odločili, da morajo prilagoditi časovni okvir Janovega cilja. Ta odločitev je bila sprejeta, ker je Jan začel razumevati zaporedje dogodkov čez dan (s samostojno uporabo vizualnega urnika), tako da je bil pristop delno uspešen. Vendar je tim menil, da je potrebno pristop izvajati še za določeno obdobje, da bo Janov dan potekal brez vedenjskih izbruhov.

Uporabljeni viri

- 52 Sam, A., & AFIRM Team. (2015). Social narratives. Chapel Hill, NC: National Professional Development Center on Autism Spectrum Disorder, FPG Child Development Center, University of North Carolina. Retrieved from <http://afirm.fpg.unc.edu/Social-narratives>
- 53 Sam, A., & AFIRM Team. (2015). Social narratives. Chapel Hill, NC: National Professional Development Center on Autism Spectrum Disorder, FPG Child Development Center, University of North Carolina. Retrieved from <http://afirm.fpg.unc.edu/Social-narratives>
- 54 Autism Focused Intervention Resources and Modules (AFIRM). (2023). Resources. Retrieved from <https://afirm.fpg.unc.edu/resource-search>
- 55 Sam, A., Waters., V., Dees, R., AFIRM Team. (2022). Selecting an evidence-based practice. The University of North Carolina at Chapel Hill, Frank Porter Graham Child Development Institute, Autism Focused Intervention Modules and Resources. Retrieved from <http://afirm.fpg.unc.edu/selecting-evidence-based-practice>
- 56 U.S. Department of Education, Institute of Education Sciences, National Center for Education Evaluation and Regional Assistance, What Works Clearinghouse. (2023). IES: WWC: What works clearinghouse. Retrieved from <https://ies.ed.gov/ncee/wwc/>
- 57 The National Clearinghouse on Autism Evidence and Practice (NCAEP). (n.d). EBP database. Retrieved from <https://ncaep.fpg.unc.edu/>
- 58 Sam, A., Waters., V., Dees, R., AFIRM Team. (2022). Selecting an evidence-based practice. The University of North Carolina at Chapel Hill, Frank Porter Graham Child Development Institute, Autism Focused Intervention Modules and Resources. Retrieved from <http://afirm.fpg.unc.edu/selecting-evidence-based-practice>
- 59 Torres, C., Farley, C.A., & Cook, B.G. (2014). A special educator's guide to successfully implementing evidence-based practices. *Teaching Exceptional Children*, 47(2), 85-93.
- 60 Autism Focused Intervention Resources and Modules (AFIRM). (2023). Resources. Retrieved from <https://afirm.fpg.unc.edu/resource-search>
- 61 Watson Institute. (2023). Special education social stories. Retrieved from <https://www.thewatsoninstitute.org/resources/behavior-stories/>
- 62 Sam, A., Waters., V., Dees, R., AFIRM Team. (2022). Selecting an evidence-based practice. The University of North Carolina at Chapel Hill, Frank Porter Graham Child Development Institute, Autism Focused Intervention Modules and Resources. Retrieved from <http://afirm.fpg.unc.edu/selecting-evidence-based-practic>
- 63 Sam, A., Waters., V., Dees, R., AFIRM Team. (2022). Selecting an evidence-based practice. The University of North Carolina at Chapel Hill, Frank Porter Graham Child Development Institute, Autism Focused Intervention Modules and Resources. Retrieved from <http://afirm.fpg.unc.edu/selecting-evidence-based-practic>
- 64 Torres, C., Farley, C.A., & Cook, B.G. (2014). A special educator's guide to successfully implementing evidence-based practices. *Teaching Exceptional Children*, 47(2), 85-93.
- 65 Sam, A., Waters., V., Dees, R., AFIRM Team. (2022). Selecting an evidence-based practice. The University of North Carolina at Chapel Hill, Frank Porter Graham Child Development Institute, Autism Focused Intervention Modules and Resources. Retrieved from <http://afirm.fpg.unc.edu/selecting-evidence-based-practic>
- 66 twinkl. 2022. Hessian/neutral daily visual timetable display poster. <https://www.twinkl.com.au/resource/hessian-neutral-daily-visual-timetable-display-poster-t-c-8258>
- 67 twinkl. (2022). First and then timetable. <https://www.twinkl.com.au/resource/au-s-378-first-and-then-timetable>
- 68 twinkl. (2022). Areas of regulation: emotions check-in. <https://www.twinkl.com.au/resource/areas-of-regulation-emotions-check-in-au-s-1653353908>

● POUČEVANJE IN INTERVENCIJA S PODPORO TEHNOLOGIJE (TAII, Technology-aided Instruction and Intervention)⁶⁹



Opis pristopa

Pristop, imenovan poučevanje in intervencija s podporo tehnologije, se nanaša na poučevanje ali posredovanje, pri katerem je tehnologija osrednja značilnost, ki podpira doseganje izobraževalnega cilja.

Kot intervencije s podporo tehnologije so opredeljene vse tiste, ki vključujejo “katero koli elektronsko napravo, opremo, aplikacijo ali virtualno okolje, ki se namensko uporablja za povečanje/vzdrževanje in/ali izboljšanje vsakodnevnega življenja, dela/produktivnosti in rekreacije/prostega časa” (Hedges, 2018).⁷⁰

Tehnologije, zajete v definicijo, so npr. pametni telefoni, tablete, prenosni računalniki, namizni računalniki, naprave za generiranje govora, interaktivne table, programska oprema za računalnike in internet.

Komu je namenjeno poučevanje in intervencija s podporo tehnologije?

Poučevanje in intervencija s podporo tehnologije je z dokazi podprt pristop, ki se je izkazal za učinkovitega za učence:

- z avtistično motnjo.

Tabela 20 prikazuje, na katerih področjih se je v različnih starostnih skupinah pristop izkazal kot dokazano učinkovit.

Tabela 20

Področja po starostnih skupinah, kjer je poučevanje in intervencija s podporo tehnologije dokazano učinkovit pristop.⁷¹

Zgodnja intervencija (0–2 let)	Predšolsko obdobje (3–5 let)	Osnovnošolsko obdobje (6–11 let)	Osnovnošolsko obdobje (12–14 let)	Starostno obdobje od 15 do 22 let
Ni študij	Socialno (Social)	Socialno (Social)	Socialno (Social)	Socialno (Social)
	Komunikacija (Communication)	Komunikacija (Communication)	Komunikacija (Communication)	Komunikacija (Communication)
		Skupna pozornost (Joint Attention)	Skupna pozornost (Joint Attention)	Skupna pozornost (Joint Attention)
		Vedenje (Behavior)	Vedenje (Behavior)	Vedenje (Behavior)
	Pripravljenost za šolsko delo (School-Readiness)	Pripravljenost za šolsko delo (School-Readiness)	Pripravljenost za šolsko delo (School-Readiness)	Pripravljenost za šolsko delo (School-Readiness)
	Kognitivno (Cognitive)			
				Motorično (Motor)
				Prilagoditvene spretnosti (Adaptive)
			Delovno (Vocational)	Delovno (Vocational)
	Akademsko (Academic)		Akademsko (Academic)	Akademsko (Academic)

Poučevanje in intervencija s podporo tehnologije v šestih fazah izvajanja



Faza 1 IDENTIFICIRAJTE SPRETNOST ALI VEDENJE

Poučevanje in intervencijo s podporo tehnologije lahko uporabimo za:

- izboljšanje pravopisne zmožnosti,
- razvijanje besedišča,
- učno motivacijo,
- komunikacijo s pomočjo naprav,
- dokončanje nalog,
- razvijanje socialnih veščin,
- zmanjšanje socialnih zahtev.

Opomnik preden začnete

Da bi bili prepričani, ali smo izbrali najprimernejši z dokazi podprt pristop, si moramo zastaviti naslednja vprašanja:

- Ali smo identificirali ciljno vedenje ali spretnost?
- Ali smo osnovne podatke zbrali z neposrednim opazovanjem ali drugimi načini?
- Ali smo postavili SMART cilj?
- Ali tim, ki podpira učenca, ve, kako ugotoviti, kdaj je ciljna spretnost ali vedenje obvladano?

Če je odgovor na katero od teh točk »ne«, preglejte postopek izbire ustreznega z dokazi podprtega pristopa.



Faza 2 PREUČITE Z DOKAZI PODPRT PRISTOP

Vir informacij zanesljive baze podatkov:

- [AFIRM Modules-Selecting an evidence-based practice](#)⁷²
- [What Works Clearinghouse](#)⁷³
- [The National Clearinghouse on Autism Evidence & Practice](#)⁷⁴



Faza 3 IZBERITE PRIMEREN Z DOKAZI PODPRT PRISTOP

Vir informacij:

Modul z naslovom Select an evidence-based practices, dostopen na spletni strani AFIRM⁷⁵, vam je v pomoč pri izbiri najbolj ustreznega z dokazi podprtega pristopa, najprimernejšega za vašega učenca.

Tabela 21

Ključna vprašanja in premisleki za izbiro z dokazi podprte prakse. Prirejeno po Torres et al. (2014).⁷⁶

Vprašanja in premisleki	Velja ali ne velja za učenca
Ali se je ta pristop izkazal za učinkovitega za to starostno skupino?	
Ali se je ta pristop izkazal za učinkovitega pri obravnavi spretnosti ali vedenja, na katerega se osredotočate?	
Ali je ta pristop v skladu z značilnostmi učenca (jezikovne spretnosti, interesi, učne potrebe)?	
Ali je ta pristop mogoče učinkovito izvajati v vašem okolju (razporeditev časa, dostop do virov, usposabljanje osebja in razumevanje pristopa)?	



Faza 4 **PRIPRAVITE IZVEDBO Z DOKAZI PODPRTEGA PRISTOPA**

V nadaljevanju pojasnjujemo začetne korake in premisleke pri uporabi pristopa „poučevanje in intervencija s podporo tehnologije“ za učenca.

1. KORAK: **Razmislite, katera tehnologija bo primerna za učenca**

Najprej moramo opraviti oceno tehnologije za učenca. Poučevanje in intervencija s podporo tehnologije se lahko uporablja za različne spretnosti in/ali vedenja. Preden se odločimo za uporabo tega pristopa z učencem, kot vodilo uporabimo delovni list za načrtovanje.

2. KORAK: **Z učencem in njegovo družino se pogovorite o prednostnih nalogah na področju tehnologije.**

Vedno moramo v izbiro vključiti tudi učenca s posebnimi izobraževalnimi potrebami in njegovo družino.

Vključite učenca.

Upoštevamo naslednje:

- Katere vrste tehnologije učenec uporablja doma?
- Kako se učenec obnaša pri uporabi tehnologije doma?
- Katere tehnologije ima učenec najraje?

3. KORAK: **Določite razpoložljive tehnološke vire**

Zabeležimo lahko razpoložljivo tehnologijo v razredu, šoli in doma.

Ugotoviti moramo:

- Katere tehnološke naprave so na voljo v učilnici?
- Katere tehnološke naprave so na voljo v šoli?
- Katere tehnološke naprave učenec uporablja doma? (Tehnologija, ki je na voljo doma, je pomembna, ker nekateri učenci v šolo prinesejo svojo tehnologijo).
- Če teh možnosti ni, moramo razmisliti, ali se lahko za podporo obrnemo na kakšen zunanji finančni vir (npr. fundacija).

4. KORAK: Preglejte pravilnike/pravila glede uporabe tehnologije

Kakšna so šolska pravila glede uporabe tehnologije v razredu?

S temi pravilniki moramo biti seznanjeni.

Zato moramo, preden začnemo uporabljati ta pristop z učencem, uskladiti učenčev načrt s šolskimi pravili.

5. KORAK: Pripravite opremo

Na tej stopnji razmislimo, katera dodatna oprema bo morda potrebna za podporo učencu pri uporabi izbrane tehnologije.

Na primer:

- Bo učenec potreboval vizualno podporo?
- Bo moral učenec pripraviti postopek uporabe tehnologije po korakih?

6. KORAK: Informiranje in usposabljanje članov tima za podporo učencu

Zagotoviti moramo, da vsi člani tima, ki pomagajo učencu, vedo, kako uporabljati izbrano napravo, da lahko podpirajo njeno uporabo v različnih okoljih. Morda bomo morali zagotoviti pisna navodila ali videoposnetek, ki prikazuje, kako je treba napravo uporabljati. V ta proces moramo vključiti tudi učenčevo družino, da bo lahko učencu pomagala doma.

7. KORAK: Načrtovanje časa za uporabo izbranega pristopa

Časovna razporeditev uporabe izbrane naprave je odvisna od potreb učenca. Če učenec npr. uporablja napravo za generiranje govora, mora biti naprava dostopna v vseh razredih in okoljih.



Faza 5 **IZVEDITE Z DOKAZI PODPRT PRISTOP**

● 1. KORAK: **Učenca naučite, kako uporabljati izbran pristop**

Poskrbeti moramo, da učenec zna uporabiti izbrano tehnologijo za določen cilj. Nekateri učenci lahko bolje delajo z novo tehnologijo, drugi pa potrebujejo več časa, da se nanjo navadijo. Pomembno je, da se učenci naučijo sami upravljati z napravo. Zato je dobro vsakemu učencu dati dovolj časa za učenje.

● 2. KORAK: **Skupaj z učencem preglejte pravila ustrezne uporabe pristopa**

Po potrebi boste morali pregledati razredna/šolska/lokalna in vladna pravila glede uporabe tehnologije. Na primer, če učenec uporablja aplikacijo na mobilni napravi, razmislite o nastavitvi omejenega dostopa, da lahko do določene aplikacije dostopa le učenec in da preprečite dostop do določene aplikacije nepooblaščenim.

● 3. KORAK: **Po potrebi zagotovite spodbudo in krepitev za uporabo izbranega pristopa**

Morda boste želeli načrtovati, kako boste učenca spodbudili k uporabi izbranega pristopa. Za ustrezno uporabo pristopa boste morda morali uporabiti tudi krepitev.

● 4. KORAK: **Zagotovite, da se tehnologija uporablja dosledno in v vseh ustreznih okoljih**

Morda boste želeli opazovati, kako se tehnologija uporablja v različnih okoljih, ali od drugih pridobiti povratne informacije o njeni uporabi. Več nasvetov je navedenih v tabeli 22.

Tabela 22

Na kaj moramo biti pozorni pri uporabi izbranega pristopa.⁷⁷

Česa NE storiti	Kaj storiti
Tehnologije se ne sme uporabljati kot nadomestilo za socialne interakcije.	Uporabite pristop za posplošitev učenčevega socialnega konteksta.
Ne uporabljajte enake tehnologije/prípomočkov za vse učence. Vse tehnološke podpore niso učinkovite za vse učence v vseh okoliščinah.	Upoštevajte značilnosti učencev. Učenec lahko na primer uživa v uporabi tehnologije ali pa ima raje vizualno predstavitev informacij.
Ne spreglejte osnov, kot so vklop in izklop naprave, polnjenje baterije ter pravilno odpiranje, zapiranje in preklapljanje med programi.	Razmislite o dejavnosti, za katero bo uporabljena tehnologija. Upoštevajte tehnološke značilnosti, enostavnost uporabe in zanesljivost. Upoštevajte kontekst, v katerem se bo tehnologija uporabljala (npr. dom, šola, služba).



Faza 6 **SPREMLJAJTE IZVAJANJE**

● 1. KORAK: **Spremljajte**

Člani tima (spremljevalec, učitelji, starši) spremljajo ciljna vedenja, medtem ko učenec uporablja izbrani pristop.

- Če učenec pokaže napredek pri izvajanju ciljnega vedenja ali spretnosti, z uporabo izbranega pristopa nadaljujemo.
- Postopoma lahko vključujemo tudi nove ciljne spretnosti in vedenja.

Zbrati moramo podatke o napredku učenca in jih analizirati. Pri tem so uporabni obrazci za zbiranje podatkov. Beležimo pogostost rabe določenega pripomočka, lahko pa tudi zbiramo anekdotske zapise, ki pomagajo pri pridobivanju podatkov v različnih okoljih od drugih članov tima. V večini primerov so lahko vsi podatkovni obrazci v pomoč pri ugotavljanju, ali so potrebne kakršne koli prilagoditve. V primerih specifične uporabljene tehnologije bodo morda potrebne druge vrste zbiranja podatkov.

● 2. KORAK: **Naredite ustrezne prilagoditve**

Če napredka pri izvajanju ciljnega vedenja ali spretnosti ni, si zastavite naslednja vprašanja:

- Ali je bila ciljna spretnost ali vedenje dobro opredeljena?
- Ali je bila spretnost ali vedenje merljiva in opazna?
- Ali je bila spretnost ali vedenje za učenca pretežka?
- Ali je bila pri izbranem pristopu upoštevana zvestoba izvedbe?
- Ali je učenca uporaba tehnologije motivirala?
- Ali je bilo izbrano tehnološko orodje primerno za izbrani cilj?
- Ali je bilo izbrano tehnološko orodje za učenca prezahtevno za uporabo?
- Ali so vsi člani tima dosledno uporabljali/podpirali pristop?

● 3. KORAK: **Izberite drug z dokazi podprt pristop**

Če ste na podlagi ugotovljenih pomanjkljivosti prilagodili izbran pristop in učenec še vedno ne kaže nobenega napredka, razmislite o izbiri drugega z dokazi podprtega pristopa.



