

Naslov članka/Article:

PRIJAVI IN ODJAVI SE: SKUPINSKI PROGRAM PODPORE ŽELENEMU VEDENJU

*Check-in/Check-out Intervention: Group-Style Positive Behavior
Intervention Strategy*

Avtor/Author:

Dr. Branka D. Jurišić

DOI:

<https://doi.org/10.59132/viz/2024/1-2/23-34>

CC licenca



Priznanje avtorstva-Nekomercialno-Brez predelav



Vzgoja in izobraževanje št. 1-2/2024, letnik 55

ISSN 0350 -5065

Izdal in založil: Zavod Republike Slovenije za šolstvo

Kraj in leto izdaje: Ljubljana, 2024

Spletna stran revije:

<https://www.zrss.si/strokovne-revije/vzgoja-in-izobrazevanje/>

Dr. Branka D. Jurišić

Izobraževalni center Pika

PRIJAVI IN ODJAVI SE: SKUPINSKI PROGRAM PODPORE ŽELENEMU VEDENJU

Check-in/Check-out Intervention: Group-Style Positive Behavior Intervention Strategy

<https://doi.org/10.59132/viz/2024/1-2/23-34>

IZVLEČEK

Z neželenim vedenjem učenci pridobijo učiteljevo pozornost. Učitelji so prepričani, da učence pohvalijo za želeno vedenje, vendar raziskave kažejo, da so pohvale večkrat splošne, namesto specifične in so pogosteje osredotočene na učne dosežke kot pa na socialno vedenje. Za učence, ki v več različnih okoliščinah kršijo šolska pravila in si tako pridobijo pozornost odraslih, je učinkovit program *prijavi in odjavi se*. To je skupinski program, ki ga lahko izvajamo na ravni šole, z manjšo skupino učencev, ki potrebuje dodatno podporo. Program je preprost, učitelji mu namenijo le nekaj minut dnevno, vodi ga koordinator, prijavo in odjavo izvaja mentor programa. Učenci, ki spadajo v skupino s tveganjem za izrazitejšo težavo v vedenju, lahko s programom *prijavi in odjavi se* uspešno izboljšajo svoje vedenje pri pouku.

Ključne besede: podpora pozitivnemu vedenju, programi *prijavi in odjavi se*, pozornost odraslih, specifične pohvale, šolska pravila, zvestoba programu

ABSTRACT

Students can gain teachers' attention by misbehaving. Teachers are confident that they praise students for desired behaviour. Research, however, reveals that this is not the case – children are mostly praised for their academic performance rather than their social behaviour, and teachers tend to give general rather than behaviour-specific praise. Students whose behaviour consistently does not meet defined expectations in miscellaneous circumstances and thus gain the attention of adults can benefit from The Check-in/Check-out intervention (CICO), a school-wide program for a small group of students who need additional support. The CICO is easy to implement as teachers allot a few minutes daily. It is supervised by the program coordinator, and the program mentor is in charge of checking students in and out. The CICO intervention effectively improves classroom behaviour for students who are at risk for developing severe problem behaviours.

Keywords: positive behaviour support, check-in and check-out programmes, adult attention, specific praise, school rules, programme fidelity

UVOD

Na vedenje učencev vplivajo načini poučevanja, odnosi z učitelji in vrstniki ter zgledi vseh zaposlenih v šoli. Zadovaljni smo, ko opazujemo napredek učencev in ga povežemo s svojim delovanjem. Tako šolsko okolje doživljamo kot povezano skupnost, v kateri prevladuje zaupanje, spoštovanje, sodelovanje in vključenost vseh in vsakega (Kranjc idr. 2019; Jurišić, 2020;). Del tega okolja pa so tudi spori, nesporazumi, prekrški, neželeno vedenje in učenci, ki potrebujejo več spodbud ter priložnosti za učenje in tudi povsem individualizirane pristope.

Veliko modelov podpore je oblikovanih v več stopnjah, vizualno pa so predstavljeni v obliki piramide

(Slika 1). Osnova so univerzalne prvine, ki zadovoljujejo potrebe večine učencev, sledijo usmerjeni postopki in ukrepi, ki so namenjeni manjšim skupinam ali posameznikom. **Ti stopenjski modeli temeljijo na pristopu odziva na obravnavo**, kar pomeni, da spremljamo napredek učencev in se odločamo glede na podatke, kako bomo okrepili podporo tistim učencem, ki napredujejo počasneje od pričakovanih, da bi z intenzivnejšimi in bolj usmerjenimi postopki dosegli več. Pri tem gre za učne in vedenjske podpore, ki zagotavljajo zgodnjo, sistematično in intenzivno pomoč, saj želimo zlasti preprečiti učni neuspeh ali vedenjske težave z zgodnjim odkrivanjem, ukrepanjem in pogostim spremljanjem napredka (IRIS, 2006; Fairbanks idr., 2007; Kavkler, 2011; Jurišić, 2016a). Učenci s posebnimi potrebami so že



► SLIKA 1: Tri ravni podpore pozitivnemu vedenju je primer stopenjskega modela, ki temelji na odzivu na obravnavo.

ob začetku šolanja deležni intenzivnejših oblik pomoči, vendar so tudi zanje pomembne temeljne prvine poučevanja in spodbudnega in varnega učnega okolja. To je namreč osrednja zamisel vključujoče šole, v kateri se bodo prav vsi učenci počutili sprejete, in je hkrati tudi pomemben varovalni dejavnik pred socialno izključenostjo (Grah idr., 2017; Rutar Ilc, 2020). **Čeprav smo večkrat osredotočeni na strategije, postopke in z dokazi podprte intervencije, pa je za samo uvajanje kot tudi izvajanje teh odločilen dober odnos učitelja in učenca**, ki je povezan z boljšimi socialno-čustvenimi spretnostmi in tudi z višjimi učnimi dosežki učencev (Bondy idr., 2007; Hattie, 2012; Rutar Ilc, 2020; Coristine idr., 2022).

MODEL PODPORE POZITIVNEMU VEDENJU

je vzgojni pristop na treh ravneh (Slika 1), ki ima pozitivne učinke na vedenje učencev in osebja (Sugai idr., 2000, Sugai, 2007; Simonsen idr., 2012; OSEP, 2018).

Na primarni ravni imamo splošne strategije, ki nudijo podporo pozitivnemu vedenju vsem učencem: gre za pričakovana vedenja, ki jih oblikujemo v šolskih in razrednih pravilih, proaktivne strategije, ki upoštevajo odzive na željeno in neželjeno vedenje, vizualne podpore, opomnike, dejavni nadzor, bližino učitelja, specifične

pohvale, sedežni red ... Podrobneje smo te strategije prikazali na Sliki 2.

Na drugi ravni imamo usmerjene, specifične postopke za učence, ki potrebujejo več podpore in usmerjanja, poučevanje zelenega vedenja v manjših skupinah. Na tej ravni merjenje in beleženje učinka izvajamo vsaj dvakrat mesečno. Učence v manjših skupinah učimo socialnih spretnosti, rabe strategij samoumirjanja, usmerjenih namigov, vedenjskih pogodb, spreminjanja iracionalnih prepričanj. **Na to raven sodi tudi program prijavi in odjavi se (PPO), ki ga bomo v tem članku podrobneje opisali.**

Na tretjo raven pa spadajo intenzivni programi in individualizirani pristopi za učence z izstopajočim vedenjem, individualno poučevanje ali poučevanje v majhnih skupinah. Učinkovita je ocena funkcije vedenja, kognitivne vedenjske tehnike. Merjenje in beleženje učinka izvajamo vsaj enkrat tedensko.

