

Martina Celizić

MULTIMODALNI PRISTUP INTERAKCIJI I KOMUNIKACIJI OSOBA SA SENZORIČKIM I DRUGIM UTJECAJNIM/ VIŠESTRUKIM TEŠKOĆAMA



Dnevni centar za rehabilitaciju
Mali Dom - Zagreb

Impresum

Ime autora:

Martina Celizić

Naslov publikacije:

Multimodalni pristup interakciji i komunikaciji osoba sa senzoričkim i drugim utjecajnim/višestrukim teškoćama.

Nakladnik:

Mali dom - Zagreb

Dnevni centar za rehabilitaciju djece i mladeži

Baštijanova 1D, 10 000 Zagreb

E-mail: malidom@malidom.hr

Tel: +385 1 3746 500

Tel: +385 1 6521 096

Tel/Fax: +385 1 6521 099

Urednik:

Doc. dr. sc. Ana Katušić

Recenzenti:

Izv. prof. dr. sc. Sonja Alimović, Izv. prof. dr. sc. Jasmina Ivšac Pavliša

Lektura:

GNOSIS agencija za prevođenje

Fotografije:

Andro Krpan

Grafičko oblikovanje:

Ferderber Design

Tisak:

Printorial d.o.o.

Naklada:

150 primjeraka

Ovaj priručnik nastao je u suradnji Dnevnog centra za rehabilitaciju djece i mladeži „Mali dom - Zagreb“ i Perkins School for the Blind, SAD.

ISBN: ISBN 978-953-57929-3-2

Zagreb, ožujak 2022.

POVELJA KOMUNIKACIJSKIH PRAVA

Sve osobe s teškoćama bilo koje opsežnosti imaju temeljno pravo utjecati, kroz komunikaciju, na uvjete svojeg života. Sve osobe imaju specifična komunikacijska prava u svojim svakodnevnim interakcijama. Ova su prava sažeta iz Povelje komunikacijskih prava koja je sastavljena 1992. od strane Nacionalnog udruženja za komunikacijske potrebe osoba s višestrukim teškoćama (National Joint Committee for the Communication Needs of Persons with Severe Disabilities).

Svaka osoba ima pravo:

- zahtijevati željeni predmet, radnju, događaj ili osobe
- odbiti neželjene predmete, radnje ili događaje
- izraziti osobne preferencije i osjećaje
- na izbore i alternative
- odbiti ponuđeni izbor
- zahtijevati i primiti pažnju i interakciju druge osobe
- pitati i dobiti informaciju o promjenama u rutinama i okruženju
- primiti podršku za poboljšanje komunikacijskih vještina
- dobiti odgovor na bilo koji oblik komunikacije, bez obzira može li primatelj poruke ispuniti zahtjev
- imati pristup sustavima potpomognute komunikacije i ostaloj asistivnoj tehnologiji - podršci i uređajima, u svako doba
- imati sustav potpomognute komunikacije kao i uređaj koji je u svako vrijeme ispravan
- biti u okruženju koje promiče njegovu komunikaciju, uvažavajući ga kao ravnopravnog partnera s ostalim osobama u okruženju, uključujući vršnjake
- da mu se obraća s poštovanjem i ljubaznošću
- da mu se izravno obraća ili da se ne govori o njemu u prisutnosti treće osobe
- imati jasnu, smislenu i kulturološki te jezično primjerenu komunikaciju

Izvor: National Joint Committee for the Communicative Needs of Persons with Severe Disabilities (1992). Guidelines for Meeting the Communication Needs of Persons With Severe Disabilities.

Predgovor

Zadovoljstvo mi je predstaviti ovu knjigu, koja predstavlja ozbiljnu i iskusnu refleksiju o komunikacijskim potrebama osoba sa složenim teškoćama.

Martina Celizić je visoko kompetentan stručnjak u edukaciji učenika s višestrukim teškoćama i oštećenjem vida. U svom svakodnevnom radu prepoznaje i opisuje učenikove potrebe i zajedno sa drugim stručnjacima razvija učinkovite planove intervencije.

Vrlo često roditelji i stručnjaci spominju potrebu za učinkovitim komunikacijskim sustavom koji će pomoći u razvoju komunikacije, s obzirom na to da često ne uspijevaju u svojim pokušajima komunikacije i dijeljenja informacija s djetetom koje ne govori. U svom priručniku, Martina Celizić daje dubok i sveobuhvatan pregled učenikovih komunikacijskih teškoća u odsustvu funkcionalnog komunikacijskog sustava, naglašavajući potrebu čestih interakcija s okruženjem što djetetu daje motiv za komunikaciju i potpomaže njegov komunikacijski razvoj. Ovaj priručnik također pruža korisne informacije o načinima odabira komunikacijskih oblika kao i strategijama koje se mogu koristiti za razvoj komunikacijskih funkcija, zajedno sa sugestijama kako odabrati raznolik komunikacijski sadržaj u odabranim okruženjima.

Stručnjaci i roditelji mogu u ovom priručniku pronaći raznolike i korisne informacije u skladu sa svojim komunikacijskim zahtjevima. Priručnik Martine Celizić pruža detaljna objašnjenja o tome kako se komunikacija može razvijati u odsustvu jezika i kako učenici koji ne mogu govoriti i koristiti simboličku komunikaciju razvijaju funkcionalni komunikacijski sustav koji zadovoljava njihove potrebe kao i potrebe njihovih bliskih komunikacijskih partnera.

Ovaj priručnik također pruža praktični pristup procjeni komunikacijskih potreba te vrlo detaljan opis načina kako poboljšati komunikaciju na različitim razinama. Naglašava potrebu kako poticanja okruženja koje osigurava učenicima razloge za komunikaciju, tako i osposobljenih komunikacijskih partnera koji pomažu razviti učinkovite i ugodne načine komunikacije s ostalim osobama u okruženju.

Oni koji odaberu ovaj priručnik u svrhu razumijevanja komunikacijskih mogućnosti djece koja ne govore, naći će ga kao neprocjenjiv doprinos i pouzdan izvor kojem će se često vraćati u svojoj potrazi za dubljim razumijevanjem kako učinkovito pomoći djeci u njihovom komunikacijskom razvoju.

prof. dr.sc.Isabel Amaral
28. veljače 2019.

RIJEČ AUTORA

Poštovani čitatelji,

Hvala Vam na ukazanom povjerenju i vašem interesu za ovaj priručnik. obraćam Vam se iz kuta stručnjaka koji je završetkom Edukacijsko-rehabilitacijskog fakulteta, smjera Rehabilitacija započeo svoje profesionalno traženje i dobio priliku učiti od korisnika programa Dnevnog centra Mali dom - Zagreb kao i od svojih kolega, upoznavši bit holističkog pogleda i pristupa u radu s osobama s najopsežnijim teškoćama. Moj interes za područjem komunikacije proizašao je upravo iz takvog pristupa gdje se komunikacija pokazala kao nezaobilazan put i pristup unutarnjem svijetu osoba sa senzoričkim i drugim utjecajnim/višestrukim teškoćama. Na ovom putu sam susretala osobe različitih dobnih skupina koje su me obogatile i koje mi pružaju izazov da nastavljam dalje tražiti nova znanja i vještine. O području komunikacije mnogo sam naučila kroz pristupe stručnjaka u području senzoričkih teškoća, boravkom na Educational Leadership Programu na Perkins School for the Blind, Watertown, Massachusetts. Kroz rasprave sa stručnjacima iz različitih krajeva svijeta i radeci sa osobama sa senzoričkim teškoćama razvila sam širu sliku koju sam nastavila dalje implementirati povratkom u Mali dom - Zagreb. Jedna od mojih najdražih suradnji bilo je i mentorstvo dr.sc. Isabel Amaral, danas umirovljene profesorice s Instituto Politécnico de Setúbal iz Portugala uz koju sam naučila kritički promišljati o strategijama koje koristim u svakodnevnom radu.

Ovaj priručnik nastao je zapravo u skupljanju dodatnih materijala za edukaciju „Sustavi potpomognute komunikacija za osobe s višestrukim teškoćama“ koju u sklopu Edukacijskog centra Dnevnog centra „Mali dom - Zagreb“ od 2014. vodimo logopedinja Diana Korunić i ja. Kada smo vidjeli količinu prikupljenog materijala bilo je jasno da to ne može biti dodatni materijal i započeo je razvojni put ovog priručnika. Vođenje cijelog procesa odvijalo se uz podršku doc. dr. sc. Ane Katušić koja je bila svojevrsni katalizator tog procesa. Ideja je konačno ugledala svjetlo dana i danas se ovdje nalazi pred Vama.

Ovaj priručnik namijenjen je prije svega stručnjacima koji se nalaze pred izazovom prepoznavanja komunikacijskih pokušaja, ponajprije osoba sa senzoričkim i drugim utjecajnim/višestrukim teškoćama, a zatim odabira primjerenih komunikacijskih strategija. Namjera priručnika je predstaviti okvir gledanja i djelovanja stručnjaka na području komunikacije s osobama s najopsežnijim teškoćama. Opisani model i pristupi odraz su vlastitog iskustva rada s ovom populacijom te odabir onih koji su se pokazali najsmislenijima za spomenutu populaciju.

Područje potpomognute komunikacije posljednjih par godina u Hrvatskoj dobiva sve više zasluženog mjesta. S obzirom na to da je populacija korisnika potpomognute komunikacije vrlo heterogena tako postoji i velik izbor mogućih pristupa i strategija. U ovom priručniku ne daje

se sveobuhvatan pregled svih postojećih pristupa i strategija već odabir onih koji s obzirom na ciljanu populaciju i iskustvo autora imaju najveći značaj. Želja mi je da ovaj priručnik otvori neke nove vidike i potiče daljnje rasprave.

I na kraju želim izraziti nekoliko bitnih zahvala. Prije svega želim zahvaliti Diani Korunić, kolegici s kojom sam u ovom području dugi niz godina, od koje sam učila i stjecala svoja prva iskustva te što mi je dopustila i podržala da dokumentiram naš rad. Svjesna sam ove odgovornosti. Hvala doc.dr.sc. Ani Katušić, katalizatoru i moderatoru razvoja ovog priručnika. Hvala na svom uloženom vremenu u iščitavanju i davanje smjernica te iznimno profesionalnom pristupu.

Želim zahvaliti profesorici Isabel Amaral iz Portugala, dugogodišnjoj mentorici s najvećim utjecajem na moja stručna promišljanja i rad. Kao što sam ranije već spomenula, uz nju sam naučila kritički promišljati o vlastitom radu.

Hvala recenzenticama, izv. prof. dr. sc. Sonji Alimović i izv. prof. dr. sc. Jasmini Ivšac Pavliša s Edukacijsko-rehabilitacijskog fakulteta. Kao predstavnice Odsjeka za oštećenja vida i Odsjeka za logopediju potvrdile su važnost suradnje različitih profila stručnjaka u ovom području.

Ovaj priručnik razvijan je u svjetlu desete godišnjice postojanja Malog doma-Zagreb. Tom prilikom želim zahvaliti kako bivšoj ravnateljici Dariji Udovičić Mahmuljin koja me podržala u razvoju ideje o publiciranju priručnika ove tematike tako i današnjoj ravnateljici Tatjani Petrović Sladetić koja je osigurala potrebne uvjete da realiziramo ovaj priručnik.

Hvala mojim kolegama - Malodomcima, zahvalna sam što sam imala priliku učiti od vas i s vama, na čestim raspravama o različitim pitanjima te imajući prilike gledati vaš rad, obogatili ste me kao osobu i stručnjaka. Nadam se da ću ispuniti i vaša očekivanja.

Najveća zahvala ide korisnicima Dnevnog centra Mali dom - Zagreb čije su priče utkane u ovaj priručnik; on je nastao prije svega radi njih. Osjećam veliku odgovornost u ovom zadatku da primjere dobre prakse učinim dostupnima što većem broju stručnjaka. Veliko hvala obiteljima koje su dale dozvolu za korištenje fotografija njihove djece te kolegi Andri Krpanu koji je uspio snimiti značajne momente, materijale i strategije.

Dragi čitatelju, nalazimo se na početku jednog putovanja. Jedno od ključnih načela u primjeni potpomognute komunikacije je pretpostaviti kompetentnost kod korisnika. To znači da korisniku pristupamo kao sposobnoj individui, koja ima specifične potrebe i interese, a ne nekom tko je razvojno nisko ili možda neće dosegnuti simboličku razinu komunikacije. Za to su nam potrebne vještine opservacije i praćenja korisnika, interpretacije, pravovremenog i primjerenog reagiranja na komunikacijske pokušaje, sukladno korisnikovoj komunikacijskoj razini. Nedostatak komunikacijske kompetencije kod jednog partnera otežava komunikaciju, a dok izostanak komunikacijske kompetencije kod oba partnera komunikaciju čini nemogućom.

Željela bih također da krenemo od postavke da komunikacija podrazumijeva proces, a ne konačnu destinaciju. U tom procesu ishod je zadovoljstvo korisnika koje proizlazi iz komunikacijske povezanosti – odnosa u kojem se oba komunikacijska partnera osjećaju dobro i u kojem se prihvaćaju.

Ovom priručniku pristupite kao svojevrsnom okviru, a ne kao knjizi recepata o tome kako postupati u određenoj situaciji. To nije namjera ove knjige. Baš kao što je svaka osoba drugačija tako je i put do te osobe drugačiji. Na raspolaganju nam mogu stajati poznata sredstva, a nakon što usvojimo odgovarajući okvir razumijevanja interakcije i komunikacije, moći ćemo ga kreativno dalje razvijati i obogaćivati vlastitim iskustvima. Kad znanje posložimo u odgovarajuće „kutije“, jedno od ključnih umijeća biti će naučiti razmišljati „izvan kutija“. Sretno!

Martina Celizić, siječanj 2019.

Sadržaj

Impresum	4
POVELJA KOMUNIKACIJSKIH PRAVA	5
Predgovor.....	6
RIJEČ AUTORA.....	7
UVOD	13
1.1. INTERAKCIJA I KOMUNIKACIJA	15
2. POTREBE OSOBA S VIŠESTRUKIM TEŠKOĆAMA	19
2.1. ODGOJNO-OBRAZOVNE POTREBE OSOBA S VIŠESTRUKIM TEŠKOĆAMA.....	20
2.2. KOMUNIKACIJSKE POTREBE OSOBA S VIŠESTRUKIM TEŠKOĆAMA	26
3. IDENTITET MULTIMODALNE KOMUNIKACIJE	28
3.1. MULTIMODALNA KOMUNIKACIJA	29
3.1.1. Razumijevanje jezika i/ili jezično izražavanje	32
3.1.2. Raznovrsnost komunikacijskih modaliteta	33
3.2. SUSTAVI POTPOMOŠNE KOMUNIKACIJE: ŠTO, TKO I ZAŠTO?	37
3.3. MITOVI I LEGENDE.....	39
4. OBLIKOVANJE SUSTAVA TOTALNE KOMUNIKACIJE ZA OSOBE S VIŠESTRUKIM TEŠKOĆAMA	42
4.1. PROCJENA KOMUNIKACIJE	43
4.2. OBILJEŽJA PROCJENE KOMUNIKACIJE.....	45
4.3. INSTRUMENTI PROCJENE KOMUNIKACIJSKE RAZINE FUNKCIONIRANJA	49
4.3.1. Komunikacijska matrica	49
4.3.2. Primjer procjene komunikacijske razine funkcioniranja putem Komunikacijske matrice	53
4.3.3. Kako koristiti Komunikacijsku matricu?.....	56
4.5. SURADNIČKI PRISTUP PROCJENI I PLANIRANJU KOMUNIKACIJSKIH SUSTAVA.....	62

5. OBLICI I FUNKCIJE TOTALNE KOMUNIKACIJE	65
5.1. KOMUNIKACIJSKI MIGOVI.....	66
5.2. SUSTAV SIMBOLA.....	73
5.2.1. Obilježja simbola.....	74
5.2.2. Vrste simbola	76
5.2.3. Sustav simbola – individualni ili standardizirani sustav?.....	81
5.2.4. Uvođenje sustava simbola.....	82
5.2.5. Tijek usvajanja simbola	83
5.2.6. Strukturirano podučavanje	86
5.2.7. Nadogradnja sustava.....	87
5.3. KOJA JE MOJA KOMUNIKACIJSKA NAMJERA?	90
5.3.1. Razgovor kao konačan ishod.....	94
5.4. TEHNOLOGIJA KAO MOGUĆNOST	97
5.4.1. Komunikacijski sustavi.....	98
5.4.2. ASISTIVNA TEHNOLOGIJA	106
6. OSTVARIVANJE PRETPOSTAVKI ZA KORIŠTENJE SUSTAVA POTPOMOŽNUTE KOMUNIKACIJE	112
6. 1. OKRUŽENJE U KOJEM SE ODVIJA KOMUNIKACIJSKI PROCES.....	113
6.1.1. AKTIVNI KORISNIK.....	113
6.1.2. KOMUNIKACIJSKI PARTNER.....	114
6.1.3. KREIRANJE KOMUNIKACIJSKI BOGATOG OKRUŽENJA.....	117
6.2. SADRŽAJ KOMUNIKACIJSKOG PROCESA PROCESA.....	119
6.2.1. Intervencija temeljena na aktivnostima	120
6.2.2. Rutine.....	122
6.2.3. Funkcionalne aktivnosti	124
6.3. PROFIL KOMUNIKACIJSKIH VJEŠTINA.....	126
6.4. POTPOMOŽNUTA KOMUNIKACIJA KAO DIO INDIVIDUALNOG EDUKACIJSKOG PLANA.....	128

7. KOMUNIKACIJSKE STRATEGIJE U RADU S OSOBAMA SA SENZORIČKIM I/ILI VIŠESTRUKIM TEŠKOĆAMA	133
7.1. KOMUNIKACIJSKE STRATEGIJE U RADU S OSOBAMA SA SENZORIČKIM I/ILI VIŠESTRUKIM TEŠKOĆAMA	134
7.2. STRATEGIJE POTICANJA SOCIJALNE INTERAKCIJE.....	135
7.1.1. Intenzivna interakcija	135
7.1.2. Van Dijk komunikacijske strategije.....	138
7.2. STRATEGIJA ČEKANJA	142
7.3. VAŽNOST RUKU U KOMUNIKACIJI	143
7.4. SUSTAV RASPOREDA	145
7.4.1. Uvođenje rasporeda u edukacijsko-rehabilitacijski kontekst.....	153
7.4.2. Anticipacijski raspored.....	159
7.4.3. Dnevni raspored.....	163
7.4.4. Rasporedi unutar aktivnosti.....	176
7.5. STRATEGIJE POTICANJA KOMUNIKACIJSKIH FUNKCIJA.....	177
7.5.1. Opće strategije poticanja komunikacijskih funkcija	177
7.5.2. Načini poticanja komunikacijskih funkcija uz primjenu tehnologije.....	184
LITERATURA.....	186
POJMOVNIK.....	194
O autoru	202

UVOD

Povelja komunikacijskih prava predstavlja snažan dokument koji sažima komunikacijska i ljudska prava svakog pojedinca, s osobitim naglaskom na pružanje podrške osobama s opsežnijim komunikacijskim potrebama proizašlim iz intelektualnih teškoća ili koje su udružene sa senzoričkim, motoričkim ili zdravstvenim teškoćama osobe. Razlozi nastanka Povelje leže u važnosti isticanja osobitosti komunikacije osoba s opsežnim teškoćama koje koriste druge komunikacijske modalitete osim govora i da im se pruži odgovarajuća podrška u ovom ključnom segmentu kvalitete života. Iako se područje komunikacije nalazi u fokusu programa koji obuhvaćaju populaciju osoba s različitim teškoćama, posljednjih godina posebno se ističe područje potpomognute komunikacije. Dok je raniji stav bio da se potpomognutoj komunikaciji okreće tek kada se iscrpe druge moguće opcije poticanja govorno-jezičnog razvoja, danas je prepoznata uloga multimodalnosti, kako u tipičnom tako i u atipičnom ranom komunikacijskom razvoju.

Korisnici potpomognute komunikacije predstavljaju vrlo heterogenu populaciju te je namjera ovog priručnika krenuti iz perspektive specifične populacije osoba sa senzoričkim oštećenjima (vida, sluha, udruženo oštećenje sluha i vida) i utjecajnim/višestrukim teškoćama (intelektualne, motoričke, zdravstvene, ponašajne). Ne postoji jedinstvena metoda i pristup koji je primjenjiv za svaku osobu s višestrukim teškoćama.

Ono što nam je kao stručnjacima jasno je da im je potrebna specifična podrška i fleksibilnost u odabiru odgovarajućeg komunikacijskog kanala te na putu prema svijetu simbola. Svrha priručnika jest pružiti moguće alate koji zatim u rukama stručnjaka postaju moguće opcije, no ne i apsolutno i jedino, pravo rješenje. U Dnevnom centru za rehabilitaciju „Mali dom - Zagreb“ ovi se alati godinama nalaze u primjeni te s polazištem tog iskustva pred čitatelja dolazi ovaj sadržaj. Postoji tendencija stručnjaka da se na početku primjene određenog pristupa strogo drže koraka dok ne dođu do vlastitog iskustva. Iz vlastitog iskustva on odabire ono što mu se u njegovom radu pokazalo kao najfunkcionalnije rješenje. Tek pažljivim propitkivanjem i samovrednovanjem vlastitog pristupa moguće je otvoriti procese vlastite spoznaje u ovom području.