ŠTUDIJA PRIMERA: Maja

Ozadje

Maja obiskuje večinsko šolo v Srbiji. Ta študija primera je bila pripravljena v sodelovanju z Majinimi starši in v sodelovanju z Majino učiteljico in spremljevalcem. Imena, uporabljena v študiji primera, so psevdonimi. Maji so v šoli pomagali učiteljica, spremljevalec in specialni pedagog. To ekipo je pri izvajanju z dokazi podprte prakse metodološko vodila ekipa ERASMUS+.

Kdo je Maja?

Maja je stara 12 let in obiskuje zadnji razred osnovne šole. Naslednje leto naj bi šla v srednjo šolo. Njena družina se je iz Turčije preselila v Srbijo še pred njenim rojstvom. Domači slabo govorijo srbsko, zato ji ne morejo pomagati pri učenju. Njeni starši in učitelji jo želijo pripraviti na prehod v srednjo šolo tako, da spodbujajo njeno samostojnost v razredu in zmanjšujejo pomoč spremljevalca, ki ji pomaga pri pisanju. Maja sodeluje pri pouku in uživa predvsem v zgodovini in aktualnih dogodkih. Ima avtistično motnjo in cerebralno paralizo, omejeno uporablja roke in noge ter ima težave s fino motoriko. Čeprav sta prenosnik in stacionarni računalnik v razredu na voljo za uporabo, se ju je Maja izogibala. Tudi njeni starši so povedali, da ne želijo, da bi Maja uporabljala te naprave, saj bi s tem poudarili njeno invalidnost, in si želijo, da bi bila kot njeni sošolci. Zaradi tega je ves čas pouka vztrajala pri pisanju z roko. Zaradi Majinih težav s fino motoriko je pisanje počasno, rokopis pa večinoma nečitljiv. V njenih pisnih izdelkih je veliko strukturnih in slovničnih napak, posledično ne izkaže svojega razumevanja. Poleg tega je izrazila občutek frustracije, saj se mnoge njene ideje izgubijo zaradi njenega precej dolgotrajnega pisanja. Njeni starši zdaj priznavajo, da njene ocene ne odražajo njenih dejanskih zmožnosti, in želijo, da ima druge možnosti pisanja. Maja se verbalno samozavestno in jasno izraža. Ima veliko prijateljev; njeni vrstniki so potrpežljivi in prijazni do nje, vedno jo spodbujajo in so ji pripravljene pomagati.

Priporočila za Majo

Vsi deležniki (učiteljica, Majini starši in spremljevalec) se strinjajo, da je treba Majo naučiti in spodbujati k uporabi tablice s posebnimi funkcijami: pretvorba 'govora v besedilo' (speech-to-text function) in pomoč pri pisanju z možnostjo izbire predvidene ponujene besede) pri kateri koli pisni nalogi. Vse to z namenom, da se Majo spodbudi k večji samostojnosti, odpravi naučene nemoči in da se izboljša njeno pisanje, kar bo odražalo njene dejanske zmožnosti.



Faza 1 IDENTIFICIRAJTE SPRETNOST ALI VEDENJE

Osnovne podatke je teden dni z opazovanjem zbirala učiteljica. Zabeležila je, ali je Maja za dokončanje naloge pri posamezni učni uri uporabljala tablico ali pisala z roko.

Osnovni podatki kažejo, da:

- Maja najprej poseže po papirju in svinčniku.
- Maja nerada uporablja tablico.
- Maja potrebuje spodbudo za dokončanje naloge.
- Maja se pozitivno odziva na spodbujanje k uporabi tablice.
- Videti je, da je Maja bolj pripravljena uporabljati tablico, ko jo uporabljajo tudi njeni vrstniki.
- Videti je, da je Maja bolj pripravljena brati in urejati svoje zapiske, ko uporablja tablico, kot kadar piše z roko.

Z osnovnimi podatki so bili seznanjeni vsi člani tima. Razmislili so o teh podatkih in določili cilj.

SMART cilj za Majo

Do konca polletja, bo Maja napisala do 1,5 strani pisne naloge na tablici (pretvorba 'govora v besedilo' in pomoč pri pisanju z možnostjo izbire predvidene, ponujene besede).

Specifičen

Merljiv

Dosegljiv

Relevanten

Časovno omejen

Dolgoročni SMART cilj za Majo

Do konca leta bo Maja uporabljala tablico (pretvorba 'govora v besedilo' in pomoč pri pisanju z možnostjo izbire predvidene, ponujene besede), ki bo nadomestila pisanje na roko, in tako opravila 100 % dela pri pouku.



Faza 2 PREUČITE Z DOKAZI PODPRT PRISTOP

Spletna zbirka podatkov AFIRM⁷⁸ je bila uporabljena za iskanje ustreznih z dokazi podprtih pristopov. AFIRM je brezplačno dostopna podatkovna zbirka, ki je zasnovana na strogih mednarodnih raziskavah.



Faza 3 IZBERITE PRIMEREN Z DOKAZI PODPRT PRISTOP

Učiteljica in spremljevalec ste poiskala primeren z dokazi podprt pristop, ki podpira izboljšanje spretnosti samostojnega pisanja 12-letnice z avtistično motnjo in težavami s fino motoriko. Pristop je bil izbran kot ustrezna intervencija, saj se je izkazal za učinkovitega pri izboljšanju akademskih spretnosti učencev njene starosti. Pri tem so uporabljali spletno stran AFIRM, zavihek "Select an evidence-based practices module".⁷⁹

Tabela 23

Ključna vprašanja in premisleki pri izbiri z dokazi podprtega pristopa. Prirejeno po Torres et al. (2014).⁸⁰

Vprašanja in premisleki:	Velja ali ne velja za Majo:
Ali se je ta pristop izkazal za učinkovitega za to starostno skupino?	da
Ali se je ta pristop izkazal za učinkovitega pri obravnavi spretnosti ali vedenja, na katerega se osredotočate?	da
Ali je ta pristop v skladu z značilnostmi učenca (jezikovne spretnosti, interesi, učne potrebe)?	da
Ali je ta pristop mogoče učinkovito izvajati v vašem okolju (razporeditev časa, dostop do virov, usposabljanje osebja in razumevanje pristopa)?	da



Faza 4 PRIPRAVITE IZVEDBO Z DOKAZI PODPRTEGA PRISTOPA

Učiteljica in spremljevalec sta se udeležila dodatnega izobraževanja o pristopu “Poučevanje in intervencija s podporo tehnologije”. Opravila sta spletni modul usposabljanja na AFIRM in prejela spletne metodološke smernice ekipe ERASMUS+, tako da sta lahko spremljala izdelavo načrta pristopa in njegovo izvajanje.

Šola je Maji kupila tablico, funkciji pretvorbe ‘govora v besedilo’ in napovedovanje oz. predvidevanje besedila je na tablico naložila učiteljica. Učiteljica in spremljevalec sta nato razmišljala o dodatnih potrebnih prilagoditvah, da bi zagotovili uspešno izvajanje pristopa.



Faza 5 IZVEDITE Z DOKAZI PODPRT PRISTOP

Po zbiranju osnovnih podatkov o Majini uporabi tablice je bila intervencija izvedena v naslednjem tednu. Intervencija je vključevala neposredno učiteljičino poučevanje, učiteljičino modeliranje, prilagoditev učne ure, organizacijo razrednega okolja in ocenjevanja, posebne strategije poučevanja, kot sta krepitev in poučevanje z vrstniki, ter prožen in prilagodljiv pristop za izpolnjevanje Majinih potreb, ko so se pojavile.

1. KORAK: Učenca naučite, kako uporabljati izbrani pristop

Majo so najprej naučili uporabljati funkcijo pretvorbe ‘govora v besedilo’, saj je bila ta še najbolj podobna načinu dela ob podpori spremljevalca. To so storili tako, da so naloge pisanja razdelili na manjše korake, dokler ni obvladala uporabo funkcije pretvorbe ‘govora v besedilo’.

Najprej je z Majo delal spremljevalec v majhni skupini skupaj z njenimi sošolkami. Vsi so uživali ob snemanju in zapisovanju svojega govora s pomočjo tablice (uporaba funkcije ‘govora v besedilo’). Maja in njeni sošolci so ugotovili, da govorijo veliko hitreje kot lahko pišejo z roko, kar je pomenilo, da svoje ideje hitreje in učinkoviteje zapišejo s pomočjo tablice.

V nadaljevanju je ves razred dobil nalogo kreativnega pisanja, da z nekaj slikami ustvarijo zgodbo nastopajočih likov za njihov prihajajoči šolski projekt. Maja je samostojno oblikovala svoje like. Prva v razredu je opravila nalogo. Razredničarka jo je vprašala: “Kaj boš naredila, ko končava z delom?” Maja je odgovorila: „Urediti moram svoje zapise in videti, kaj lahko izboljšam.“ Prvič se je zgodilo, da je imela Maja čas za urejanje svojega besedila. Bila je zelo zadovoljna, ker je opravila svojo nalogo in jo končala pred sošolci. To je bil njen pomemben dosežek.

Po uspešni uporabi funkcije pretvorbe ‘govora v besedilo’ za oblikovanje nastopajočih likov, je Maja z veseljem nadaljevala z naslednjim korakom svojega projekta. Naslednji dan je razredničarka vsem učencem natisnila delovne liste (s kontrolnim seznamom). Maja je nato lahko delala samostojno v svojem tempu. Zanje je bil to velik napredek v primerjavi s tem, da je bila prej vedno odvisna od spodbud odraslih.

2. KORAK: Skupaj z učencem preglejte pravila ustrezne uporabe pristopa

Šolski pravilnik za uporabo tehnologije v učilnici omogoča dostopanje do različnih naprav. Z Majo so se dogovorili, da bo tablico uporabljala pri pouku, ne pa izven razreda npr. na igrišču. Zagotovili so ji prostor za varno shranjevanje

v učilnici med odmori in za polnjenje čez noč. Postala je zelo odgovorna za to, da je njena naprava napolnjena in zaklenjena.

● 3. KORAK: Po potrebi zagotovite spodbudo in krepitev za uporabo izbranega pristopa

Uporabljenih je bilo več spodbud, vključno z besednimi opomniki in vizualnimi elementi, ki so bili postavljeni na Majino mizo. Maja je kmalu ugotovila, kdaj in za kakšne naloge lahko uporablja tablico.

Maji je krepitev predstavljala že sama uporaba tablice. Hitro je ugotovila, da ji je ta intervencija zelo olajšala delo v razredu. Uživala je v pravočasnem (pogosto hitreje kot njeni vrstniki) dokončanju nalog. Učiteljica in spremljevalec sta Majo besedno pohvalila in poudarila, kako samostojna je postala. Učiteljica ji je začela nalagati več odgovornosti, ker se je dokazala v skrbi za svojo tablico; dobila je vlogo skrbnika tablic. Ta vloga je bila priljubljena med njenimi sošolci. Maja je skupaj z drugimi skrbniki bila zadolžena za polnjenje vseh šolskih tablic v šolski knjižnici.

● 4. KORAK: Zagotovite, da se tehnologija uporablja dosledno in v vseh ustreznih okoljih

Maja se je učila, katere aplikacije in funkcije tablice bi delovale pri različnih nalogah. Zdaj je lahko vzela tablico k uri naravoslovja (v drugo učilnico) in uporabljala funkcijo pretvorbe 'govora v besedilo'. Ker je Maja še osnovnošolka, je naravoslovje edina ura, ki se ne izvaja v njeni matični učilnici. To je bila dobra praksa za njen prehod v srednjo šolo naslednje leto.



Faza 6 SPREMLJAJTE IZVAJANJE

Skozi celoten potek intervencije je Majina učiteljica zbirala podatke. Ti podatki so bili uporabljeni za ugotavljanje, ali je prišlo do kakršnih koli sprememb pri Majini uporabi funkcije pretvorbe 'govora v besedilo' na tablici za pisanje in dokončanje nalog. Z zbranimi podatki so ugotovili, ali je Maja uspešno dosegla kratkoročni cilj, in jih uporabili za določitev nadaljnjih ciljev.

Zbiranje in vrednotenje podatkov

Podatke je z opazovanjem zbrala Majina učiteljica:

- Maja je najprej oklevala s tem, da bi tablica nadomestila pisanje z roko.
- Maja je pogosteje uporabljala tablico.
- Maja je za dokončanje šolske naloge opuščala pisanje z roko.
- Do konca intervencije je Maja za opravljanje nalog uporabljala samo tablico kot zamenjavo pisanja z roko.
- Maja se je pozitivno odzvala na spodbudo razredničarke, naj uporablja tablico.

- Maja se je pozitivno odzvala na to, da so tudi vrstniki uporabljali tablico, ko jo je uporabljala sama.
- Do konca intervencije je Maja svoje opravljene naloge popravljala in urejala ter samostojno prešla na naslednjo nalogo.

Iz podatkov, ki jih je zbrala Majina učiteljica, je razvidno, da je bila intervencija za Majo uspešna. Znatno se je povečala njena uporaba tablice kot zamenjave za pisanje z roko. Maja napreduje v smeri izpolnjevanja dolgoročnega cilja, da bo pred vstopom v srednjo šolo samostojna v razredu. Da bi bila Maja še naprej uspešna, mora intervencijski tim organizirati srečanje s šolsko svetovalno službo na izbrani srednji šoli in tako podpreti proces prehoda.

Uporabljeni viri

- 69 Hedges, S., & AFIRM Team. (2018). Technology-aided Instruction & Intervention. Chapel Hill, N.C.: National Professional Development Center on Autism Spectrum Disorders, FPG Child Development Center, University of North Carolina. Retrieved from <http://afirm.fpg.unc.edu/Technology-aided-instruction-and-intervention>
- 70 Hedges, S., & AFIRM Team. (2018). Technology-aided Instruction & Intervention. Chapel Hill, N.C.: National Professional Development Center on Autism Spectrum Disorders, FPG Child Development Center, University of North Carolina. Retrieved from <http://afirm.fpg.unc.edu/Technology-aided-instruction-and-intervention>
- 71 Autism Focused Intervention Resources and Modules (AFIRM). (2023). Resources. Retrieved from <https://afirm.fpg.unc.edu/resource-search>
- 72 Sam, A., Waters., V., Dees, R., AFIRM Team. (2022). Selecting an evidence-based practice. The University of North Carolina at Chapel Hill, Frank Porter Graham Child Development Institute, Autism Focused Intervention Modules and Resources. Retrieved from <http://afirm.fpg.unc.edu/selecting-evidence-based-practice>
- 73 U.S. Department of Education, Institute of Education Sciences, National Center for Education Evaluation and Regional Assistance, What Works Clearinghouse. (2023). IES: WWC: What works clearinghouse. Retrieved from <https://ies.ed.gov/ncee/wwc/>
- 74 The National Clearinghouse on Autism Evidence and Practice (NCAEP). (n.d). EBP database. Retrieved from <https://ncaep.fpg.unc.edu/>
- 75 Sam, A., Waters., V., Dees, R., AFIRM Team. (2022). Selecting an evidence-based practice. The University of North Carolina at Chapel Hill, Frank Porter Graham Child Development Institute, Autism Focused Intervention Modules and Resources. Retrieved from <http://afirm.fpg.unc.edu/selecting-evidence-based-practice>
- 76 Torres, C., Farley, C.A., & Cook, B.G. (2014). A special educator's guide to successfully implementing evidence-based practices. *Teaching Exceptional Children*, 47(2), 85-93.
- 77 South, J. (2017). Reimagining the role of technology in education: 2017 national education technology plan. U.S. Department of Education <https://tech.ed.gov/files/2017/01/NETP17.pdf>
- 78 Sam, A., Waters., V., Dees, R., AFIRM Team. (2022). Selecting an evidence-based practice. The University of North Carolina at Chapel Hill, Frank Porter Graham Child Development Institute, Autism Focused Intervention Modules and Resources. Retrieved from <http://afirm.fpg.unc.edu/selecting-evidence-based-practic>
- 79 Sam, A., Waters., V., Dees, R., AFIRM Team. (2022). Selecting an evidence-based practice. The University of North Carolina at Chapel Hill, Frank Porter Graham Child Development Institute, Autism Focused Intervention Modules and Resources. Retrieved from <http://afirm.fpg.unc.edu/selecting-evidence-based-practice>
- 80 Torres, C., Farley, C.A., & Cook, B.G. (2014). A special educator's guide to successfully implementing evidence-based practices. *Teaching Exceptional Children*, 47(2), 85-93.