Čeprav splošne strategije pozna večina učiteljev, je njihova izvedba lahko netočna

Tudi kadar določene postopke podpore pozitivnemu vedenju vpeljujemo sistematično in ta proces vodi manjša strokovna skupina, ki skrbi za zanesljivost izvedbe, je potrebno dlje časa, da večina učiteljev strategije izvaja dobro. Večina šolskih timov to doseže v treh do petih letih,

ko se 80 do 90 % članov šolskega osebja tekoče odziva na vedenje učencev (OSEP, 2018; Algozzine idr., 2019). Težava s splošnimi strategijami je tudi v tem, da o njih večkrat slišimo, so nam znane, pogosto pa izvajamo le določene prvine in že smo prepričani, da je naša izvedba dovolj ustrezna in dosledna, da bomo z njo dosegli pozitivni učinek na učence. Stvarnost je pogosto drugačna. Tak značilni primer so pohvale. Kadar učiteljem omenimo, da so pohvale učinkovita strategija, s katero lahko zvišamo raven zelenega vedenja ter zmanjšamo neželjeno vedenje, jih večina reče: »*To tako ali tako že delamo!*« **Neposredno opazovanje učiteljev med poučevanjem, pa kaže, da večinoma uporabljajo zelo splošne pohvale** (29-krat v eni uri), **s katerimi ne dosežejo enakega učinka kot s specifičnimi pohvalami** (1,75-krat v eni uri; Burnett in Mandel, 2010).

Izvedba vseh korakov ali komponent neke strategije tako ustrezno in učinkovito, kot je bilo to prvotno zastavljeno, se imenuje **zvestoba programu ali zvestoba izvedbe**. To je torej odgovor na vprašanje, koliko se učitelji in drugi izvajalci držijo smernic neke intervencije (se držijo pravil izvedbe ali delajo malo po svoje, ali izpuščajo določene elemente ...). Kadar je zvestoba izvedbe nizka, to samodejno pomeni, da bomo imeli tudi le približek učinka (Hirsh, 2017). **Visoka raven zvestobe programu je povezana z boljšim izidom za učence (dobra izvedba pomeni višje dosežke – več znanja, spretnosti ...)**. Sobeck in Reister (2020) uvrščata zvestobo programu med 10 ključnih strategij, ki bi jih moral poznati vsak učitelj, saj je to ena od najpomembnejših stvari, ki nam zagotavlja, da bomo s praksami, ki temeljijo na dokazih, dosegli želeni učinek pri učencih. **Pogosto za ugotavljanje zvestobe izvedbe uporabljamo kontrolne sezname, s katerimi točno in sistematično zbiramo podatke o tem, kako posameznik izvaja neko prakso ali program**. Take kontrolne sezname lahko uporabi izvajalec sam in oceni svoje delo ali pa ima pri tem zunanje opazovalca, ki ga ocenjuje.

Raziskave, ki so bile opravljene že v 70-ih letih 20. stoletja, so pokazale, da so učitelji 1. in 2. razreda učence pogosteje pohvalili kot pa grajali, v višjih razredih pa je bilo to razmerje drugačno. Najvišja pogostost, ki so jo izmerili v 2. razredu osnovne šole, je bila 1,3 besedne pohvale na minuto, nato pa se s starostjo učencev poveča število negativnih komentarjev in zmanjša število pozitivnih. Po 3. razredu je raven besednih pohval razmeroma nizka (4–8 pohval v eni šolski uri). **Prevladujejo pohvale, ki se nanašajo na akademske odgovore učencev (pravilne odgovore v zvezi z učno snovjo), zelo malo je pohval za socialno vedenje (sodelovanje, odnosi med vrstniki in podobno)**. V višjih razredih učitelji skoraj nikoli ne rečejo: *Lepo sediš! Odlično, da imaš danes vse potrebščine za pouk!* Izsledki številnih raziskav na različnih celinah so zelo podobni (Beaman in Wheldall, 2000; Burnett in Mandel, 2010; Floress in Jenkins, 2015; Reinke idr., 2013; Royer idr. 2019).

Primer kontrolnega seznama za specifične pohvale smo prikazali v Preglednici 1.

Grobo oceno ukrepov, ki so značilni za prvo raven modela podpore pozitivnemu vedenju, lahko opravimo s seznamom (Preglednica 2), vendar to ni kontrolni seznam za oceno zvestobe izvedbe. Tako oceno lahko opravimo samo s podrobnejšim kontrolnim seznamom, kar smo prikazali na primeru pohval. Najbolj zanesljivo oceno pa dobimo z neposrednim opazovanjem in pripadajočim kovčingom. Lestvice in kontrolni sezname so po navadi del priročnikov za učitelje ali izvajalce intervencij (za nekatere ukrepe na 1. ravni podpore pozitivnemu vedenju so ti v Jurišić, 2018).

► PREGLEDNICA 1: Kontrolni seznam za učiteljevo oceno rabe pohval – (Jurišić, 2016b; str. 15)

	Ocena		
V pohvali sem izražal/-a razumljiv opis pričakovanega vedenja (in ne splošnih trditev).	NE	Delno	DA
V pohvali sem pozitivno izrazil/-a vedenje – kaj je nekdo naredil (in ne, česa nekdo NI delal).	NE	Delno	DA
V pohvali sem izrazil/-a dejavnike, na katere lahko vplivamo – trud (in ne sreče, vremena ...).	NE	Delno	DA
Pohvalo sem izrazil/-a s čustveno naklonjenostjo.	NE	Delno	DA
Razumljivo sem opisal/-a proces (kako je nekdo nekaj naredil).	NE	Delno	DA

- PREGLEDNICA 2: Dejavnosti, strategije na primarni ravni podpore pozitivnemu vedenju (tista področja, ki smo jih označili z *, so zajeta v knjigi Vedenje in razredna pravila, Jurišić, 2018)

Pričakovana vedenja*

- V razredu imamo postavljena razredna pravila, usklajena s pravili šole.
- Pravila so izobešena v učilnici, podprta s slikami.
- Kopijo razrednih pravil imajo tudi starši učencev.
- Vsaj 80 % učencev v razredu lahko ta pravila pove, pokaže vedenja.
- *Primer matrike s pravili (želena in neželena vedeja) na: <https://icpika.si>*

Postopki in rutine*

- V razredu imam seznam rutin in ključnih postopkov.
- Učence sem poučeval/a vedenja, ki so povezana z rutinami in postopki; pogosto sem njihovo vedenje krepil/a (uporabila sem specifično pohvalo).
- Učenci znajo z besedami opisati najpogostejše rutine in postopke, s tem povezana pričakovana vedenja izkazujejo v 80 %.
- *Primer igre za učenje razrednih postopkov: »Vem, kaj narediti« na: <https://icpika.si/>*

Odzivanje na pričakovano zeleno vedenje – specifične pohvale

- Pričakovana vedenja spodbujam, uporabljam specifične pohvale, ko učenci izkažejo ta vedenja.
- Razmerje med pozitivno povratno informacijo/specifično pohvalo in opozorilom, ki ga trenutno dosegam je _____ (moj cilj je 4 : 1).
- Učenci so seznanjeni, kakšen odziv pričakujem na povratno informacijo za zeleno in neželena vedenja to vedenje izkažejo v 80 %.
- *Več o specifičnih pohvalah v Jurišić, 2016b.*

Preprečevanje neželenega vedenja in odzivanje nanj*

- Uporabljam strategije preusmerjanja na zeleno vedenje (mirno, dosledno ...).
- Uporabljam tudi strategije preprečevanja neželenega vedenja (namig, opomnik, neposredno poučevanje ...).
- Zagotavljam možnost izbire.