No bez obzira na važnost propitkivanja o tome kako doprijeti do svijeta osobe koja se oslanja isključivo na neverbalne komunikacijske modalitete, jedno je ključno – osobe sa složenim komunikacijskim teškoćama trebaju okruženje koje će im na tom putu pružati podršku i odražavati prava iz Komunikacijske povelje.

Već smo spomenuli raznolikost populacije osoba s višestrukim teškoćama. Ovaj termin osobe s višestrukim teškoćama koristi se kao oznaka skupine teškoća koje u svojoj kombinaciji rezultiraju vrlo specifičnim načinom spoznavanja svijeta oko sebe i načinima koji izražavaju

stanja, ideje, potrebe. Na tom kontinuumu komunikacijskog razvoja razlikuju se različiti profili osoba s višestrukim teškoćama. Ovi tzv. profili komunikacijskog razvoja su orijentacijske svrhe i svakako nisu strogo odijeljene razine jer u praksi nailazimo na osobe koje koriste vještine iz različitih razina komunikacijskog funkcioniranja.

Za potrebe određivanja okvira populacije kojoj komunikacijska sredstva i strategije opisane u ovom priručniku mogu dati najveću podršku, važno je razlikovati tri razine funkcioniranja osoba sa složenim komunikacijskim potrebama (Beukelman and Mirenda,2013):

Razina 1 Osobe koje tek počinju komunicirati.

To su osobe koje su na predsimboličkoj razini, koje ispoljavaju refleksivna/reaktivna ponašanja (smijeh, plač), a koje opažatelj interpretira u skladu s kontekstom. Ova razina također obuhvaća i intencijska, cilju usmjerena ponašanja (koja nužno nisu usmjerena prema drugoj osobi) te ona intencijska komunikacijska ponašanja koja su usmjerena prema drugoj osobi uz primjenu geste ili prirodna nesimbolička sredstva.

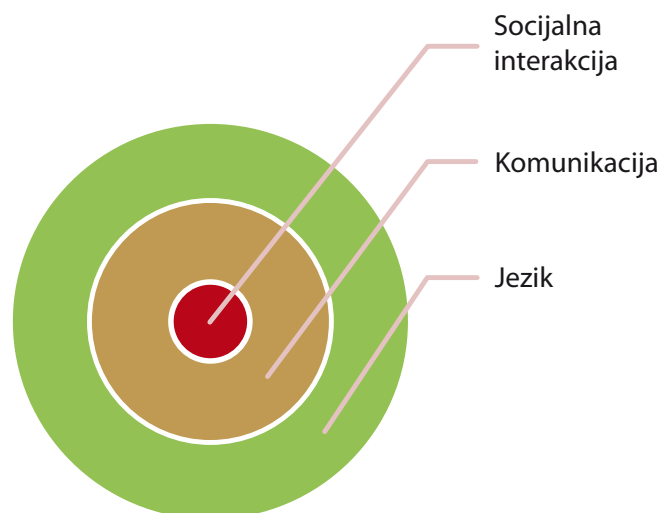
Razina 2 Osobe koje tek počinju komunicirati na simboličkoj razini.

Te osobe mogu koristiti neke simbole poput manualnih znakova ili aproksimacije znaka, vokalizacije, geste pokazivanja ili riječi odnosno riječi slične forme (od jedne do otprilike 50 riječi). Ove osobe koriste simbole jedan po jedan te ih još nisu počeli kombinirati (npr. u formu rečenice). Možda koriste (ili su pokušali koristiti) slike ili na predmete usmjerene komunikacijske strategije te komunikator s jednim ili dva polja kako bi indicirali jednostavni pozdrav, želju za nastavkom željene aktivnosti ili izbor između dvije aktivnosti.

Razina 3 Osobe koje koriste simbolički sustav.

Ova razina obuhvaća osobe koje koriste 25 ili više simbola, manualnih znakova ili aproksimacija znakova, vokalizacija, riječi ili formi sličnih riječima, jedan po jedan – mogu kombinirati simbole (što može uključivati da imaju blizu 50 simbola u svom repertoaru) najmanje kroz početnu sintaksu ili red riječi (Želim...; Sviđa mi se...; Ne sviđa mi se...; Idem.... i sl.).

1.1. INTERAKCIJA I KOMUNIKACIJA



Slika 1.1. Povezanost područja socijalne interakcije, komunikacije i jezičnog razvoja.

Jezik predstavlja dominantni reprezentacijski sustav ljudi koji stavljanjem u odnos pojedinih njegovih simbola omogućava stvaranje novih, mnogobrojnih značenja. Razvojnoj piramidi razvoja komunikacije, jezika i govora koja je prikazana u radu Ljubešić i Capanec (2012) cilj je istaknuti različitost ovih pojmova jer često se uzimaju kao sinonimi. Ova razvojna piramida polazi od toga da je komunikacija temelj i potporni stup usvajanja jezika i razvoja govora te da se a) jezik uči u komunikaciji, b) govor je jedno od sredstava koje koristimo u komunikaciji, c) razvojna ekspanzija jezično-govornih sposobnosti nastaje nakon što dijete nauči kako porukom utjecati na pažnju druge osobe (Ljubešić i Capanec, 2012). Na grafičkom prikazu (slika 1.1) izdvojen je i aspekt socijalne interakcije što predstavlja cijelu jednu fazu i područje komunikacijskih intervencija kod osoba s višestrukim teškoćama. Prije nego što dijete počne govoriti, dijete mora usvojiti niz znanja i vještina, tzv. osnove komunikacije.

Socijalna interakcija može se definirati kao proces u kojem dva pojedinca uzajamno utječu na ponašanje onog drugog. Razdoblje djetetove prve godine života obilježeno je dijadičkom interakcijom gdje su u fokusu odnos dijete i majka/primarni skrbnik. Unutar ove rane dijadičke interakcije odvijaju se recipročne izmjene u odsustvu formalnih komunikacijskih konvencija (Stern, 1985; Trevarthen, 1979). Socijalne interakcije imaju format uzajamnih izmjena ponašanja. Dijete i roditelj usmjeravaju pažnju jedno na drugo – pogledom, dodir, vokalizacijom. U tom okviru dolazi i do izmjene emocija između roditelja i djeteta što stvara temelje za daljnji simbolički razvoj jer predstavlja motivaciju da iz jednostavnog „uzmi – daj“ obrasca prijeđe u socijalni akt. Unutar dijadičke interakcije oboje partnera se međusobno imitiraju – pokrete tijela, vokalizacije. Kroz imitaciju dijete uči o sebi i svom utjecaju na

okruženje.

Dijadička interakcija također je pod povećanim rizikom s obzirom na odsustvo i/ili suptilne signale djeteta i nepripremljenosti roditelja da kvalitetno odgovore na njegove signale. Roditeljska odgovorljivost pomaže djetetu da stekne opća očekivanja da svojim ponašanjem može utjecati na okolinu (White i Golinkoff, 1959).

U tipičnom razvoju ističe se tzv. usklađenost (Stern, 1985) djeteta i primarnog skrbnika koja uključuje svijest o djetetovim osjećajima i potrebama te odgovaranje na njih brzo i učinkovito. Dijete na taj način stječe povjerenje u roditeljsku dostupnost kao izvora emocionalne utjehe i podrške. Usklađivanje se može odvijati na različitim razinama: ponašajnoj gdje partner dosljedno i osjetljivo odgovara na djetetove signale i inicijative; afektivnoj koja se događa na emocionalnoj razini kroz uzajamno usklađivanje afektivnih stanja.

Osiguravanje odgovorljivog okruženja postaje ključni cilj, nevezano samo uz ranu intervenciju već i tijekom cjelokupnog života osoba s višestrukim teškoćama. Partneri kao istaknuti element tog odgovorljivog (responzivnog) okruženja trebaju razvijati kompetencije uočavanja, interpretacije i reagiranja na signale koje osoba šalje u svom pokušaju razumijevanja svijeta oko sebe.

Jedan od ključnih ishoda predjezičnog razvoja je razumijevanje simbola. Komunikacija na simboličkoj razini omogućava referiranje na ideje, događaje, osobe koji nisu prostorno ili vremenski u istom okruženju (Rowland i Schweigert, 2000). Simbolički razvoj proizlazi iz ranih interakcija.

Komunikacija podrazumijeva interakciju no ona je više od toga. Komunikacija je oblik interakcije u kojem se prenosi značenje korištenjem signala koje partner primjećuje i interpretira (Janseen i Rodbroe, 2007). Tek nakon što usvoji osnove komunikacije što podrazumijeva učenje kako porukom utjecati na pažnju druge osobe, dolazi do razvojne ekspanzije jezično-govornih sposobnosti (Ljubešić i Capanec, 2012). Razdoblje u kojem se usvajaju vještine koje omogućavaju slanje poruka i odgovaranje nazivamo ranom komunikacijom. Kao što Ljubešić i Capanec (2012) navode, rana komunikacija koja se kronološki povezuje s prvih šest godina života obuhvaća predjezično razdoblje (0 – 2) i razdoblje rane jezične komunikacije (2 – 6). No kronološka dimenzija nije isključiva odrednica ovog razdoblja. Osoba može biti u predjezičnoj fazi komunikacijskog razvoja i u kronološki starijoj dobi. Rana komunikacija traje dok dijete/osoba ne nauči komunicirati intencijski (Ljubešić i Capanec, 2012).

Dva važna miljokaza u ovom periodu rane komunikacije su intencijska komunikacija i združena pažnja. U periodu rane komunikacije razlikujemo predintencijsku i intencijsku komunikaciju (Ljubešić i Capanec, 2012). U razdoblju predintencijske komunikacije dijete još

nije svjesno da svojim ponašanjem uzrokuje promjene u okolini. Dojenče u tom razdoblju pokazuje nelagodu zbog gladi, nije svjesno da time može dozvati roditelja. Osobe u okruženju tumače dojenčeve potrebe prema pokretima tijela, izrazu lica, vokalizaciji (Rowland,2004). S vremenom kako rastu njegove sposobnosti učenja i pamćenja, otkriva da se osobe u okruženju sustavno ponašaju kada zaplače (Ljubešić i Capanec, 2012).

Intencijska (namjerna) komunikacija predstavlja izvođenje ponašanja s namjerom (i jasnim ciljem i očekivanjem) da ono izazove točno određenu promjenu u socijalnoj okolini (Ljubešić i Capanec, 2012). Neki autori intenciju smatraju preduvjetom da ponašanje bude komunikativno.

Wetherby i Prizant (1989) razvili su najopsežniju listu opažljivih ponašanja koja upućuju na intenciju, a imaju sljedeća obilježja: izmjena pogleda između cilja i osobe koja sluša, ustrajnost u signaliziranju, mijenjanje kvalitete signala dok cilj nije postignut, korištenje signala u konvencionalnom ili ritualiziranom obliku, čekanje odgovora od primaoca poruke, prekid signala kada je cilj postignut, pokazivanje zadovoljstva ili nezadovoljstva ovisno o tome je li cilj postignut (Bruce, 2007).

Dijete u prvim mjesecima života usmjerava pažnju ili na osobu ili na predmet, odnosno drugim riječima ne može istovremeno dijeliti pažnju između osobe i predmeta (Bakeman i Adamson,1984). Ova važna vještina javlja se otprilike u 9. mjesecu života i naziva se „zdržena pažnja“. Zdržena pažnja ključan je sociokognitivni miljokaz koji označava kraj razdoblja dijadičke/socijalne interakcije i početak trijadičke interakcije. Sposobnost zdržene pažnje ključna je za djetetovo aktivno sudjelovanje i socijalno učenje što shodno tome vodi k spoznajnom i jezičnom razvoju (Werner i Kaplan, 1963; Scaife i Bruner, 1975; Trevarthen, 1979; Butterworth i Jarrett, 1991; Tomasello i sur., 1993; Adamson, 1995; Mundy i Willoughby, 1998).

Zdržena pažnja predstavlja miljokaz koji se usvaja postupno te pretpostavlja vještine slijeđenja i upravljanja pažnjom druge osobe što prati vremenski okvir pojave 9. – 18. mj. života. Taj se trenutak koji zovemo zdržena pažnja najbolje prikazuje u obliku slike gdje su odrasla osoba i dijete usmjereni na isti objekt (vizualno, taktilno, vokalno) te pritom dijete prebacuje pogled s objekta na osobu i obrnuto.

Neka od ponašanja koja uzimamo kao pokazatelje toga ima li osoba zdrženu pažnju su (Carpenter i sur., 1998):

- izmjena pogleda između predmeta i osobe
- uzimanje i davanje predmeta
- pokazivanje predmeta
- dodavanje
- pokazivanje (npr. deiktička gesta).

Prisutnost združene pažnje najčešće se opisuje usmjeravanjem pogleda. Združena pažnja može se uspostaviti i kroz druge modalitete: auditivni, taktilni, pokret (Akhtar i Gernsbacher, 2008). Istraživanja na populaciji djece s urođenom sljepoćom (Bigelow, 2003) i gluhosljepoćom (Preisler, 2006; Núñez, 2014) pokazuju na postojanje združene pažnje uz kašnjenje u dostizanju ovog milijokaza u odnosu na svoje vršnjake.

Utvrđivanje je li osoba s višestrukim teškoćama ima komunikacijsku namjeru te ima li združenu pažnju od ključne je važnosti u radu s osobama s višestrukim teškoćama. Dostizanje ovih milijokaza omogućava da se u komunikacijske interakcije uključuju geste/predmeti/slike.

Kod osoba s višestrukim teškoćama razvoj združene pažnje i intencionalne komunikacije može biti odgođen, ovisno o utjecaju senzoričkih ili intelektualnih teškoća. Odgovarajuće strategije poticanja komunikacije odabiru se u skladu s time ima li osoba razvijene ove ključne vještine. Neke od strategija bit će opisane u kasnijim poglavljima.

Ovaj priručnik oslanja se na razmišljanja autora poput Sigafoos i suradnika (2000) koji činjenicu da se nekomunikativna ponašanja mogu smatrati potencijalno komunikativnim, temelje na konceptu da ponašanja imaju potencijal da postanu komunikativna sve dok na njih partner odgovara (Cronkhite, 1976).



Slika 1.2. Usklađenost djeteta i primarnog skrbnika elementi su odgovorljivog okruženja.



2. POTREBE OSOBA S VIŠESTRUKIM TEŠKOĆAMA

Osobe sa senzoričkim i utjecajnim/višestrukim teškoćama zbog udruženosti teškoća razvijaju jedinstvene načine učenja. U okviru holističkog sagledavanja osobe, komunikacija je nedjeljiva od sveukupnih djetetovih edukacijskih potreba. U ovom poglavlju čitatelj će dobiti uvid u edukacijske i komunikacijske potrebe osoba sa senzoričkim i utjecajnim/višestrukim teškoćama.

2.1. ODGOJNO-OBRAZOVNE POTREBE OSOBA S VIŠESTRUKIM TEŠKOĆAMA

S obzirom na to da osobe s višestrukim teškoćama predstavljaju jednu izuzetno varijabilnu i heterogenu skupinu, za čitatelje je bitno da imaju na umu da se u ovom priručniku pod pojmom „osoba s višestrukim teškoćama“ podrazumijevaju osobe s intelektualnim, senzoričkim, komunikacijskim, motoričkim teškoćama i teškoćama u ponašanju kojima često nedostaju učinkovite komunikacijske vještine te ih izražavaju kroz ponašanja razumljiva samo vrlo bliskim osobama u njihovom okruženju te često ne razumiju govor (Orelove i Sobsey, 2004). Njihove motoričke teškoće zahtijevaju primjereno pozicioniranje te pokazuju teškoće u izvršavanju aktivnosti samozbrinjavanja poput hranjenja, brige o vlastitom izgledu, oblačenju i sl. Pokazuju teškoće u generalizaciji vještina i informacija iz jedne u drugu situaciju. Često pokazuju samostimulirajuća i/ili repetitivna ponašanja te samoozljeđivanje. Neke osobe imaju oštećenje vida ili sluha te kombinaciju oba senzorička oštećenja. Neke osobe s višestrukim teškoćama su izrazito zdravstveno osjetljive zbog prisutne epilepsije, teškoća disanja, gutanja i žvakanja.

Udruženost ovih teškoća u značajnoj mjeri utječe na njihov razvoj i učenje te iziskuje stalnu, opsežnu podršku unutar njihovih dnevnih rutina (Amaral i Celizić, 2015).

Iz njihove kombinacije udruženih teškoća proizlaze specifične odgojno-obrazovne potrebe koje se ne mogu zadovoljiti programima namijenjenim isključivo osobama s jednom od ovih teškoća.

Da bi se bolje razumjelo složene komunikacijske potrebe osoba s višestrukim teškoćama potrebno ih je sagledati kao dio sveobuhvatnih odgojno-obrazovnih potreba, a razvoj funkcionalne komunikacije jedno je od temeljnih područja kurikuluma za osobe s višestrukim teškoćama. Specifične odgojno-obrazovne potrebe osoba s višestrukim teškoćama prikazane su u tablici 2.1.

Tablica 2.1

Odgojno-obrazovne potrebe osoba s većim intelektualnim i višestrukim teškoćama (Amaral i Celizić, 2015).



Predvidljivost i dosljednost temeljne su odlike edukacijskih programa jer pružaju sigurnost, a kreiranjem sigurnog i poznatog prostora osobe lakše uočavaju i uče nove obrasce jer su dani u kontekstu koji vodi računa o tempu njihova učenja (slika 2.1). Konzistentnost (dosljednost) se odnosi na pristup gdje su svi sudionici upoznati s načinima prezentacije informacija osobi te se ponašaju na isti ili sličan način, stvarajući više prilika za učenje i uvježbavanje.

Slika 2.1. Edukacijski program za osobe s višestrukim teškoćama obuhvaća aktivnosti koje se često ponavljaju te pridaje pažnju o tempu njihova učenja uvodeći promjene postupno.



Učenje u prirodnim okruženjima – Učenjem u prirodnim okruženjima stavlja se manje opterećenje na osobu, osoba vježba vještinu u situacijama gdje će joj ista biti potrebna. Prirodno okruženje je ono okruženje doma, škole ili zajednice u kojem osoba sudjeluje, gdje se kreće. Prirodna okruženja bogata su prilikama i iskustvima koji se smatraju relevantnim i onim koji će im u budućnosti koristiti.



Slika 2.2. Učenje u prirodnim okruženjima koja su bogata prilikama i iskustvima koji se smatraju relevantnim i potrebnim u budućnosti.

Smisleni ishodi – Ishodi učenja trebaju biti u svezi sa životnom situacijom osobe, kako onom trenutnom tako i onom u budućnosti. Sagledavanje osobe i njenog cjelokupnog životnog konteksta pomaže u definiranju onih vještina i znanja koji će joj omogućiti bolje sudjelovanje u životu unutar svog doma, škole ili zajednice.

Optimalna razina podrške – Osobama s višestrukim teškoćama treba osigurati uključenost u raznolike aktivnosti u njihovim prirodnim okruženjima. Osoba pritom ne mora nužno izvoditi sve korake odnosno zadatke koje druga osoba bez teškoća njene dobi izvodi. Važno je uvažavati i podržavati različite razine sudjelovanja. Koncept djelomičnog sudjelovanja omogućuje bolju uključenost uz primjerene, individualizirane podrške i prilagodbe.



Slika 2.3. Od posebnog je značaja uvažavati različite razine sudjelovanja kao što je djelomično sudjelovanje gdje osoba nužno ne izvodi sve korake u aktivnosti.

Prilike za generalizaciju – Stručnjaci često u svom radu nakon što učenik usvoji određene vještine žure podučavati sljedeće vještine, pritom ne uzimajući u obzir različite faze učenja koje vode od preuzimanja, održavanja, fluentnosti k generalizaciji. Osoba treba priliku za korištenje vještine u različitim aktivnostima, u različitim okruženjima i s različitim osobama. Tek tada se može sa sigurnošću reći da je vještina postala dio repertoara vještina.

Dovoljno vremena za učenje – Osobe s višestrukim teškoćama često pokazuju teškoće procesuiranja informacija što od stručnjaka zahtijeva da na odgovor čeka više od očekivanog.

Smislene teme za razgovor – Za uspostavu razgovora potreban je zajednički interes ili dijeljena tema. Kod osoba s višestrukim teškoćama te teme su često teško zamjetljive, ograničene na ovdje i sada, vezane uz specifične interese poput ritma, repetitivnih kretnji i stereotipnog istraživanja.

Uključivanje aktivnosti koje za osobu s višestrukim teškoćama imaju značenje i koje se temelje na iskustvima iz stvarnog života predstavlja bazičnu strategiju u uspostavi tema za razgovor. Pritom naravno nije potrebno razgovarati o svemu što se u okruženju događa, već odabrati one teme koje za osobu imaju najviše značenja i one koje su motivirajuće. To podrazumijeva odabir rječnika koji će osoba razumjeti: dodir, pokret, predmet, znak...