● POMOČ Z VODENJEM/PODPORO (Prompting)⁸¹



Opis z dokazi podprtega pristopa

Postopki pomoči z vodenjem/podporo (PP) vključujejo različne vrste podpore, ki je učencem v pomoč pri uporabi ciljne spretnosti ali vedenja. Pomoč z vodenjem/podporo lahko vključuje podporo z besedami, kretnjami ali druge vrste vizualne podpore, fizično pomoč in preusmeritev. Pomoč z vodenjem/podporo se uporablja pri učencih za pomoč pri pridobivanju ali vključevanju v ciljno vedenje ali spretnost. Spodbude daje odrasel ali vrstnik, preden ali ko učenec poskusi uporabiti spretnost.⁸² Obstajajo različne stopnje vodenja/podpore, ki se jih lahko uporabi glede na potrebe učencev. Na primer, nekateri učenci bodo potrebovali fizično spodbudo,

da napišejo svoja imena, medtem ko bodo drugi učenci potrebovali le spodbudo s kretnjo ali besedo. Raven podpore je potrebno določiti za vsakega učenca posebej. Pomoč z vodenjem/podporo se pogosto uporablja v povezavi z drugimi z dokazi podprtimi pristopi, vključno s časovnim zamikom in krepitvijo. Poleg tega je pomoč z vodenjem sestavni del protokolov v drugih z dokazi podprtih pristopih, kot je razvijanje socialnih veščin, diskretno poučevanje s poskusi in video modeliranje. Tako postopki pomoči z vodenjem/podporo predstavljajo osnovo za uporabo številnih drugih z dokazi podprtih pristopov.

Komu je pomoč z vodenjem/podporo namenjena?

Pomoč z vodenjem/podporo je z dokazi podprt pristop, ki se je izkazal za učinkovitega za učence:

- z avtistično motnjo,
- z motnjo v duševnem razvoju.

Tabela 24 prikazuje, na katerih področjih se je v različnih starostnih skupinah pristop izkazal kot dokazano učinkovit.

Tabela 24

Področja po starostnih skupinah, kjer je vodenje s podporo dokazano učinkovit pristop.⁸³

Zgodnja intervencija (0–2 let)	Predšolsko obdobje (3–5 let)	Osnovnošolsko obdobje (6–11 let)	Osnovnošolsko obdobje (12–14 let)	Starostno obdobje od 15 do 22 let
	Socialno (Social)	Socialno (Social)	Socialno (Social)	
	Komunikacija (Communication)	Komunikacija (Communication)	Komunikacija (Communication)	
	Skupna pozornost (Joint Attention)	Skupna pozornost (Joint Attention)		
		Vedenje (Behavior)		Vedenje (Behavior)
	Pripravljenost za šolsko delo (School-Readiness)		Pripravljenost za šolsko delo (School-Readiness)	Pripravljenost za šolsko delo (School-Readiness)
	Kognitivno (Cognitive)			
Igra (Play)	Igra (Play)	Igra (Play)		
	Motorično (Motor)	Motorično (Motor)		
	Prilagoditvene spretnosti (Adaptive)			Prilagoditvene spretnosti (Adaptive)

				Poklicno (Vocational)
	Akademsko/ predakademsko (Academic)	Akademsko/predakademsko (Academic)	Akademsko/ predakademsko (Academic)	Akademsko/ predakademsko (Academic)

Pomoč z vodenjem/podpora v šestih fazah izvajanja



Faza 1 IDENTIFICIRAJTE SPRETNOST ALI VEDENJE

Primeri ciljnih spretnosti ali vedenj, kjer je primerno izvajanje pomoči z vodenjem/podpora:⁸⁴

- kazanje na predmete,
- vztrajanje „pri nalogi“,
- pisanje imena,
- postavljanje vprašanj,
- dvigovanje roke v razredu,
- reševanje matematičnih nalog,
- prepoznavanje besed,
- interakcija z vrstniki,
- vsakodnevne življenjske spretnosti (tj. razvrščanje perila za pranje),
- izmenjava v pogovorih.

Opomnik preden začnete

Da bi bili prepričani, ali smo izbrali najprimernejši z dokazi podprt pristop, si moramo zastaviti naslednja vprašanja:

- Ali smo identificirali ciljno vedenje ali spretnost?
- Ali smo osnovne podatke zbrali z neposrednim opazovanjem ali drugimi načini?
- Ali smo postavili SMART cilj?
- Ali tim, ki podpira učenca, ve, kako ugotoviti, kdaj je ciljna spretnost ali vedenje obvladano?

Če je odgovor na katero od teh točk »ne«, preglejte postopek izbire ustreznega z dokazi podprtega pristopa.

Obstaja več vrst pomoči z vodenjem/podpora, kot je prikazano v tabeli 25.



Tabela 25

Vrste pomoči z vodenjem/podporo. Prirejeno po Mosku in Bucherju (1984).⁸⁵

Fizična spodbuda	Popolna fizična spodbuda	<ul style="list-style-type: none"> Učencu fizično pomagamo dvigniti roko, ko mora v razredu postaviti vprašanje.
	Delna fizična spodbuda	<ul style="list-style-type: none"> Z nežnim dotikom učenčevega komolca usmerimo dvig roke.
Spodbuda s kretnjo		<ul style="list-style-type: none"> Pokažemo, se dotaknemo, ali prikimamo, da damo informacijo o pravilnem odgovoru.
Verbalna spodbuda	Neposredna verbalna spodbuda	<ul style="list-style-type: none"> Učencu damo naslednja navodila: "Odpri knjigo na strani 25", "Nariši trikotnik".
	Posredna verbalna spodbuda	<ul style="list-style-type: none"> Ponujamo besedni namig, ki vključuje začetni glas. Na primer, ko učenec skuša prebrati besedo "sadje", učitelj izreče glas "s".
Vizualna spodbuda		<ul style="list-style-type: none"> Uporabljamo video, slike in vizualne urnike
Spodbuda z modeliranjem		<ul style="list-style-type: none"> Pokažemo ciljno spretnost. Učencu na primer pokažemo, kako naj si umiva zobe, kot spodbudo za umivanje zob.



Faza 2 PREUČITE Z DOKAZI PODPRT PRISTOP

Vir informacij zanesljive baze podatkov:

- [AFIRM Modules-Selecting an evidence-based practice](#)⁸⁶
- [What Works Clearinghouse](#)⁸⁷
- [The National Clearinghouse on Autism Evidence & Practice](#)⁸⁸



Faza 3 IZBERITE PRIMEREN Z DOKAZI PODPRT PRISTOP

Vir informacij:

Modul z naslovom "Select an evidence-based practices", dostopen na spletni strani AFIRM, vam je v pomoč pri izbiri najbolj ustreznega z dokazi podprtega pristopa, najprimernejšega za vašega učenca.⁸⁹

Tabela 26

Ključna vprašanja in premisleki pri izbiri z dokazi podprtega pristopa. Prirejeno po Torres et al. (2014).⁹⁰

Vprašanja in premisleki	Velja ali ne velja za učenca
Ali se je ta pristop izkazal za učinkovitega za to starostno skupino?	
Ali se je ta pristop izkazal za učinkovitega pri obravnavi spretnosti ali vedenja, na katerega se osredotočate?	
Ali je ta pristop v skladu z značilnostmi učenca (jezikovne spretnosti, interesi, učne potrebe)?	
Ali je ta pristop mogoče učinkovito izvajati v vašem okolju (razporeditev časa, dostop do virov, usposabljanje osebja in razumevanje pristopa)?	



Faza 4 **PRIPRAVITE IZVEDBO Z DOKAZI PODPRTEGA PRISTOPA**

1. KORAK: **Izberite ciljno spretnost ali vedenje**

Začeti moramo z razmislekom o učenčevem ciljnem vedenju ali spretnosti, ki ga je mogoče opazovati in meriti (glej tabelo 27).

Tabela 27

Vrste spretnosti.⁹¹

Vrsta spretnosti	Opis spretnosti	Primeri spretnosti
Preprosta (diskretna) spretnost	Samostojna naloga, ki zahteva en odgovor in je relativno kratka.	<ul style="list-style-type: none"> • Pozdravljanje • Branje besed • Poimenovanje slik
Kompleksna (sestavljena) spretnost	Naloga, ki zahteva zaporedje več posameznih dejavnosti, ki tvorijo zahtevnejšo spretnost.	<ul style="list-style-type: none"> • Oblačenje • Umivanje rok • Ščetkanje zob • Pranje perila

NAMIG

Peter je učenec z avtistično motnjo, star je osem let. Ko želi komunicirati z učiteljem, ne dvigne roke. Učitelj bi rad naučil Petra, da dvigne roko, preden želi učitelju nekaj povedati (npr. da gre po malici na stranišče). V tem primeru gre za preprosto ciljno spretnost.

2. KORAK: **Izberite ustrezen postopek pomoči z vodenjem/podporo**

Obstajajo trije postopki pomoči z vodenjem/podporo: stopnjevanje pomoči (od najmanj do največ), podpora določene stopnje in sočasno spodbujanje. Opisali bomo le prvo: stopnjevanje pomoči (od najmanj do največ).

Stopnjevanje pomoči (od najmanj do največ): Za učenje nove spretnosti se uporabi spodbujanje z vsaj tremi različnimi **stopnjami pomoči**. Najprej učenec dobi možnost, da se odzove, odgovori brez spodbude (t. i. neodvisna raven). Preostale, vmesne ravni vključujejo stopnjevanje spodbujanja od najmanj do največ pomoči. Zadnja, t. i. odvisna raven, predstavlja spodbudo, ki zagotovi, da se učenec ustrezno odzove. Postopek se lahko uporablja v primeru učenja enostavnih in sestavljenih spretnosti.

3. KORAK: **Identificirajte ciljni dražljaj**

Identificirajte ciljni dražljaj, ki je dogodek ali nekaj, kar učenca spodbudi k ciljnemu vedenju. Če spodbudo dobro zastavimo, lahko povečamo učenčevo samostojnost, s tem pa zmanjšamo njegovo odvisnost od učiteljevih navodil in spodbud. Primeri dražljajev so lahko:

- šolski zvonec kot spodbuda za prehod v drug razred,
- branje besedila kot spodbuda za odgovarjanje na vprašanja o prebrane.

4. KORAK: Izberite namig ali navodila za nalogo

Usmeritev in navodila za naloge pomagajo učencem prepoznati ciljni dražljaj in se nato vključiti v ciljni odziv.

- Prepričajte se, da je namig jasen, popoln, dovolj specifičen in skladen z učenčevo ravno spretnosti in interesa. Učenec mora razumeti, kaj se od njega pričakuje med določeno nalogo ali dejavnostjo.

NAMIG

V Petrovem primeru ustrezno usmeritev lahko predstavljajo učiteljeve besede: „Peter, dvigni roko, če me želiš prositi, da greš na stranišče.“

5. KORAK: Izberite načine krepiteljev

Da bi povečali verjetnost, da bo učenec v prihodnosti ponovno uporabil ciljno spretnost ali vedenje, je priporočljivo izbrati krepitve, ki so primerne za učenca, in ciljno spretnost ali vedenje. Krepitelji naj bodo čim bolj naravni in povezani s samo dejavnostjo. Krepitelj je lahko dejavnost, ki jo ima učenec rad, verbalna pohvala, predmeti, igre, ki jih ima rad, ali dejavnosti, povezane s hrano.

6. KORAK: Sledite posameznim korakom načrtovanja za izbran postopek pomoči z vodenjem/podporo

Koraki načrtovanja za stopnjevanje pomoči (od najmanj do največ) so opisani spodaj, vključno s tabelo 28:

1. Izberite število potrebnih zaporednih ravni pomoči. Ne pozabite, da postopek stopnjevanja pomoči zahteva najmanj tri ravni podpore – neodvisna raven (brez pomoči, spodbud), vmesna raven (ali ravni) in zadnja t. i. odvisna raven, ki zagotovi, da se učenec pravilno odzove in uporabi ciljno spretnost.
2. Izberite vrste spodbud, ki jih želite uporabiti.
3. Zaporedje spodbud od najmanj do največ pomoči. (Organizirajte izbrane spodbude od najmanj do najbolj izrazitih. Neodvisna raven je prva raven zaporedja spodbud in vključuje ciljni dražljaj ter morda namig ali navodilo naloge. Za naslednje ravni strokovnjaki nudijo spodbujanje z večjo pomočjo.)
4. Določite dolžino intervala odziva. Odzivni interval je čas, ki ga ima učenec po vsaki ravni hierarhije spodbujanja, da odgovori. Odzivni intervali so običajno dolgi le nekaj sekund (3–5 sekund).

Tabela 28

Koraki načrtovanja za postopek spodbujanja od najmanj do največ. Prirejeno po Glumbić, Brojčin in Đorđević (2018).⁹²

Raven	Vrsta pomoči z vodenjem/podporo	Primeri
Neodvisna raven delovanja, brez spodbujanja (Peter izvaja ciljno spretnost brez podpore.)	Brez spodbujanja	Učitelj ne uporablja nobenih spodbud.
Srednja raven (spodbuda 1. stopnje)	Verbalna spodbuda	Učitelj pravi: "Peter, dvigni roko, če želiš na stranišče."
Srednja raven (spodbuda 2. stopnje)	Verbalna spodbuda in delno modeliranje	Učitelj reče: "Peter, dvigni roko, če želiš na stranišče", medtem ko učitelj sam nakaže dvig roke.
Odvisna spodbuda (Zagotovljena je podpora, ki zagotavlja, da Peter pravilno uporablja ciljno spretnost.)	Besedna in fizična spodbuda	Učitelj reče: "Peter, dvigni roko, če me želiš prositi, da greš na stranišče," medtem ko nežno vodi učenčev komolec, tako da je njegova roka dvignjena.



Faza 5 IZVEDITE Z DOKAZI PODPRT PRISTOP

Sledite korakom za uporabo postopka stopnjevanja pomoči (z vodenjem/podporo od najmanj do največ (glejte tudi tabelo 29):

- Vzpostavite učenčevo pozornost, dajte spodbudo in zagotovite namig. Ko sta učitelj in spremljevalec pritegnila učenčevo pozornost, podate namig ali navodilo naloge, da učenec ve, kaj se od njega pričakuje.
V Petrovi študiji primera lahko učitelj pogleda Petra v oči, ga pokliče po imenu in reče: „Malice je konec.“
- Počakajte, da učenec odgovori. V koraku načrtovanja je bila določena dolžina odzivnega intervala. Počakajte določen odzivni interval, preden zagotovite povečano podporo.
V Petrovi študiji primera učitelj počaka 3–5 sekund, preden zagotovi intenzivnejšo podporo.
- Odgovarjajte na učenčeve poskuse. Učitelji in spremljevalec se učencu odzovejo, ko ciljno spretnost uporabi pravilno, nepravilno ali kadar spretnosti sploh ne poskuša uporabiti. Če se učenec pravilno odzove, ga učitelj ali spremljevalec spodbudita. Če učenec odgovori nepravilno, učitelj ali spremljevalec prekineta nepravilen odgovor in podata naslednji nov dražljaj v hierarhiji. Če se učenec sploh ne odzove, ga učitelj ali spremljevalec spodbudita po hierarhiji.

NAMIG

Peter ni dvignil roke in je šel na stranišče brez dovoljenja učitelja. Učitelj ali spremljevalec ga je ustavil, ga vrnil k njegovi mizi in rekel: „Peter, dvigni roko, če me hočeš prositi, da greš na stranišče,“ medtem ko je delno fizično spodbudil Petra, naj dvigne roko.

Tabela 29

Na kaj moramo biti pozorni pri izvajanju oz. pri uporabi pomoči z vodenjem/podporo. Prirejeno po Neitzel in Wolery (2009).⁹³

Česa NE storiti	Kaj storiti
Ne znižujte stopnje podpore prepočasni, saj lahko to povzroči učenčevo stalno odvisnost.	Načrtujte, kako boste zmanjšali stopnjo podpore in čez koliko sekund boste ponovno reagirali. Priporočljivo je, da počakate vsaj 5 sekund, preden pošljete kakršno koli spodbudo. Dajte svojim učencem možnost, da se sami odzovejo, preden jih ponovno spodbudite. Ključno je opazovati, kako se učenec odziva na spodbude in jih postopno ustrezno opuščati. Postopoma preizkusite vsako spodbudo in zabeležite otrokove odzive. Ko ugotovite, da je bila spodbuda vzpostavljena, jo kar se da hitro opustite. Ko uporabljate fizično spodbudo, po vzpostavitvi začnite uporabljati zmanjšano fizično spodbudo. Npr. otroka vodite za podlakt, komolce ali ramena.
Ne uporabljajte vedno istih spodbud (iste vrste in enake intenzivnosti).	Širok nabor spodbud osebju v razredu otrok s posebnimi potrebami omogoča, da izberejo kombinacijo, ki je najbolj učinkovita za vsakega posameznega učenca. Uporabite lahko poljubno število kombinacij. Lahko uporabite: <ul style="list-style-type: none"> različne vrste spodbud, npr. kretne in popolnoma fizične; različice iste vrste spodbude, npr. delno fizično spodbudo, ki ji sledi popolna fizična spodbuda. Vrsto spodbude izberete na podlagi: a) učenčevih osebnostnih lastnosti, b) učenčevih sposobnosti in spretnosti.
Ne hitite preveč z dajanjem spodbud.	Podajte naslednjo spodbudo v hierarhiji in počakajte na odgovor, če se učenec ne odzove. Če ne počakate dovolj časa, boste morda uporabili več spodbud, kot je potrebno. Ne pozabite, da hitenje skozi spodbude zmanjša priložnosti, da se učenec odzove.



Faza 6 **SPREMLJAJTE IZVAJANJE**

● 1. KORAK: **Spremljanje**

Člani tima (spremljevalec, učitelji, starši) spremljajo ciljno vedenje med spodbujanjem.

Podatke je potrebno zbirati za določitev: (i) učenčevega napredka in (ii) naslednjih korakov.