Dejavni nadzor*

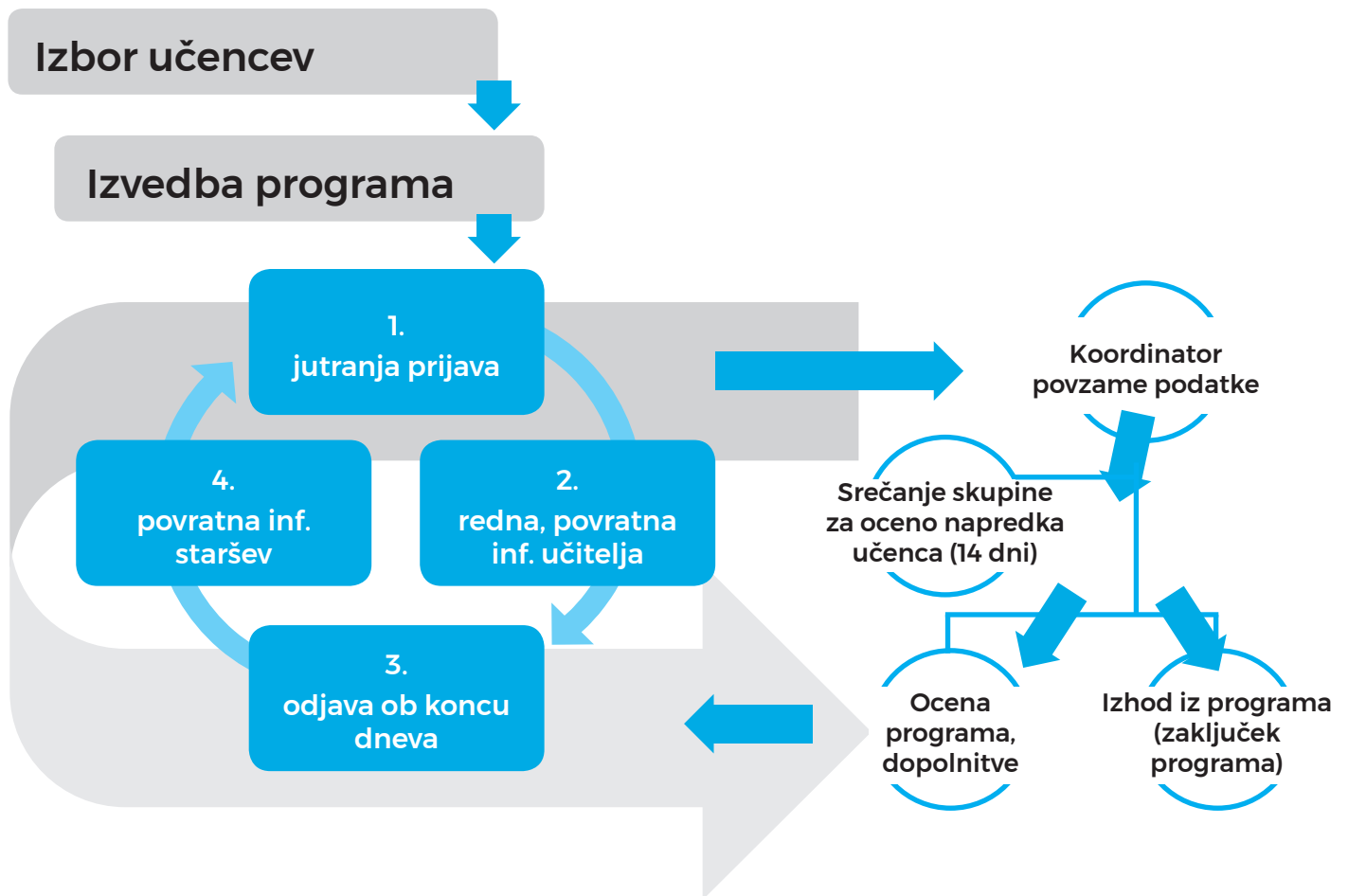
- Prostor v učilnici je urejen tako, da lahko izvajam dejavni nadzor in zagotavljam bližino učitelja.
- Spremljam dogajanje na ključnih točkah v prostoru (pregled, gibanje, pogoste interakcije).
- Učne ure načrtujem tako, da omogočim različne dejavnosti (delo v parih, v skupinah, gibanje ...).

Priložnosti za odzivanje

- Uporabljam različne strategije, ki učencem omogočajo dejavno vključenost - vodeni zapiski, kartončki za odgovore ...
- Učencem omogočam čas za procesiranje (počakam na odgovor).
- Vnaprej pripravim vprašanja in načrtujem način odgovarjanja učencev.
- *Več o strategiji priložnosti za odzivanje v 91.e-svetovanju; dostopno na <https://icpika.si/>*

Zaporedje dejavnosti in zahtevnost nalog

- Naloge razporedim tako, da se izmenjujejo po zahtevnosti in dolžini.
- Pri načrtovanju poučevanja upoštevam potrebe vsakega otroka in temu primerno uredim prostor, zaporedje nalog in zahtevnost.
- Za samostojno delo učencev pripravim naloge, ki obsegajo 70-85 % znanih elementov (traven poučevanja).
- Vsakemu učencu zagotovim primerno raven pisnih navodil (samostojno branje obsega 93-97 % znanih elementov).
- Učencem omogočim podporo z vodenjem, več-stopenjskimi navodili in dejavnostmi, razdelitev nalog na manjše enote, prilagojena zahtevnost nalog za samostojno delo.



► SLIKA 2: Shema programa prijavi in odjavi se (PPO)

PROGRAM PRIJAVI IN ODJAVI SE (PPO)

Ena od intervencij na drugi ravni podpore pozitivnemu vedenju je PPO. To je skupinski program, v katerem je največkrat 10–15 učencev na enega mentorja programa, na eni šoli pa imamo lahko tudi več takšnih skupin. **Najbolj učinkovito je, če PPO vpeljemo na šoli, ko 80 % učiteljev z zadostno ravnijo zvestobe programu izvaja strategije, ki so značilne za prvo raven modela** (Preglednica 2). Izbor učencev za PPO je začetek postopka izvajanja programa, ki smo ga prikazali v shemi programa (Slika 2). Postopke PPO in potek izvedbe v tem članku povzemamo po več avtorjih (Horner idr., 2005; Everett idr., 2011; Hawken, 2012; MO SW-PBS, 2017–2018, Karhu idr., 2021; Kunemund idr., 2017; Hawken idr., 2021). Značilne komponente programa prikazuje Preglednica 4, odgovornosti članov strokovne skupine in učencev so v Preglednici 5.

PPO je najbolj učinkovit za učence, ki si želijo pozornosti odraslih in to največkrat dobijo z neželenim vedenjem. Več raziskav potrjuje, da se učitelji ob neželenem vedenju učencev pogosto odzivajo z grajanjem in drugimi negativnimi odzivi in tako učenci pridobijo več pozornosti z neželenim vedenjem (Gunter in Coutinho, 1997; Kerr in Nelson, 2006; Shores idr., 1993; Sutherland idr., 2008; Miller idr., 2015). **To je eden od elementov, na katerih sloni zasnova PPO.** Hkrati pa

PPO je učinkovit za neželena vedenja, ki jih nismo uspeli zmanjšati z osnovnimi ukrepi (Preglednica 2), za vedenja, ki se pojavljajo v več različnih okoliščinah in spadajo v skupino lažjih kršitev šolskih pravil, ta neželena vedenja pa ohranjajo pozornost odraslih. PPO ni primeren za tvegana vedenja, ki zahtevajo bolj individualiziran pristop (vedenja, ki predstavljajo nevarnost, da učenec poškoduje sebe ali koga drugega, vedenja na višji ravni intenzivnosti in/ali imajo naravo vedenjskega izbruha z naraščanjem intenzivnosti vedenja), za vedenja, ki jih učenec izraža le pri enem predmetu ali samo med nestrukturiranim časom. Standardni PPO tudi ni primeren za vedenja s funkcijo izogibanja zahtevam, ker zahteva dodatne prilagoditve programa.

lahko s primernim izvajanjem nekaterih strategij na prvi ravni modela podpore (na primer specifične pohvale, razumljiva pravila s pričakovanim vedenjem ...) zmanjšamo število neželenega vedenja pri vseh učencih in morda tudi pri nekaterih iz skupine tistih, ki bi potrebovali intenzivnejšo obravnavo na drugi ravni modela.

Primer značilne izvedbe programa

Miha je učenec 5. r OŠ. Razredničarka je zanj predlagala PPO, ker Miha med poukom klepeta, vstaja in se sprehaja po učilnici, igra se s potrebnostmi vrstnikov in tako pogosto ne dokonča naloge. Jasna, koordinatorica PPO na šoli, je program predstavila Mihovim staršem, ki so soglašali z vključitvijo v PPO. Miha je spoznal program na dveh polurnih srečanjih, ki sta bili osredotočeni na 1. poučevanje rutin PPO, 2. primere želenega in neželenega vedenja, 3. prijavo in odjavo na stvarni lokaciji (kabinet socialne delavke), 4. način točkovanja vedenja in dnevni cilj. Predstavila mu je tudi Ano, mentorico PPO.