Slika 2.4. Za uspostavu konverzacije potreban je zajednički interes. Kod osoba sa senzoričkim i/ili višestrukim teškoćama, aktivnosti koje su dio dnevnog rasporeda nude neophodna iskustva i potencijalni sadržaj za komunikaciju.

Učinkovit komunikacijski sustav podrazumijeva uvažavanje razine interakcije osobe, uvažavanje različitih komunikacijskih modaliteta, obuhvaćanje alata za razvoj ekspresivne, jednako kao i receptivne komunikacije, uzimanje u obzir zastupljenost različitih komunikacijskih funkcija (zahtijevanje, odbijanje, pozdravljanje, vršenje izbora, komentiranje i sl.) te odabir motivirajućih i smislenih tema koje će podržavati uključenost.

Vješt stručnjak / komunikacijski partner – Osobe s višestrukim teškoćama zahtijevaju kontinuiranu podršku što znači da se stručnjaci i ostali pružatelji usluga nalaze u položaju stalnog posrednika čija je zadaća poticati interakciju između osobe i aktivnosti u okruženju u kojima sudjeluje. To traži specifične kompetencije u ovom području. Kompetencija se sastoji od znanja, vještina i stavova (Spruill i sur., 1994). Manjak kompetencije kod jednog sudionika komunikacijske interakcije otežava komunikaciju, no manjak kompetencije kod oba sudionika čini komunikaciju gotovo nemogućom. Stjecanje specifičnih znanja i vještina jedna je od zadaća ovog priručnika.



Slika 2.5. Stručnjaci i ostali pružatelji usluga nalaze se u položaju stalnog posrednika čija je zadaća poticati interakciju između osobe i aktivnosti u okruženju u kojem osoba sudjeluje.

Učenje pojmova i vještina – Edukacijski program za osobe s višestrukim teškoćama, osobito one s većim intelektualnim teškoćama, često stavlja naglasak isključivo na stjecanje vještina u području svakodnevnog života. Uvjerenje da te osobe mogu i trebaju učiti o relevantnim pojmovima iz svijeta koji ih okružuje treba biti u podlozi razvoja kurikuluma koji u obzir uzima specifičnost okruženja osobe. Taj „vanjski svijet“ može se doimati stran, kaotičan i zastrašujući ako se osobi pruži prilika da bolje razumije informacije koje svakodnevno stižu.



Slika 2.6. Osobe sa senzoričkim i/ili višestrukim teškoćama mogu i trebaju učiti o relevantnim pojmovima iz svijeta koji ih okružuje.

Biti sretan – Polazeći od rezultata mnogobrojnih istraživanja koja pokazuju da djeca najbolje uče kada su sretna i motivirana (Green i Reid, 1996; Singh i sur., 2004), postoji potreba da programi za osobe s višestrukim teškoćama budu usmjereni k podizanju njihove razine zadovoljstva/sreće.

Izražavanje zadovoljstva tijekom sudjelovanja u aktivnosti – Uravnotežen program mora uzeti u obzir aspekte života i one aktivnosti koje osobi omogućavaju prilike za interakcije s drugim, važnim osobama, uvažavanjem njenih interesa i temeljnog prava da izrazi svoju preferenciju za sudjelovanjem/nesudjelovanjem u nekoj od aktivnosti. Odgovornost leži na stručnjacima u osiguravanju alata za ostvarivanje tih temeljnih potreba.



Slika 2.7. Podizanje zadovoljstva jedan je od ciljeva programa za osobe s višestrukim teškoćama.

2.2. KOMUNIKACIJSKE POTREBE OSOBA S VIŠESTRUKIM TEŠKOĆAMA

Unutar holističkog pristupa komunikaciji nemoguće je komunikacijske potrebe izdvajati od ostalih – odgojno-obrazovnih, senzoričkih, motoričkih, zdravstvenih, socijalnih i drugih potreba.

S obzirom na to da se vrste teškoća mogu kretati na kontinuumu od blažih k većim teškoćama na bilo kojem razvojnom području, teško je govoriti o komunikacijskim potrebama osoba s višestrukim teškoćama. Iz ovoga proizlazi obvezatan individualni pristup, kako zbog specifične kombinacije potreba tako i zbog specifičnosti okruženja u kojima osoba živi. Zahtjevi se mogu razlikovati od okruženja do okruženja i ovise o tome koliko osoba uopće ima mogućnost pristupa aktivnostima u različitim životnim domenama. Cilj ovog priručnika nije dati uvid u sve moguće postojeće komunikacijske strategije u radu s osobama s višestrukim teškoćama. Ipak, da bi se u sadržaju ograničili na specifične pristupe u radu s osobama s višestrukim teškoćama i poticanju prijelaza na simboličku komunikaciju, ovdje će se navesti neka opća obilježja komunikacije ove populacije. Tako će i čitatelji lakše pratiti strategije poticanja komunikacije koje se iznose u sljedećim poglavljima.



Slika 2.8. Komunikacijske potrebe nemoguće je izdvojiti od ostalih potreba.

Obilježja komunikacije osoba s višestrukim teškoćama (Blaha, 2001):

- Manjak inicijative što se odražava u ovisnosti o uputama i nalogima
- Manjak receptivnih i ekspresivnih komunikacijskih oblika
- Komunikacijska ponašanja su suptilna i često teško prepoznatljiva
- Veća učestalost nepoželjnih oblika ponašanja (npr. zbog komunikacijskog neuspjeha)
- Koriste jedan oblik komunikacije za primanje, a drugi za slanje komunikacijskih poruka
- Komuniciraju za manji broj funkcija, često funkcije odbijanja i zahtjevanja dominiraju u njihovoj komunikaciji
- Imaju manje tema za komunikaciju
- Sadržaj je često vrlo ograničenog ili ponavljajućeg karaktera (tzv. eholaličan govor)
- Osobe s oštećenjem vida reproduciraju riječi bez iskustvenog učenja što nazivamo verbalizmom
- Ograničen pristup komunikacijskom partneru. Zbog prisutnih senzoričkih, socijalnih ili motoričkih teškoća u interakciji su s manjim brojem potencijalnih komunikacijskih partnera. Često osobe koje su s njima u interakciji ne znaju prilagoditi način komunikacije njihovoj razini interakciji i komunikacijskog razvoja (oslanjaju se isključivo na govor).

Iz ovih općenitih obilježja komunikacije proizlaze i specifične potrebe:

- Multimodalni pristup komunikaciji
- Pridavanje iste važnosti receptivnim kao i ekspresivnim oblicima komunikacije
- Širenje komunikacijskih funkcija iznad bazičnog zahtijevanja i odbijanja
- Pružanje izbora
- Smislene teme za poticanje komunikacije koje prate interese osobe
- Pristup odgovorljivom komunikacijskom partneru koji zna prilagoditi oblik komunikacije djetetovom
- Učenje komunikacije u prirodnom okruženju, koristeći prirodne poticaje
- Iskustvo kao preduvjet komunikacije
- Poticanje socijalne interakcije

3

3. IDENTITET MULTIMODALNE KOMUNIKACIJE

U ovom poglavlju čitatelj će se upoznati sa raznovrsnim komunikacijskim kanalima osoba sa senzoričkim teškoćama i utjecajnim/višestrukim teškoćama. Uz definiciju i ciljane korisnike potpomognute komunikacije navest će se različita uvjerenja koja su u prošlosti definirala pristup potpomognutoj komunikaciji. Čitatelji će se upoznati s različitim oblicima receptivne i ekspresivne komunikacije.

3.1. MULTIMODALNA KOMUNIKACIJA

Pristup totalne komunikacije treba omogućiti smisleno povezivanje osobe s okruženjem i osobama u tom okruženju.

Šezdesetih godina dvadesetog stoljeća počeo se koristiti pojam totalne komunikacije koji je nastao u kontekstu odgoja i obrazovanja osoba oštećena sluha. Danas se ovaj pojam sve više zamjenjuje pojmom „multimodalna komunikacija“ pa će se i u ovom priručniku koristiti pojam multimodalna komunikacija.

Multimodalna komunikacija predstavlja filozofiju komunikacije. To nije neka posebna komunikacijska metoda ni metoda podučavanja. Multimodalna komunikacija predstavlja pristup kreiranju uspješne i jednakopravne komunikacije između osoba različitih komunikacijskih vještina. Multimodalna komunikacija omogućava korištenje svih primjerenih načina komunikacije kako bismo mi razumjeli drugu osobu i kako bi ona nas razumjela. Cilj je osigurati svakoj osobi one oblike komunikacije koji će joj omogućiti stjecanje i povezivanje informacija koristeći najprirodnije, ujedno i najpraktičnije – njoj dostupne modalitete. U osnovi, multimodalna komunikacija treba omogućiti smisleno povezivanje osobe s okruženjem i osobama u tom okruženju.

Komunikacija je sama po sebi multimodalna. U tipičnom komunikacijskom procesu, istovremeno koristimo geste, facijalne ekspresije te položaj tijela kao pratnju govoru. To komunikaciju čini učinkovitijom jer se pritom prenosi više informacija nego što je to slučaj kada se poruka prenosi isključivo govorom. Mogući komunikacijski modaliteti tako su raznovrsni te uključuju neverbalne i verbalne komunikacijske sustave. Nema jedinstvenog sustava koji će ispuniti sve edukacijske i komunikacijske potrebe osobe s intelektualnim i/ili komunikacijskim teškoćama. Potpomognuta komunikacija prije svega je proces koji bi trebao pospješiti sposobnost komuniciranja.

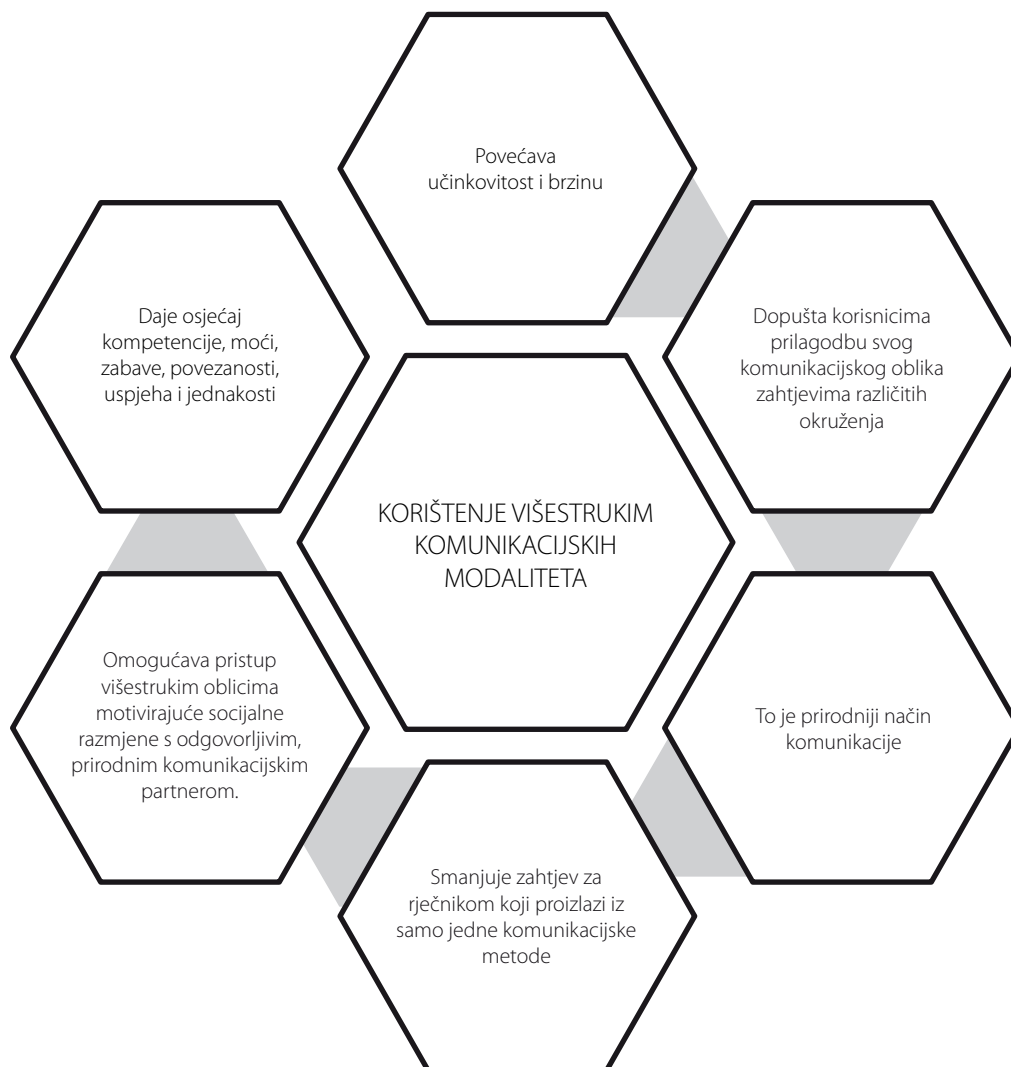
Izazov tima stručnjaka je odrediti višestruke strategije i upariti ih s odgovarajućim aktivnostima radi olakšanja integracije i prilika za komuniciranje i/ili učenje. Jedan ili više potpomognutih oblika komunikacije mogu se koristiti istodobno ili se različiti oblici mogu koristiti za različite svrhe odnosno u različitim situacijama.

Tako npr. u slučaju našeg korisnika to može značiti da će mu se pri verbalnoj najavi ručka pokazati i predmet/žlica. Pri pozdravljanju će se uz pozdrav „Dobar dan“ pokazati gestu/znak. Prije aktivnosti pranja kose će mu se uz riječ ponuditi da pomiriše šampon. Prije grupnog sastanka će mu se uz riječ ponuditi i glazbeni instrument koji koriste u navedenoj aktivnosti.

Izbor odgovarajućeg modaliteta ovisi o vještinama osobe kao i komunikacijskom kontekstu, partnerima, zadacima i namjerama. Komunikacijski modalitet također mora biti usklađen sa spoznajnim, senzoričkim i motoričkim sposobnostima osobe.

Tablica 3.1

Prednosti korištenja višestrukih komunikacijskih modaliteta.



Koordinacija komunikacijskog procesa

Ranije je navedeno da je komunikacija složena aktivnost iako je često smatrana prilično jednostavnom. Učinkovito komuniciranje zahtijeva koordinaciju mnogih komponenti kao što su (Porter i Burkhart, 2012):

- Senzomotorički zahtjevi: snaga, motoričko planiranje, mišićni tonus, ustrajnost, motorički automatizam, filtriranje zvukova, auditivna obrada, taktilna obrada, proprioceptivna obrada, vrijeme reagiranja, vizualna diskriminacija, vizualno skeniranje/pamćenje, vizualno praćenje, uključivanje višestrukih senzoričkih inputa
- Kognitivni zahtjevi: motivacija, uzrok/posljedica, iniciranje, razlikovanje svrhe i funkcije, razvoj kognitivnih shema, vršenje aktivnih izbora, pokušaj-pogreška, rješavanje problema, pamćenje
- Jezične sastavnice: motivacija, obrada jezika u aktivnosti, odnos prema i praćenje komunikacijskog partnera, pragmatika, obrada pitanja, filtriranje zvukova, procesuiranje seta simbola, sintaksa/gramatika, pažnja na zadatak, pamćenje.

Komunikacija osoba s višestrukim teškoćama tako često nalikuju tzv. „žongliranju“ (Burkhart, 2018) gdje se korištenjem ove analogije želi osvijestiti mogućnost osobe s višestrukim teškoćama koja u danom trenutku komunikacije može koristiti tek nekoliko ili samo jednu od navedenih komponenata, te će u rijetkim situacijama moći iskordinirati baš sve navedene komponente. To objašnjava činjenicu zašto je komunikacijska izvedba osoba s višestrukim teškoćama često nedosljedna i ne ponavlja se u predvidljivom slijedu (Burkhart, 2018).

Razmatrajući proces koordinacije komunikacijskog procesa treba voditi računa i o količini komunikacijskih modaliteta koje istovremeno koristimo. Istovremeno korištenje predmeta, slika i geste često može predstavljati preveliki zahtjev za osobu te može kočiti ostvarenje cilja

– uspješno odašiljanje i primanje poruke. Moramo biti sigurni da osoba prima što je moguće više relevantnih informacija, a u isto vrijeme da nije preopterećena s informacijama koje su irelevantne ili koje su u modalitetima koji stavljaju dodatne, često nesavladive prepreke za mogućnost pristupa informacijama. Odabirom neprimjerenog modaliteta riskiramo povlačenje osobe iz komunikacije. Upravo će pridavanje pažnje međusobnim interakcijama potpomoći primjerenom odabiru modaliteta za svaku osobu.

3.1.1. Razumijevanje jezika i/ili jezično izražavanje

Dva su važna elementa svake interakcije između dviju osoba: receptivna komunikacija i ekspresivna komunikacija. Jezično izražavanje (ekspresivna komunikacija) je ono što osoba pokušava prenijeti drugoj osobi kroz gestu, govor, pisanje, manualne znakove. Uključuje odabir riječi, znakova ili pojmova kako bi prenijela poruku drugoj osobi te korištenje specifičnog govora tijela ili vokalizacije koji dodaju značenje poruci.

Razumijevanje jezika (receptivna komunikacija) je ono što slušatelj ili čitatelj primaju od onog koji govori, znakuje, piše te ono što razumiju. Kako bi komunicirali na zadovoljavajući način, obje osobe u interakciji moraju imati slične vještine te slične stilove receptivne i ekspresivne komunikacije.

Većina komunikacijskih oblika mogu se koristiti i u svrhu receptivne i ekspresivne komunikacije. Razlikovanje istog može zbunjivati s obzirom na to da interakcija obično uključuje oboje. Ekspresivna komunikacija je način kako osoba prenosi informacije drugim ljudima, a receptivna način na koji prima informacije od drugih ljudi.

Iako tipično ljudi primaju i prenose informacije na isti način, važno je napomenuti da osobe s višestrukim teškoćama informacije mogu primiti na drugačiji način od onog kako ih prenose. U većini slučajeva koristit ćemo više od jednog sustava u komunikaciji s osobom s višestrukim teškoćama, isto kao što će i ona koristiti više od jednog sustava u komunikaciji s nama.

Kod razmatranja komunikacijskog sustava za osobe s višestrukim teškoćama važno je odrediti komunicira li osoba trenutno predsimbolički odnosno simbolički. Često smo u iskušenju koristiti simbolički sustav, no ako osoba nema dobre predsimboličke vještine, primjerenije je da poboljša predsimboličke komunikacijske vještine prije uvođenja simbola.

Kako bismo odredili je li osoba spremna za simboličku komunikaciju, važno ju je kontinuirano i pažljivo promatrati. Neka ponašanja upućuju na to da je osoba spremna za korištenje konkretnih ili apstraktnih simbola (Rowland i Schweigert, 2000):

- U situaciji igre ili drugim interakcijama, osoba koristi predmete za predstavljanje drugih stvari. Npr. koristi zdjelu i kuhaču kako bi predstavila kuhanje ili koristi čašu kako bi indicirala želju za pijenjem.
- Imitira pokrete omiljene ili preferirane aktivnosti. Npr. ljuljanje kako bi indicirala igru na konjiću za ljuljanje.
- Tijekom interakcija koristi konvencionalne geste koje drugi ljudi obično koriste. Npr. pokazivanje ili mahanje u situaciji.
- Tijekom interakcija osoba će usmjeravati/voditi drugu osobu prema željenoj aktivnosti, predmetu.

3.1.2. Raznovrsnost komunikacijskih modaliteta

Kada govorimo o modalitetima, uobičajeno pričamo u kontekstu modaliteta učenja gdje za osobe sa senzoričkim teškoćama razlikujemo vizualne, auditivne, taktilne, kinestetske (proprioceptivne, vestibularne) modalitete ili kanale učenja.

U ovom poglavlju objasniti će se raznolikost komunikacijskih modaliteta koji se mogu pojaviti u vizualnom, auditivnom ili taktilnom kanalu.

Razlikujemo verbalne i neverbalne modalitete, kao i predsimboličke i simboličke komunikacijske modalitete.

No prije nego što napravimo podjelu između komunikacijskih modaliteta na predsimboličke i simboličke, spomenut ćemo moguće modalitete ili potencijalna komunikacijska ponašanja. Govoreći o obilježjima komunikacije ove populacije, rekli smo da nekad moramo biti osobito pažljivi na suptilne promjene u ponašanju koje odražavaju djetetovo stanje i upućuju na određenu potrebu. Sigafos i sur. (2000) sastavili su opsežnu Listu potencijalnih komunikacijskih ponašanja (eng. Inventory of Potential Communicative Acts -IPCA). Pod potencijalno komunikacijskim ponašanjem autori smatraju svako ponašanje za koje roditelji/ stručnjaci smatraju da ima komunikacijsku namjeru.

U tablici 3.2 dan je prikaz mogućih komunikacijskih ponašanja.

Tablica 3.2

Potencijalno komunikativna ponašanja (Sigafos i Woodyatt, 2001.)