- Če učenec kaže napredek pri izvajanju ciljnega vedenja ali spretnosti, nadaljujte z uporabo pomoči z vodenjem/podporo.
- Pomoč z vodenjem/podporo lahko uporabimo za obravnavo novih ciljnih spretnosti ali vedenj učenca.

● 2. KORAK: **Naredite ustrezne prilagoditve**

Če napredka pri izvajanju ciljnega vedenja ali spretnosti ni, si zastavite naslednja vprašanja:

- Ali je ciljna spretnost ali vedenje dobro opredeljeno?
- Ali je izbrani postopek spodbujanja primeren za obravnavanje ciljne spretnosti ali vedenja?
- Ali je spretnost ali vedenje mogoče izmeriti in opazovati?
- Ali je spretnost realno postavljena, ali jo je treba razdeliti na manjše korake?
- Ali je bilo dovolj časa namenjenega uporabi te strategije?
- Ali je bilo spodbujanje uporabljeno zvesto?
- Ali se uporabljajo krepitelji, ki učenca motivirajo? Ali je to mogoče prilagoditi?
- Ali je odzivni interval ustrezno dolg?
- Ali se učitelji in spremljevalec ustrezno odzivajo na učenčeve poskuse?

● 3. KORAK: **Izberite drugi z dokazi podprt pristop**

Če sta učiteljica in spremljevalec prilagodila pomoč z vodenjem/podporo glede na ugotovljene pomanjkljivosti in učenec še vedno ne kaže nobenega napredka, razmislite o izbiri drugega z dokazi podprtega pristopa.



ŠTUDIJA PRIMERA : Peter

Ozadje

Študija primera je bila razvita v sodelovanju s Petrovimi starši in šolskim timom srbske osnovne šole s prilagojenim programom. Imena, uporabljena v študiji primera, so psevdonimi. Petru nudita v šoli pomoč specialna in rehabilitacijska pedagoginja in spremljevalec. Celotno ekipo je pri izvajanju z dokazi podprte prakse metodološko vodila ekipa ERASMUS+.

Kdo je Peter?

Peter je sedemletni učenec osnovne šole s prilagojenim programom. Za sporazumevanje uporablja govor, pri čemer uporablja enostavne povedi iz dveh in treh besed. V učilnici vedno sedi na svojem mestu (stol je označen z njegovo sliko in napisanim imenom). Rad posluša glasbo in gleda videe na YouTubeu. Peter ima rad ustno pohvalo. Rad je v nečem dober. Ne mara kritik in ne mara, ko ga opozorijo na napake. Všeč mu je, ko mu specialna in rehabilitacijska pedagoginja (Ana) pripravi vizualni urnik, da ve, kaj lahko pričakuje čez dan in katero uro. Peter ima rad predvidljivost. Med šolskimi odmori se navadno sprehaja po dvorišču in se zelo rad dotika tal, trave, rastlinja, prijema predmete, na katere naleti. Petrovi starši so zelo zaskrbljeni zaradi sinovih težav na področju skrbi zase in z drugimi vsakodnevnimi življenjskimi spretnostmi. Želeli bi si predvsem, da bi si temeljiteje umival roke. Peter med temi opravili pogosto preskoči pomembne korake in ne nameni dovolj časa umivanju rok. Zaradi zaskrbljenosti njegovih staršev želi Ana v šoli obravnavati spretnosti skrbi zase in vsakodnevne življenjske veščine. Po posvetovanju z vsemi deležniki (Petrovi starši in spremljevalec) se je Ana odločila, da bo prva ciljna spretnost temeljito umivanje rok pred obrokom.

Priporočila Petrove šolske svetovalne službe

Vsi deležniki (starši, specialna in rehabilitacijska pedagoginja in spremljevalec) so se dogovorili, da spremljevalec pomaga specialnemu in rehabilitacijskem pedagogu pri podpori Petru, s poudarkom na razvijanju temeljitega umivanja rok. Tukaj je izvleček iz zapisa:

“Identificirali bomo ciljne korake pri umivanju rok in jih ponazorili (npr. z uporabo vizualnega prikaza zaporednih korakov). Uporabili bomo različne vrste spodbud, da bomo Petra naučili umivati roke. Uporabili bomo nekaj, kar bi Petru pomagalo, da dlje časa nameni temeljitemu umivanju rok, na primer merilec časa ...«



Faza 1 IDENTIFICIRAJTE SPRETNOST ALI VEDENJE

Začetni opis za delo s Petrom je bil nejasen: „Peter si rok ne umiva dovolj temeljito.“ Posledično so morali vsi deležniki (starši, učitelji in spremljevalec) natančneje opisati Petrovo vedenje pri umivanju rok. Ugotovljeno specifično vedenje je bilo:

»Peter pogosto preskoči pomembne korake umivanja rok in temu posveti premalo časa (npr. odpre vodo, a ne uporabi mila; po 2- do 3-kratnem močenju si rok ne posuši in ne zapre vode).«

Naslednji korak je bilo opazovanje in beleženje, kako pogosto in kako dolgo se takšno vedenje pojavlja. Podatki so bili zbrani z neposrednim opazovanjem, spremljevalec pa je posnel Petrovo vedenje.

Vsi deležniki so nato razmišljali o naslednjem vprašanju: „Katera je ciljna spretnost, ki jo z intervencijo želimo doseči pri Petru?“ Oblikovan je bil SMART cilj (v tem primeru gre za ciljno spretnost, sestavljeno iz zaporednih korakov – veriženje).

SMART CILJ za Petra

Do konca šolskega leta (10 tednov) si bo Peter vsak dan pred kosilom samostojno umival roke 20 sekund z upoštevanjem vseh zaporednih korakov.

Specifičen

Merljiv

Dosegljiv

Relevanten

Časovno omejen

**Faza 2 PREUČITE Z DOKAZI PODPRT PRISTOP**

Spletna zbirka podatkov AFIRM⁹⁴ je bila uporabljena za iskanje ustreznih z dokazi podprtih pristopov. AFIRM je brezplačno dostopna podatkovna zbirka, ki je zasnovana na strogih mednarodnih raziskavah.

**Faza 3 IZBERITE PRIMEREN Z DOKAZI PODPRT PRISTOP**

Ana je s spremljevalcem poiskala primeren z dokazi podprt pristop za podporo pri doseganju spretnosti samopomoči (umivanje rok) za sedemletnega učenca z avtistično motnjo. Ana in spremljevalec sta se odločila za pomoč z vodenjem/podporo. Poznamo tri vrste pomoči z vodenjem/podporo. Za učenje sestavljene spretnosti, kakršna je umivanje rok, je tim izbral stopnjevanje pomoči (od najmanj do največ). Pri tem so uporabili spletno stran AFIRM, zavihek "Select an evidence-based practices module".⁹⁵

Tim je za sedemletnega učenca z avtistično motnjo iskal primeren z dokazi podprt pristop, ki naslavlja socialno-čustveno področje. Pri tem so uporabljali spletno stran AFIRM, zavihek "Select an evidence-based practices module".⁹⁶

Tabela 30

Ključna vprašanja in premisleki pri izbiri z dokazi podprte prakse. Prirejeno po Torres et al. (2014).⁹⁷

Vprašanja in premisleki:	Velja ali ne velja za Petra:
Ali se je ta pristop izkazal za učinkovitega za to starostno skupino?	Da
Ali se je ta pristop izkazal za učinkovitega pri obravnavi spretnosti ali vedenja, na katerega se osredotočate?	Da
Ali je ta pristop v skladu z značilnostmi učenca (jezikovne spretnosti, interesi, učne potrebe)?	Da
Ali je ta pristop mogoče učinkovito izvajati v vašem okolju (razporeditev časa, dostop do virov, usposabljanje osebja in razumevanje pristopa)?	Da



Faza 4 PRIPRAVITE IZVEDBO Z DOKAZI PODPRTEGA PRISTOPA

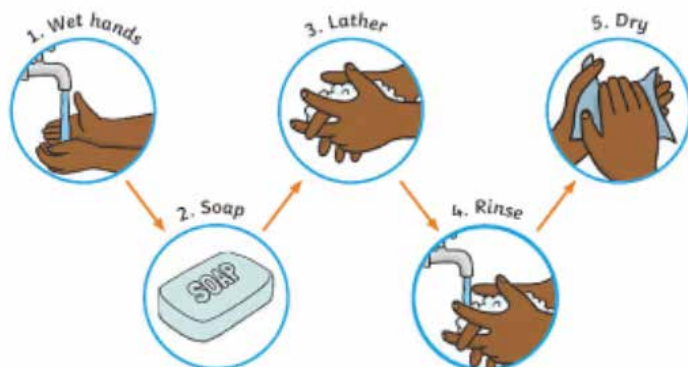
Pri dodatnem izobraževanju o pomoči z vodenjem/podporo sta sodelovala specialna in rehabilitacijska pedagoginja in spremljevalec. Opravila sta spletni modul usposabljanja na AFIRM in po spletu prejela metodološke smernice ekipe ERASMUS+, tako da sta se lahko posvetovala o načrtovanju pomoči z vodenjem/podporo in njegovem izvajanju.

Pred uvedbo postopnega usmerjanja s spodbujanjem je specialna in rehabilitacijska pedagoginja Ana, najprej identificirala ciljna vedenja, ki sestavljajo verižno spretnost. To je naredila tako, da je doma dokončala verigo spretnosti in si sproti zapisala vrstni red. Ugotovljeni so bili naslednji koraki:

1. Odpri vodo.
2. Nanesi milo.
3. Podrgni roke.
4. Speri/umij roke.
5. Zapri vodo.
6. Posuši roke.

Specialna in rehabilitacijska pedagoginja je oblikovala zaporedje slik za korake dejavnosti in ustvarila vizualno podporo za učenca, medtem ko je uporabljal merilec časa za 20 sekund (glej sliko 1).

Slika 1: Vizualna podpora aktivnosti umivanja rok.⁹⁸



Faza 5 IZVEDITE Z DOKAZI PODPRT PRISTOP

Kako je bil Peter vključen?

Petru je bilo težko sodelovati pri oblikovanju svojega SMART cilja. Ko je slišal, da dela nekaj narobe, je bil razočaran. Pomembno je bilo najti način, kako ga motivirati za spremembo vedenja.

Ana je nato izbrala krepitelje (nagrade) za Petra po uspešnem umivanju rok. Odločila se, da je verbalna pohvala najboljša krepitev za to dejavnost, ker je najbolj naravna in je Petra motivirala tudi v preteklosti. Ana tudi določi, da bo odvisna spodbuda, ki se uporablja v vseh korakih v verigi, popolna fizična pomoč. To pomeni, da bo Ana ali druga odrasla oseba v primeru, ko se Peter ob posameznem koraku v verigi ne odzove na manj intenzivne spodbude (npr. na kretnje, na besede), fizično podpirala Petra pri dokončanju spretnosti. Ana meni, da bo 4-sekundni odzivni interval zadosten za čakanje, preden Petru pri poskusu dokončanja posameznega koraka ponudi dodatno pomoč. Ko Peter začne uporabljati spretnost, povezano z določenim korakom (npr. odpiranje pipe, pridobivanje mila), Ana

(ali spremljevalec) takoj odstrani spodbudo, tako da lahko Peter samostojno dokonča nalogo in ne postane odvisen od odraslih. Ana se je odločila še, da bo nastavila merilec časa na 20 sekund, takoj ko si Peter začne drgniti roke. Upa, da mu bo to pomagalo pri bolj temeljitem in samostojnem umivanju rok. Ko je načrtovanje končano, se Ana odloči, da bo naslednji dan pred kosilom začela poučevati to spretnost.

Naslednji dan pred kosilom sta Ana in spremljevalec dala Petru slikovno kartico (vizualni urnik) z navodili »Umij si roke«. Ko Ana izroči kartico Petru, reče: "Umij si roke, Peter." Peter vzame karto, a se ne premakne. Spremljevalec počaka 4 sekunde in nato reče: "Peter, čas je, da si umiješ roke." Spremljevalec tudi pokaže na kopalnico in nežno usmeri Petra v smeri kopalnice. Peter nato začne hoditi proti kopalnici s slikovno kartico v roki. Spremljevalec sledi Petru v kopalnico in počaka, da se loti verižne naloge umivanja rok. Po 4 sekundah si Peter še vedno ni začel umivati rok. Na tej točki spremljevalec uporabi povečano spodbudo (pokaže na prvo sliko na slikovni kartici), da spodbudi Petra, da začne prvi korak v verigi. Na primer, spremljevalec uporablja verbalno spodbudo in spodbudo s kretnjo, da Petru pomaga pri prvem koraku. Reče: "Odpri vodo, Peter," medtem ko pokaže na pipo na umivalniku. Nato počaka še 4 sekunde, da vidi, ali Peter odpre vodo brez dodatne spodbude. Če tega ne stori, spremljevalec uporabi popolno fizično spodbudo (tj. roko čez roko), da Petru pomaga začeti. Ko Peter začne samostojno opravljati ta korak, spremljevalec takoj preneha uporabljati spodbudo. Ko Peter odpre vodo, spremljevalec počaka, ali bo Peter samostojno začel drugi korak. Če ne, spremljevalec ponovi postopke spodbujanja tako, da po potrebi ponudi in umakne spodbude. Ta postopek se ponovi za vsak korak v verigi.



Faza 6 **SPREMLJAJTE IZVAJANJE**

Za spremljanje Petrovega napredka Ana in spremljevalec zbirata podatke, medtem ko je Peter vključen v dejavnost. Na primer, zabeležita število opravljenih verig:

- a. pravilno brez spodbud,
- b. pravilno s spodbudami,
- c. in pravilno, vendar z odporom.

Ko Peter postane bolj spreten pri samostojnem začetku in dokončanju vsakega koraka, spremljevalec zmanjša odzivni interval in poveča svojo oddaljenost od Petra med aktivnostjo umivanja rok. Ana prav tako zagotavlja usposabljanje in podporo Petrovim staršem, tako da lahko dosledno začnejo izvajati dejavnost doma, da Peter začne uporabljati ciljno spretnost v različnih okoljih (generalizacija spretnosti).

Uporabljeni viri

- 81 Sam, A., & AFIRM Team. (2015). Prompting. Chapel Hill, NC: National Professional Development Center on Autism Spectrum Disorder, FPG Child Development Center, University of North Carolina. Retrieved from <http://afirm.fpg.unc.edu/prompting>
- 82 Glumbić, N., Brojčin, B., & Đorđević, M. (2018). Specijalna edukacija zasnovana na dokazima: bihevioralne tehnike. Univerzity in Belgrade – Faculty for special education and rehabilitation, Publishing center (ICF)
- 83 Autism Focused Intervention Resources and Modules (AFIRM). (2023). Resources. Retrieved from <https://afirm.fpg.unc.edu/resource-search>
- 84 Sam, A., Waters., V., Dees, R., AFIRM Team. (2022). Selecting an evidence-based practice. The University of North Carolina at Chapel Hill, Frank Porter Graham Child Development Institute, Autism Focused Intervention Modules and Resources. Retrieved from <http://afirm.fpg.unc.edu/selecting-evidence-based-practice>
- 85 Mosk, M. D., & Bucher, B. (1984). Prompting and stimulus shaping procedures for teaching visual-motor skills to retarded children. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 17(1), 23–34. <http://doi.org/10.1901/jaba.1984.17-23>
- 86 Sam, A., Waters., V., Dees, R., AFIRM Team. (2022). Selecting an evidence-based practice. The University of North Carolina at Chapel Hill, Frank Porter Graham Child Development Institute, Autism Focused Intervention Modules and Resources. Retrieved from <http://afirm.fpg.unc.edu/selecting-evidence-based-practice>
- 87 U.S. Department of Education, Institute of Education Sciences, National Center for Education Evaluation and Regional Assistance, What Works Clearinghouse. (2023). IES: WWC: What works clearinghouse. Retrieved from <https://ies.ed.gov/ncee/wwc/>
- 88 The National Clearinghouse on Autism Evidence and Practice (NCAEP). (n.d). EBP database. Retrieved from <https://ncaep.fpg.unc.edu/>
- 89 Sam, A., Waters., V., Dees, R., AFIRM Team. (2022). Selecting an evidence-based practice. The University of North Carolina at Chapel Hill, Frank Porter Graham Child Development Institute, Autism Focused Intervention Modules and Resources. Retrieved from <http://afirm.fpg.unc.edu/selecting-evidence-based-practice>
- 90 Torres, C., Farley, C.A., & Cook, B.G. (2014). A special educator's guide to successfully implementing evidence-based practices. *Teaching Exceptional Children*, 47(2), 85-93.
- 91 Sam, A., & AFIRM Team. (2015). Prompting. Chapel Hill, NC: National Professional Development Center on Autism Spectrum Disorder, FPG Child Development Center, University of North Carolina. Retrieved from <http://afirm.fpg.unc.edu/prompting>
- 92 Glumbić, N., Brojčin, B., & Đorđević, M. (2018). Specijalna edukacija zasnovana na dokazima: bihevioralne tehnike. Univerzity in Belgrade – Faculty for special education and rehabilitation, Publishing center (ICF)
- 93 Neitzel, J., & Wolery, M. (2009). Overview of prompting. The National Professional Development Center on Autism Spectrum Disorders, Frank Porter Graham Child Development Institute, The University of North Carolina.
- 94 Sam, A., Waters., V., Dees, R., AFIRM Team. (2022). Selecting an evidence-based practice. The University of North Carolina at Chapel Hill, Frank Porter Graham Child Development Institute, Autism Focused Intervention Modules and Resources. Retrieved from <http://afirm.fpg.unc.edu/selecting-evidence-based-practic>
- 95 Sam, A., Waters., V., Dees, R., AFIRM Team. (2022). Selecting an evidence-based practice. The University of North Carolina at Chapel Hill, Frank Porter Graham Child Development Institute, Autism Focused Intervention Modules and Resources. Retrieved from <http://afirm.fpg.unc.edu/selecting-evidence-based-practic>
- 96 Sam, A., Waters., V., Dees, R., AFIRM Team. (2022). Selecting an evidence-based practice. The University of North Carolina at Chapel Hill, Frank Porter Graham Child Development Institute, Autism Focused Intervention Modules and Resources. Retrieved from <http://afirm.fpg.unc.edu/selecting-evidence-based-practic>
- 97 Torres, C., Farley, C.A., & Cook, B.G. (2014). A special educator's guide to successfully implementing evidence-based practices. *Teaching Exceptional Children*, 47(2), 85-93.
- 98 twinkl. (2022). Hand washing instruction display poster. <https://www.twinkl.com.au/resource/t-t-2547356-hand-washing-instructions-display-poster>

● KREPITEV (Reinforcement, R)⁹⁹



Opis z dokazi podprtega pristopa

Krepitev se uporablja za utrjevanje ustreznega vedenja učenca in za trajno izboljšanje vedenja učenca. Krepitev je tudi pomemben element pri učenju novih spretnosti. Je eden ključnih z dokazi podprtih pristopov, saj se pogosto uporablja skupaj z drugimi z dokazi podprtimi pristopi.