Na jutranji prijavi (5–10 minut pred začetkom pouka) Ana, mentorica programa, Mihi izroči nov dnevni kartonček (Preglednica 3). in od Mihe dobi včerajšnje obvestilo s podpisom staršev (Slika 8). Dnevni cilj za Miho je enak kot za vse učence na šoli – 80 % želenega vedenja. To pomeni, da Miha pri 80 % učnih ur prejme najvišjo možno oceno za svoje vedenje. Točkovanje ob koncu dneva je zato prilagojeno deležu želenega vedenja; mentorica Ana izračuna delež doseženih točk in nato točkuje celotni dan: kadar Miha doseže 80 % točk tistega dne, dobi 8 točk, ki jih vloži v »banko« (za 100 % doseženih točk dobi 10 točk, za 90 % točk pa 9 točk). Krepitele (določene predmete ali privilegije) si je Miha izbral že prej, pripravili so tudi cenik (za 30 točk dobi radirko, za 100 točk 15-minutni obisk knjižnice z izbranim vrstnikom ali pa šah z učiteljem). Mentorica PPO Mihi pove, koliko točk ima v banki, in ga spomni na dogovorjene krepitelje.

Pouk: Na začetku pouka Miha pristopi k učitelju in mu da dnevni kartonček. Ob koncu učne ure pride po kartonček in oceno vedenja za tisto uro. Pri predmetih, kjer poučuje drug učitelj, mu kartonček Miha izroči na začetku učne ure. Vsak učitelj ob koncu učne ure oceni vedenje, se podpiše in pojasni oceno. Pogovor je kratek in traja največ dve minuti. Miha se je že naučil, da se za oceno zahvali in pove, kako je zadovoljen s svojim vedenjem. Tudi nižjo oceno že zmore sprejeti in pove, da je ocena poštena in se bo pri prihodnji uri bolj potrudil.

Odjava (5–10 minut pred koncem pouka) Miha odda svoj dnevni kartonček mentorici programa, Ani. Ta sešteje točke, ki jih je Miha dobil tisti dan pouka, izračuna končne točke in izpolni kartonček za starše (Slika 8). Ker je Miha dosegel dnevni cilj (80 % vseh možnih točk), ga mentorica pohvali (Čestitam, danes si dosegel svoj cilj!). Kadar pa Miha tega cilja ne doseže (manj kot 80 % točk), ga mentorica vpraša: »Kaj lahko jutri narediš drugače, da boš dosegel cilj?«

Miha je danes dobil kartonček za starše, Ana je rekla: »Danes bodo tvoji starši veseli obvestila. Če se prav spomnim, si lahko popoldne 15 minut dlje zunaj, ker si dosegel dnevni cilj. Lep dan ti želim. Jutri zjutraj se vidiva!«

► PREGLEDNICA 3: Dnevni kartonček za oceno Mihovega vedenja (standardni kartonček na šoli)

0 = še ne 1 = dobro 2 = odlično	Poskrbim za varnost.	Spoštujem druge.	Potrudim se pri učenju.		Učitelj
	Roke, noge so ob telesu, predmeti so na svojem mestu.	Prijazne besede, kretnje in dejanja	Upoštevam navodila učitelja.	Sodelujem pri učenju.	
Pouk 1. ura	0 1 2	0 1 2	0 1 2	0 1 2	
Pouk 2. ura	0 1 2	0 1 2	0 1 2	0 1 2	
Malica	0 1 2	0 1 2	0 1 2		
Pouk 3. ura	0 1 2	0 1 2	0 1 2	0 1 2	
Pouk 4. ura	0 1 2	0 1 2	0 1 2	0 1 2	
Pouk 5. ura	0 1 2	0 1 2	0 1 2	0 1 2	
Dosežene točke = _____		DANES _____%		CILJ _____%	
Možne točke = 46					
Skupne točke za celotni dan:		80 % – 8 točk	90 % – 9 točk	100 % – 10 točk	

► PREGLEDNICA 4: Osnovne komponente PPO

PRIJAVI SE

Učenci se prijavijo mentorju (takoj ob prihodu v šolo), dobijo dnevne kartončke, ponovijo pričakovana vedenja in sistem točkovanja/ocene.

UČITELJEVA POVRATNA INFORMACIJA

Učitelj v razredu – za pričakovano želeno vedenje – specifična pohvala; kadar je več neželenega vedenja omogoči popravo; oceni vedenje učenca - na dnevni kartončki. Učitelj da pobudo za povratno inf., če učenec sam ne vpraša, kako mu je šlo.

ODJAVI SE

Ob koncu pouka se učenci odjavijo pri mentorju, ta sešteje zbrane ocene/točke, dodatno omogoči povratno informacijo – specifično pohvalo; ko učenec zbere **zadostno število točk, dobi dodatno krepitev** (dnevno ali tedensko); Kadar učenec **ne zbere dovolj točk ima možnost** dodatne vaje/poučevanja zelenega vedenja.

SPREMLJANJE NAPREDKA

Koordinator vnese delež točk v preglednico/graf za vsakega učenca. Strokovna skupina pregleda podatke o napredku učenca – dopolni program ali predlaga opustitev, prehod na drugi del programa (samo-ocenjevanje učenca).

SODELOVANJE STARŠEV/DRUŽINE

Mentor programa vsakodnevno spomni učence, da staršem odnesejo povratno informacijo o vedenju, prihodnji dan jo prinesejo s podpisom staršev (mentor pohvali tudi ta korak). Če otrok pozabi prinesiti povratno informacijo ali ta nima podpisa staršev, sledi nova spodbuda/opomnik mentorja; učenec ne izgubi točk in za to pomanjkljivost ni kaznovan.

► PREGLEDNICA 5: Razdelitev vlog in odgovornosti (povzeto po MO SW-PBS, 2017–18; Everett idr., 2011)

1. Strokovna skupina	Na tedenskih srečanjih sodeluje pri odločanju, zbiranju informacij o učencih in pri strokovnem izpopolnjevanju učiteljev.
2. Koordinator PPO	Novim učencem, družinam in učiteljem predstavi PPO, organizira redna srečanja z mentorjem in pregleduje podatke o napredku učencev, nariše grafe, izbere učenca za razpravo na sestanku, sodeluje pri podelitvi zaključnih diplom za učence, imenuje učence za zaključno diplomu, občasno preverja zvestobo izvedbe programa, socialno potrditev, vsako četrletje zagotovi članom strokovne skupine podatke o PPO (število učencev v programu, napredek učencev, podatke o zvestobi izvedbe – kako točna je izvedba programa; na primer delež učencev, ki redno prihaja k jutranji prijavi in odjavi, kakšen je delež podpisov staršev, kakšen delež učencev dosega dnevne cilje – individualni dosežki učencev na timskih sestankih niso predstavljeni), vsako četrletje pošlje graf otrokovega napredka staršem.
3. Mentor PPO	Vodi jutranjo prijavo in odjavo, vpiše podatke iz dnevnega kartončka in hrani te podatke, spodbuja komunikacijo med družino in šolo, nariše graf za učenca, sodeluje s koordinatorjem pri izbiri učencev, ki so predstavljeni na strokovni skupini, in sodeluje na sestanku skupine
4. Učitelj v razredu	Pozdravi učenca na začetku pouka ali učne ure, omogoči povratno informacijo ob koncu učne ure, pojasni svojo oceno vedenja, krepí pričakovana vedenja, podpiše dnevni kartonček z oceno.
5. Učenec	Na jutranji prijavi vzame dnevni kartonček za oceno vedenja, ga izroči učitelju na začetku pouka ali učne ure, sprejme povratno informacijo o vedenju, v primeru izgube pridobi nov dnevni kartonček, pri odjavi izroči kartonček mentorju, pridobi podpis staršev in prihodnji dan podpisan kartonček prinese mentorju PPO.
6. Starši	Zagotovijo soglasje za udeležbo otroka v PPO, pregledajo povratno informacijo o vedenju, dodatno spodbudijo otroka ali ga pohvalijo, so v rednem stiku s šolo.

PPO je učinkovit program in spada v skupino z dokazi podprtih intervencij. Raziskave so potrdile, da s PPO učenci izražajo **več zelenega vedenja** (Campbell in Anderson, 2011; Dart idr., 2015; Miller idr., 2015) in **manj neželenega vedenja** (Hawken in Horner, 2003; Hawken idr. 2007; Campbell in Anderson, 2011; Maggin idr., 2015; Miller idr. 2015.). Večina raziskav je preučevala učence v OŠ, vendar je **PPO uspešen tudi pri dijakih** (Hawken idr., 2014; Simonsen idr., 2011).