Vokalizacija	Pokreti tijela	Pokreti glave/ očiju	Disanje	Ponašanje	Stereotipna ponašanja	Simbolički oblici
Zvukovi	Približavanje	Pućenje usana	Brzo	Agresija	Mahanje rukama	Govor
Vrisak	Odmicanje	Zagledavanje	Sporo	Ispad u ponašanju	Okretanje šaka	Manualni znakovi
Mrmljanje	Napetost	Otvaranje očiju	Zadržavanje daha	Samoozlje- đivanje	Ljuljanje tijela	Geste
Plakanje	Meškoljenje	Zatvaranje očiju	Gutanje	Uništavanje predmeta	Mahanje glavom	Klimanje glavom
Smijanje	Premještanje tijela	Prebacivanje pogled	Uzdisanje			Pokaziva- nje pogle- dom
	Posezanje/ dodirivanje	Odmicanje pogleda Usmjeravanje pogleda	Puhanje			Ploča sa slikama

Pod predsimboličkim podrazumijevamo one komunikacijske modalitete koji ne uključuju neki oblik simbola. Simbol je predmet/slika/pokret koji predstavlja nešto drugo – referent. Predsimbolička komunikacijska sredstva su raznolika, a uključuju usmjerenost pogleda, facijalnu ekspresiju, geste, vokalizacije i sl. Ova predsimbolička komunikacijska sredstva prvotno su visokokontekstualizirana i vezana uz situaciju (Ljubešić i Cepanec, 2012). To znači da se predsimbolička komunikacija odnosi na entitet koji mora biti prostorno i vremenski tu, da ga možemo zahvatiti pogledom ili posegnuti za njime.

Simbolička komunikacijska sredstva koriste simbol odnosno predmet/sliku/pokret koji predstavlja nešto drugo što nam omogućuje da se referiramo na nešto što je u drugoj prostoriji / na udaljenoj lokaciji ili na nešto što se dogodilo jučer / što nas tek očekuje.

Pogled predstavlja jedan od najmoćnijih komunikacijskih oblika. Pogled se smatra temeljnom odrednicom razvoja pažnje te kriterij za određivanje združene pažnje, važnog miljkaza u komunikacijskom razvoju. Mnogo osoba sa složenim komunikacijskim potrebama koristi pogled kao oblik komunikacije. Pogled je vrlo jasan pokazatelj djetetovog interesa, a danas se koristi kao način pristupa/izbora na komunikacijskoj ploči (engl. E-tran) ili u najnovijoj tehnologiji koja omogućava komunikaciju putem praćenja pokreta očiju (npr. Tobii Dynavox).



Slika 3.1. Mnoge osobe s višestrukim teškoćama koriste pogled kao oblik komunikacije. Na slici se nalazi korisnik koji vrši odabir putem tzv. okvira za vršenje izbora pogledom.

Vokalizacija podrazumijeva korištenje glasa, uz izostanak formalnog govora ili jezika. Vokalizacija može biti predintencijska ili intencijska ako je usmjerena prema osobi u svrhu pridobivanja nečeg. Nekad osoba koristi vokalnu igru kao oblik samostimulacije gdje se ne radi o komunikacijskom ponašanju. To može biti npr. kontinuirano jecanje zbog traženja pomoći, vokalizacija u svrhu privlačenja pažnje i sl.

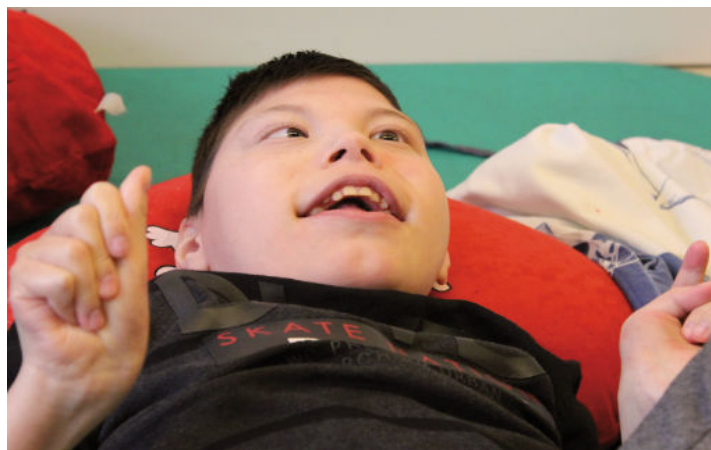


Slika 3.2. Vokalizacija može biti predintencijska ili intencijska ako je usmjerena prema osobi u svrhu pridobivanja nečeg.

Izraz lica također je jedan od prvih komunikacijskih oblika koji putem osmijeha ili plača mogu signalizirati ugodu ili neugodu.



Slika 3.3. Izraz lica poput osmijeha signalizira ugodu.



Slika 3.4. Pokreti tijela kao oblik komunikacije.

Pokreti tijela mogu se odnositi na bilo koji segment tijela ili tijelo u cjelini. Približavanje/odmicanje, posezanje/odgurivanje, dizanje/spuštanje ruku, dodirivanje, pokreti nogu.



Slika 3.5. Predsimboličke geste poput davanja/uzimanja predstavljaju oblik komunikacije.

Pod predsimboličkim gestama podrazumijevamo prirodne geste poput kimanja glavom za „DA/NE“, mahanje rukom, geste pokazivanja (npr. pokazivanjem u predmet pa u osobu), slijeganje ramenima, korištenje uzajamnog dodira kako bi osoba privukla pažnju partnera na nešto.

Manualni znakovi su znakovi preuzeti iz nacionalnog znakovnog jezika i predstavljaju izolirano predstavljanje pokreta koji upućuje na nešto. Manualne znakove razlikujemo po stupnju sličnosti s onim što predstavljaju – npr. mogu biti ikonički (sličnost u obliku, pokretu s onim što predstavljaju). Manualni znakovi mogu biti i reprezentacijski gdje nose vrlo malo sličnosti s onim što predstavljaju – npr. znak za određenu osobu.

Znakovni jezik podrazumijeva korištenje specifičnog pokreta i oblika šake te facijalne ekspresije kako bi predstavili ideje ili koncepte. Predstavlja prirodni jezik sa svim obilježjima i sastavnicama jezika. Znakovni jezik može biti prezentiran kroz vizualni ili taktilni kanal i nije univerzalan već se razlikuje od zemlje do zemlje. U Hrvatskoj se koristi Hrvatski znakovni jezik.



Slika 3.6. Manualne znakove u komunikaciji razlikujemo po stupnju sličnosti s onim što predstavljaju. Slika prikazuje manualni znak za „gotovo“.

3.2. SUSTAVI POTPOMOŠNE KOMUNIKACIJE: ŠTO, TKO I ZAŠTO?

ŠTO?

Potpomognuta komunikacija je naziv za različite neverbalne puteve komuniciranja kojima se izražavaju misli, potrebe, želje i ideje upotrebom geste, manualnog znaka, predmeta, grafičkih simbola (fotografija, piktograma), tehnologije (komunikatori, tablet uređaji), znakovnog jezika ili pisanog (u obliku slova ili Brailleovog pisma, npr. kod osoba s oštećenjem vida).

TKO?

Potpomognuta komunikacija namijenjena je djeci i odraslim osobama s različitim vrstama i težinama poremećaja koje uvjetuju teškoće u verbalnoj komunikaciji i razumijevanju jezika. Ovdje ćemo koristiti i termin složene komunikacijske potrebe jer, kako smo na početku spomenuli, udruženost različitih teškoća stvara, pojedincu specifične, načine prijema i izražavanja iskustava te misli, osjećaja i ideja.

Osobama s višestrukim teškoćama često je uskraćeno temeljno pravo na primjeren komunikacijski sustav. Kriterij spremnosti često je korišten kao posljedica netočnih interpretacija istraživanja o komunikacijskom i jezičnom razvoju djece tipičnog razvoja. Model spremnosti zamjenjuje se modelom sudjelovanja koji proizlazi iz dokaza da sustavi potpomognute komunikacije utječu pozitivno na komunikacijski razvoj pojedinca.

Kriterij spremnosti osobito je problematičan u kontekstu rada s osobama s višestrukim teškoćama. Iz ovog kriterija idu formulacije poput „kada to i to... onda će ovo i ono...” što rezultira time da je osobama s višestrukim teškoćama često uskraćeno temeljno ljudsko pravo na primjeren komunikacijski sustav. Prema Beukelman i Mirenda (2013) kriterij “nije spreman za” često je korišten kao posljedica netočnih interpretacija istraživanja o komunikacijskom i jezičnom

razvoju kod djece tipičnog razvoja. Model spremnosti zamjenjuje se modelom sudjelovanja koji proizlazi iz dokaza da sustavi potpomognute komunikacije utječu pozitivno na komunikacijski razvoj pojedinca.

U populaciju osoba sa složenim komunikacijskim potrebama najčešće pripadaju osobe:

- s višestrukim teškoćama
- djeca s organski uvjetovanim poremećajima (cerebralna paraliza, različiti sindromi, posttraumatsko oštećenje mozga, dispraksija, apraksija...)
- osobe s većim intelektualnim teškoćama
- teškoće socijalne komunikacije (poremećaji iz spektra autizma)
- djeca s razvojnim odstupanjem uslijed npr. perinatalnih oštećenja.

ZAŠTO?

Prvi odgovor na ovo pitanje treba ići iz perspektive komunikacije kao temeljnog ljudskog prava. No kako je roditeljima i stručnjacima često potrebno dodatno pojasniti prednosti primjene sustava potpomognute komunikacije, ovdje će se ukratko pojasniti što nam potpomognuta komunikacija omogućava.

Primjenom sustava potpomognute komunikacije potiče se razumijevanje pojma intencije, da je svojim ponašanjem moguće utjecati na ponašanje okruženja u kontekstu zadovoljenja svojih potreba. Bez primjerenijeg alata u službi dolaska do nečeg željenog, osobe s višestrukim teškoćama pribjegavaju njima funkcionalnijem, često nepoželjnom obliku ponašanja. Nudeći osobi opciju prilikom dolaska do njoj relevantnih ishoda pružamo joj više mogućnosti za socijalnu povezanost s okruženjem.

Sustavi potpomognute komunikacije koriste se i kad je govor prisutan, no nedovoljno razumljiv ili po svom sadržaju odstupa od konteksta trenutne situacije te ne služi uobičajenoj komunikacijskoj funkciji (kao što je slučaj npr. kod eholalije).

Govor/riječi imaju vremensko ograničenje tako da nakon izrečenog ta reprezentacija više nije dostupna te je potrebno osloniti se na funkciju pamćenja. Sustavi potpomognute komunikacije poput predmeta i slika čini komunikaciju konkretnom ne stavljajući toliko zahtjeva na ostale funkcije poput pažnje i memorije. Sustavi potpomognute komunikacije također olakšavaju učenje, dajući više prilike za aktivnim sudjelovanjem, kako u aktivnostima svakodnevnog života tako i u akademskom području.

Interakcija s fizičkim i socijalnim okruženjem je nužna da bi se pojedinac razvijao.

Na stručnjacima je zadatak da prepoznaju i usmjere odgovarajuće kanale prema konvencionalnijim i široj okolini prepoznatljivim sustavima.

Osoba koja nema komunikacijski sustav koji odgovara njenom razvoju i interesima uskraćena je za ključan alat kojim ostvaruje utjecaj i kontrolu nad okruženjem. Takva osoba prepuštena je ponašanjima koja se mogu kretati u kontinuumu od bespomoćnosti i zatvorenosti k samodestruktivnim ili destruktivnim oblicima ponašanja.

Nije opravdano govoriti o kriterijima spremnosti ili preduvjetima za sustave potpomognute komunikacije jer, kako će se u sljedećem poglavlju više govoriti, tog kriterija ne smije biti.

Polazeći od temeljnog načela da svaki pojedinac, bez obzira na težinu svojih teškoća, komunicira, na stručnjacima je zadatak da prepoznaju i usmjere odgovarajuće kanale prema konvencionalnijim i široj okolini prepoznatljivim sustavima. Ovdje se ističe da je interakcija s fizičkim i socijalnim okruženjem nužna da bi se pojedinac razvijao.

U kontekstu oblika potpomognute komunikacije o kojima se govori u ovom priručniku, važno je napraviti usporedbu s tipičnim razvojem i kako djeca usvajaju prve riječi i njihova značenja gdje je dijete obilno izlagano jeziku u svom svakodnevnom okruženju prije nego ga aktivno počne koristiti. Važno je razlikovati sustave potpomognute komunikacije kojima je cilj bolje razumijevanje te sustave potpomognute komunikacije kojima je cilj izražavanje. Komunikacijska sredstva kreću se na kontinuumu od predsimboličkih prema simboličkim sustavima.

3.3. MITOVI I LEGENDE

Riječ mit uza sebe veže značenje predaje, nevjerodostojan prikaz nekih događaja (Klaić, 1968). Mitovi utječu na oblikovanje stavova osoba, a najčešće su neutemeljeni. U području sustava potpomognute komunikacije godinama su se oblikovali stavovi koji su utjecali na stavove stručnjaka i roditelja o pitanju njihova korištenja. Razvili su se iz straha da njihovom primjenom, dijete neće razviti govor koji se smatra željenim dostignućem. Romska i Sevcik (2005) su istražile postojeće mitove vezane uz sustave potpomognute komunikacije koji sprečavaju rano uvođenje ovih sustava. Ovdje ćemo izdvojiti šest najčešćih mitova, iako ih u praksi ima i više. Ovi mitovi izrasli su iz ranih razmišljanja o tome kako koristiti podršku sustavima potpomognute komunikacije.

U području sustava potpomognute komunikacije godinama su se oblikovali stavovi koji su utjecali na stavove stručnjaka i roditelja o pitanju njihova korištenja. Razvili su se iz straha da njihovom primjenom, dijete neće razviti govor koji se smatra željenim dostignućem.

Mit#1 Potpomognuta komunikacija je zadnja oaza jezično-govorne intervencije.

Ovaj mit govori da sustavi potpomognute komunikacije postaju opcija tek kada se iskoriste sve ostale mogućnosti. Sustavi potpomognute komunikacije mogu imati mnogo uloga u ranom komunikacijskom razvoju jer pomažu u razjašnjavanju poruke. Korištenjem sustava potpomognute komunikacije sprečava se pojava komunikacijskog „neuspjeha“, tj. prevenira povlačenje uslijed neprepoznavanja komunikacijskih signala te namjera.

Mit#2 Potpomognuta komunikacija ometa daljnji govorni razvoj.

Ovaj mit prati prethodni mit. Utisak je da će sustav potpomognute komunikacije postati djetetov primarni komunikacijski modalitet te će utjecati na djetetovu motivaciju za govorom. Zapravo, ovaj strah roditelja i stručnjaka nije poduprt istraživanjima. Literatura (Millar i dr., 2006; Schlosser i dr., 2007; Branson i Demchak, 2009) potvrđuje hipotezu da sustavi potpomognute komunikacije ne usporavaju, već upravo suprotno – podupiru govorni razvoj. Sustavi potpomognute komunikacije služe kao most od komunikacije putem gesti prema simboličkim sustavima kao što je jezik.

Mit#3 Osobe moraju usvojiti određeni set vještina kako bi imale koristi od sustava potpomognute komunikacije.

U prošlosti je djeci s intelektualnim teškoćama bio negiran pristup sustavima potpomognute komunikacije jer njihova razina intelektualnog funkcioniranja i senzomotoričkog razvoja nije u srazmjeru s kognitivnim/senzomotoričkim vještinama ranog komunikacijskog razvoja. Uzimajući u obzir cjelokupni utjecaj kojeg jezik ima na kognitivni razvoj, manjak ekspresivnih jezičnih vještina, može pojedinca staviti u razvojno neravnopravan položaj (Rice & Kemper, 1984). Neki pojedinci s većim senzomotoričkim teškoćama ne mogu pokazati kognitivne vještine bez odgovarajućeg komunikacijskog sredstva kojim će komunicirati, tako da ne možemo inzistirati na prisutnosti tih vještina bez pristupa sustavima potpomognute komunikacije.

Mit#4 Uređaji za potpomognutu komunikaciju namijenjeni su isključivo osobama urednog kognitivnog razvoja.

U prošlosti, osobe s intelektualnim teškoćama imale su ograničen pristup uređajima temeljenim na informacijsko-komunikacijskoj tehnologiji (IKT) iz dva razloga: jedan je skupoća uređaja, a druga što su često ti uređaji zahtijevali složene kognitivne vještine za upravljanje pa pristup nije bio omogućen osobama koje te vještine nemaju. Danas je razvoj tehnologije omogućio pristup osoba s različitim stupnjem intelektualnih teškoća, primjenom najrazličitijih sredstava (Lancioni i sur., 2013).

Mit#5 Osobe trebaju biti određene dobi.

Ne postoje dokazi koji sugeriraju da djeca trebaju biti određene kronološke dobi da bi imala koristi od sustava potpomognute komunikacije. Kronološka dob korištena je kao argument protiv sustava potpomognute komunikacije što je opet bilo vezano uz vjerovanje da ćemo uvođenjem sustava potpomognute komunikacije u ranoj dobi, spriječiti razvoj govora.

Mit#6 Reprezentacijska hijerarhija simbola prati slijed usvajanja od predmeta prema pisanoj riječi (tradicionalna ortografija).

Ovaj mit sugerira da djeca uče simbole slijedeći reprezentacijsku hijerarhiju. U reprezentaciji se kreće s realnim predmetima prema fotografijama, crtežima do apstraktnih reprezentacija, a zatim i do pisanog jezika (tradicionalna ortografija). Ikoničnost komunikacijskih simbola, tj. stupanj sličnosti simbola s onim na što se odnosi nije presudna u učenju značenja (Namy, 2001; Namy i sur., 2004).

Kao i s mitovima u svim područjima života, s njima se je potrebno suočavati isticanjem primjera iz tipičnog komunikacijskog razvoja, analogijama sa svakodnevnim životnim situacijama i kojim se sve sredstvima možemo služiti za razjašnjavanje naših poruka.

Izdvajanjem primjera i istraživanja koji ukazuju na uspješnost ranog uvođenja sustava potpomognute komunikacije moguće je raspršiti strahove koje roditelji ili stručnjaci imaju u odluci o korištenju ovih sustava.

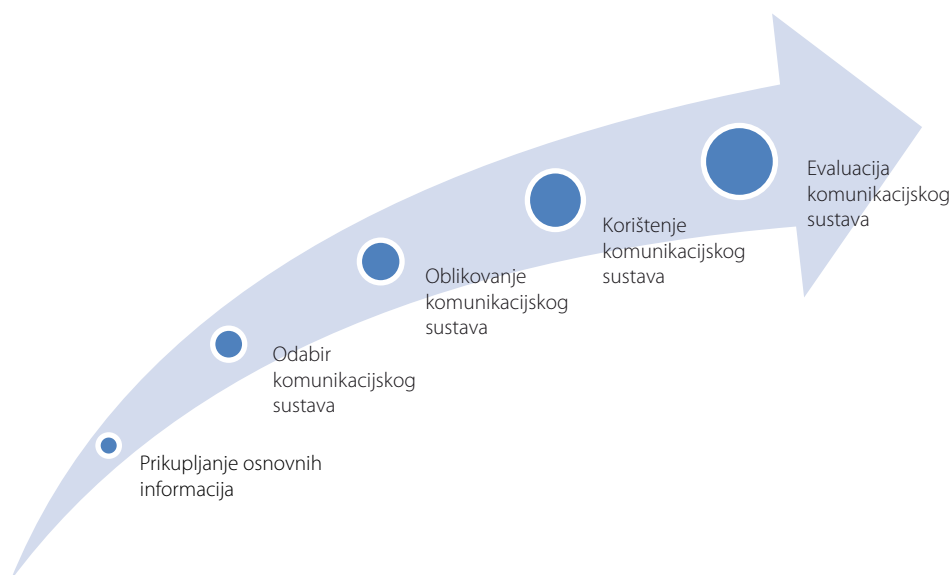
4

4. OBLIKOVANJE SUSTAVA TOTALNE KOMUNIKACIJE ZA OSOBE S VIŠESTRUKIM TEŠKOĆAMA

Procjena predstavlja prvi korak u određivanju primjerenog komunikacijskog sustava. Uz obilježja procjene, čitatelji će se upoznati s alatima koji im stoje na raspolaganju za utvrđivanje djetetove trenutne razine funkcioniranja. Holistički pristup procjeni uključuje sagledavanje i ostalih razvojnih područja te sagledavanje osobe u kontekstu njenog okruženja i zahtjeva u tom okruženju. Predstavljanjem suradničkog planiranja dat će čitateljima primjer odakle krenuti u svom svakodnevnom radu.

4.1. PROCJENA KOMUNIKACIJE

Na slici 4.1. dan je pregled koraka u oblikovanju sustava potpomognute komunikacije.



Slika 4.1. Koraci u stvaranju komunikacijskog sustava za osobe s višestrukim teškoćama.

Kako bismo kreirali primjereni komunikacijski sustav za osobe s višestrukim teškoćama, početni je korak procjena koja podrazumijeva opis trenutnog funkcioniranja osobe. Poznavanje svrhe procjene usmjerava stručnjake k prikupljanju relevantnih informacija jer procjena nije i ne smije biti samoj sebi svrha, tj. da rezultira ispunjenim obrascem koji ćemo potom spremiti u ladicu ili registrator.