Mnoge dejavnosti za nekatere učence niso zanimive; zato je pomembno ustvariti nabor sredstev za motiviranje (nagrade), s katerim lahko vplivamo na učenčevo vedenje. Nagrajevanje ima pomemben vpliv na učenčevo aktivnost.¹⁰⁰ Učenca lahko motivirajo naslednji krepitelji: pozitivna pozornost odraslega, pohvala, nalepka, čas za igro z najljubšo igrarčo ali

prosti čas po opravljeni nalogi. Takšna motivacija poveča verjetnost, da se bosta ciljno vedenje ali spretnost učenca ponovila. Obstajajo različne vrste nagrad.¹⁰¹

Komu je krepitev namenjena?

Raziskave so dokazale, da so krepitve učinkovite za:

- vse učence (z ali brez posebnih izobraževalnih potreb).

Tabela 31 opisuje rezultate raziskav na različnih področjih in starost učencev, za katere so krepitve z dokazi podprt pristop.

Tabela 31

Rezultati na različnih področjih in starost učencev, za katere je krepitev z dokazi podprt pristop.¹⁰²

Zgodnja intervencija (0–2 let)	Predšolsko obdobje (3–5 let)	Osnovnošolsko obdobje (6–11 let)	Osnovnošolsko obdobje (12–14 let)	Starostno obdobje od 15 do 22 let
	Socialno (Social)	Socialno (Social)	Socialno (Social)	Socialno (Social)
Komunikacija (Communication)	Komunikacija (Communication)	Komunikacija (Communication)	Komunikacija (Communication)	Komunikacija (Communication)
Skupna pozornost (Joint Attention)	Skupna pozornost (Joint Attention)			Skupna pozornost (Joint Attention)
	Vedenje (Behavior)	Vedenje (Behavior)	Vedenje (Behavior)	Vedenje (Behavior)
	Pripravljenost za šolsko delo (School-Readiness)	Pripravljenost za šolsko delo (School-Readiness)		
		Kognitivno (Cognitive)		
	Igra (Play)		Igra (Play)	Igra (Play)
	Prilagoditvene spretnosti (Adaptive)	Prilagoditvene spretnosti (Adaptive)	Prilagoditvene spretnosti (Adaptive)	Prilagoditvene spretnosti (Adaptive)
		Akademsko/predakademsko (Academic)		
			Delovno (Vocational)	Delovno (Vocational)

Krepitev v šestih fazah izvajanja



Faza 1 IDENTIFICIRAJTE SPRETNOST ALI VEDENJE¹⁰³

Krepitev je primerna za uporabo, ko želimo doseči:

- več komunikacije,
- več skupne pozornosti,
- več socialnih veščin,
- več praktičnih veščin,
- poučevanje ustreznih vedenjskih veščin,
- ustrezno igranje z materiali,
- igro z vrstniki,
- več socialnih interakcij,
- dajanje pobud/prošenj,
- dajanje komentarjev,
- več ustreznih odzivov,
- manj problematičnega vedenja,
- več primerne vedenja pri delu.

Opomnik preden začnete

Da bi bili prepričani, ali smo izbrali najprimernejši z dokazi podprt pristop, si moramo zastaviti naslednja vprašanja:

- Ali smo identificirali ciljno vedenje ali spretnost?
- Ali smo osnovne podatke zbrali z neposrednim opazovanjem ali drugimi načini?
- Ali smo postavili SMART cilj?
- Ali tim, ki podpira učenca, ve, kako ugotoviti, kdaj je ciljna spretnost ali vedenje obvladano?

Če je odgovor na katero od teh točk »ne«, preglejte postopek izbire ustreznega z dokazi podprtega pristopa.



Faza 2 PREUČITE Z DOKAZI PODPRT PRISTOP

Vir informacij zanesljive baze podatkov

- [AFIRM Modules-Selecting an evidence-based practice](#)¹⁰⁴
- [What Works Clearinghouse](#)¹⁰⁵
- [The National Clearinghouse on Autism Evidence & Practice](#)¹⁰⁶



Faza 3 Izberite z dokazi podprt pristop

Vir informacij:

Modul z naslovom Select an evidence-based practices, dostopen na spletni strani AFIRM¹⁰⁷, vam je v pomoč pri izbiri najbolj ustreznega z dokazi podprtega pristopa, najprimernejšega za vašega učenca.

Tabela 32

Ključna vprašanja in premisleki pri izbiri z dokazi podprtega pristopa. Prirejeno po Torres et al. (2014).¹⁰⁸

Vprašanja in premisleki:	Velja ali ne velja za učenca:
Ali se je ta pristop izkazal za učinkovitega za to starostno skupino?	
Ali se je ta pristop izkazal za učinkovitega pri obravnavi spretnosti ali vedenja, na katerega se osredotočate?	
Ali je ta pristop v skladu z značilnostmi učenca (jezikovne spretnosti, interesi, učne potrebe)?	
Ali je ta pristop mogoče učinkovito izvajati v vašem okolju (razporeditev časa, dostop do virov, usposabljanje osebja in razumevanje pristopa)?	



Faza 4 PRIPRAVITE IZVEDBO Z DOKAZI PODPRTEGA PRISTOPA

1. KORAK: Izberite primerno vrsto krepitve

Tabela 33 opisuje vrste krepitev. Obstajata dve osnovni vrsti krepitve: pozitivna in negativna krepitev.

Tabela 33Vrste krepitev.¹⁰⁹

Vrsta krepitve	Opis	Primer
Pozitivna krepitev	Vključuje dajanje nagrade ali druge pozitivne posledice za želeno vedenje. Učenec dobi nalepko, ko uspešno opravi nalogo ali pokaže želeno vedenje.	Izboljšanje socialnih veščin – učitelj učenca okrepi, kadar ta postavi vprašanje svojemu vrstniku. Izboljšanje spretnosti pisanja – učitelj daje učencu oprijemljivo krepitev vsakič, ko napiše pravilen stavek.
Negativna krepitev	Pojavi se, ko nekaj neprijetnega ali neudobnega odstranimo ali odvzamemo, da bi povečali verjetnost zelenega vedenja. To vrsto je treba uporabljati v povezavi s pozitivno krepitvijo in ne kot edino strategijo.	Učitelj se ne odzove učencu, če ta govori na glas, ne da bi prej dvignil roko. Ko učenec spozna, da mora najprej dvigniti roko, mu učitelj da besedo in se takoj posveti temu, kar je želel povedati.

2. KORAK: Izberite ustrezne krepitelje

Izberite ustrezno vrsto krepitelja/nagrade.

Za pozitivno krepitev je mogoče uporabiti veliko različnih vrst krepiteljev.

Tabela 34 predstavlja štiri ključne vrste krepiteljev.

Tabela 34Štiri ključne vrste krepiteljev¹¹⁰

Vrsta	Opis	Primer
Socialni krepitelji	Socialni krepitelji so različne pozitivne interakcije za krepitev učenčevega ustreznega vedenja. Verbalna pohvala je ena najpreprostejših in najučinkovitejših oblik krepitve. Učitelj ali starš pohvali učenca, ko pokaže želeno vedenje, kot je dokončanje naloge, sledenje navodilom ali izkazovanje dobrih socialnih veščin. Socialne krepitelje, zlasti jasno in usmerjeno besedno pohvalo, je treba vedno preizkusiti, preden uporabimo druge pozitivne krepitelje. Verbalna pohvala je namreč najbolj naravna vrsta nagrade v šolskem okolju.	Besedna pohvala: "Bravo, dvignil si roko in počakal, da te pokličejo." Obrazna mimika: npr. nasmeh. Bližina: npr. sedi zraven učitelja. Razporeditev stolov: npr. sedi sam, sedi zraven najljubšega sošolca ipd.
Aktivnost kot krepitelj	Na splošno imajo dejavnosti, ki so neposredno povezane z učenčevimi učnimi cilji (npr. urjenje matematičnih spretnosti na računalniku), prednost pred tistimi, ki so zgolj prostočasne narave (npr. igranje računalniške igre, ki nima nobene zveze z izobraževanjem).	Igre, dodaten čas, porabljen za najljubšo dejavnost učenca.
Oprajemljivi krepitelji	Oprajemljivi krepitelji so nagrade ali drugi predmeti, ki si jih učenci lahko prislužijo kot simbole dosežkov. Učenec prejme žeton za želeno vedenje in ga lahko kasneje zamenja za nagrado ali privilegij.	Nalepka ali štampljka za opravljeno nalogo ali za določeno vedenje. Majhne nagrade za opravljeno nalogo ali za določeno vedenje so lahko tudi majhne igrače, ki so nekakšna oblika pozitivne krepitve. Uporabite lahko žetone, kot so majhni plastični ali leseni delci ali kovanci.

Primarni krepitelji

Primarni krepitelji so hrana ali drugi predmeti, povezani s človeškimi potrebami, ki se učencu zdijo koristni. So veliko bolj osnovni kot drugi krepitelji. Čeprav se primarni krepitelji lahko občasno uporabljajo kot poseben priboljšek, jih je na splošno treba uporabiti le, če učenec ne razume drugih vrst nagrad ali če druge vrste nagrad niso učinkovite.

Primarni krepitelji, ki se uporabljajo v šoli, so lahko sladkarije, pijača ali kos sadja.

3. KORAK: Izberite način nagrajevanja

Možna je uporaba dveh načinov nagrajevanja. Nagrada se lahko podeli takoj po zaključku aktivnosti ali pa nagrada sledi šele po zaključku več aktivnosti (glej tabelo 35).

Tabela 35

Metode nagrajevanja¹¹

Metode nagrajevanja	Opis
Takojšnja nagrada	Učenec prejme nagrado takoj po opravljeni dejavnosti.
Zbiranje žetonov	Učenec zbira žetone, katerih število je vnaprej določeno; ko zbere določeno število žetonov, prejme najljubšo stvar ali se ukvarja z najljubšo dejavnostjo. To vključuje odlog nagrade, tako da učenec določen čas lahko sodeluje.

4. KORAK: Določite merila za krepitev

Postavite merila za krepitev. Običajno začnemo s krepitvijo takoj po vedenju. Pri izbiri vrste krepitelja moramo natančno določiti, katero obliko vedenja mora učenec izkazati. Prepričajte se, da ciljna spretnost ali vedenje jasno opisuje kontekst (kdaj), ciljno spretnost ali vedenje, ki ga je treba izvesti (kaj), in kako bo tim vedel, kdaj bo spretnost ali vedenje obvladano (kako).

Učencu moramo razložiti zastavljena merila.

NAMIG

Vedenje mora biti specifično in merljivo.

Spremljevalec pravi Janezu: »Janez, opazila sem, da vedno govoriš, ko drugi govorijo in da težko počakaš, da te učiteljica pokliče. Ko želiš nekaj povedati, najprej dvigni roko in počakaj, da te učiteljica pokliče po imenu.»

5. KORAK: Pripravite podporni material

Za vsak postopek krepitve bodo potrebni različni podporni materiali:

Takojšnje nagrajevanje:

- Ustvarite nabor krepiteljev za učenca, da lahko izbere želeni predmet, dejavnost ali hrano.

Zbiranje žetonov:

- Določite žetone, ki so privlačni, enostavni za prenašanje, enostavni za razdeljevanje ter so primerni starosti in razvoju učenca.
- Vzpostavite sistem za izmenjavo žetonov, ki vključuje »banko« za shranjevanje žetonov, čas in kraj za pridobitev žetonov.



Faza 5 IZVEDITE Z DOKAZI PODPRT PRISTOP

1. KORAK: Vključite učenca

Učencu moramo razložiti, kaj so kriteriji zelenega vedenja. Učenec mora vedeti, kakšno vrsto krepitev in krepiteljev bo dobil, ko se bo želeno vedenje zgodilo (več informacij je v tabeli 36).

Takojšnje nagrajevanje

Učencu razložite, kakšno vedenje pričakujemo in kakšno nagrado bo prejel, če bo dosegel svoj cilj. Učenca nagradimo takoj, ko opravi določeno aktivnost. Poskrbeti moramo, da učenec nima prostega dostopa do nagrade, preden opravi aktivnost ali izvede želeno vedenje.

Če je učenec nagrajen materialno ali v obliki dejavnosti, vedno vključite socialno krepitev (npr. pohvala, nasmeh).

Zbiranje žetonov

Učencu moramo pojasniti, kakšno je pričakovano vedenje oziroma izpolnitev določene aktivnosti, ter ga seznaniti s sistemom nagrajevanja. Z učencem večkrat ponovimo, koliko žetonov mora zbrati, da dobi nagrado (najljubšo stvar ali dejavnost). Učenca takoj po opravljeni določeni aktivnosti nagradimo in ponovimo, zakaj je dobil žeton.

Tabela 36

Kaj (česa NE) storiti pri krepitvi¹¹²

Česa NE storiti	Kaj storiti
Če za učenca vedno uporabljamo isto nagrado, lahko učenec čez nekaj časa izgubi zanimanje za nagrado.	Vedno spremljamo interese učencev in na podlagi tega prilagajamo nagrajevanje tako, da je še vedno funkcionalno.
Pri učencu, ki ne izpolnjuje danih zahtev in je pogosto negativno izpostavljen in ocenjen tudi s strani učiteljev in spremljevalcev, se lahko neželjeno vedenje še poslabša.	Če učenec večkrat ne izpolni zastavljenih zahtev, mu pojasnimo, zakaj jih ne izpolnjuje, ter skušamo učenca motivirati na drug način.
Nagrade izgubijo svojo učinkovitost, če isto motivacijsko sredstvo uporabljamo prepogosto.	Učencem na izbiro ponudimo več nagrad.



Faza 6 SPREMLJAJTE IZVAJANJE

Člani tima (spremljevalec, učitelji, starši) med opazovanjem spremljajo ciljna vedenja z merjenjem in zapisovanjem. Uporaba istih obrazcev za zbiranje podatkov omogoča članom tima, da spremljajo učenčevo uporabo ciljne spretnosti ali vedenja pred, med in po izvedbi krepitve.

Če učenec na podlagi zbranih podatkov kaže napredek, nadaljujemo z uporabo krepitve.

1. KORAK: Spremljajte učenca

Po potrebi naredimo spremembe glede na napredek učenca. Število krepiteljev lahko zmanjšate tako, da ustrezno spremenite razpored krepitev. Če učenec ne izkaže zelenega vedenja in zato ne dobi krepitelja, je vedenje prezahtevno. Oblikovati bi morali manjše korake ali povečati raven podpore. S člani tima bi morali pregledati zbrane podatke in prilagoditi krepitve.

● 2. KORAK: Naredite ustrezne prilagoditve

Če napredka pri izvajanju ciljnega vedenja ali spretnosti ni, si zastavite naslednja vprašanja:

- Ali je ciljna spretnost ali vedenje dobro definirano?
- Ali je spretnost ali vedenje mogoče izmeriti in opazovati?
- Ali je spretnost ali vedenje za učenca pretežka?
- Ali je bila pri krepitvi upoštevana zvestoba izvedbe?
- Ali je krepiteljev preveč ali premalo?
- Ali vsi člani tima uporabljajo krepitev na dosleden način?
- Ali je bila krepitev za učenca dovolj motivacijska (npr. učenec se ne odziva na socialne pohvale, vendar bo krepitev v obliki aktivnosti zanj motivacijska)?
- Ali se krepitev pojavlja na zadostni ravni za ohranjanje vedenja ali ciljne spretnosti?
- Ali je učenec izgubil zanimanje za nagrado?