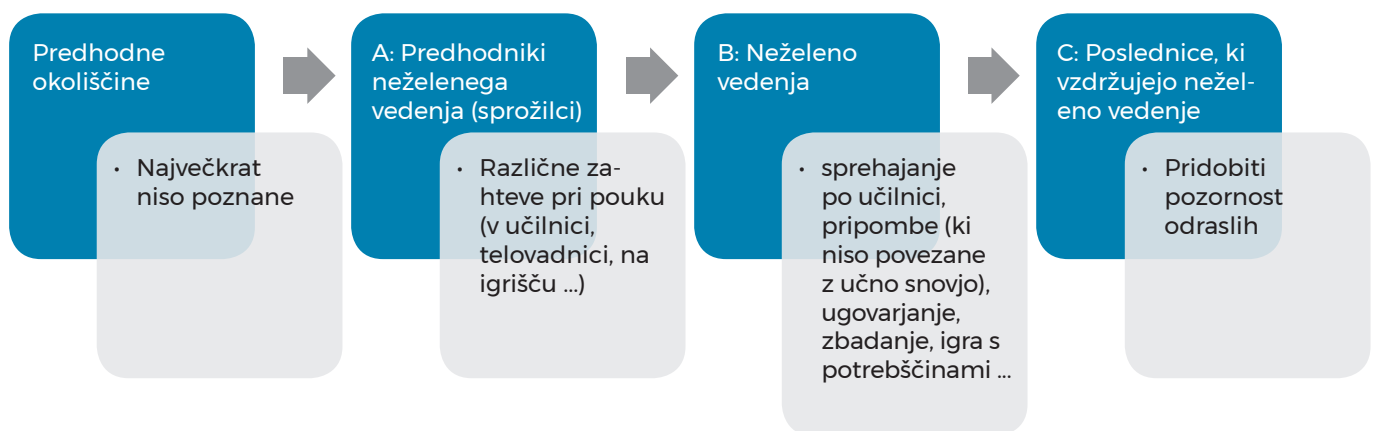
Čeprav je **PPO učinkovit za približno 70–80 % vključenih učencev v program, pa standardni PPO za 1/5 učencev ni učinkovit** (Fairbanks idr., 2007; Swoszowski idr., 2013). **Zato so raziskovalci uporabili določene prilagoditve standardnega postopka za učence, ki so bili manj odzivni na tako obravnavo** (Majeika idr., 2020). PPO je namenjen učencem, ki izražajo neželena vedenja nižje intenzivnosti, so pogosta in se pojavljajo v več različnih okoliščinah in prostorih. **Največkrat imajo ta vedenja funkcijo pridobivanja pozornosti odraslih**, kar pomeni, da neželenemu vedenju sledi pozornost učitelja ali druge odrasle osebe (opozarjanje, preusmerjanje, pojasnjevanje ...). Tako zaporedje je na Sliki 3.

PPO je bil zasnovan za neželena vedenja pri pouku (srednje intenzivnosti), ki imajo po navadi funkcijo vedenja pridobiti pozornost odraslih. Temeljno vodilo je, da imajo učenci, ki se najboljše odzivajo na ta program, izjemno radi pozornost (vsaj nekaterih) odraslih.

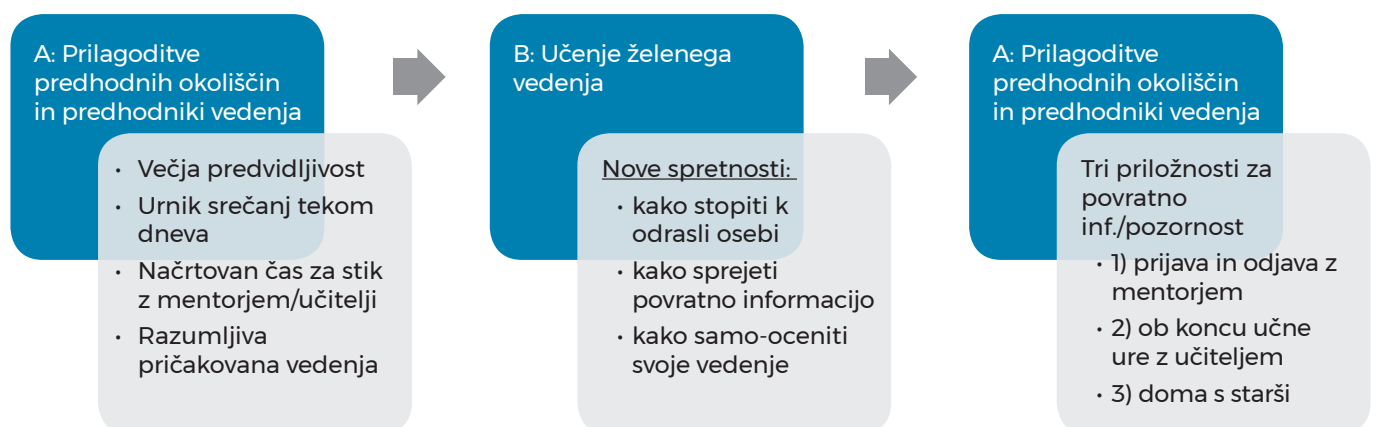
Zakaj PPO deluje?

Ključne prvine so prikazane v ABC zaporedju na Sliki 4. Podrobnejši opis povzemamo po Horner idr., 2005.

- 1. Izboljšana struktura:** za želeno vedenje dobijo učenci več namigov in povratnih informacij, vsakodnevno imajo pozornost (vsaj ene) odrasle osebe, ki jim je naklonjena, učenci se prostovoljno odločijo za sodelovanje v programu.
- 2. Pozitiven začetek dneva:** učencem omogočajo jutranje prijave, ki so hkrati neke vrste opomnik za pričakovana vedenja. Začetek vsake učne ure je pozitiven stik z učiteljem (kar je dober začetek, ki povečuje verjetnost, da bo učenec tudi kasneje sodeloval – vključuje strategijo vedenjskega momenta).
- 3. Povratne informacije učencem so pogostejše,** povezane so z vedenjem učencev in tako je manjša verjetnost za krepitev in ohranjanje neželenega vedenja.
- 4. Program se nanaša na vse šolske prostore:** učilnice, igrišče, jedilnico (kjer koli kjer je prisotna odrasla oseba, ki lahko oceni vedenje učencev).
- 5. Več krepitev zelenega vedenja:** učenec ima pozornost odraslih ob koncu vsake učne ure ali ocenjevanega obdobja v dnevu; ob koncu dneva, pri odjavi pridobi specifično pohvalo (morda tudi dodatni krepitelj – predmet, dejavnost ...).



► SLIKA 3: ABC shema značilnega neželenega vedenja za program prijavi in odjavi se (PPO)



► SLIKA 4: Kako deluje PPO na vedenje učencev (spremembe, ki temeljijo na isti funkciji vedenja: pridobiti pozornost odraslih)?



6. **Podpora vedenju in učna podpora sta povezani:** dodamo lahko spremembe za vedenja, ki imajo funkcijo izogibanja zahtevam, učenca lahko vključimo k dopolnilnemu pouku ali skupinski učni pomoči, ker smo bolj pozorni na povezanost vedenja z učnimi zahtevami in dosežki učencev).
7. **Krepimo sodelovanje med šolo in starši,** zagotavljamo pozitiven stik staršev z učencem.
8. Program je zasnovan tako, da po določenem obdobju, ko je učenec uspešen, **opuščamo posamezne elemente programa in preidemo na več samoodločanja in samouravnava vedenja učenca** (udeležba v programu je za učence prostovoljna, program temelji na več priložnosti izbire, v drugem delu programa pa učencu omogočimo samoocenjevanje vedenja in napredka).