Procjena komunikacije provodi se u različite svrhe poput:

- pružanje dijagnostičkih informacija kao što je priroda stilova učenja
- utvrđivanje potrebe za određenim uslugama
- dokumentiranje funkcionalne razine osobe ili uspjeha
- određivanje snaga i slabosti osobe
- planiranje ili kreiranje strategija
- vrednovanje učinkovitosti trenutnog komunikacijskog sustava.

U procesu procjene važno je znati koja pitanja postaviti. Dobra procjena uključuje mnogo više od jednostavnog pitanja „Kako vaše dijete komunicira?“.

Procjenom komunikacije stručnjak treba dati odgovor na sljedeća pitanja:

- Kako osoba komunicira?
- Koja je njena namjera?
- Gdje i u kojim situacijama trenutno komunicira?

Kako se komunikacija ne razvija neovisno od ostalih područja, sam proces procjene uz komunikacijske, obuhvaća i prikupljanje informacija o senzoričkim, spoznajnim i motoričkim sposobnostima i vještinama osobe kako bi se oblikovala slika djetetovih sveobuhvatnih mogućnosti i potreba učenja koje osoba ima.

Gotovo je nemoguće pronaći jedinstven instrument koji će služiti u procjeni ovih sveobuhvatnih potreba, osobito ako uzmemo u obzir heterogenost populacije osoba s višestrukim teškoćama. Stoga se u procjeni koriste različite metode kao što su:

Direktne: promatranje i testiranje osobe tijekom igre, interakcije, razgovora i/ili zajedničkog istraživanja.

Indirektne: čitanje prethodnih izvještaja/mišljenja stručnjaka koji dobro poznaju osobu. Roditelji, braća/sestre, sadašnji i prijašnji stručnjaci i terapeuti također mogu dati vrijedne informacije.

Možemo razlikovati formalne metode procjene kao što je primjena standardiziranih testova i ček-lista, dok s druge strane neformalne metode procjene uključuje igru, razgovor, promatranje i intervju.

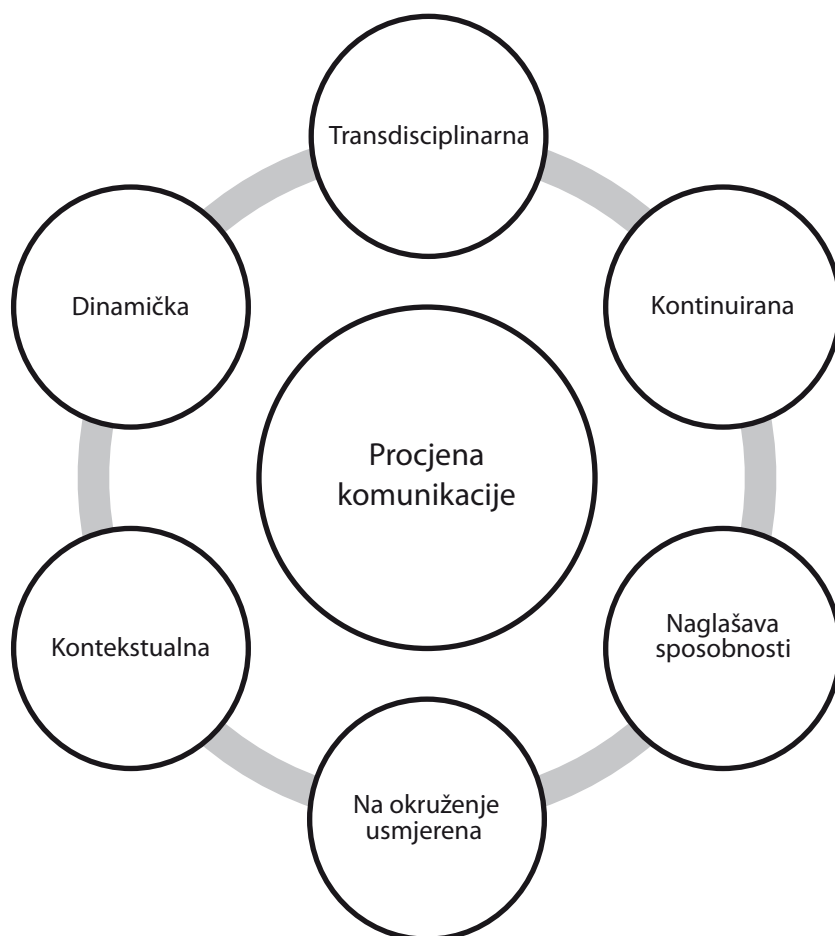
Kako bismo procjenom dobili što relevantnije informacije o tome što, zašto, s kim i gdje osoba komunicira, poželjno je da se izvodi u prirodnim okruženjima poput obiteljskog doma ili unutar skupine/razreda u koje je osoba i inače uključena. U prirodnim situacijama dobivaju se najautentičniji odgovori i uvid u to koji su to čimbenici koji osobu u nekim okruženjima čine uspješnom/neuspješnom. Govoreći o tome kako procjena komunikacije zahtijeva i procjenu drugih, povezanih vještina, možda se nameće pitanje o tome koliko bi taj proces trebao trajati. Procjena se ne sastoji od postavljanja zadataka i bilježenja je li osoba zahtjev ispunila. Potiče se tzv. arena pristup gdje jedan stručnjak može biti u interakciji dok ostali opserviraju i bilježe ponašanja s aspekta svoje specifične discipline što je

Procjenu je poželjno izvoditi u prirodnim okruženjima osobe. Ona se ne sastoji od postavljanja zadataka i bilježenja odgovora. Potiče se tzv. arena pristup gdje jedan stručnjak može biti u interakciji dok ostali opserviraju i bilježe ponašanja s aspekta svoje specifične discipline što je odlika transdisciplinarnosti.

odlika transdisciplinarnosti. Procjenu komunikacije kod osoba s višestrukim teškoćama moguće je realizirati i analizom videosnimaka osobe u različitim situacijama ili pred različitim zahtjevima što je danas jedna od vrijednih metoda u procjeni jer gleda osobu u prirodnom okruženju.

4.2. OBILJEŽJA PROCJENE KOMUNIKACIJE

Obilježja procjene komunikacije za osobe s višestrukim teškoćama prikazana su na slici 4.2.



Slika 4.2. Obilježja procjene komunikacije osoba s višestrukim teškoćama.

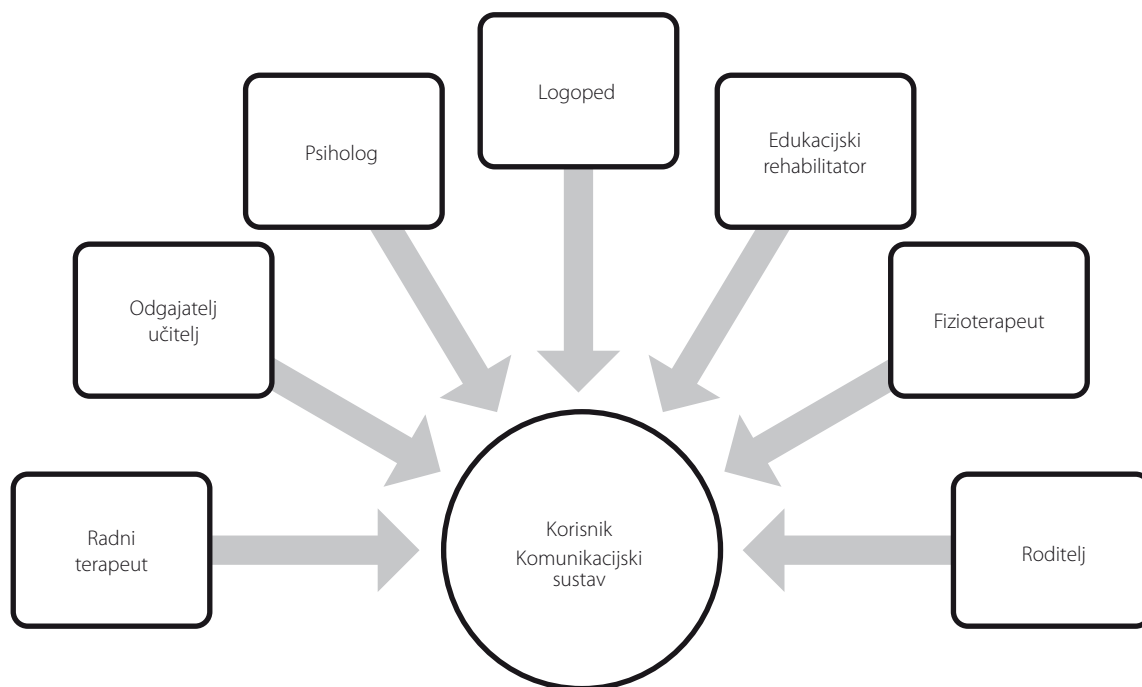
Obilježje dinamičke procjene je da uključuje aktivnog i odgovorljivog partnera, da se odvija u prirodnim okruženjima te da daje informaciju o tome što osoba može. Procjena u svrhu određivanja primjerenog komunikacijskog sustava uključuje ne samo jednog stručnjaka već je to timski proces u kojem sudjeluje cjelokupan tim. Svaki član tima pridonosi svojim specifičnim stručnim kompetencijama.

TRANSDISCIPLINARNOST

Sasvim je prirodno da jedna osoba ne može znati sve, a također ni sva odgovornost stvaranja primjerenog komunikacijskog sustava za pojedinca ne smije biti na njoj. Suradnički, timski pristup je najučinkovitiji. No tko su ti potencijalni članovi tima?

Na slici 4.3. i 4.4. prikazane su te objašnjene moguće uloge stručnjaka različitih disciplina prilikom procjene, kreiranja te primjene odgovarajućih sustava potpomognute komunikacije. Ovaj je prikaz orijentacijske prirode i nikako ne služi kao sveobuhvatan prikaz složenih uloga svakog od ovih članova koji se može mijenjati ovisno o kontekstu i kompetencijama stručnjaka koji dobro poznaju potrebe djeteta s višestrukim teškoćama.

Naravno da prikaz uključuje primjer optimalnog suradničkog tima, no to ne znači da se procjena ne može provesti ako nemamo pristup nekom od navedenih stručnjaka.



Slika 4.3. Primjer mogućeg doprinosa specifičnih disciplina razvoju komunikacijskih sustava.

Tim u svakom slučaju treba uključivati i roditelja/skrbnika osobe s višestrukim teškoćama kao primarnog izvora informacija o svim aspektima njene komunikacije.

Logoped

- Procjena razine urednog i odstupajućeg komunikacijskog i jezično-govornog razvoja
- Procjena receptivne i ekspresivne komunikacije
- Procjena jezičnog razumijevanja i izražavanja
- Procjena potreba za potpomognutom komunikacijom (pomagala, simboli, tehnike i strategije)
- Sudjeluje u timskoj izradi razvojnog profila korisnika
- Sudjeluje u izradi Obiteljskog plana podrške i Individualnog edukacijskog plana za korisnika
- Sudjeluje u određivanju ciljeva intervencije u području komunikacijskih i jezično-govornih sposobnosti
- Upravlja komunikacijskom intervencijom

Edukacijski rehabilitator

- Procjena potreba unutar različitih okruženja i planiranje primjerenih iskustava i aktivnosti
- Procjena socijalne interakcije i komunikacijske razine funkcioniranja
- Procjena receptivne i ekspresivne komunikacije
- Procjena potreba za potpomognutom komunikacijom (pomagala, simboli, tehnike i strategije)
- Procjena senzoričkih (vid,sluh), motoričkih, socijalnih vještina korisnika
- Sudjeluje u timskoj izradi razvojnog profila korisnika
- Izrađuje Obiteljski plan podrške i Individualni edukacijski plan za korisnika
- Određuje ciljeve u područjima komunikacije, učenja, socijalnih vještina, funkcionalne motorike i senzoričkog funkcioniranja
- Razvija odgovarajući funkcionalni kurikulum
- Integrira sustave potpomognute komunikacije u aktivnosti
- Upravlja komunikacijskom intervencijom

Radni terapeut

- Procjena manualnih sposobnosti i vještina
- Procjena vještina svakodnevnog života
- Sudjeluje u timskoj izradi razvojnog profila korisnika
- Pozicioniranje s ciljem osiguravanja maksimalne komunikacijske funkcionalnosti u svim okruženjima
- Omogućava pristup pomagalima, računalu
- Primjenjuje adaptivni probor i osigurava prenosivost pomagala

Psiholog

- Utvrđivanje razine intelektualnog funkcioniranja
- Odabir odgovarajućeg načina učenja i procjena potencijala za učenje
- Sudjeluje u timskoj izradi razvojnog profila korisnika
- Sudjeluje u izradi Obiteljskog plana podrške i Individualnog edukacijskog plana za korisnika
- Psihološka podrška obitelji djeteta s utjecajnim teškoćama

Fizioterapeut

- Procjena motoričke kontrole i učenja
- Utvrđivanje mogućnosti prenosivosti pomagala
- Sudjeluje u timskoj izradi razvojnog profila korisnika
- Pozicioniranje s ciljem osiguravanja maksimalne komunikacijske funkcionalnosti u svim okruženjima
- Održavanje snage i opsega pokreta
- Vježbanje fleksibilnosti, ravnoteže i koordinacije
- Sudjeluje u izradi Obiteljskog plana podrške i Individualnog edukacijskog plana za korisnika

Roditelj

- Izražavanje očekivanja i potreba obitelji u komunikaciji s djetetom
- Aktivni sudionik u kreiranju i primjeni komunikacijskih sredstava u obiteljskom okruženju
- Izmjena informacija o komunikacijskom ponašanju djeteta i mogućim promjenama s ostalim stručnjacima (članovima tima)

Slika 4.4. Primjer uloga stručnjaka različitih disciplina prilikom oblikovanja komunikacijskog sustava kod osoba s višestrukim teškoćama (prilagođeno prema Beukelman i Mirenda,1998).

KONTINUIRANOST

Procjena nije samo početan korak u podučavanju, za nju se može reći da ona ujedno nikad i ne završava. Isticanjem ovog obilježja želi se naglasiti kako je trenutni cilj napredak osobe od vremenske točke A do vremenske točke B, a ne njegovo izvođenje u odnosu na neki standard ili hipotetsku krivulju na grafičkom prikazu. To omogućuje i proces samovrednovanja te eventualnu prilagodbu pristupa u radu.

USMJERENOST NA OKRUŽENJE

Na okruženje usmjeren pristup sagledava osobu u interakciji s njenim okruženjem, aktivnostima i osobama u tom okruženju. Kako svaka osoba ima za nju specifično okruženje, tako i komunikacijski sustav treba biti visoko individualiziran i odražavati potrebe tog okruženja i vještine koje su osobi potrebne za uspješno sudjelovanje. U procesu procjene okrećemo se analizi zahtjeva pojedinog okruženja, razini sudjelovanja, mogućnostima osobe te pružanju optimalne podrške.

KONTEKSTUALNOST

Poželjno bi bilo vidjeti osobu u njenom prirodnom okruženju, odnosno njenim redovnim aktivnostima u domu/obitelji/zajednici. Ovakav pristup nam pruža mogućnost opservacije prirodnog i spontanog izražavanja osobe, koje je moguće jedino u udobnosti i sigurnosti poznatog okruženja.

DINAMIČNOST

Uvijek moramo imati na umu da dijete raste i da se mijenja. Štoviše, naše znanje o djetetu je uvijek nepotpuno, jer svako dijete je individua s nebrojeno mnogo načina interakcije sa svijetom koji ga okružuje, s jedinstvenim interesima i potrebama.

4.3. INSTRUMENTI PROCJENE KOMUNIKACIJSKE RAZINE FUNKCIONIRANJA

Danas su dostupni raznovrsni instrumenti koji se koriste u procjeni komunikacije u svrhu određivanja primjerenog komunikacijskog sustava. Stručnjak mora odabrati one alate koji će mu dati relevantne informacije. Najčešće pritom koristi različite izvore s obzirom na to da je nemoguće pronaći instrument koji bi odgovarao na sva pitanja vezana uz toliko različitu populaciju osoba sa složenim komunikacijskim potrebama.

4.3.1. Komunikacijska matrica

U ovom ćemo priručniku posebno izdvojiti Komunikacijsku matricu (eng. Communication Matrix), autorice Rowland (2004). Ovaj instrument koji je javno dostupan na mrežnim stranicama (<https://communicationmatrix.org>) omogućuje stručnjacima različitih profila i roditeljima bilježenje ekspresivnih vještina osobe s višestrukim teškoćama. Komunikacijska matrica jedan je od rijetkih instrumenata koji je uz to što je i slobodno dostupan, primjenjiv za širok raspon osoba s intelektualnim, senzoričkim i motoričkim teškoćama na različitim razinama komunikacijskog razvoja (Rowland i Fried-Oken, 2010; Rowland, 2011).

Komunikacijska matrica pruža okvir za definiranje smislenih komunikacijskih ciljeva tako da punu primjenu pronalazi u edukacijskom okruženju. Komunikacijska matrica omogućuje praćenje napretka osobe na strukturiran način pokazujući gdje se osoba nalazi u komunikacijskom razvoju te koji je korak dalje prema uspješnijoj komunikaciji.

Organizacija matrice

Matrica je organizirana u četiri kategorije temeljnih razloga za komunikaciju:

1. odbijanje onog što ne želimo
2. pridobivanje onog što želimo
3. uključenost u socijalnu interakciju
4. pružanje ili traženje informacija.

U svakoj od kategorija nalaze se i detaljnije komunikacijske funkcije koje se protežu kroz sedam razina komunikacijskog funkcioniranja. Za svaku od komunikacijskih funkcija bilježi se specifično komunikacijsko ponašanje kojim osoba izražava tu funkciju.

Unutar Komunikacijske matrice komunikacijska ponašanja su podijeljena u devet kategorija: neke kategorije se protežu kroz nekoliko razina, dok su druge specifične za jednu razinu (slika 4.5.).

Razina	Kategorija ponašanja				
I	Pokreti tijela	Rana vokalizacija	Izrazi lica		
II	Pokreti tijela	Rana vokalizacija	Izrazi lica	Vizualni	
III	Pokreti tijela	Rana vokalizacija	Izrazi lica	Vizualni	Jednostavne geste
IV					Konvencionalne geste i vokalizacija
V					Konkretni simboli
VI					Apstraktni simboli
VII					Jezik

Slika 4.5. Komunikacijska ponašanja unutar Komunikacijske matrice (Rowland, 2013., prijevod na hrvatski jezik: Martina Celizić).

Ispunjavanje Komunikacijske matrice

Nakon unosa identifikacijskog koda i popunjavanja demografskih podataka bit ćete usmjereni na razine A, B ili C gdje odgovorom na pitanje odabirete razinu od koje krećete. Razine odgovaraju razinama komunikacijskog razvoja: Rana komunikacija, Predsimbolička i Simbolička komunikacija. Odabir jedne od triju razina od koje možete krenuti ovisi o odgovoru na ponuđeno pitanje o načinu komunikacije osobe.

Na svakoj se razini nalazi od 3 do 24 pitanja o specifičnim porukama koje pojedinac komunicira. Kada indicirate da osoba može komunicirati određenu poruku (označite „da“ kod pitanja), tada ćete točno indicirati koja ponašanja osoba koristi za izražavanje poruke.

Prilikom popunjavanja slijedite pitanja, a sve dodatne informacije moguće je pronaći na mrežnoj stranici: <https://www.communicationmatrix.org>

Nakon popunjavanja moguće je na vizualan način predočiti rezultate procjene što predstavlja pregledan način prikazivanja komunikacijske razine (slika 4.3.2.), tj. komunikacijskog profila. Prelaženjem mišem preko određene razine pojavljuje se i objašnjenje te razine.

Plavom bojom označene su usvojene vještine, žutom bojom one koje se pojavljuju, bijelom one koje još nisu usvojene, dok su transparentne one vještine koje je pojedinac nadišao.

Osim komunikacijskog profila, moguće je i isprintati Listu komunikacijskih vještina osobe s detaljnim prikazom specifičnih ponašanja koja osoba koristi.

Prikaz rezultata

Komunikacijska matrica omogućava nekoliko različitih načina prikaza rezultata, što nam može biti korisno za praćenje promjena u određenom periodu.

Ukupan rezultat se dobije zbrajanjem bodova u skladu s označenim poljima. U Komunikacijskoj matrici postoji 80 polja koja se mogu ocijeniti kao „ne koristi“ što označavamo s 0 bodova, „pojavljuje se“ s 1 bodom, odnosno „usvojeno“ s 2 boda. Bodovi se zbrajaju što predstavlja ukupan rezultat. Ukupan rezultat moguće je prikazati i postotkom.

Primarna razina je ona na kojoj osoba ima najveći postotak polja označenih kao „usvojeno“. Primarna razina može se interpretirati i kao razina na kojoj osoba najčešće komunicira.

Najviša razina odnosi se na najvišu razinu na kojoj osoba ima najmanje jednu namjeru usvojenu. Većina osoba ima vještine raspršene kroz nekoliko komunikacijskih razina te se u ovom obliku prikazivanja rezultata izdvaja najviša razina na kojoj postoji neko od komunikacijskih ponašanja/namjera.