● 3. KORAK: Izberite drug z dokazi podprt pristop

Če ste na podlagi ugotovljenih pomanjkljivosti prilagodili izbran pristop in učenec še vedno ne kaže nobenega napredka, razmislite o izbiri drugega z dokazi podprtega pristopa.



ŠTUDIJA PRIMERA: Adam

Ozadje

Ta študija primera je bila razvita v sodelovanju z Adamovo učiteljico in spremljevalko; upoštevana so bila tudi priporočila šolske svetovalne službe. Imena, uporabljena v študiji primera, so psevdonimi. Adama so v šoli podpirali učiteljica, spremljevalka in specialni in rehabilitacijski pedagog. To ekipo je pri izvajanju z dokazi podprte prakse metodološko vodila ekipa ERASMUS+.

Kdo je Adam?

Adam je šestletni učenec z avtistično motnjo. Obiskuje 1. razred osnovne šole. Adam komunicira s spremljevalko; največkrat govori predvsem o dinosavrih. Adamove komunikacijske zmožnosti so starosti primerne (npr. lahko verbalno izrazi svoje misli in jih posreduje drugim). Adam ima raje tiho in mirno okolje. V stiku s sošolci je zadržan. Ob koncu ure rad sam sedi za mizo. Adam rad preživlja čas s svojimi dejavnostmi; lahko na primer dolgo časa gleda knjige o dinosavrih.



Faza 1 IDENTIFICIRAJTE SPRETNOST ALI VEDENJE

Tim je navedel in opisal vedenja, na katera so se želeli osredotočiti. Adam se ni želel ukvarjati s šolskim delom. Prekinil je dodeljeno delo in se ni hotel vrniti, da bi ga dokončal. Včasih je kričal na spremljevalko ali pa je pobegnil iz učilnice, ko ga je spremljevalka poskušala pripraviti do dokončanja šolskega dela. Naslednji korak je bilo opazovanje, kako pogosto in kako dolgo se je to vedenje pojavljalo. Podatki so bili zbrani z neposrednim opazovanjem; spremljevalka je vedenje beležila v preprost obrazec:

- Adam tekom dneva ne opravi naloge, ki mu jo da učiteljica.

Tim si je zastavil naslednje vprašanje: „Katero ciljno spretnost želimo pri Adamu doseči z intervencijo?“ Odgovor je bil oblikovan v naslednjem SMART cilju.

SMART cilj za Adama

Adam bo v enem šolskem dnevu opravil vsaj tri dodeljene naloge. To bo storil vsak dan v tednu po izvajanju intervencije s krepitvijo.

Specifičen

Merljiv

Dosegljiv

Relevanten

Časovno omejen



Faza 2 PREUČITE Z DOKAZI PODPRT PRISTOP

Spletna zbirka podatkov AFIRM¹³ je bila uporabljena za iskanje ustreznih z dokazi podprtih pristopov. AFIRM je brezplačno dostopna podatkovna zbirka, ki je zasnovana na strogih mednarodnih raziskavah.



Faza 3 IZBERITE PRIMEREN Z DOKAZI PODPRT PRISTOP

Tim je iskal primeren, z dokazi podprt pristop za spodbujanje spretnosti dokončanja šolskih nalog za šestletnega učenca z avtistično motnjo. Pri tem so uporabljali spletno stran AFIRM, zavihek "Select an evidence-based practices module".¹¹⁴

Tabela 37

Ključna vprašanja in premisleki pri izbiri z dokazi podprte prakse. Prirejeno po Torres et al. (2014).¹¹⁵

Vprašanja in premisleki	Velja ali ne velja za Adama
Ali se je ta pristop izkazal za učinkovitega za to starostno skupino?	Da
Ali se je ta pristop izkazal za učinkovitega pri obravnavi spretnosti ali vedenja, na katerega se osredotočate?	Da
Ali je ta pristop v skladu z značilnostmi učenca (jezikovne spretnosti, interesi, učne potrebe)?	Da
Ali je ta pristop mogoče učinkovito izvajati v vašem okolju (razporeditev časa, dostop do virov, usposabljanje osebja in razumevanje pristopa)?	Da



Faza 4 PRIPRAVITE IZVEDBO Z DOKAZI PODPRTEGA PRISTOPA

Specialni in rehabilitacijski pedagog, učiteljica in spremljevalka so se dodatno izobraževali za uporabo krepitve s spletnim modulom na AFIRM¹¹⁶ in prejeli metodološke smernice ekipe ERASMUS+. Tako so se lahko posvetovali o krepitvi in njenem izvajanju, kot tudi oblikovali načrt za izvajanje krepitve.

Tim je iskal primeren način motiviranja za Adama. Začeli so z izbiro vrste nagrajevanja in ustreznega sistema spodbud. Socialna nagrada, nasmeh ali pohvala pri Adamu niso delovali. Adam sploh ni razumel sistema nagrajevanja. Tim si je zastavil vprašanje, kaj bi bilo za Adama še posebej privlačno. Učiteljica in spremljevalka sta vedeli, da je Adama potrebno nagraditi takoj. Adam je imel rad sladkarije, vendar tim tega ni želel uporabiti zaradi njegove prekomerne telesne teže. Zato so se odločili, da izkoristijo Adamov interes za dinosavre. Za vsak dan je bila za Adama pripravljena slika dinosavra, ki jo je spremljevalka razrezala na toliko kosov, kolikor je bilo nalog, ki jih je moral Adam ta dan opraviti. Učiteljica je za začetek pripravila preproste in kratke naloge, za katere je ocenila, da so primerne za Adama.



Faza 5 IZVEDITE Z DOKAZI PODPRT PRISTOP

Kako je Adam sodeloval?

Zjutraj je spremljevalka Adamu predstavila nagrado, ki jo bo prejel, ko bo opravil svojo nalogo. Adam se je naučil, da bo po vsaki nalogi dobil del slike dinosavra, ki jo bo lahko sestavil in ob koncu dneva odnesel domov. Hitro je razumel sistem nagrajevanja in želel pričeti z delom.



Faza 6 SPREMLJAJTE IZVAJANJE

Tim je začel spremljati Adamovo zmožnost dokončanja nalog takoj po uvedbi krepitve. Adam je začel opravljati šolsko delo in število nedokončanih dejavnosti se je zmanjšalo.

Uporabljeni viri

- 99 Sam, A., & AFIRM Team. (2015). Reinforcement. Chapel Hill, NC: National Professional Development Center on Autism Spectrum Disorder, FPG Child Development Center, University of North Carolina. Retrieved from <http://afirm.fpg.unc.edu/Reinforcement>
- 100 Jurišič, B. (2021). Otroci z avtizmom – priročnik za učitelje in starše. Ljubljana, Izobraževalni center PIKA, Center Janeza Levca.
- 101 The State of Queensland, Department of Education. (2023). Autism Hub. Retrieved from <https://autismhub.education.qld.gov.au/>
- 102 Autism Focused Intervention Resources and Modules (AFIRM). (2023). Resources. Retrieved from <https://afirm.fpg.unc.edu/resource-search>
- 103 The IRIS Center. (2014). Autism spectrum disorder: An overview for educators. Retrieved from <http://iris.peabody.vanderbilt.edu/module/asd1/>
- 104 Sam, A., Waters., V., Dees, R., AFIRM Team. (2022). Selecting an evidence-based practice. The University of North Carolina at Chapel Hill, Frank Porter Graham Child Development Institute, Autism Focused Intervention Modules and Resources. Retrieved from <http://afirm.fpg.unc.edu/selecting-evidence-based-practice>
- 105 U.S. Department of Education, Institute of Education Sciences, National Center for Education Evaluation and Regional Assistance, What Works Clearinghouse. (2023). IES: WWC: What works clearinghouse. Retrieved from <https://ies.ed.gov/ncee/wwc/>
- 106 The National Clearinghouse on Autism Evidence and Practice (NCAEP). (n.d). EBP database. Retrieved from <https://ncaep.fpg.unc.edu/>
- 107 Sam, A., Waters., V., Dees, R., AFIRM Team. (2022). Selecting an evidence-based practice. The University of North Carolina at Chapel Hill, Frank Porter Graham Child Development Institute, Autism Focused Intervention Modules and Resources. Retrieved from <http://afirm.fpg.unc.edu/selecting-evidence-based-practice>
- 108 Torres, C., Farley, C.A., & Cook, B.G. (2014). A special educator's guide to successfully implementing evidence-based practices. *Teaching Exceptional Children*, 47(2), 85-93.
- 109 Sam, A., & AFIRM Team. (2015). Reinforcement. Chapel Hill, NC: National Professional Development Center on Autism Spectrum Disorder, FPG Child Development Center, University of North Carolina. Retrieved from <http://afirm.fpg.unc.edu/Reinforcement>
- 110 Sam, A., & AFIRM Team. (2015). Reinforcement. Chapel Hill, NC: National Professional Development Center on Autism Spectrum Disorder, FPG Child Development Center, University of North Carolina. Retrieved from <http://afirm.fpg.unc.edu/Reinforcement>
- 111 Sam, A., & AFIRM Team. (2015). Reinforcement. Chapel Hill, NC: National Professional Development Center on Autism Spectrum Disorder, FPG Child Development Center, University of North Carolina. Retrieved from <http://afirm.fpg.unc.edu/Reinforcement>
- 112 Sam, A., & AFIRM Team. (2015). Reinforcement. Chapel Hill, NC: National Professional Development Center on Autism Spectrum Disorder, FPG Child Development Center, University of North Carolina. Retrieved from <http://afirm.fpg.unc.edu/Reinforcement>
- 113 Sam, A., Waters., V., Dees, R., AFIRM Team. (2022). Selecting an evidence-based practice. The University of North Carolina at Chapel Hill, Frank Porter Graham Child Development Institute, Autism Focused Intervention Modules and Resources. Retrieved from <http://afirm.fpg.unc.edu/selecting-evidence-based-practic>
- 114 Sam, A., Waters., V., Dees, R., AFIRM Team. (2022). Selecting an evidence-based practice. The University of North Carolina at Chapel Hill, Frank Porter Graham Child Development Institute, Autism Focused Intervention Modules and Resources. Retrieved from <http://afirm.fpg.unc.edu/selecting-evidence-based-practic>
- 115 Torres, C., Farley, C.A., & Cook, B.G. (2014). A special educator's guide to successfully implementing evidence-based practices. *Teaching Exceptional Children*, 47(2), 85-93.
- 116 Sam, A., Waters., V., Dees, R., AFIRM Team. (2022). Selecting an evidence-based practice. The University of North Carolina at Chapel Hill, Frank Porter Graham Child Development Institute, Autism Focused Intervention Modules and Resources. Retrieved from <http://afirm.fpg.unc.edu/selecting-evidence-based-practic>

● ANALIZA NALOGE (Task Analysis, TA)¹¹⁷



Opis z dokazi podprtega pristopa

Analiza naloge (ang. Task Analysis – TA) je postopek razčlenitve sestavljene oz. ‘veržne’ vedenjske spretnosti na manjše komponente, da bi jo lahko naučili. Učenci z avtistično motnjo imajo pogosto težave z učenjem novih spretnosti ali vedenj, zlasti če so te spretnosti kompleksne ali imajo več komponent. Analizo naloge lahko uporabite za pomoč pri razčlenjevanju in učenju teh verižnih spretnosti. Učenec bo pri uporabi ciljne spretnosti ali vedenja postopoma postajal bolj samostojen. Za lažje učenje manjših korakov se lahko uporabijo drugi z dokazi podprti pristopi, kot so krepitev, video modeliranje ali časovni zamik.¹¹⁸

Komu je analiza naloge namenjena?

Analiza naloge je z dokazi podprt pristop, ki se je izkazala za učinkovito:

- za vse učence (z ali brez posebnih izobraževalnih potreb).

Tabela 38 so prikazani rezultati raziskav na različnih področjih in starost učencev, za katere je analiza naloge z dokazi podprt pristop.

Tabela 38

Rezultati na različnih področjih in starost učencev, za katere je analiza nalog z dokazi podprt pristop.¹¹⁹

Zgodnja intervencija (0–2 let)	Predšolsko obdobje (3–5 let)	Osnovnošolsko obdobje (6–11 let)	Osnovnošolsko obdobje (12–14 let)	Starostno obdobje od 15 do 22 let
		Socialno (Social)		
	Komunikacija (Communication)	Komunikacija (Communication)	Komunikacija (Communication)	
	Skupna pozornost (Joint Attention)		Skupna pozornost (Joint Attention)	
			Igra (Play)	
		Motorično (Motor)		
	Prilagoditvene spretnosti (Adaptive)	Prilagoditvene spretnosti (Adaptive)		
		Akademsko/predakademsko (Academic)	Akademsko/predakademsko (Academic)	
		Delovno (Vocational)	Delovno (Vocational)	Delovno (Vocational)

Analiza naloge v šestih fazah izvajanja



Faza 1 IDENTIFICIRAJTE SPRETNOST ALI VEDENJE¹²⁰

Nekaj primerov, v katerih je pristop analiza naloge primerna izbira:

- več in boljše jezikovne in komunikacijske spretnosti,
- razvijanje socialnih veščin,
- več zelenega vedenja,
- izboljšanje skrbi zase/funkcionalnih veščin (npr. umivanje zob, nitkanje),
- izboljšanje motoričnih spretnosti (npr. kolesarjenje, plavanje, met žoge),
- izboljšanje akademskih veščin (npr. opravljanje delovnih nalog, branje),
- izboljšanje vsakodnevnih življenjskih veščin (npr. priprava sendviča, pranje perila, nakupovanje živil),
- izboljšanje organizacijskih veščin (npr. priprava šolske torbe).

Opomnik preden začnete

Da bi bili prepričani, ali smo izbrali najprimernejši z dokazi podprt pristop, si moramo zastaviti naslednja vprašanja:

- Ali smo identificirali ciljno vedenje ali spretnost?
- Ali smo osnovne podatke zbrali z neposrednim opazovanjem ali drugimi načini?
- Ali smo postavili SMART cilj?
- Ali tim, ki podpira učenca, ve, kako ugotoviti, kdaj je ciljna spretnost ali vedenje obvladano?

Če je odgovor na katero od teh točk »ne«, preglejte postopek izbire ustreznega z dokazi podprtega pristopa.



Faza 2 PREUČITE Z DOKAZI PODPRT PRISTOP

Vir informacij zanesljive baze podatkov:

- [AFIRM Modules-Selecting an evidence-based practice¹²¹](#)
- [What Works Clearinghouse¹²²](#)
- [The National Clearinghouse on Autism Evidence & Practice¹²³](#)



Faza 3 IZBERITE PRIMEREN Z DOKAZI PODPRT PRISTOP

Vir informacij:

Modul z naslovom Select an evidence-based practices, dostopen na spletni strani AFIRM¹²⁴, vam je v pomoč pri izbiri najbolj ustreznega z dokazi podprtega pristopa, najprimernejšega za vašega učenca.

Tabela 39

Ključna vprašanja in premisleki pri izbiri z dokazi podprte prakse. Prirejeno po Torres et al. (2014)¹²⁵.

Vprašanja in premisleki:	Velja ali ne velja za učenca:
Ali se je ta pristop izkazal za učinkovitega za to starostno skupino?	
Ali se je ta pristop izkazal za učinkovitega pri obravnavi spretnosti ali vedenja, na katerega se osredotočate?	
Ali je ta pristop v skladu z značilnostmi učenca (jezikovne spretnosti, interesi, učne potrebe)?	
Ali je ta pristop mogoče učinkovito izvajati v vašem okolju (razporeditev časa, dostop do virov, usposabljanje osebja in razumevanje pristopa)?	



Faza 4 **PRIPRAVITE IZVEDBO Z DOKAZI PODPRTEGA PRISTOPA**

1. KORAK: **Identificirajte spretnosti, ki so predpogoj za učenje**

Preglejte zbrane podatke, da ugotovite, ali ima učenec usvojene spretnosti, ki so predpogoj za ciljno spretnost ali vedenje. Če učenec te spretnosti nima usvojene, jo bo potrebno vključiti v korake analize naloge ali pa jo naučiti, preden nadaljujete z analizo naloge.

2. KORAK: **Identificirajte ciljno večino ali vedenje**¹²⁶

Ciljno spretnost ali vedenje razdelite na manjše korake tako, da:

- Opazujete nekoga, ki že dobro obvlada izvajanje ciljne spretnosti ali vedenja. Pri tem zapišite vsak korak.
- Prosite sodelavca, da zabeleži vsak korak ciljne spretnosti oz. vedenja.
- Nalogo izvedite sami in si zabeležite vse korake.

3. KORAK: **Preverite, ali je naloga pravilno razdeljena na manjše korake**

Preverite, ali so koraki ustrezno zapisani, tako da znova izvedete ciljno spretnost ali vedenje po vsakem od korakov. Prepričajte se:

- Ali vsak korak predstavlja ločeno vedenje?
- Ali so koraki za učenca izvedljivi?
- Ali so koraki dovolj natančno opisani, da jih učenca lahko razume?
- Ali so koraki natančno opisani in prilagojeni učenčevim potrebam?

4. KORAK: **Izberite ustrezen postopek analize naloge**

V tem koraku se moramo odločiti, kateri postopek veriženja bomo uporabili za identificirane korake. Veriženje pomeni združevanje posameznih korakov spretnosti, ki se jih je učenec naučil, v končno celoto. Obstaja: veriženje naprej, veriženje nazaj ali skupno veriženje naloge.