Mnenje učiteljev o PPO – socialna potrditev

Vsaka sprememba ustaljenega načina poučevanja je zahtevna in potrebno je veliko napora in časa, da bomo strategijo izvajali zvesto programu in bomo tako dosegli pričakovani učinek. Če učitelji ne verjamejo, da nekaj deluje, ne bodo izvajali postopkov z dokazi podprtih strategij in tako ti ne bodo imeli učinka na njihove učence (Cook

Tobija je učenec 8. r. OŠ. Njegovo neželjeno vedenje pri pouku (sprehajanje po učilnici, klepetanje z vrstniki, oglašanje s kriki) ima **funkcijo izogibanja učnim nalogam**. Temeljne učne dosežke (branje, pisanje in računanje) je ocenila specialna pedagoginja in ugotovila, da so ti povprečni in mu omogočajo sodelovanje pri običajnem pouku. Pri Tobiji torej ne gre za primanjkljaj spretnosti (učenec naloge zmore), temveč za **primanjkljaj izvedbe** (ne sodeluje zaradi težav z motivacijo ipd.). **Standardni PPO so prilagodili funkciji izogibanja učnim zahtevam in se osredotočili na pisanje domačih nalog.**

1. Pri jutranji prijavi je Tobija pokazal naloge, ki naj bi jih tisti dan prinesel k pouku.
2. Kadar ni naredil vseh domačih nalog, mu je mentor omogočil, da jih dokonča v šolski knjižnici, v času, ki ni namenjen pouku (glavni odmor in čas pred kosilom).
3. Pri jutranji prijavi je Tobija dobil dodatne točke na svojem dnevnem kartončku, če je imel vse potrebščine za pouk in tudi vse domače naloge za tisti dan.
4. Sledilnik domačih nalog je bil pripet k dnevnemu kartončku za oceno vedenja (z datumi za vsako domačo nalogo).
5. Med povratno informacijo, ki so jo izvajali predmetni učitelji ob koncu svoje učne ure, so pregledali tudi sledilnik domačih nalog. Učitelji so Tobiji omogočili povratno informacijo oz. specifično pohvalo za pravilno vpisane domače naloge.
6. Pri odjavi je Tobija lahko prejel dodatne točke za označene domače naloge, ki jih je dobil pri pouku.

idr., 2008; Klehm, 2014). Med najbolj odločilnimi prepričanji so tista, ki se nanašajo na poznavanje teh metod in čas, ki je potreben za učinkovito uvajanje sprememb (Basckin idr., 2021). Učitelji so ocenili, da **se čas in napor, ki ga zahteva PPO, obrestuje, izvedba je preprosta, PPO pa priporočajo tudi drugim učiteljem** (Hawken idr., 2007). Povprečna splošna ocena PPO je bila 5 (najnižja možna ocena je bila 1 in najvišja 6). Z oceno 4 ali više pa so učitelji ocenili izboljšanje vedenja in učnih dosežkov pri učencih. Starši in učenci so program ocenili najmanj z oceno 5 ali več, ko so jih vprašali po splošni oceni programa.

Prilagoditve standardnega PPO glede na funkcijo vedenja

Omenili smo že, da je PPO najbolj učinkovit za učence, ki s svojim vedenjem želijo **pridobiti pozornost učiteljev** (March in Horner, 2002; McIntosh idr., 2009; Campbell in Anderson, 2011; Maggin idr., 2015; Klingbeil idr., 2019). **Z manjšimi prilagoditvami izvirnega programa pa je ta lahko uspešen tudi za učence, ki si želijo izogniti učnim zahtevam** (Turtura idr., 2014) **ali pa pridobiti pozornost vrstnikov** (Campbell in Anderson, 2008). Po navadi za oceno funkcije vedenja najprej opravimo intervju z učiteljem in kratko opazovanje v razredu (več o tem v Jurišić, 2023). Da bi ponazorili prilagoditve PPO, smo opisali primera: za učenca, ki se z neželenim vedenjem želi izogniti učnim zahtevam (povzeto po Turtura idr., 2014), in za učenko, ki želi pritegniti pozornost vrstnikov (povzeto po Campbell in Anderson, 2008).

Janja, učenka 5. r. OŠ, ni napredovala v standardnem PPO. Učiteljica je povedala, da se neželjeno vedenje (pačenje, oglašanje, metanje papirčkov po učilnici, kazanje različnih plesnih gibov in podobno) pojavlja le pri pouku, zlasti še med reševanjem učnih listov, ko je Janja sedela poleg Zale ali Klemna. Neželenemu vedenju je pogosto sledila pozornost vrstnikov – Klemen se ji je smejal, Zala jo je spodbujala (*daj še*). Z neposrednim opazovanjem vedenja in beleženjem v ABC-preglednico so potrdili, da je **funkcija vedenja pridobiti pozornost vrstnikov** (največkrat pri branju). Janja je bila še naprej vključena v skupinski PPO, kar pomeni, da so izvajali vse standardne elemente tega programa. Sprememba programa je temeljila na funkciji vedenja: pozornost Klemna in Zale. To je Janja lahko pridobila, ko je izkazala zeleno vedenje (9 od 10 točk na dnevnem kartončku). Učiteljica je spremenila urnik poučevanja (branje je bilo tik pred kosilom), da bi Janjo dodatno motivirala. Pri kosilu lahko sedi s Klemnom in Zalo, kadar zbere dovolj točk za zeleno vedenje. Glede vedenja pri matematiki pa je učiteljica pripravila drugačno prilagoditev: 1. če Janja pridobi vsaj 90 % točk pri zadnji jutranji prijavi, se lahko odjavi skupaj z vrstnikom, ki ga sama izbere (največkrat sta to Klemen ali Zala). Kadar pa Janja ne pridobi 90 % točk, gre sama k odjavi in prihodnji dan sedi stran od vrstnikov. V začetku PPO, pred uvedbo prilagoditev programa, je Janja ves čas sedela sama (ločeno od vrstnikov).

Sodelovanje staršev v programih PPO

Raziskovalci redkeje preverjajo sodelovanje staršev v PPO; le približno četrtnina raziskav obsega tako oceno (Meggin idr., 2015). **Mnogi praktiki se sprašujemo, kakšni so običajni odzivi staršev, kaj lahko pričakujemo.** Glede na odzivnost in sodelovanje staršev lahko šolski tim tudi vrednoti kakovost predstavitve programa ali pa svoj odnos s starši. **Kaj kažejo raziskave?** Filter in sodelavci (2007) so merili zvestobo izvedbe PPO in ugotovili, da je le 17,6 % staršev dosledno podpisalo vse dnevne kartončke svojih otrok. Med vprašanimi strokovnimi delavci jih je 41 % poročalo o zadovoljivem sodelovanju staršev v programu. V neki drugi raziskavi (Hawken idr., 2007) so ugotovili, da so starši zagotovili povratno informacijo v 36 % primerov dnevnih kartončkov.

PPO - informacija za starše

Ime: _____ Datum: _____

_____ Danes sem dosegel/-a cilj. _____ Danes sem imel/-a težave.

Danes sem se res izkazal/-a pri: _____

Jutri se bom bolj potrudil/-a pri: _____

Opombe: _____

Podpis staršev: _____

Opombe: _____

► SLIKA 5: Kartonček z informacijo za starše, ki ga učenec dobi pri odjavi in odnese domov v podpis staršev, nato ga prinese k prijavi prihodnje jutro.

Kadar se v šolskem timu soočamo z ovirami pri sodelovanju staršev v PPO, nas zanima, kako bi to lahko izboljšali in s tem učencem zagotovili boljši izid. Čeprav težimo k individualiziranim prilagoditvam, nam koristijo izkušnje drugih, zato smo po raziskavi (Sottolare in Blair, 2023) priredili primer za učenca Marka.