Obrazac komunikacijskih funkcija (eng.Reason-Pattern) pruža korisniji prikaz rezultata. Prikazuje postotak polja koja su ocjenjena kao „usvojena“ za svako od četiri glavna razloga komuniciranja: npr. za funkciju odbijanja (ima 7 polja), pridobivanja (ima 31 polje), socijalne interakcije (ima 28 polja) i za pružanje/trazjenje informacija (ima 14 polja). Tako rezultat 100-65-30-0 znači da osoba ima 100% usvojenu funkciju odbijanja, 65% usvojenu funkciju pridobivanja, 30% usvojenu funkciju socijalne interakcije te nema usvojenu funkciju pružanja/trazjenja informacija (0%), što daje općenite smjernice u planiranju intervencija.

Nakon popunjavanja Komunikacijske matrice u pisanoj ili online verziji, potrebno je sažeti zapažanja što će roditeljima i stručnjacima dati sliku o mogućim strategijama. Uz to što ova aplikacija ima mogućnost generiranja Izvještaja o komunikacijskom funkcioniranju osobe, i sami možemo kreirati profil komunikacijske razine korisnika.

Sastavnice Izvještaja mogu biti:

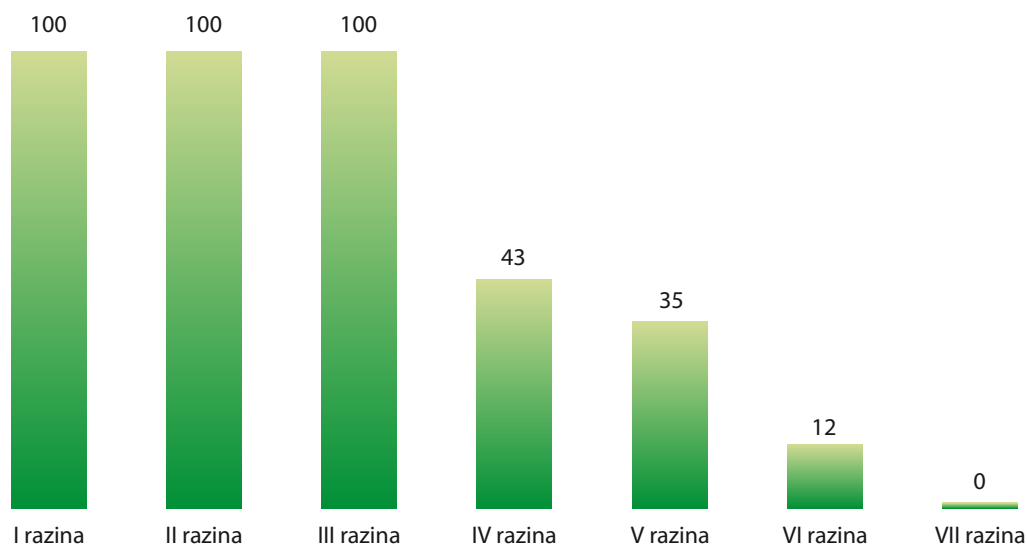
- Osobne informacije osobe uključuju podatke poput kronološke dobi, primarne dijagnoze, edukacijski i rehabilitacijski program u koji je osoba bila ili je trenutno uključena.
- Pregled trenutnog komunikacijskog funkcioniranja odnosi se na definiranje primarne razine komunikacijskog funkcioniranja osobe, najviše razine, na usvojenost komunikacijskih funkcija po razinama komunikacije te na komunikacijska ponašanja osobe. Poželjno je opisati i obilježja pojedine razine. Uz pregled prilažemo i Komunikacijski profil te potpunu Listu komunikacijskih vještina.
- Izvještaj o napretku sadrži usporedbu s prethodnom procjenom ako smo instrument ispunjavali u više vremenskih točaka te na kojoj razini osoba bilježi ili ne bilježi napredak.
- Sažetak trenutne komunikacijske razine funkcioniranja odnosi se na kratak sažetak primarne razine, najviše razine i komunikacijskih ponašanja osobe.
- Preporuka uključuje prijedlog mogućih strategija kako poticati pojedine komunikacijske funkcije te kreirati izazove koji su u zoni proksimalnog razvoja u području komunikacije.

Na temelju ovako sastavljenog Izvještaja roditelji i stručnjaci dobivaju informaciju o tome što i na koji način mogu poticati u svakodnevnom okruženju. Ovakav Izvještaj o trenutnom komunikacijskom funkcioniranju osobe ne postoji sam za sebe, već ga se koristi zajedno s informacijama iz različitih drugih izvora kako bi se kreirao holistički profil potreban za kreiranje individualiziranog komunikacijskog sustava.

4.3.2. Primjer procjene komunikacijske razine funkcioniranja putem Komunikacijske matrice

Ime korisnika:	N. N.		Spol:	M	Ž
Datum rođenja:	2003.	KD:	12 godina		
Primarna dijagnoza:	hemipareza, hemianopsija, UMR				
Datum trenutne evaluacije:	Svibanj 2015.	Prethodne evaluacije:	19.lipanj 2012.		
Ime osobe koja je napravila procjenu:	Martina Celizić, mag. rehab.educ.				
Dosadašnja rehabilitacija i edukacija	N. je uključen u programske aktivnosti Dnevnog centra za rehabilitaciju „Mali dom – Zagreb“ u skupinu korisnika od 2009. god.				
PROFIL KORISNIKOVIH TRENUTNIH KOMUNIKACIJSKIH VJEŠTINA					
<i>Vizualni prikaz komunikacijske razine (grafički prikaz nije uključen zbog zaštite autorskih prava).</i>					
Primarna razina komunikacije	<p>N. primarno funkcionira na razini nekonvencionalne predsimboličke komunikacije. Na ovoj razini komunikacije ponašanje je intencijsko. Ova je razina predsimbolička jer ne uključuje neki oblik simbola, a ponašanja u odrasloj dobi nisu socijalno prihvatljiva.</p> <p>N. pretežno koristi ove oblike ponašanja kao npr. pokazivanje praćeno verbalnom potvrdom „da“; povlačenje, guranje osobe, davanje u ruku.</p>				
Više razine komunikacije	<p>N. također pokazuje komunikacijske vještine s viših razina: razina IV, V i VI.</p> <p>Razina IV (konvencionalna predsimbolička komunikacija) je također predsimbolička, no uključuje konvencionalna ili socijalno prihvatljiva ponašanja i u odrasloj dobi kada ih koristimo kao podršku govoru. Konvencionalna predsimbolička ponašanja su npr. mahanje, klimanje glavom, slanje puse što su obično i sastavni dio neverbalne komunikacije u odrasloj dobi.</p> <p>Od konvencionalno predsimboličkih ponašanja B. koristi gledanje osobe i željenog predmeta te pokazivanje predmeta.</p> <p>Razina V je faza konkretnih simbola gdje se koriste konkretni simboli (predmeti ili slike koji nose visoku perceptivnu sličnost s onim što predstavljaju). B. koristi fotografije i piktograme čestih aktivnosti u svom životu. Uzima i daje sliku (fotografiju ili piktogram) osobi.</p> <p>Najviša razina komunikacije kod N. je razina VI što je faza apstraktnih simbola gdje izražava tek 12% komunikacijskih poruka.</p>				

Postotak komunikacijskih funkcija



Postotak komunikacijskih poruka korisnika	
<i>Postotak svih komunikacijskih poruka koje B. izražava (usvojio ih je ili su u javljanju) na svakoj razini komunikacijske matrice</i>	
Vrste komunikacijskih ponašanja koje koristi:	<p>Vizualne vještine (gledanje osobe, željenog predmeta)</p> <p>Rani zvukovi (smijanje, „da“)</p> <p>Jednostavne geste (posezanje prema, dodirivanje, povlačenje ruke u smjeru željenog predmeta)</p> <p>Konvencionalne geste (pokazivanje prema željenom predmetu, izmjena pogleda između osobe i željenog predmeta)</p> <p>Konkretni simboli (uzimanje i davanje fotografije/piktograma).</p>
Ostala zapažanja	<p>N. ima pojačane senzoričke potrebe – prilikom pozitivnog uzbuđenja pojačano maše cijelim tijelom, osobito glavom i rukama, snažno vokalizira. Zvučni podražaji dodatno pojačavaju reakciju. Jačim pritiskom aktivira prekidač komunikatora (tzv. switch) ili zaslon osjetljiv na dodir. Pokazuje interes za promjenama izraza lica.</p>
Sažetak	
<p>N. je dječak od 12 godina koji je najvećim dijelom na predsimboličkoj razini komunikacijskog razvoja. Njegova primarna razina komunikacijskog razvoja je nekonvencionalno predsimbolička, a koristi i konvencionalna ponašanja poput pokazivanja ili gledanja između osobe i predmeta. N. pokazuje i komunikacijska ponašanja iz razine konkretnih simbola kao što su uzimanje i davanje fotografija ili piktograma.</p>	

Preporuke

S obzirom na to da N. ima usvojeno 100% komunikacijskih funkcija na razini nekonvencionalne predeksimboličke komunikacije, preporučuje se raditi na:

1. RAZINA IV: učvršćivanje postojećih funkcija i funkcija u javljanju (označeno žutom bojom) i širenje komunikacijskih funkcija koje nisu prisutne, povećanjem broja konvencionalnih ponašanja za izražavanje:

- a. traženje nastavka radnje (gledanje)
- b. traženje nove radnje (pokazivanje)
- c. pozdravljanje osoba (mahanje)
- d. nuđenje predmeta (davanje predmeta)
- e. usmjeravanje pažnje prema nečemu (pokazna gesta)
- f. odgovaranje na pitanja s „DA“, „NE“ (smijeh za „DA“, mahanje glavom za „NE“)
- g. postavljanje pitanja (pokazivanje).

RAZINA V:

- a. odbijanje (pokazivanje piktograma za „ne“, gesta „gotovo“)
- b. traženje još predmeta (gesta „daj“)
- c. traženje novog predmeta (pokazivanje komunikacijske knjige/ploče)
- d. vršenje izbora (pokazivanje, uzimanje i davanje fotografije/piktograma između nekoliko ponuđenih)
- e. pozdravljanje (mahanje za „bok“, „dobar dan“, „doviđenja“)
- f. odgovaranje na „DA – NE“ pitanja (pokazivanje odgovarajućeg piktograma).

4.3.3. Kako koristiti Komunikacijsku matricu?

Jedna od glavnih funkcija popunjavanja Komunikacijske matrice je da kroz utvrđivanje trenutnih komunikacijskih vještina osobi ponudimo smislene prilike za daljnji komunikacijski razvoj, kako širenje unutar iste komunikacijske razine tako i napredak k sljedećoj komunikacijskoj razini.

Za svaku od komunikacijskih razina vrijede neki opći ciljevi, no potrebno je znati da raznolikost komunikacijskih ponašanja i komunikacijskih funkcija definiraju specifičnu sliku osobe.

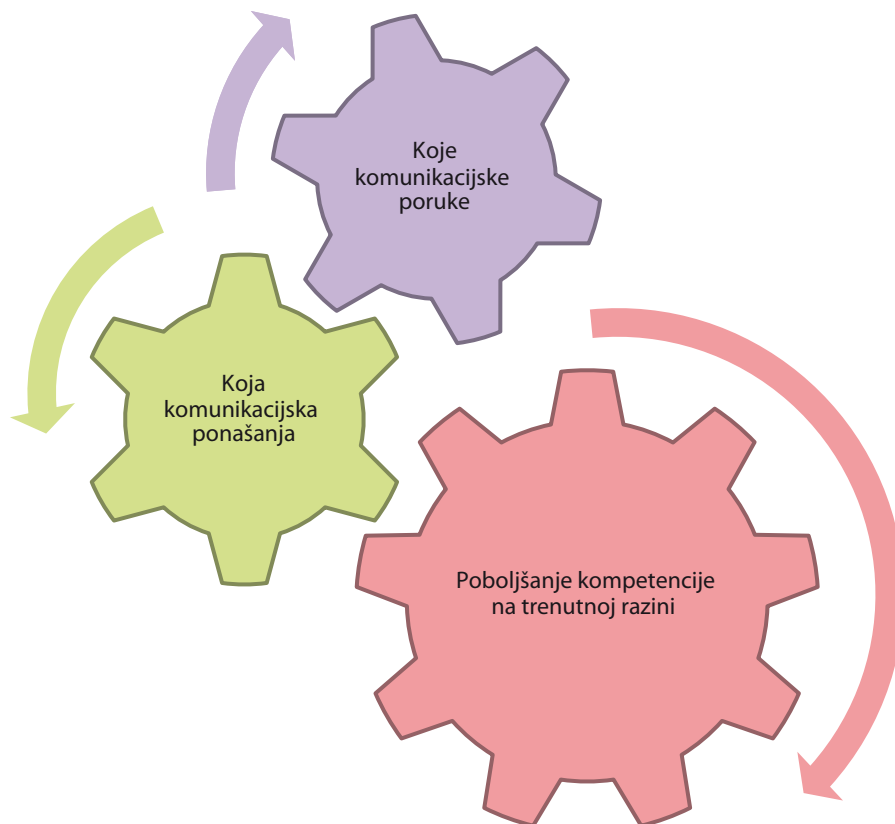
Tablica 4.1

Primjer općih ciljeva za pojedine komunikacijske razine (prema Rowland i Schweigert, 2004).

Razina komunikacije	Opći ciljevi
I. Predintencijska ponašanja	Kreiranjem odgovorljivog okruženja uspostaviti cilju usmjerena ponašanja
II. Intencijska ponašanja	Odgovoriti na potencijalno komunikativna ponašanja kako bi osoba postala svjesna njihovog komunikacijskog značenja
III. Nekonvencionalna	Oblikovati nekonvencionalne geste u konvencionalne i/ili ciljano korištenje simbola
IV. Konvencionalna predsimbolička	Podučavati 1:1 korespondenciju između simbola (konkretnih i apstraktnih) i referenta
V. Konkretni simboli	Podučavati 1:1 korespondenciju između apstraktnih simbola i referenta
VI. Apstraktni simboli	Podučavanje kombinacije simbola u strukture od 2 – 3 simbola
VII. Jezik	Proširivanje semantičkih i sintaktičkih sposobnosti

Osobi treba omogućiti funkcioniranje na njezinoj komunikacijskoj razini, a pri odluci u kojem smjeru intervencija treba ići moguće je promišljati u nekoliko različitih smjerova (Slika 4.6.). Iako je uobičajena tendencija stručnjaka da intervenciju usmjere k usvajanju simboličkih komunikacijskih oblika i ponašanja, kroz okvir dan unutar Komunikacijskog profila nameće se potreba intervencija usmjerenih k poboljšanju kompetencije na trenutnoj razini komunikacijskog razvoja. Taj tzv. horizontalni pristup usmjeren je k širenju broja komunikacijskih poruka i pristupa različitim komunikacijskim funkcijama bez obzira je li riječ o predsimboličkim oblicima, konkretnim simbolima ili apstraktnim sustavima (jezik).

Kada razumijemo na kojoj razini komunikacijskog razvoja osoba jest, gdje želimo da ide i kako odabrane strategije poticanja komunikacije implementirati u svakodnevne aktivnosti osobe, to će i nas i njih učiniti uspješnijim komunikatorima.



Slika 4.6. Prikaz mogućih smjerova intervencije nakon procjene komunikacijske razine osobe (prema Rowland, 2004.).

4.4. HOLISTIČKI PRISTUP PROCJENI I OBLIKOVANJU KOMUNIKACIJSKIH SUSTAVA KOD OSOBA S VIŠESTRUKIM TEŠKOĆAMA

Osim procjene vještina, za oblikovanje učinkovitog komunikacijskog sustava treba uzeti u obzir i druge komponente poput čimbenika fizičkog okruženja, analize potencijalnih sadržaja komunikacije i preferencija osobe i njene obitelji.

Međunarodna klasifikacija funkcioniranja, onesposobljenosti i zdravlja – MKF (WHO, 2007), osim oštećenja zdravlja i funkcija, u prvi plan stavlja aktivnosti sudjelovanja osobe u sveukupnom životu doma/škole/zajednice (slika 4.7.). Tako danas prevladavaju na osobu usmjereni pristupi koji u obzir uzimaju specifičnu životnu situaciju osobe, dok se u planiranju aktivnosti oslanja na okruženje usmjerenim pristupom (Bronfenbrenner, 1979). Na okruženje usmjeren pristup temelji se na načelu kvalitete života, koji vodi računa o ravnoteži različitih područja života i uključenosti osobe s višestrukim teškoćama u iste.



Slika 4.7. Biopsihosocijalni okvir MKF objašnjava međusobnu povezanost različitih čimbenika na život osobe (WHO, 2007).

Čimbenici fizičkog okruženja

Čimbenici fizičkog okruženja odnose se na okruženja doma/škole/zajednice gdje se analiziraju aktivnosti i zahtjevi unutar tih aktivnosti. Pristup učinkovitom komunikacijskom sustavu jača socijalne interakcije s osobama u tim okruženjima što doprinosi osjećaju uključenosti.

Od stručnog tima se traži prepoznavanje svakog okruženja u kojem se očekuju da će osoba koristiti komunikacijski sustav. Zatim se navode prednosti i nedostaci svakog od ovih okruženja u odnosu na vještine i sposobnosti osobe.

U čimbenike fizičkog okruženja ubrajamo i potencijalne primatelje komunikacije. S kojom skupinom ljudi će osoba komunicirati (npr. vršnjaci bez teškoća, osobe koje također koriste sustav nadomjesne komunikacije, odrasle osobe, osobe u zajednici)? Na kojoj simboličkoj razini ove osobe obrađuju informacije? Koja vrsta informacija je potrebna svakoj od skupina kako bi razumjela osobu?



Slika 4.8. Potencijalni primatelji komunikacije ovise o svakodnevnom okruženju osobe.

Potencijalni sadržaj komunikacije

Komunikaciju osoba s višestrukim teškoćama karakterizira manjak tema odnosno ograničen, ponavljajući sadržaj. Uz bazične potrebe (jesti, piti, odlazak na toalet), stručni tim mora uzeti u obzir i komuniciranje u različite druge svrhe poput pozdravljanja, iniciranja, pregovaranja, zahtjeva za nastavkom/završetkom aktivnosti, socijalnom interakcijom, nastavka tijekom razgovora, traženja pomoći, izražavanja osjećaja i sl. Uz sržni rječnik koji služi u regulaciji kroz sve aktivnosti, važno je odrediti i ostali potencijalni rječnik koji je osobi potreban za izražavanje navedene funkcije. Potencijalne teme za komunikaciju izvode se iz poznatih,

svakodnevnih situacija koje pružaju okvir potreban za usvajanje funkcionalnog rječnika. Kod odabira rječnika potrebno je voditi računa o preferencijama osobe; događajima, ljudima i aktivnostima o kojima će osoba najvjerojatnije komunicirati.

MJESTA NA KOJA IDEM	HRANA KOJU VOLIM	OSOBE IZ MOG OKRUŽENJA	AKTIVNOSTI KOJE RADIM
Westgate	Štrukle	Seka	Šetnja
Pekarna Dubravica	Hamburger	Brat	Vježbanje
Pekarna Kruščica	Pomfrit	Pas Vind	Igranje s Vindom
Jarun	Shake (voće i povrće)	Strina	Hodanje
Centar grada (tamo živi sestrična)	Kinder pingui	Sestrična Lara, Zara, Una i najmlađa Franka	Okretanje
Kino	Pizza	Bratić	Rolanje
Podsused (šetnja subotom)	Nutella	Ujo	Skijanje (s tatom)
McDonald's	Gulaš	Ujna	Kuhanje
	Pire krumpir	Stric	Kupanje (bazen, more)
	Špinat	Baka	
	Pohano meso	Djed	
	Čokoladna torta	Teta	
	Muffini		
	Jagode		

Slika 4.9. Primjer mogućih tema i sadržaja za poticanje komunikacije.

Preferencije osobe

Dobar komunikacijski sustav visoko uvažava preferencije osobe. Uz preferenciju rječnika, u obzir se moraju uzeti i taktilne i vizualne preferencije te preferencije za pozicioniranjem. Primjerice, poznavanje toga da osobi smeta blještavilo s reflektirajućih površina, znači da treba izbjegavati plastificirane materijale ili ako osoba ima cerebralno oštećenje vida uz preferenciju crvene ili žute boje, tada je dobro simbole crvene ili žute boje staviti na crnu podlogu radi boljeg kontrasta.

Preferencije obitelji

Obitelj osobe s višestrukim teškoćama treba biti partner prilikom procjene i oblikovanja sustava potpomognute komunikacije. Partnerski odnos pretpostavlja zajedničko oblikovanje komunikacijskog sustava. Obitelj najbolje poznaje osobu te je stoga uzajamna suradnja neophodna za uspjeh. Stručnjaci trebaju slušati i uvažavati preferencije i zabrinutosti koje članovi obitelji imaju vezano uz komunikacijski sustav. Što obitelj očekuje od komunikacijskog sustava? Na koje se resurse obitelji (materijalni, podrška) može računati prilikom odabira primjerenog sustava? Je li potrebno komunikacijski sustav prilagoditi kako bi bio lako dostupan u obiteljskom okruženju? Jesmo li obitelji dali podršku u primjeni komunikacijskog sustava?