NAMIG

Če smo učenca naučili samostojno izgovoriti besede »jaz«, »želim« in »piti«, lahko preidemo na metodo veriženja, pri kateri se učenec nauči te besede povezovati v stavek. Učenec najprej reče „jaz želim“, nato pa „jaz želim piti.“

5. KORAK: Izberite ustrezen pristop za učenje korakov analize naloge

Za učenje posameznih korakov izberemo dodatne z dokazi podprte pristope. Pomoč z vodenjem/podporo, časovni zamik in krepitev so običajno uporabljeni pristopi za poučevanje manjših korakov.

Premisliti moramo tudi, kako posamezne korake predstaviti učencu. Da bi se jih učenec naučil, jih lahko predstavimo s slikami, besedilom ali video posnetki.

NAMIG

Pripravite predstavitevno gradivo posameznih korakov analize naloge.

Upošteвайте prednosti in potrebe učenca, da določite, kako naj mu bodo koraki analize naloge predstavljeni. Korake analize naloge lahko predstavimo s slikami (glej sliko 1), besedilom ali videom.



Faza 5 IZVEDITE Z DOKAZI PODPRT PRISTOP

Z veriženjem sistematično poučujemo posamezne korake, določene z analizo naloge. Korak, na katerega se v tistem trenutku osredotočamo, imenujemo korak usposabljanja. Glede na to, kako pristopimo h korakom usposabljanja, ločimo tri ključne vrste veriženja, kot je prikazano v tabeli 40.

Tabela 40

Vrste veriženja.¹²⁷

Skupno veriženje naloge	Veriženje naprej	Veriženje nazaj
Korak usposabljanja je vsak zaporedni korak. Učenje tako poteka skozi celotno usposabljanje, ne le znotraj enega izbranega koraka. Ciljno vedenje je razdeljeno na več korakov, ki jih nato vadimo ločeno in postopoma.	Najprej učitelj učenca nauči prvega koraka. Ko ga učenec usvoji, ga samostojno izvede, naslednji korak pa postane učni korak. Pri tej vrsti veriženja pride krepitev po končanem koraku usposabljanja. Spretnost se ponavlja, dokler je učenec v celoti samostojno ne izvede.	Učitelj vodi učenca skozi vse korake za dokončanje naloge. Učenje se začne na zadnjem koraku v verigi. Ko učenec samostojno opravi zadnji korak, prejšnji korak postane učni korak. Tako nadaljujemo z vsemi koraki verige nalog, dokler učenec samostojno ne izvede celotne spretnosti.

<ul style="list-style-type: none"> • Učenca učimo na podlagi spodbude za vsak korak in njegovo izvedbo krepimo z nagrado. • Na koncu skrajšamo navodila in spodbude ter zmanjšamo krepitve posameznega koraka, dokler ne ostane samo eno združeno navodilo na začetku verige in ena nagrada na koncu. 	<ul style="list-style-type: none"> • Učenca spodbujamo, da naredi prvi korak. • Če je potrebno, učencu zagotovimo vizualno podporo, da pokažemo, kako mora izgledati zahtevani korak. • Po opravljenem koraku učenca nagradimo. • Učenca podpiramo pri dokončanju vseh naslednjih korakov. • Ko učenec samostojno izvede prvi korak, nadaljujemo z vadbo naslednjega koraka. 	<ul style="list-style-type: none"> • Učencu nudimo pomoč pri vseh posameznih začetih korakih. • Učenca spodbujamo, da naredi zadnji korak. • Če je potrebno, učencu zagotovimo vizualno podporo, da pokažemo, kako mora izgledati zahtevani korak. • Po opravljenem koraku učenca nagradimo.
---	---	--



Faza 6 **SPREMLJAJTE IZVAJANJE**

● 1. KORAK: Spremljanje

Člani tima (spremljevalec, učitelji, starši) med analizo naloge spremljajo ciljna vedenja.

- Če učenec pokaže napredek pri izvajanju ciljnega vedenja ali spretnosti, nadaljujete z analizo naloge.
- Razmislite o uporabi analize naloge za obravnavo novih ciljnih spretnosti ali vedenja pri učencu.

● 2. KORAK: Naredite ustrezne prilagoditve

Če napredka pri izvajanju ciljnega vedenja ali spretnosti ni, si zastavite naslednja vprašanja:

- Ali je bila ciljna spretnost ali vedenje dobro opredeljena?
- Ali je spretnost ali vedenje mogoče izmeriti in opazovati?
- Ali je spretnost ali vedenje pretežko za učenca?
- Ali ima učenec usvojene spretnosti, ki so predpogoj za učenje ciljne spretnosti ali vedenja?
- Ali je naloga v celoti razčlenjena?
- Ali je izbrana ustrezna učna metoda za poučevanje posameznih korakov analize naloge?
- Ali se analiza naloge izvaja zvesto, skladno z načrtovanim zaporedjem korakov?
- Ali je učenec dobil ustrezno spodbudo za izvedbo posameznih korakov?

● 3. KORAK: Izberite drugo z dokazi podprto prakso

Če smo na podlagi ugotovljenih pomanjkljivosti prilagodili analizo nalog in učenec še vedno ne napreduje, razmislite o izbiri drugega z dokazi podprtega pristopa.



ŠTUDIJA PRIMERA: Maša

Ozadje

Ta študija primera je bila razvita v sodelovanju z Mašino učiteljico in spremljevalko. Imena, uporabljena v študiji primera, so psevdonimi. Mašo so v šoli podpirali učiteljica, spremljevalka in specialni in rehabilitacijski pedagog. To ekipo je pri izvajanju z dokazi podprte prakse metodološko vodila ekipa ERASMUS+.

Kdo je Maša?

Maša je sedemletna deklica, ki obiskuje šolo s prilagojenim programom v Ljubljani. Ima avtistično motnjo in motnjo v duševnem razvoju. Razume kratke direktne stavke in za verbalno komunikacijo uporablja dvo- do tri besedni stavek. Maša obožuje slikanice in likovni pouk, vendar ima težave s fino motoriko, zaradi česar je risanje zanjo lahko frustrirajoče. Maša ima nekaj težav z vsakodnevnimi življenjskimi spretnostmi, kot je na primer vsakodnevno samostojno oblačenje pred odhodom v šolo. To ji predstavlja izziv zaradi težav s fino motoriko in sledenjem postopkom, ki imajo več kot le nekaj korakov. Maša je rada neodvisna in želi delati stvari sama. Po sestanku v šoli z Mašinimi starši, učiteljico razrednega pouka in spremljevalko se odločijo, da bodo Mašo podprli pri učenju spretnosti oblačenja in slačenja jakne (vključno z gumbi). Želijo, da bi Maša na koncu to nalogo opravila samostojno, njihov kratkoročni cilj pa je zagotoviti podporo pri opravljanju te naloge.



Faza 1 IDENTIFICIRAJTE SPRETNOST ALI VEDENJE

Na skupnem sestanku med Mašinimi starši, učiteljico razrednega pouka in spremljevalko so se dogovorili, da se bodo osredotočili na to, da bodo Mašo naučili obleči jakno in zapeti gumbe.

SMART cilj za Mašo

Do konca šolskega leta se bo Maša naučila korakov, ki so potrebni, da si obleče jakno in zapne gumbe. To bo poskušala narediti ob koncu vsakega šolskega dne. Pri tej nalogi ji lahko nekoliko pomaga odrasla oseba.

Specifičen

Merljiv

Dosegljiv

Relevanten

Časovno omejen



Faza 2 PREUČITE Z DOKAZI PODPRT PRISTOP

Spletna zbirka podatkov AFIRM je bila uporabljena za iskanje ustreznih z dokazi podprtih pristopov. AFIRM je brezplačno dostopna podatkovna zbirka, ki je zasnovana na strogih mednarodnih raziskavah.



Faza 3 IZBERITE PRIMEREN Z DOKAZI PODPRT PRISTOP

Učiteljica in spremljevalka sta raziskali primerne z dokazi podprte pristope, ki podpirajo doseganje vsakodnevnih življenjskih veščin (oblačenje jakne in zapenjanje gumbov) pri sedemletni učenki z avtistično motnjo in motnjo v duševnem razvoju. Učiteljica in spremljevalka sta se odločili za analizo naloge.

Pri tem so uporabljali spletno stran AFIRM, zavihek "Select an evidence-based practices module".¹²⁸

Tabela 41

Ključna vprašanja in premisleki pri izbiri z dokazi podprte prakse. Prirejeno po Torres et al. (2014).¹²⁹

Vprašanja in premisleki:	Velja ali ne velja za Mašo:
Ali se je ta pristop izkazal za učinkovitega za to starostno skupino?	Da
Ali se je ta pristop izkazal za učinkovitega pri obravnavi spretnosti ali vedenja, na katerega se osredotočate?	Da
Ali je ta pristop v skladu z značilnostmi učenca (jezikovne spretnosti, interesi, učne potrebe)?	Da
Ali je ta pristop mogoče učinkovito izvajati v vašem okolju (razporeditev časa, dostop do virov, usposabljanje osebja in razumevanje pristopa)?	Da



Faza 4 PRIPRAVITE IZVEDBO Z DOKAZI PODPRTEGA PRISTOPA

1. KORAK: Prepoznavanje učenčevih spretnosti, ki so predpogoj za ciljno spretnost

Učiteljica razrednega pouka in spremljevalka sta se dodatno izobraževali o analizi naloge. Šli sta skozi spletni modul usposabljanja na AFFIRM¹³⁰ in prejeli metodološke smernice ekipe ERASMUS+, tako da sta se lahko posvetovali o izdelavi načrta analize naloge in njenem izvajanju.

Z zbiranjem podatkov je bilo ugotovljeno, da ima Maša usvojene posamezne spretnosti, ki so potrebne za ciljno spretnost. Ker ima Maša težave s fino motoriko, so staršem priporočili, naj ji kupijo novo jakno s samo tremi velikimi gumbi, da bo naloga enostavnejša in realno izvedljiva. Maša je šla z mamo kupit novo jakno; uživala je, ko jo je lahko izbrala.

2. KORAK: Identificirajte ciljne spretnosti ali vedenja

Naloga je bila razdeljena na majhne korake. Učiteljica je posnela spremljevalko med oblačenjem jakne in zapenjanjem gumbov, da bi lahko natančno razčlenila nalogo na korake.

3. KORAK: Preverite, ali je naloga pravilno razdeljena na manjše korake

Učiteljica in spremljevalka sta določili kritične korake; vsak korak predstavlja ločeno vedenje.

Ta navodila so prilagojena izgledu Mašine jakne: gumbi so na desni strani jakne, luknje za gumbe pa na levi.

Koraki:

1. Z desnim palcem in kazalcem **primi gumb**.
2. Z levim palcem in kazalcem primi blago jakne, **poišči luknjo** (gumbnico) in rahlo potisni **palec** leve roke vanjo.
3. **Pritisni gumb** dokler ne zadeneš palca in veš, da si našla gumbnico.
4. Gumb potisni v luknjo, dokler ga z levim palcem in kazalcem ne **zgrabiš**.
5. S kazalcem in palcem desne roke istočasno **povleci** blago jakne, dokler gumb ne pokuka skozi.

Učiteljica je nato fotografirala spremljevalko med izvajanjem vsakega od korakov in Maši naredila vizualno podporo. Maša obožuje slikanice in menili sta, da bo ta strategija poučevanja Maši pomagala pri učenju novih spretnosti.

Slika 1: Postopek zapenjanja gumbov



4. KORAK: Izberite ustrezen postopek analize naloge

Postopek Mašinega učenja samostojnega oblačenja, vključno z zapenjanjem gumbov, je primer skupnega veriženja nalog.



Faza 5 IZVEDITE Z DOKAZI PODPRT PRISTOP

Maša je sodelovala pri določanju SMART cilja. Z mamo sta kupili novo jakno in veselila se je, da bo lahko nekaj »naredila sama«. To je bil odličen prvi korak, saj je bila motivirana za učenje.

Učiteljica razrednega pouka je za Mašo izbrala način krepitve oz. krepitelje po opravljeni nalogi oblačenja jakne in zapenjanja gumbov. Odločila se je, da sta ustna pohvala in žetoniranje najboljše krepitev za to dejavnost, ker je verbalna pohvala najbolj naravna, v razredu pa so že uporabljali sistem žetoniranja. Učiteljica in spremljevalka sta se odločili, da bi bila uporaba analize naloge v povezavi z vizualnim razporedom in spodbudami najboljše za učenje te spretnosti. Predvidoma naj bi se spodbude zmanjšale, potem ko bi Maša začela izvajati posamezne korake samostojno.

Ob koncu prvega dne, ko je bila Maša pripravljena na odhod domov, so začeli z izvajanjem analize naloge. Spremljevalka je dala Maši jakno in vizualno podporo. »Maša obleci si jakno,« je rekla spremljevalka. Maša je prijela jakno, potisnila roko v en rokav, potrebovala pa je pomoč pri drugem. Spremljevalka je Maši pomagala dati roko skozi drugi rokav jakne. »Maša, z desnim palcem in kazalcem primi gumb,« je rekla spremljevalka in pokazala na prvo sliko.

Maša je sledila navodilom. »Z levim palcem in levim kazalcem primi blago jakne, poišči luknjo in rahlo potisni palec vanjo.« Maši je uspelo najti gumbnico, spremljevalka pa jo je pohvalila (verbalno). »Potisni gumb, dokler ne zadeneš palca in veš, da si našla gumbnico,« je rekla spremljevalka in pokazala na ustrezno sliko na vizualni podpori. Maša je z velikim nasmehom rekla »Našla sem jo.« »Gumb potisni v luknjo, dokler ga z levim palcem in kazalcem ne zgrabiš.«

To je bil korak, s katerim je imela Maša težave. Spremljevalka je za dokončanje tega koraka uporabila popolno fizično vodenje 'roka na roko'. »Zdaj boš z desnim kazalcem in palcem hkrati povlekla blago jakne, dokler gumb ne pokuka skozi.« Spremljevalka je dokončala zadnji korak. Maša je bila ob koncu nagrajena z žetonom (nalepko). To je bil odličen prvi dan intervencije.

Maša je s težavo potegnila gumb skozi gumbnico. Učiteljica je zato pripravila dejavnost, s katero je Maša ves teden vadila to aktivnost.

Korake oblačenja jakne in zapenjanja gumbov so ponavljali vsak dan, dokler Maša ni več potrebovala napotkov spremljevalke in je bila pri tem samostojna.



Faza 6 SPREMLJAJTE IZVAJANJE

Za spremljanje Mašinega napredka učiteljica in spremljevalka zbirata podatke o izvajanju dejavnosti. Na primer, zabeležita število korakov, ki jih je opravila (a) pravilno brez napotkov, (b) pravilno z napotki in (c) pravilno, vendar z odporom. Ko Maša postane bolj spretna pri samostojnem začenjanju in dokončanju vsakega koraka, spremljevalka zmanjša popolno fizično spodbujanje. Učiteljica usposobi Mašine starše in jim nudi podporo, da lahko dosledno izvajajo dejavnost doma, in tako povečajo Mašino samostojnost pri dejavnosti še v drugih okoliščinah.