Mark in sistem sledenja

V standardnem programu PPO Mark ni bil neuspešen. Deloma je bila to posledica tega, da pogosto k jutranji prijavi ni prinesel kartončka prejšnjega dne ali pa je bil ta brez podpisa staršev. Mark je bil večkrat brez šolskih potrebščin. Zato je šolski tim uvedel **sistem sledenja – nekakšen kontrolni seznam ali opomnik.** Na jutranji prijavi je mentor označil, če je bil Mark uspešen pri petih opravilih (Preglednica 6). Predstavil mu je sistem sledenja, preveril njegovo razumevanje odgovornosti za ta opravila in mu omogočil dodatno krepitev za uspešno opravljene naloge. Učinek je bil izjemen. Pred uvedbo teh sprememb je Mark prinesel 13 % kartončkov s podpisom staršev, nato pa je delež podpisanih kartončkov narasel na 92 %. **Majhne spremembe izvorne PPO torej vplivajo na uspešnost programa, ko določene korake prilagodimo otrokovim potrebam, ga neposredno poučujemo zelenega vedenja (v tem**

Postopno opuščanje PPO in zaključek z diplomom

Pred začetkom opuščanja PPO ali zaključkom z diplomom se mora učenec naučiti samouravnovanja vedenja, ki je bil del programa. Zato **program opuščamo postopoma, po vnaprejšnjem načrtovanem protokolu** (Slika 6) in ga ne prekinemo nenadoma. **Ob zaključku programa pripravimo manjšo slovesnost, ko učencu izročimo diplomu in skupaj s starši in izvajalci programa proslavimo njegov napredek.** To je priložnost, da se tudi v strokovni skupini zavemo, da so za napredek učencev potrebni sodelovanje, napor in skupno učenje. Uspeh učenca je tako tudi uspeh sodelavcev, ki so se zavezali k ustvarjanju spodbudnega in varnega učnega okolja tudi za učence, ki spadajo v skupino s tveganjem za izrazitejša težava vedenja. Kadar te učence prezremo in jim ne zagotovimo pravočasne podpore, je velika verjetnost, da bodo izražali več neželenega vedenja in bodo potrebovali zahtevnejše individualizirane programe.

SKLEP

Raziskave, ki so bile opravljene zadnjih 20 let (Hawken idr., 2021), kažejo, da je PPO učinkovit za najmanj 70 % učencev, ki so bili vključeni v ta program, pod pogojem, da ga je šolski tim izvajal skladno s smernicami. PPO ne deluje za vse učence in ni namenjen učencem, ki imajo izrazitejša vedenjska težava in potrebujejo intenzivnejše programe (intervencije, ki spadajo na tretjo raven podpore, zlasti ocena funkcije vedenja). Kadar PPO ni učinkovit za 70 % vključenih učencev, to najverjetneje ni posledica izbora učencev za ta program in tudi ni posledica samega programa, bolj verjetno je, da gre za težave vpeljave in izvedbe PPO na šoli. **Vzrok neuspešnosti PPO je največkrat v nizki ravni zvestobe izvedbe, kar pomeni, da je pomanjkljivo samo izvajanje PPO na šoli.**

primeru tudi to, kako starše spomniš, da kartonček podpišejo, in ga takoj spraviš v svojo šolsko torbo).

► PREGLEDNICA 6: Kontrolni seznam za Marka

1	Mark je prinesel kartonček prejšnjega dne.	DA	NE
2	Starši so podpisali kartonček.	DA	NE
3	Mark se je sam spomnil, da kartonček pokaže staršem.	DA	NE
4	Mark ima vse potrebščine za današnji dan.	DA	NE
5	Mark je prinesel podpisan tedenski kartonček.	DA	NE



► SLIKA 6: Postopno ukinjanje PPO in uvajanje učenčevega samoocenjevanja

VIRI IN LITERATURA

Basckin, C., Strnadova, I., in Cumming, T. M. (2021). Teacher beliefs about evidence-based practice: A systematic review. *International Journal of Educational Research*, 106. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2020.101727>

Beaman R., in Wheldall, R. (2000). Teachers' use of approval and disapproval in the classroom. *Educational Psychology*, 20(4), 431-446. <https://doi.org/10.1080/016763753>

Bondy, E., Ross, D. D., Galligane, C., in Hambacher, E. (2007). Creating environments of success and resilience. *Urban Education*, 42(4), 326-348. <https://doi.org/10.1177/0042085907303406>

Burnett, P. C., in Mandel, V. (2010). Praise and feedback in the primary classroom: Teachers' and students'

perspectives. *Australian Journal of Educational and Developmental Psychology*, 10, 145-154.

Campbell, A., in Anderson, C. M. (2008). Enhancing effects of Check-in/Check-out with function-based support. *Behavioral Disorders*, 33(4), 233-245. <https://doi.org/10.1177/019874290803300404>

Campbell, A., in Anderson, C. M. (2011). Check-in/check-out: a systematic evaluation and component analysis. *Journal of applied behavior analysis*, 44(2), 315-326. <https://doi.org/10.1901/jaba.2011.44-315>

Cook, B. G., Tankersley, M., Cook, L., in Landrum, T. J. (2008). Evidence-based practices in special education: Some practical considerations. *Intervention in School and Clinic*, 44(2), 69-75. <https://doi.org/10.1177/1053451208321452>

Coristine, S., Russo, S., Fitzmorris, R., Beninato, P., in Rivolta, G. (2022). *The importance of student-teacher relationships*. Classroom Practice in 2022. <https://ecampusontario.pressbooks.pub/educ5202/chapter/the-importance-of-student-teacher-relationships/>

Dart, E. H., Furlow, C. M., Collins, T. A., Brewer, E., Gresham, F. M., in Chenier, K. H. (2015). Peer-mediated check-in/check-out for students at-risk for internalizing disorders. *School Psychology Quarterly*, 30(2), 229-243. <https://doi.org/10.1037/spq0000092>

Everett, S., Sugai, G., Fallon, L., Simonsen, B., in O'Keefe, B. (2011). *School-wide tier II interventions: Check-in check-out getting started workbook*. OSEP Center on Positive Behavioral Interventions and Supports,