Slika 4.10. Partnerski odnos između stručnjaka i roditelja.

4.5. SURADNIČKI PRISTUP PROCJENI I PLANIRANJU KOMUNIKACIJSKIH SUSTAVA

S obzirom na uključenost više stručnjaka u zajednički proces procjene i planiranja, bitno je da dijele zajednički okvir. U svrhu suradničkog planiranja i donošenja odluka oblikovan je Upitnik koji objedinjuje četiri sastavnice: korisnik, okruženje, zadatak, alati. Ovaj je upitnik poznat pod akronimom SETT okvir (eng. Student, Environment, Task, Tool) kako će se i navoditi dalje u tekstu. SETT okvir (Zabala, 1995) predstavlja okvir unutar kojeg se odvija suradnja i potiče razvoj tima koristeći jasno razumljiv jezik i vrednovanje inputa sa svih perspektiva. SETT okvir u obzir uzima osobe sa složenim komunikacijskim potrebama. Svrha je ostvariti sudjelovanje i učinkovitost odabranog komunikacijskog sustava.

S Korisnik

E Okruženje

T Zadatak

T Alati

SETT okvir pomaže timu stručnjaka prilikom prikupljanja i organizacije informacija koje se mogu koristiti za usmjeravanje suradničkih odluka o potrebnim uslugama. Temelji se na pretpostavci da tim, kako bi odabrao primjereni sustav alata (uređaji, usluge, strategije, prilagodbe), mora prvo dijeliti razumijevanje osobe, uobičajenog okruženja u kojem osoba provodi vrijeme i zadataka koji se od nje traže kako bi aktivno sudjelovala u procesu učenja. Kada se u potpunosti istraže potrebe, sposobnosti i interesi osobe; detalji okruženja i specifični zadatci koji se od nje traže da ih izvodi u tom okruženju, stručni tim može razmatrati što jedan sustav – koji je usmjeren na osobu, koristan u okruženju i usmjeren na zadatak – treba uključivati.

Unutar ovog okvira postoji niz pitanja koja vode stručni tim kroz proces procjene i planiranja. Kako su informacije unutar ovog okvira strukturirane i prioritetizirane, usmjeravaju logično razmišljanje svih članova tima te je često učinkovita strategija postizanja konsenzusa/dogovora.

SETT okvir se odnosi na cjelokupno područje asistivne tehnologije pa tako i područje sustava potpomognute komunikacije.

Kako se okruženja i zadaci analiziraju, povezanost procjene i intervencije postaje snažnija i jasnija, kao i potreba razvijanja alata koji će potaknuti sposobnosti izvođenja zadatka u kojem se očekuje kompetentnost osobe. Zajedničkim razvijanjem sustava alata koji će služiti osobi, sudionici ovog procesa uvidjet će relevantnost potrebne tehnologije, odnosno metoda te će biti dosljedniji i aktivniji u poticanju njihova korištenja. Na taj način moguće je i nadići mnoge teškoće koje vode do marginaliziranja uključenosti osobe i napuštanja sustava.

Tablica 4.2

Okvir suradničkog planiranja (tzv. SETT okvir).

ISPITIVANJE TRENUTNIH UVJETA RADI UTVRĐIVANJA KOMUNIKACIJSKIH POTREBA			
Osoba:	Okruženje:	Zadaci:	Alati:
Što osoba treba napraviti?	Koji su materijali i oprema trenutno dostupni u okruženju?	Koje se redovne, prirodne aktivnosti odvijaju u okruženju? Što ostali rade?	Koje netehnološke, niskotehnološke i visokotehnološke opcije trebaju biti uzete u obzir kod razvoja sustava s tim potrebama i sposobnostima u izvođenju zadataka u tim okruženjima?
Koje su specifične potrebe osobe?	Kakav je fizički razmještaj?	Koje aktivnosti podržavaju ciljeve programa?	Koje se strategije mogu primijeniti za povećanje izvedbe osobe?
Koje su trenutne sposobnosti osobe?	Ima li posebnih zabrinutosti?	Koji specifični zadaci u okruženju omogućavaju napredak prema usvajanju IEP ciljeva?	Kako se ti alati mogu isprobati s osobom u tipičnim okruženjima gdje će se i koristiti?
	U kakvom se okruženju odvija poduka? Je li vjerojatno da će se okruženje promijeniti?	Koji su elementi aktivnosti ključni?	
	Koje su podrške dostupne osobi?	Kako se aktivnosti mogu modificirati u svrhu	
	Koji su resursi dostupni osobama koje daju podršku?	prilagodbe specifičnim potrebama osobe?	
	Koji su stavovi i očekivanja stručnjaka i obitelji?	Kako tehnologija može podržati aktivno sudjelovanje osobe u tim aktivnostima?	

Odgovaranjem na ova pitanja doći ćemo do odgovora koje su vrste podrške, samim time i sustavi potpomognute komunikacije, osobi potrebne. Ovaj okvir omogućava suradnju u području sustava potpomognute komunikacije. On pomaže pri identificiranju i definiranju područja potreba, prikupljanju i analizi informacija, pronalaženju i prioretizaciji mogućih rješenja, razvoju plana podrške i određivanju ishoda.

Tablica 4.3. Primjer primjene SETT okvira u planiranju aktivnosti grupnog sastanka u okruženju skupine.

ISPITIVANJE TRENUTNIH UVJETA RADI UTVRĐIVANJA KOMUNIKACIJSKIH POTREBA			
Osoba:	Okruženje:	Zadaci:	Alati:
Što osoba treba napraviti?	Aktivnost se izvodi u skupini, djeca sjede u polukrugu, edukator u sredini ispred njih	1. Korisnici gledaju tko je u Centru/koga nema	Netehnološka sredstva: komunikacijski simboli-predmeti, fotografije, piktogrami – aktivnosti, predmet; osobni simboli; bočice s eteričnim uljem
Aktivno sudjelovanje u aktivnosti – javljanje, odgovaranje na pitanja	Dostupni su materijali i oprema	2. Javljanje i pozdravljanje	Komunikacijska ploča
Razumijevanje vremenskih pojmova	Posebna zabrinutost:	3. Vremenski pojmovi: koji je danas dan, aktivnost, mjesec	Niskotehnološka: Komunikator – Big Mack sa slikom za pozdravljanje Sequencer sa slijedom iskustvene priče
Poboljšati funkcije pozdravljanja, dijeljenja, javljanja, komentiranja	Buka	4. Dodavanje materijala	
Posebne potrebe:	Nepoželjni oblici ponašanja	5. Odabir pjesme	
Ograničen govor	Dostupna podrška:	Zadaci kojima se ostvaruju ciljevi IEP-a:	
Loša motorička izvedba	1 edukacijski rehabilitator	Analiza koraka unutar aktivnosti i uparivanje cilja s odgovarajućim zadacima unutar aktivnosti	
Oštećenje vida	1 njegovatelj	Prilagodbe:	
Trenutne sposobnosti:	Mirni kutak unutar skupine	Osigurati interaktivni rječnik	
Može tražiti/odbijati	Resursi:	Podučavati uparivanje simbola	
Govor	Logoped	Tehnološka podrška:	
Prepoznaje slike	Socijalni radnik	Vizualna podrška za svaku komponentu aktivnosti	
Pokazuje DA-NE		Komunikator za interakciju	
Prati jednostavne verbalne upute		Komunikator za traženje odmora	
Funkcionalna područja zabrinutosti:			
Tijekom slobodnog vremena javljaju se nepoželjni oblici ponašanja			
Potrebna uputa za korištenje komunikatora			

5

5. OBLICI I FUNKCIJE TOTALNE KOMUNIKACIJE

Ovo poglavlje daje pregled oblika receptivne i ekspresivne komunikacije koji stoje na raspolaganju osobama sa senzoričkim i utjecajnim/višestrukim teškoćama u prijelazu prema svijetu simbola. Kroz primjere iz neposrednog edukacijsko-rehabilitacijskog okruženja i rada čitatelj će moći primijeniti navedene sustave u svom radu. U poglavlju se objašnjavaju komunikacijske funkcije te strategije njihova poticanja gdje uspješni razgovor predstavlja onaj konačni cilj.

5.1. KOMUNIKACIJSKI MIGOVI

Osobe s višestrukim teškoćama često imaju teškoća s razumijevanjem jezika pa ga je stoga potrebno popratiti drugim modalitetima kako bi se olakšalo razumijevanje. Govor se može popratiti na mnogo različitih načina, od jednostavnih (npr. geste, izrazi lica) do složenijih (npr. znakovni jezik, pisana riječ). Ono što je važno je da se osobi osiguraju dodatne informacije kroz dostupna osjetila. Podržavanjem unosa informacija kroz dostupna osjetila potičemo razumijevanje jezika što je preduvjet izražavanja. Jedan od načina podržavanja jezičnog razumijevanja (receptivne komunikacije) je korištenje komunikacijskih migova.

Komunikacijski mig (eng.cue) je vrsta komunikacije koju komunikacijski partner koristi da bi osobi najavio što se očekuje od nje u danoj situaciji. Oni predstavljaju vrstu receptivne komunikacije. Korištenjem komunikacijskih smjernica možemo pružiti informacije o zahtjevu ili uputi (npr. dotaknuti rame osobe kako bismo rekli „sjedni“), dati povratnu informaciju (pozitivnu ili negativnu, npr. potapšati po leđima kako bismo rekli „bravo“), dati informaciju (npr. dodirnuti u području djetetovog kuka kako bismo najavili presvlačenje).

Vrste smjernica koje možemo koristiti u komunikaciji su dodir ili taktilni mig, predmet kao mig, olfaktorni ili mirisni mig, vizualni mig, kinestetski ili mig pokretom te auditivni ili zvučni mig (Demchak, Rickard i Elquist, 2002).

Smatra se kako su prednosti korištenja komunikacijskih migova sljedeće: (1) osoba će početi razumjeti poznate aktivnosti i događaje; (2) pomažu u razvoju osjećaja sigurnosti; (3) osoba će početi anticipirati i sudjelovati (možda i djelomično) u poznatim aktivnostima i događajima te (4) olakšavaju prijelaze iz jedne aktivnosti u drugu.

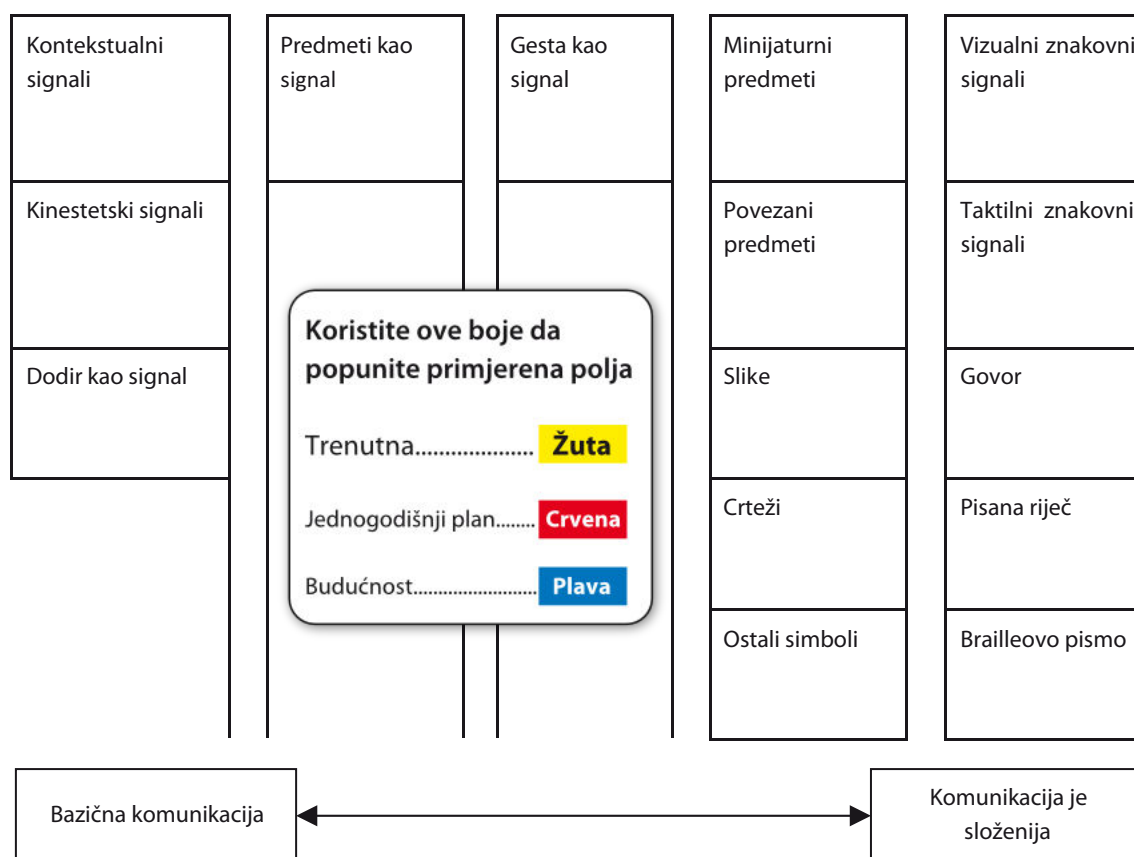
Pri primjeni komunikacijskih migova treba voditi računa o osnovnim obilježjima prema kojima komunikacijski migovi trebaju:

- biti laki i prikladni
- imati jasnu vezu s referentom
- dostupni osobi
- ugodni ili neutralni
- neposredno prethoditi aktivnosti
- usmjeravati osobu na ono što slijedi

Slikovni prikaz koji slijedi može nam pomoći u prepoznavanju migova preko kojih osoba prima poruke. Također može usmjeriti kreiranje budućih poruka koje ćemo slati osobi. Migovi u prvom dijelu shematskog prikaza su jednostavni i konkretni te čine bazičnu komunikaciju. Postupno, migovi postaju sve složeniji. Svi su migovi praćeni i govorom.

Kontinuum strategija poticanja jezičnog razumijevanja

Svi signali prate govor



Slika 5.1. Vrste komunikacijskih signala (National Consortium on Deaf-Blindness, 2010 prema Wilson, 1998).

Prirodni, kontekstualni migovi često se pojavljuju tijekom aktivnosti ili rutine. Npr. zvonjenje sata, curenje vode tijekom kupanja i sl.

Kinestetski / mig koji se temelji na pokretu odnosi se na prenošenje, pozicioniranje, pomicanje osobe na određen način koji se veže uz nadolazeću aktivnost, npr. pomicanje ruku gore-dolje kao najava za bubanj. Pri odabiru kinestetskih signala savjetujte se s fizioterapeutom / radnim terapeutom vezano uz specifične tehnike pozicioniranja i postupanja povezanih uz mišićni tonus. Također izbjegavajte pokrete koji će uzrokovati refleksne ili nevoljne pokrete.



Slika 5.2. Korištenje kinestetskog miga.

Dodir ili taktilni migovi koriste se kako bismo osobi olakšali razumijevanje aktivnosti, osoba i mjesta korištenjem dodira i/ili pokreta. Oni se izvode na tijelu osobe koristeći distinktivne pokrete ili dodire. Smatra se kako se čvrst i dubok dodir lakše tolerira od laganog dodira. Signali se trebaju jasno razlikovati jedan od drugog te se trebaju što je više moguće povezivati s nadolazećom interakcijom ili aktivnošću.



Slika 5.3 Dodir u području obraza u svrhu signaliziranja stavljanja žlice u usta.

Olfaktorni migovi uključuju korištenje mirisa koji se vežu uz aktivnost, npr. mirisanje šampona prije aktivnosti pranja kose. Pri odabiru olfaktornog komunikacijskog miga važno je opservirati preferencije osobe u odnosu na mirise, utvrditi izazivaju li neki mirisi previše stimulacije ili čak negativne reakcije.



Slika 5.4. Miris kao najava koraka u aktivnosti. Miris losiona najavljuje masažu, a uz miris naranče vezujemo pojam dana u tjednu.

Vizualni komunikacijski migovi koriste boje, kontrast, osvjetljenje, prostor i organizaciju kako bi predmet učinili osobi vizualno privlačnim. U obzir se uzima vidno funkcioniranje osobe.



Slika 5.5. Slika signalizira korak u aktivnosti – uzeti tanjur.

Auditivni komunikacijski migovi uključuju riječi i zvukove iz okruženja koji predstavljaju prirodan način pridobivanja pažnje. Pri odabiru auditivnih signala u obzir uzmete slušno funkcioniranje osobe, je li osoba preosjetljiva na određene zvukove ili glasnoću. U slučaju korištenja auditivnih migova pokušajte smanjiti pozadinske zvukove te koristite jednostavan govor ili jednu riječ.

Predmet kao komunikacijski mig obuhvaća korištenje predmeta iz svakodnevne upotrebe koji se koriste u dnevnim aktivnostima. Ovi se komunikacijski migovi izvode pokazivanjem predmeta ili dodirivanjem dijela tijela predmetom. Razlikujemo vrste migova poput identičnih predmeta te djelomičnih ili povezanih predmeta. U odabiru predmeta kao migova treba uzeti senzorne potrebe osobe, trebaju se jasno razlikovati i potrebno je izbjegavati minijature.



Slika 5.6. Nuđenje predmeta kao mig početka aktivnosti.

Pri korištenju komunikacijskih migova potrebno je voditi računa o sljedećem:

- budite osjetljivi u interakciji s osobom
- dajte osobi do znanja tko ste
- dajte osobi do znanja da ste tamo
- ne izvodite ništa bez da date do znanja osobi što slijedi
- dajte osobi dovoljno vremena da reagira na vašu poruku
- kada ste gotovi s aktivnošću, dajte osobi do znanja da je gotovo dajte osobi do znanja da odlazite.

Važno je da pri odabiru komunikacijskog miga svaku osobu gledate zasebno i koristite one migove na koje osoba najbolje reagira. U redu je kombinirati dvije ili više metoda prenošenja informacija.

Osigurajte dosljednost. Kako biste omogućili osobi da shvati značenje komunikacijskog miga, važno je da svaka osoba u interakciji s njom koristi iste migove. Kao rezultat dosljedne

upotrebe, migovi će imati značenje za osobu i omogućit će anticipaciju i bolje sudjelovanje u aktivnostima. Dosljednost se može poticati na nekoliko načina: uvjerite se da svaka osoba koristi iste komunikacijske migove na isti način; budite dosljedni i uporni; napravite mapu komunikacijskih migova koja će pokazivati lokaciju miga i objasniti kako koristiti specifične migove; napravite tablicu migova kako biste definirali migove unutar rutina ili modelirajte korištenje migova za komunikacijske partnere koji tek počinju koristiti migove s osobom.

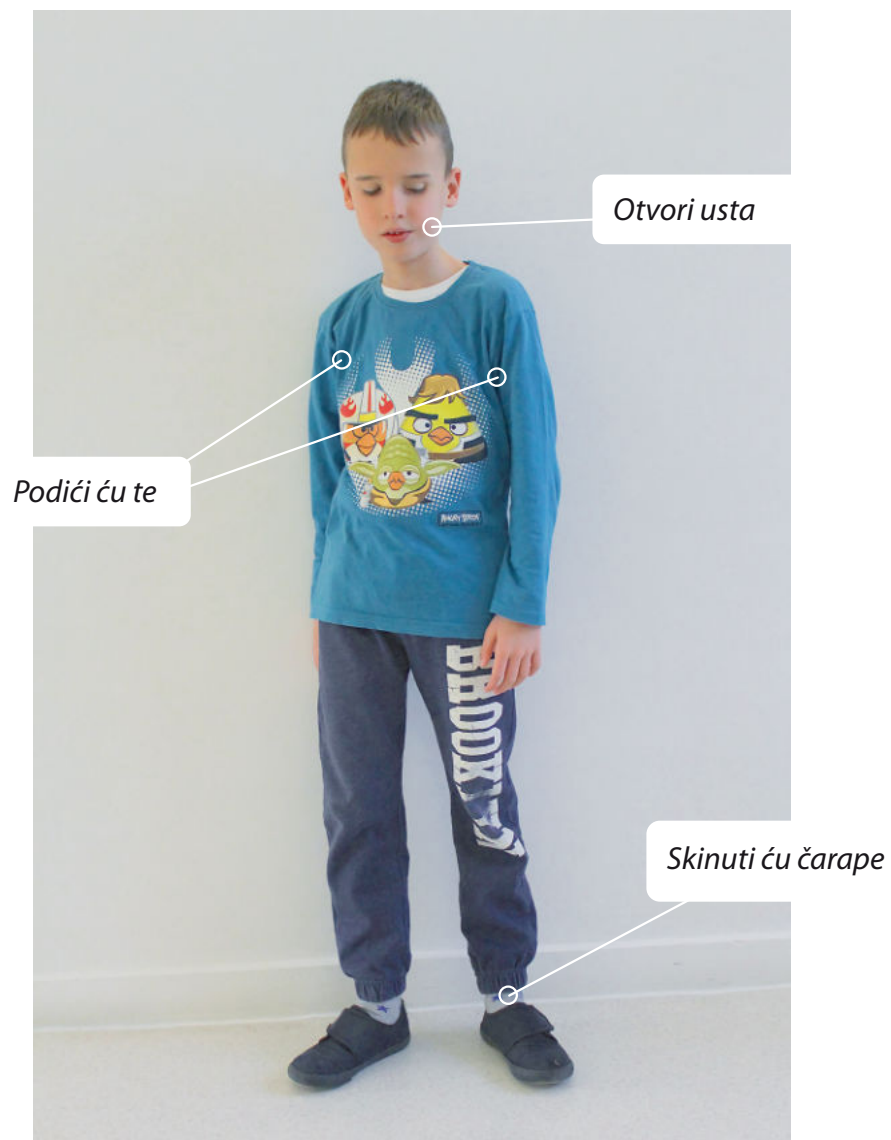
Slika 5.7. Unutar programskih aktivnosti Dnevnog centra „Mali dom - Zagreb“ koriste se mirisi kao način najave dana u tjednu.