Uporabljeni viri

- 117 Sam, A., & AFIRM Team. (2015). Task analysis. Chapel Hill, NC: National Professional Development Center on Autism Spectrum Disorder, FPG Child Development Center, University of North Carolina. Retrieved from <http://afirm.fpg.unc.edu/task-analysis>
- 118 The IRIS Center. (2016). Autism spectrum disorder (part 2): Evidence-based practices. Retrieved from <http://iris.peabody.vanderbilt.edu/module/asd2/>
- 119 Sam, A., & AFIRM Team. (2015). Task analysis. Chapel Hill, NC: National Professional Development Center on Autism Spectrum Disorder, FPG Child Development Center, University of North Carolina. Retrieved from <http://afirm.fpg.unc.edu/task-analysis>
- 120 The IRIS Center. (2014). Autism spectrum disorder: An overview for educators. Retrieved from <http://iris.peabody.vanderbilt.edu/module/asd1/>
- 121 Sam, A., Waters., V., Dees, R., AFIRM Team. (2022). Selecting an evidence-based practice. The University of North Carolina at Chapel Hill, Frank Porter Graham Child Development Institute, Autism Focused Intervention Modules and Resources. Retrieved from <http://afirm.fpg.unc.edu/selecting-evidence-based-practice>
- 122 U.S. Department of Education, Institute of Education Sciences, National Center for Education Evaluation and Regional Assistance, What Works Clearinghouse. (2023). IES: WWC: What works clearinghouse. Retrieved from <https://ies.ed.gov/ncee/wwc/>
- 123 The National Clearinghouse on Autism Evidence and Practice (NCAEP). (n.d). EBP database. Retrieved from <https://ncaep.fpg.unc.edu/>
- 124 Sam, A., Waters., V., Dees, R., AFIRM Team. (2022). Selecting an evidence-based practice. The University of North Carolina at Chapel Hill, Frank Porter Graham Child Development Institute, Autism Focused Intervention Modules and Resources. Retrieved from <http://afirm.fpg.unc.edu/selecting-evidence-based-practice>
- 125 Torres, C., Farley, C.A., & Cook, B.G. (2014). A special educator's guide to successfully implementing evidence-based practices. *Teaching Exceptional Children*, 47(2), 85-93.
- 126 McConomy, M. A., Root, J., & Wade, T. (2022). Using task analysis to support inclusion and assessment in the classroom. *Teaching Exceptional Children*, 54(6), 414-422. <https://doi.org/10.1177/00400599211025565>
- 127 Sam, A., Waters., V., Dees, R., AFIRM Team. (2022). Selecting an evidence-based practice. The University of North Carolina at Chapel Hill, Frank Porter Graham Child Development Institute, Autism Focused Intervention Modules and Resources. Retrieved from <http://afirm.fpg.unc.edu/selecting-evidence-based-practice>
- 128 Sam, A., Waters., V., Dees, R., AFIRM Team. (2022). Selecting an evidence-based practice. The University of North Carolina at Chapel Hill, Frank Porter Graham Child Development Institute, Autism Focused Intervention Modules and Resources. Retrieved from <http://afirm.fpg.unc.edu/selecting-evidence-based-practic>
- 129 Torres, C., Farley, C.A., & Cook, B.G. (2014). A special educator's guide to successfully implementing evidence-based practices. *Teaching Exceptional Children*, 47(2), 85-93.
- 130 Sam, A., Waters., V., Dees, R., AFIRM Team. (2022). Selecting an evidence-based practice. The University of North Carolina at Chapel Hill, Frank Porter Graham Child Development Institute, Autism Focused Intervention Modules and Resources. Retrieved from <http://afirm.fpg.unc.edu/selecting-evidence-based-practic>

PRIPOROČENI VIRI

SPLETNI UČNI MODULI

Vir	Opis
Autism Focused Intervention Resources and Modules (AFIRM). (2023). <i>Resources</i> . Preuzeto sa https://afirm.fpg.unc.edu/resource-search	Ta učni modul AFIRM je brezplačen vir za strokovni razvoj. Na tej spletni strani lahko dostopate do specifičnih učnih modulov in virov za posamezne z dokazi podprte pristope.
Autism Focused Intervention Resources and Modules (AFIRM). (2023). <i>Selecting an EBP</i> . Preuzeto sa https://afirm.fpg.unc.edu/selecting-ebp	Učni modul AFIRM je brezplačen vir za strokovni razvoj. Modul z naslovom <i>Select an evidence-based practices</i> , dostopen na spletni strani AFIRM, vam je v pomoč pri izbiri najbolj ustreznega z dokazi podprtega pristopa, najprimernejšega za vašega učenca.
The IRIS Center. (2014). <i>Autism spectrum disorder: An overview for educators</i> . Preuzeto sa http://iris.peabody.vanderbilt.edu/module/asd1/	Učni modul IRIS je brezplačen vir za strokovno izpopolnjevanje. Ob zaključku tega modula boste izvedeli več o avtizmu ter o tem, kako prilagoditi in spremeniti svojo učno prakso, da bi kar najbolje podprli učence z avtizmom.
The IRIS Center. (2016). <i>Autism spectrum disorder (part 2): Evidence-based practices</i> . Preuzeto sa http://iris.peabody.vanderbilt.edu/module/asd2/	Učni modul IRIS je brezplačen vir za strokovno izpopolnjevanje. Ob zaključku tega modula boste izvedeli več o avtizmu ter o tem, kako prilagoditi in spremeniti svojo učno prakso, da bi kar najbolje podprli učence z avtizmom.
The IRIS Center. (2014). <i>Evidence-based practices (part 1): identifying and selecting a practice or program</i> . Preuzeto sa https://iris.peabody.vanderbilt.edu/module/ebp_01/#content	Učni modul IRIS je brezplačen vir za strokovno izpopolnjevanje. Ob zaključku tega modula boste izvedeli, kaj so prakse, ki temeljijo na dokazih, kako jih izvajati in spremljati.
The IRIS Center. (2014). <i>Evidence-based practices (part 2): Implementing a practice or program with fidelity</i> . Preuzeto sa https://iris.peabody.vanderbilt.edu/module/ebp_02/	Učni modul IRIS je brezplačen vir za strokovno izpopolnjevanje. Ob zaključku tega modula boste izvedeli, kaj so prakse, ki temeljijo na dokazih, kako jih izvajati in spremljati.
The IRIS Center. (2019). <i>IEPs: developing high-quality individualized education programs</i> . Preuzeto sa https://iris.peabody.vanderbilt.edu/module/iep01/cresource/resources/p12/#content	Učni modul IRIS je brezplačen vir za strokovno izpopolnjevanje. Pri izpolnjevanju tega modula boste izvedeli, kako pomembni so individualni izobraževalni načrti, kakšni so koraki, kako jih napisati, kdo mora biti vključen in kako sodelovati z drugimi deležniki.

SPLETNE STRANI

Vir	Opis
Autism Focused Intervention Resources and Modules (AFIRM). (2023). <i>Resources</i> . Preuzeto sa https://afirm.fpg.unc.edu/resource-search	Dostop do spletne strani AFIRM je brezplačen. Na njej so na voljo viri o posameznih praksah in pristopih, ki temeljijo na dokazih, priročniki za načrtovanje in izvajanje po korakih ter drugi viri, ki so v pomoč pri izbiri, izvajanju in spremljanju na dokazih temelječih praks z učenci.
The National Clearinghouse on Autism Evidence and Practice (NCAEP). (n.d). <i>EBP database</i> . Preuzeto sa http://ncaep.fpg.unc.edu/	Dostop do te zbirke podatkov je brezplačen. Zagotavlja izčrpne informacije o posameznih na dokazih temelječih praksah in pristopih ter njihovi raziskovalni podlagi.
U.S Department of Education, Institute of Education Sciences, National Center for Education Evaluation and Regional Assistance, What Works Clearinghouse. (2023). <i>IES: WWC: What works clearinghouse</i> . Preuzeto sa http://ies.ed.gov/ncee/wwc	Dostop do te zbirke podatkov je brezplačen. Zagotavlja izčrpne informacije o posameznih na dokazih temelječih praksah in njihovi raziskovalni podlagi.

DOSTOPNA LITERATURA

Vir	Opis
<p>Estrapala, S., & Reed, D. K. (2020). <i>Goal-setting instruction: a step-by-step guide for high school students</i>. <i>Intervention in School and Clinic</i>, 55(5), 286–293. https://doi.org/10.1177/1053451219881717</p>	<p>V tem priročniku je opisan pomen določanja jasnih, določljivih in dosegljivih učnih ciljev za učence. V članku so opisani jasni cilji za učitelje in učence ter okvirni primeri, kako napisati cilje za učne načrte učencev.</p>
<p>Steinbrenner, J. R., Hume, K., Odom, S. L., Morin, K. L., Nowell, S. W., Tomaszewski, B., Szendrey, S., McIntyre, N. S., Yücesoy-Özkan, S., & Savage, M. N. (2020). <i>Evidence-based practices for children, youth, and young adults with autism</i>. In FPG Child Development Institute. FPG Child Development Institute. https://cidd.unc.edu/Registry/news/docs/EBPReport2020.pdf</p>	<p>Ta na dokazih temelječi praktični priročnik je revidirana in posodobljena različica izdaje iz leta 2014, ki so jo pripravili Wong in sodelavci. Ta priročnik vsebuje informacije o pomenu na dokazih temelječih praks in o raziskovalnih podlagah, ki podpirajo te prakse.</p>
<p>Wong, C., Odom, S. L., Hume, K., Cox, A. W., Fettig, A., Kucharczyk, S., Brock, M. E., Plavnick, J. B., Fleury, V. P., and Schult, T. R. (2014) <i>Evidence-based practices for children, youth and young adults with autism spectrum disorder</i>. Chapel Hill: The University of North Carolina, Frank Porter Graham Child Development Institute, Autism Evidence-Based Practice Review Group. https://autism.unt.edu/sites/default/files/2014-EBP-Report%20(NPDC).pdf</p>	<p>Ta priročnik vsebuje informacije o pomenu na dokazih temelječih praks in raziskovalnih podlagah, ki podpirajo te prakse.</p>

VIRI IN LITERATURA

American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders (5th ed.)*. <https://doi.org/10.1176/appi.books.9780890425596>

Autism Focused Intervention Resources and Modules (AFIRM). (2023). *Resources*. Retrieved from <https://afirm.fpg.unc.edu/resource-search>

Autism Focused Intervention Resources and Modules (AFIRM). (2023). *Selecting an EBP*. Retrieved from <https://afirm.fpg.unc.edu/selecting-ebp>

Estrapala, S., & Reed, D. K. (2020). Goal-setting instruction: a step-by-step guide for high school students. *Intervention in School and Clinic*, 55(5), 286–293. <https://doi.org/10.1177/1053451219881717>

Hedin, L., & DeSpain, S. (2018). SMART or not? writing specific, measurable IEP goals. *Teaching Exceptional Children*, 51(2), 100–110. <https://doi.org/10.1177/0040059918802587>

Indian Resource Center for Autism. (2023). *Visual supports: behaviour and emotions*. Retrieved from <https://www.iidc.indiana.edu/irca/resources/visual-supports/behavior-and-emotions.html>

Karnas, M. (2020). A guide for special educators: how to develop effective goals and objectives for children with disabilities. *Muallim Rifat Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (1), 48-59. <https://dergipark.org.tr/en/pub/mrefdergi/issue/52166/660599>.

Glumbić, N., Brojčin, B., & Đorđević, M. (2018). *Specijalna edukacija zasnovana na dokazima: bihevioralne tehnike*. University in Belgrade – Faculty for special education and rehabilitation.

Hedges, S., & AFIRM Team. (2018). *Technology-aided Instruction & Intervention*. Chapel Hill, N.C.: National Professional Development Center on Autism Spectrum Disorders, FPG Child Development Center, University of North Carolina. Retrieved from <http://afirm.fpg.unc.edu/Technology-aided-instruction-and-intervention>

Hume, K., Steinbrenner, J. R., Odom, S. L., Morin, K. L., Nowell, S. W., Tomaszewski, B., Szendrey, S., McIntyre, N. S., Yücesoy-Özkan, S., & Savage, M. N. (2021). Evidence-based practices for children, youth, and young adults with autism: third generation review. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 51(11), 4013–4032. <https://doi.org/10.1007/s10803-020-04844-2>

Jurišič, B. (2021). *Otroci z avtizmom – priručnik za učitelje in starše*. Ljubljana, Izobraževalni center PIKA, Center Janeza Levca.

Kratochwill, T. R., Cowell, E., Feeney, K. & Hagermoser Sannetti, L. (2004). *Behavioral Approaches to Intervention in Educational Settings*. In R. T. Brown (Eds.), *Handbook of Pediatric Psychology in School Settings*. (pp. 521-553). Routledge.

Mertin, V. Krejčová, L. (2012). *Metody a postupy poznávání žáka: pedagogická diagnostika*. Vyd. 1. Praha: Wolters Kluwer Česká republika. 343 s. ISBN 978-80-7357-679-0.

McConomy, M. A., Root, J., & Wade, T. (2022). Using task analysis to support inclusion and assessment in the classroom. *Teaching Exceptional Children*, 54(6), 414–422. <https://doi.org/10.1177/00400599211025565>

Mosk, M. D., & Bucher, B. (1984). Prompting and stimulus shaping procedures for teaching visual-motor skills to retarded children. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 17(1), 23–34. <http://doi.org/10.1901/jaba.1984.17-23>

Neitzel, J., & Wolery, M. (2009). *Overview of prompting*. The National Professional Development Center on Autism Spectrum Disorders, Frank Porter Graham Child Development Institute, The University of North Carolina.

Sam, A., & AFIRM Team. (2015). *Prompting*. Chapel Hill, NC: National Professional Development Center on Autism Spectrum Disorder, FPG Child Development Center, University of North Carolina. Retrieved from <http://afirm.fpg.unc.edu/prompting>

Sam, A., & AFIRM Team. (2015). *Reinforcement*. Chapel Hill, NC: National Professional Development Center on Autism Spectrum Disorder, FPG Child Development Center, University of North Carolina. Retrieved from <http://afirm.fpg.unc.edu/Reinforcement>

Sam, A., & AFIRM Team. (2015). *Social narratives*. Chapel Hill, NC: National Professional Development Center on Autism Spectrum Disorder, FPG Child Development Center, University of North Carolina. Retrieved from <http://afirm.fpg.unc.edu/Social-narratives>

Sam, A., & AFIRM Team. (2015). *Task analysis*. Chapel Hill, NC: National Professional Development Center on Autism Spectrum Disorder, FPG Child Development Center, University of North Carolina. Retrieved from <http://afirm.fpg.unc.edu/task-analysis>

Sam, A., & AFIRM Team. (2015). *Visual supports*. Chapel Hill, NC: National Professional Development Center on Autism Spectrum Disorder, FPG Child Development Center, University of North Carolina. Retrieved from <http://afirm.fpg.unc.edu/visual-supports>

Sam, A.M., Kucharczyk, S., & Waters, V. (2017). *Teaching Exceptional Children*, Vol. 50, No. 3, pp. 141–152. DOI: 10.1177/0040059917745654

Sam, A., Waters, V., Dees, R., AFIRM Team. (2022). *Selecting an evidence-based practice*. The University of North Carolina at Chapel Hill, Frank Porter Graham Child Development Institute, Autism Focused Intervention Modules and Resources. Retrieved from <http://afirm.fpg.unc.edu/selecting-evidence-based-practice>

South, J. (2017). *Reimagining the role of technology in education: 2017 national education technology plan*. U.S. Department of Education <https://tech.ed.gov/files/2017/01/NETP17.pdf>

State of Victoria (Department of Education and Training). (2022). *Individual education plans (IEPs): Resources*.

Retrieved September 6, 2022, from <https://www2.education.vic.gov.au/pal/individual-education-plans-ieps/resources>

Steinbrenner, J. R., Hume, K., Odom, S. L., Morin, K. L., Nowell, S. W., Tomaszewski, B., Szendrey, S., McIntyre, N. S., Yücesoy-Özkan, S., & Savage, M. N. (2020). *Evidence-based practices for children, youth, and young adults with autism*. In FPG Child Development Institute. FPG Child Development Institute.

The IRIS Center. (2014). *Autism spectrum disorder: An overview for educators*. Retrieved from <http://iris.peabody.vanderbilt.edu/module/asd1/>

The IRIS Center. (2016). *Autism spectrum disorder (part 2): Evidence-based practices*. Retrieved from <http://iris.peabody.vanderbilt.edu/module/asd2/>

The IRIS Center. (2014). *Evidence-based practices (part 1): identifying and selecting a practice or program*. Retrieved from https://iris.peabody.vanderbilt.edu/module/ebp_01/#content

The IRIS Center. (2014). *Evidence-based practices (part 2): Implementing a practice or program with fidelity*. Retrieved from https://iris.peabody.vanderbilt.edu/module/ebp_02/

The IRIS Center. (2019). *IEPs: developing high-quality individualized education programs*. Retrieved from <https://iris.peabody.vanderbilt.edu/module/iep01/cresource/resources/p12/#content>

The National Clearinghouse on Autism Evidence and Practice (NCAEP). (n.d). *EBP database*. Retrieved from <https://ncaep.fpg.unc.edu/>

The State of Queensland, Department of Education. (2023). *Autism Hub*. Retrieved from <https://autismhub.education.qld.gov.au/>

Torres, C., Farley, C.A., & Cook, B.G. (2014). A special educator's guide to successfully implementing evidence-based practices. *Teaching Exceptional Children*, 47(2), 85-93.

twinkl. (2022). *Areas of regulation: emotions check-in*. <https://www.twinkl.com.au/resource/areas-of-regulation-emotions-check-in-au-s-1653353908>

twinkl. (2022). *First and then timetable*. <https://www.twinkl.com.au/resource/au-s-378-first-and-then-timetable>

twinkl. (2022). *Hand washing instruction display poster*. <https://www.twinkl.com.au/resource/t-t-2547356-hand-washing-instructions-display-poster>

twinkl. (2022). *Hessian/neutral daily visual timetable display poster*. <https://www.twinkl.com.au/resource/hessian-neutral-daily-visual-timetable-display-poster-t-c-8258>

U.S. Department of Education, Institute of Education Sciences, National Center for Education Evaluation and Regional

Assistance, What Works Clearinghouse. (2023). *IES: WWC: What works clearinghouse*. Retrieved from <https://ies.ed.gov/ncee/wwc/>

Watson Institute. (2023). *Special education social stories*. Retrieved from <https://www.thewatsoninstitute.org/resources/behavior-stories/>

Wong, C., Odom, S. L., Hume, K., Cox, A. W., Fettig, A., Kucharczyk, S., Brock, M. E., Plavnick, J. B., Fleury, V. P., and Schult, T. R. (2014) *Evidence-based practices for children, youth and young adults with autism spectrum disorder*. Chapel Hill: The University of North Carolina, Frank Porter Graham Child Development Institute, Autism Evidence-Based Practice Review Group.



**Sofinancira
Evropska unija**

Krepitev vključujočega izobraževanja: Izpopolnjevanje spremljevalcev pri uporabi z dokazi podprtih pristopov
(št. projekta 2021-2-CZ01-KA210-VET-000048325)