- Center for Behavioral Education and Research, University of Connecticut. <https://nemts.unl.edu>
- Fairbanks, S., Sugai, G., Gardino, D., in Lathrop, M. (2007). Response to intervention: Examining classroom behavior support in second grade. *Exceptional Children*, 73, 288-310. <https://doi.org/10.1177/001440290707300302>
- Filter, K. J., McKenna, M. K., Benedict, E. A., Horner, R. H., Todd, A., in Watson, J. (2007). Check in/ Check out: A post-hoc evaluation of an efficient, secondary-level targeted intervention for reducing problem behaviors in schools. *Education and Treatment of Children* 30(1), 69-84. <https://doi.org/10.1353/etc.2007.0000>.
- Flores, M. T., in Jenkins, L. N. (2015). A preliminary investigation of kindergarten teachers' use of praise in general education classrooms. *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth*, 59, 253-262. <https://doi.org/10.1080/1045988X.2014.942834>
- Grah, J. Rogič Ožek, S., in Žarkovič Adlešič, B. (2017). *Vključujoča šola: priručnik za učitelje in strokovne delavce* (1. izd.). Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Gunter, P. L., in Coutinho, M. J. (1997). Negative reinforcement in classrooms: What we're beginning to learn. *Teacher Education and Special Education*, 20(3), 249-264. <https://doi.org/10.1177/088840649702000306>
- Hattie, J. (2012). *Visible learning for teachers: Maximizing impact on learning*. Routledge.
- Hawken, L. S., in Horner, R. H. (2003). Evaluation of a targeted intervention within a schoolwide system of behavior support. *Journal of Behavioral Education*, 12(3), 225-240. <https://doi.org/10.1023/A:102551241930>
- Hawken, L. S., Bundock, K., Kladis, K., O'Keeffe, B., in Barrett, C. A. (2014). Systematic review of the Check-in, Check-out intervention for students at risk for emotional and behavioral disorders. *Education and Treatment of Children*, 37(4), 635-658. <http://www.jstor.org/stable/44683941>
- Hawken, L. S., MacLeod, K. S., in Rawlings, L. (2007). Effects of the behavior education program on office discipline referrals of elementary school students. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 9(2), 94-101. <https://doi.org/10.1177/10983007070090020601>
- Hawken, L., Carroll, C., in Bundock, K. (2012). The behavior education program (BEP): A Tier 2 Check-in, Check-out intervention to prevent severe problem behavior in schools. Utah Special Educator. <http://copbistargeted.pbworks.com>
- Hawken, L. S., Crone, D., in Horner, R. H. (2021). *Responding to problem behavior in schools: The Check-In, Check-Out intervention* (3. izdaja). The Guilford Press.
- Hirsch, S. E., Bruhn, A. L., Lloyd, J. W., in Katsiyannis, A. (2017). FBAs and BIPs: Avoiding and addressing four common challenges related to fidelity. *TEACHING Exceptional Children*, 49(6), 369-379. <https://doi.org/10.1177/0040059917711696>
- Horner, R., Sugai, G., Todd, A., Rossetto Dickey, C., Anderson, C., in Terry Scott, T. (2005). Check In / Check Out: A targeted intervention. University of Oregon and University of Connecticut. <https://slideplayer.com/slide/14193315/>
- Jurišič, B. D. (2016a). *Tekočnost branja: merjenje in spremljanje*. Izobraževalni center PIKA, Center Janeza Levca. <http://icpika.si/gradiva-za-strokovnjake/e-gradivo-tekocnost-branja-merjenje-in-spremljanje/>
- Jurišič, B. D. (2016b). *Pohvale: gradivo za učitelje in starše*. Izobraževalni center Pika, Center Janeza Levca. <https://icpika.si/gradiva-za-strokovnjake/e-gradivo-pohvale/>
- Jurišič, B. D. (2018). *Vedenje in razredna pravila: postopki, poučevanje in podpora pozitivnemu vedenju*. Izobraževalni center Pika, Center Janeza Levca.
- Jurišič, B. D. (2020). *Vzgoja in vedenje v šoli: podpora pozitivnemu vedenju na ravni šole* (str. 38). Izobraževalni center Pika, Center Janeza Levca. <https://icpika.si/gradiva-za-strokovnjake/knjizica-vzgoja-in-vedenje-v-sholi/>
- Jurišič, B. D. (2023). *Ocena funkcije vedenja in program podpore za otroke z avtiističnimi motnjami*. Izobraževalni center Pika, Center Janeza Levca.
- Karhu, A., Paananen M., in Närhi, V. (2021). *Check in Check out (CICO) – an operations model for individual behavioral support*. Niilo Mäki Instituutti. www.pbiseurope.org
- Kavkler, M. (2011). *Konceptualne osnove obravnave učencev z učnimi težavami. Učenci z učnimi težavami* (str. 8-42). Pedagoška fakulteta.
- Kerr, M. M., in Nelson, C. M. (2006). *Strategies for addressing behavior problems in the classroom* (5. izdaja). Merrill/Prentice Hall.
- Klehm, M. (2014). The effects of teacher beliefs on teaching practices and achievement of students with disabilities. *Teacher Education and Special Education*, 37(3), 216-240. <https://doi.org/10.1177/0888406414525050>
- Klingbeil, D. A., Dart, E. H., in Schramm, A. L. (2019). A systematic review of function-modified Check-In/Check-Out. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 21(2), 77-92. <https://doi.org/10.1177/1098300718778032>
- Kranjc, T., Drolc, A., Pogačnik Nose, Š., Pevec, M., Slivar, B., Uranjek, J., in Weiglun, M. (2019). *Varno in spodbudno učno okolje. Šola za ravnatelje*. <http://solazaravnatelje.si/> ISBN/978-961-6989-31-2.pdf
- Kunemund, R., Majeika, C., Cruz, V., in Wilkinson, S. (2017). *Practice guide: Check-In Check-Out for students with or at-risk for emotional or behavioral disabilities*. Washington, DC: US Department of Education, Office of Special Education Programs. <https://www.researchgate.net/publication/327103369>
- Maggin, D. M., Zurheide, J., Pickett, K. C., in Baillie, S. J. (2015). A systematic evidence review of the Check-In/Check-Out program for reducing student challenging behaviors. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 17(4), 197-208. <https://doi.org/10.1177/1098300715573630>
- Majeika, C. E., Van Camp, A. M., Wehby, J. H., Kern, L., Comisso, C. E., in Gaier, K. (2020). An evaluation of adaptations made to Check-In Check-Out. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 22(1), 25-37. <https://doi.org/10.1177/1098300719860131>
- March, R. E., in Horner, R. H. (2002). Feasibility and contributions of functional behavioral assessment in schools. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 10(3), 158-170. <https://doi.org/10.1177/10634266020100030401>
- McIntosh, K., Campbell, A. L., Carter, D. R., in Rossetto Dickey, C. (2009). Differential effects of a tier two behavior intervention based on function of problem behavior. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 11(2), 82-93. <https://doi.org/10.1177/1098300708319127>
- Miller, L. M., Dufrene, B. A., Sterling, H. E., Olmi, D. J., in Bachmayer, E. (2015). The effects of Check-In/Check-Out on problem behavior and academic engagement in elementary school students. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 17(1), 28-38. <https://doi.org/10.1177/1098300715517141>
- MO SW-PBS (Missouri Schoolwide Positive Behavior Support). (2017-18). *Tier 2 Team Workbook*. <https://pbissmissouri.org/>
- OSEP National Technical Assistance Center on Positive Behavioral Interventions and Supports. (2018). *Positive behavioral interventions and supports (PBIS): Brief Introduction*. University of Oregon. www.pbis.org
- Reinke, W. M., Herman, K. C., in Newcomer, L. (2016). The brief student-teacher classroom interaction observation: Using dynamic indicators of behaviors in the classroom to predict outcomes and inform practice. *Assessment for Effective Intervention*, 42(1), 32-42. <https://doi.org/10.1177/1534508416641605>
- Royer, D. J., Lane, K. L., Dunlap, K. D., in Ennis, R. P. (2019). A systematic review of teacher-delivered behavior-specific praise on K-12 student performance. *Remedial and Special Education*, 40(2), 112-128. <https://doi.org/10.1177/0741932517751054>
- Rutar Ilc, Z. (2020). *Spodbudno in varno učno okolje v perspektivi psihosocialnih odnosov*. Uporabna etika vključujočega, varnega in spodbudnega učnega okolja (str. 152-167). Zavod Republike Slovenije za šolstvo. https://www.zrss.si/digitalnahnknjiznica/Uporabna_Etika/152/
- Shores, R. E., Gunter, P. L., in Jack, S. L. (1993). Classroom management strategies: Are they setting events for coercion? *Behavioral Disorders*, 18(2), 92-102. <http://www.jstor.org/stable/23887084>
- Simonsen, B., Eber, L., Black, A. C., Sugai, G., Lewandowski, H., Sims, B., in Myers, D. (2012). Illinois statewide positive behavioral interventions and supports evaluation and impact on student outcomes across years. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 14, 5-16. <https://doi.org/10.1177/1098300711412601>
- Simonsen, B., Myers, D., in Briere, D. E. (2011). Comparing a behavioral Check-In/Check-Out (CICO) intervention to standard practice in an urban middle school setting using an experimental group design. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 13(1), 31-48. <https://doi.org/10.1177/1098300709359026>
- Sobeck, E. E., in Reister, M. (2020). Preventing challenging behavior: 10 behavior management strategies every teacher should know. *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth*, 65(1), 70-78. <https://doi.org/10.1080/1045988X.2020.1821347>
- Sottillare, A. L., in Blair, K.-S. C. (2023). Implementation of Check-In/Check-Out to improve classroom behavior of at-risk elementary school students. *Behavioral Sciences*, 13(3), 257. <http://dx.doi.org/10.3390/bs13030257>
- Sugai, G. (2007). *Responsiveness-to-intervention: Lessons learned and to be learned*. Keynote presentation at and paper for the RTI summit. U.S. Department of Education.
- Sugai, G., Horner, R. H., Dunlap, G., Hieneman, M., Lewis, T. J., Nelson, C. M., ... Ruef, M. (2000). Applying positive behavior support and functional behavioral assessment in schools. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 2(3), 131-143. <https://doi.org/10.1177/10983007000200302>
- Sutherland, K. S., Lewis-Palmer, T., Stichter, J., in Morgan, P. L. (2008). Examining the influence of teacher behavior and classroom context on the behavioral and academic outcomes for students with emotional and behavioral disorders. *Journal of Special Education*, 41, 223-233.
- Swoszowski, N. C., McDaniel, S. C., Jolivet, K., in Melius, P. (2013). The effects of tier II Check-in/Check-out including adaptation for non-responders on the off-task behavior of elementary students in a residential setting. *Education and Treatment of Children*, 36, 63-79. <https://doi.org/10.1353/etc.2013.0024>
- The IRIS Center. (2006). *RTI (part 1): An overview*. <https://iris.peabody.vanderbilt.edu/module/rti01-overview/>
- Turtura, J. E., Anderson, C. M., in Boyd, R. J. (2014). Addressing task avoidance in middle school students: Academic behavior check-in/check-out. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 16, 159-167. <https://doi.org/10.1177/1098300713484063>