Tablica 5.1

Primjer tablice komunikacijskih migova.

Ime osobe:	Luka	Datum:	
Aktivnost:	Pranje ruku		
Komunikacijski mig za aktivnost:	Dati mu da pomiriše sapun		
Koraci u aktivnosti	Komunikacijski mig		
Otvoriti vodu	Napraviti pokret/gestu rukom prema gore		
Uzeti sapun	Dati mu da pomiriše sapun		
Trljati ruke	Dodirnuti jedan pa drugi dlan		
Vratiti sapun	Zvuk: pomaknuti posudicu za sapun		
Zatvoriti vodu	Napraviti pokret/gestu rukom prema dolje		
Brisanje ruku	Pokazati ručnik		



Slika 5. 8. Primjer izrade tzv. mape komunikacijskih migova.

5.2. SUSTAV SIMBOLA

Jezik u osnovi uključuje korištenje simbola u obliku riječi ili znakova koji nam omogućuju primanje i prenošenje misli, ideja i potreba. Za jezični razvoj je bitno razumijevanje da simboli imaju značenje. Postoje brojni čimbenici koji pozitivno utječu na djetetovo razumijevanje značenja simbola. Međutim, samo znanje o tome da simboli imaju značenje nije dovoljno za osiguravanje kvalitetnih interakcija. Bogata rana iskustva i prilike za komunikaciju pripremaju djecu za uspješno korištenje simbola za komunikaciju, izražavanje ideja i pristup idejama drugih osoba.

Tablica 5.2

Prikaz čimbenika koji imaju utjecaj na razvoj simboličke komunikacije (Bruce, 2008).

Utjecaj na razvoj simboličke komunikacije	
<ul style="list-style-type: none">• Visoko odgovorljive odrasle osobe• Iskustva koja uključuju radnje i pokrete• Emocionalni utjecaj iskustva i predmeta• Aktivnosti i predmeti koji su djetetu zanimljivi i značajni	<ul style="list-style-type: none">• Interakcije s predmetima tijekom igre• Redovne rutine• Istraživanje koristeći sva osjetila, uključujući dodir

Razvoj komunikacijskih vještina kod djece tipičnog razvoja obično se odvija u predvidljivom slijedu. Dijete počinje korištenjem predsimboličkih oblika komunikacije kao što su geste i zvukovi, kako bi nam dalo do znanja što mu se sviđa / ne sviđa. Predsimbolička komunikacija u ovom slučaju može biti učinkovita, no ograničena je u tome što ne postoji način da osoba izrazi ono što nije ovdje i sada, odnosno da pita o nečem što će se tek dogoditi / što se dogodilo u prošlosti. Bez simboličkog sustava komunikacije ostajemo ograničeni na ovdje i sada.

Podučavanje simboličkim oblicima komuniciranja često je izazov u radu s osobama s većim teškoćama. Dok se pojedine osobe muče s razumijevanjem gesti kao oblika komunikacije, druge osobe svladaju geste, no imaju teškoća s prijelazom na apstraktnije načine komunikacije. Tada se skok s predsimboličke na apstraktnu, simboličku komunikaciju može činiti prevelik. Svrha ovog poglavlja jest stručnjacima ponuditi alat kojim će podržavati prijelaz od predsimboličkih k simboličkim oblicima komunikacije.

Predsimbolička komunikacija je ograničena na „ovdje i sada“.

5.2.1. Obilježja simbola

Simbol predstavlja predmet s posebnim značenjem koje mu je pridruženo. Sustav simbola (eng. tangible symbol systems, object of reference) sastoji se od predmeta ili slika koje prenose određeno značenje.



Slika 5.9. Prikaz sustava simbola koji uključuje predmete.

Sustav simbola predstavlja način simboličke komunikacije koji je konkretan jer konkretni simboli za razliku od izgovorenih riječi, zadržavaju jasnu, konkretnu vezu s onim što predstavljaju. Simboli su statični komunikacijski oblici koji postoje u prostoru za razliku od gesti, znakova, govora koji su dinamički i koji nestaju nakon što se proizvedu/izgovore. Stoga sustav simbola nije „prezahjtjevan“ u smislu fizičkih, senzoričkih ili spoznajnih sposobnosti poput govora ili znakovnog jezika.

Korištenje predmeta kao simbola izraslo je iz radova profesora Jan van Dijka šezdesetih godina dvadesetog stoljeća, koji ih je koristio kao oblik komunikacije s osobama s urođenom (kongenitalnom) gluhošljepoćom, a temeljio se na teorijama Wenera i Kaplana (1963). Međutim, njihovo korištenje prošireno je i pokazalo se učinkovitim i za drugu populaciju osoba. Korisnici ovog komunikacijskog sustava su osobe različite kronološke dobi koji nemaju razvijene vještine jasne govorne komunikacije ili apstraktnih simboličkih sustava. To uključuje osobe s razvojnim teškoćama, intelektualnim teškoćama, osobe s poremećajima iz autističnog spektra, opsežnim senzoričkim i motoričkim teškoćama i/ili višestrukim teškoćama.

Sustav simbola primjeren je za osobe s većim teškoćama jer:

- Imaju jasnu perceptivnu vezu s referentom – onim što označavaju, tako da ne stavljaju prevelike zahtjeve na kognitivne sposobnosti osobe
- Trajni su što znači da postoje u vremenu i prostoru pa ih osoba ne mora izvlačiti iz pamćenja, već je dovoljno prepoznavanje
- Manipulativni su što znači da se mogu uzeti/dati/primiti u procesu komunikacije s komunikacijskim partnerom
- Zahtijevaju jednostavni motorički odgovor poput pogleda, posezanja, dodirivanja naspram finih motoričkih vještina
- Trodimenzionalni simboli primjereni su za osobe s oštećenjem vida.

Sustav simbola nije „prezastjevan“ u smislu fizičkih, senzoričkih ili spoznajnih sposobnosti poput govora ili znakovnog jezika jer nosi konkretnu vezu s onim što predstavljaju.

Svrha sustava simbola je osigurati osobi načine za dostizanje više razine komunikacije. Sustav simbola može pomoći u prijelazu s gesturalne komunikacije prema formalnijim jezičnim sustavima. Na početku je fokus na predmetu, osoba vidi simbol svaki puta kada joj se pokaže predmet, s ciljem da potakne povezivanje onog što zna s onim što ne zna – vezu s budućim učenjem i usvajanjem jezika. Namjera je osobi na

predsimboličkoj razini komunikacije ponuditi alat za ulaz u svijet simboličke komunikacije koji će joj taj prijelaz učiniti što lakšim i uspješnijim.

Sustav simbola može se koristiti i za razvoj receptivne komunikacije jednako kao i ekspresivne. U svrhu poticanja receptivne komunikacije (način osiguravanja informacije pojedincu) sustav simbola može se koristiti i prije pojave intencijske i predsimboličke komunikacije. Receptivno korištenje simbola povećava izgled da komunikacija bude shvaćena. Također pomaže prilikom stvaranja veze između simbola i njegovog referenta (ono što označava). Na taj način pripremamo osobu za korištenje simbola na ekspresivnoj razini.

Sustav simbola može se koristiti i za razvoj receptivne komunikacije jednako kao i ekspresivne.

Rowland i Schweigert (2000) izdvajaju tri glavna pokazatelja spremnosti za korištenje simbola na ekspresivnoj razini:

- Razvijene su intencijske fine i grube motoričke vještine kao npr. uzimanje, davanje, pokazivanje, pogled.
- Prisutni su predsimbolički oblici komunikacije. Osoba razumije da može kontrolirati ponašanje druge osobe kroz predsimboličke oblike kao što su pokazivanje, davanje predmeta, facijalna ekspresija ili vokaliziranje. Iako se za sustav simbola ne vodimo kriterijem spremnosti, istraživanje Rowlanda i Schweigerta (2000) ukazuje na to kako su osobe koje su na predsimboličkoj razini komunikacije spremnije koristiti sustav simbola.

- Osoba još ne koristi apstraktne simbole u komunikaciji. Od pojedinaca koji učinkovito komuniciraju na višoj razini ne treba tražiti da komuniciraju na nižoj razini, osim ako okruženje ne potiče takav oblik komunikacije. Kod uvođenja novih riječi ili pojmova možda će biti potrebna niža reprezentacijska razina.

5.2.2. Vrste simbola

S obzirom na stupanj sličnosti između simbola i onog što predstavljaju, razlikujemo dvije vrste simbola: konkretne simbole i apstraktne simbole.

Konkretni simboli nose očitu fizičku vezu s referentom. Ikonički su što znači da oponašaju oblik, pokret, zvuk referenta. Apstraktni simboli s druge strane ne nose fizičku sličnost s onim što označavaju. Oni predstavljaju dogovoreni sustav. Među njih ubrajamo govor, znakovni jezik, crni tisak, Brailleovo pismo, Bliss, Macaton i sl.

Sustav opipljivih simbola („Tangible symbol system“) vrsta su konkretnih simbola i u ovom će priručniku prvenstveno biti riječi o ovom komunikacijskom sustavu.

Simbole također možemo podijeliti na trodimenzionalne i dvodimenzionalne simbole (slika 5.10.).

Slika 5.10. Trodimenzionalni i dvodimenzionalni simboli.

Trodimenzionalni simboli	Dvodimenzionalni simboli
<ul style="list-style-type: none"> • Identični predmeti • Dijelovi predmeta ili povezani predmeti • Predmeti sa jednom ili dvije dijeljene karakteristike 	<ul style="list-style-type: none"> • Fotografije • Specifični crteži • Generički crteži

Trodimenzionalni simboli

Pod trodimenzionalnim simbolima podrazumijevamo:

- Identične predmete. To su predmeti koji se koriste u aktivnosti. Npr. žlica kojom se dijete hrani pokazuje se neposredno prije aktivnosti hranjenja ili pokazivanje lopte prije igre s tom loptom.



Slika 5.11. Primjeri identičnih predmeta koji se koriste kao simboli.

- Dijelove predmeta ili povezane predmete. Kako često zbog nedostupnosti samog predmeta nismo u mogućnosti reprezentirati njegovu cjelinu, uzimamo neku značajnu odliku. Tako npr. dio lanca može predstavljati ljuljačku ili komadić obruča koji se koristi u aktivnosti grupnog sastanka.
- Predmeti s jednom ili dvije dijeljene karakteristike. Simbol je apstraktniji što manje svojstva dijeli s referentom. To dijeljeno svojstvo može biti samo tekstura/miris/zvuk koji asocira na određenu aktivnost/mjesto/osobu.



Slika 5.12. Primjer simbola koji uključuju predmete s jednom ili dvije dijeljene karakteristike – simbol sklopke (eng. switch) koji omogućava pristup aktivnostima na/ izvan računala – stvaranje asocijacije između simbola i referenta koristeći istu boju ili zvuk prekidača – klik.

Kod odabira predmeta za simbol bitno je promatrati osobu i kako se igra u određenoj aktivnosti ili kako istražuje određeni predmet; što zaokuplja njenu pažnju, tj. koji dio okruženja ili predmeta. Simbol se zatim izrađuje u skladu s karakteristikama predmeta ili okruženja.

Neke referente nije lako reprezentirati putem simbola – npr. prostorije ili aktivnosti koje ne uključuju određene predmete ili opremu koja nema pokretne dijelove. S druge strane, logičan simbol za referent može toliko sličiti simbolu koji se već koristi da bi osobi bilo teško ih razlikovati.

U svakom od ovih slučajeva nalazimo se pred izazovom da „umjetno“ dogovorimo simbol te potičemo vezu simbol – referent konzistentnim izlaganjem simbola u aktivnosti. Perceptivna veza se razvija ponavljanjem uparivanjem simbola i referenta kroz konzistentno izlaganje te prije samog uvođenja simbola za ekspresivnu komunikaciju.

Kod korištenja simbola koji su identični onom što predstavljaju ili predstavljaju povezane predmete ili predmete sa jednom ili dvije dijeljene karakteristike, postoji rizik da osoba neće moći razlikovati simbol od referenta. Kako bismo izbjegli ovaj problem, predmet se može pričvrstiti za komad kartona ili pleksiglasa što će omogućiti razlikovanje simbola od stvarnog predmeta.



Slika 5.13. Kako bi se olakšalo razlikovanje simbola od konkretna koji se koristi u aktivnosti, predmet se učvršćuje za podlogu. Na slici su predstavljene podloge od tri različita materijala: pleksiglas, troslojna ljepenka i plastika. Na posljednjoj slici predmet je učvršćen elastičnom gumom kako bi se mogao trodimenzionalno osjetiti.

Dvodimenzionalni simboli

Dvodimenzionalni simboli odnose se na grafičke simbole. To mogu biti fotografije ili crteži referenta, crno-bijeli ili u boji, specifični ili generički.

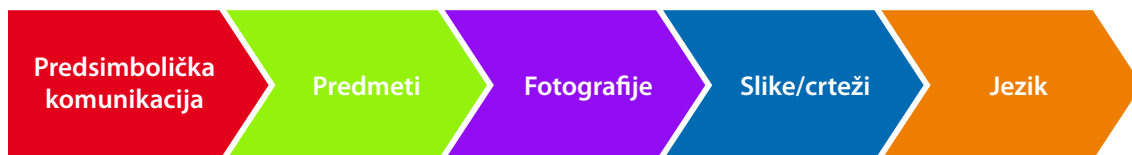
- **Fotografije.** Prema hijerarhiji reprezentacije fotografije spadaju u prijelazni oblik od konkretna prema piktogramu. Perceptivno je najslabija onom što predstavlja te stavlja najmanji zahtjev na osobu (slika 5.14).
- **Specifični crteži.** Predstavljaju crtež onog što predstavljaju. Specifični su jer izgledaju kao referent za razliku od generičkog oblika. Crtež žlice izgleda baš kao žlica koja se koristi pri jelu. Dobivaju se ocrtavanjem predmeta ili fotografije. Mogu se obojati u istu boju kao i referent.
- **Generički crteži / piktogrami.** Podrazumijevaju generičke slike jer ne izgledaju istovjetno kao referent (slika 5.15). Tako npr. na slici može biti čaša koja nije ista kao ona iz koje osoba pije. Koristeći specijalizirane programe možemo ih ispisati, a njihovim



korištenjem možemo pratiti širenje rječnika osobe. Predstavljaju shematski slikovni prikaz određenog pojma ili aktivnosti. Primjenjuju se na isti način u neposrednom radu kao simboli i fotografije. Piktogrami također omogućuju šire područje primjene, odnosno izražavanje u duhu materinjeg jezika (izražavanje u obliku rečenice).

Slika 5.15. Piktogrami.

Na sljedećoj slici prikazan je slijed procesa simboličkog razvoja, međutim važno je imati na umu da proces simboličkog razvoja ne mora uvijek prolaziti na istovjetan način, tj. baš navedenim slijedom.



5.16. Slijed simboličkog razvoja.

Kao i sa svakom drugom vrstom podrške, u radu s osobama s višestrukim teškoćama potrebno je znati da se različiti oblici potpomognute komunikacije ponekad trebaju kombinirati te simultano izlagati. Primjer toga je npr. korištenje gesti zajedno s predmetima ili slikovnim prikazima. Geste u ovom slučaju utječu na uspješnost komunikacije jer dodatno doprinose razumijevanju poruke.

U neposrednom edukacijsko-rehabilitacijskom radu sustav simbola može se koristiti s različitim značenjima, kao što su: najava i završetak aktivnosti; označavanje osoba, mjesta, aktivnosti; izražavanje potrebe; odgovaranje na pitanja; vršenje izbora; pregled dnevnog rasporeda (kalendar); reprezentacija pojmova u aktivnosti i sl.



Slika 5.17. Kategorije značenja simbola.



Slika 5.18. Primjer implementacije osobnih simbola korisnika.

5.2.3. Sustav simbola – individualni ili standardizirani sustav?

Postoje dva različita pravca vezana uz odabir simbola – jedan koji potiče individualni odabir simbola i drugi koji potiče zajednički, dogovoreni sustav simbola. Prema iskustvu autora u radu s osobama s višestrukim teškoćama na početku je najsmislenije krenuti od individualnog odabira simbola. To znači da svaka osoba ima trodimenzionalne ili dvodimenzionalne simbole koji se biraju u skladu s njenim iskustvom. Odabir simbola na individualnoj razini osigurava da simboli imaju značenje i da su motivirajući za samu osobu.

Iako je takav odabir idealan, u praksi se pokazuje kako ovaj pristup nije ujedno i najpraktičniji te otežava dosljednost izlaganja, prvenstveno u edukacijsko-rehabilitacijskom okruženju ustanove gdje je pojedinac u interakciji s više osoba.

Zajednički ili dogovoreni sustav simbola polazi od toga da ni jezik nije individualiziran sustav, već je dijeljen sustav. Dok čitate ovaj tekst, mi dijelimo zajednički jezik kao što primjerice i osobe koje znakuju dijele zajednički znakovni jezik. Drugi razlog za korištenje dijeljenog sustava simbola je praktične prirode – lakše je čuvati, održavati, pamtili simbole za više osoba ako se oni dijele, osobito ako svatko ima nekoliko simbola. Često je i teže i skuplje zamijeniti pojedine individualizirane predmete koji nedostaju, nego što je to u slučaju dijeljenih predmeta koji se mogu svugdje kupiti. Zajednički sustav olakšava i rad stručnjacima, o čemu treba voditi računa. Postoje komercijalni, gotovi sustavi simbola, no teško da će zadovoljiti sve individualne potrebe pojedinca. No takav sustav moguće je i potrebno dodatno individualizirati uz dodavanje individualiziranih simbola. U svom istraživanju Trief i dr. (2009) ističu da dostupnost komercijalno proizvedenih opipljivih simbola stručnjacima omogućava bržu implementaciju sljedeće faze poduke. Komercijalno dostupni opipljivi simboli ne smiju zamijeniti opipljive simbole koje određeni korisnici već koriste niti oni trebaju isključivati razvoj individualiziranih simbola.



Slika 5.19. STACS: Standardized Tactile Augmentative Communication Symbols Kit (fotografiju ustupio American Printing House.)



Iako se ne preporučuje odabir u potpunosti apstraktnog predmeta, proces ponavljanog i konzistentnog izlaganja važniji je od samog predmeta. Trodimenzionalni i dvodimenzionalni sustav simbola kombiniraju se i s drugim sustavima nadomjesne komunikacije kao što su komunikatori.

Slika 5.20. Primjeri standardiziranog sustava: Tactile connections, Symbols for Communication, APH,2005. (fotografiju ustupio American Printing House).

5.2.4. Uvođenje sustava simbola

Kod uvođenja svakog sustava važno je biti sustavan prilikom čega je korisno slijediti niz koraka koji stručnjacima pomažu da ne izgube iz fokusa konačan cilj.

Prvi korak predstavlja određivanje reprezentacijske razine osobe, odnosno oblika simbola s kojim ćemo krenuti.

Određivanje reprezentacijske razine

Različite vrste simbola odražavaju i različit odnos između simbola i referenta. Reprezentacijsku razinu simbola koja će biti primjerena za pojedinca utvrđujemo pomoću zadataka uparivanja simbola i referenta. Započinje se od uparivanja simbola više reprezentacijske razine, npr. s piktogramima te ako osoba uspješno uparuje piktogram s odgovarajućim referentom, nije ju potrebno izlagati simbolima niže reprezentacijske razine. Treba imati na umu kako se reprezentacijska razina ne smije pretpostavljati isključivo na temelju spoznajnih ili senzoričkih potreba osobe, već u središtu procesa treba biti individualni pristup određivanja primjerenog reprezentacijskog oblika.

Uz određivanje reprezentacijske razine važno je utvrditi te definirati korisnikov indikativan odgovor. Indikativni odgovor predstavlja odgovor koji osoba dosljedno koristi za odabir simbola. Indikativni odgovor ovisi o motoričkim, senzoričkim i spoznajnim vještinama osobe kao i o vještini privlačenja pažnje. Među najčešće indikativne odgovore spadaju pokazivanje, pogled, dodirivanje, vođenje ruke, uzimanje i davanje. Indikativni odgovor treba biti lagan za izvođenje te jasan komunikacijskom partneru. Tako je nekad potrebno odrediti točnost i pouzdanost motoričkog odgovora koji nije posve jasan ili precizan.



Slika 5.21. Od konkretnog prema apstraktnom.

5.2.5. Tijek usvajanja simbola

Izlaganje

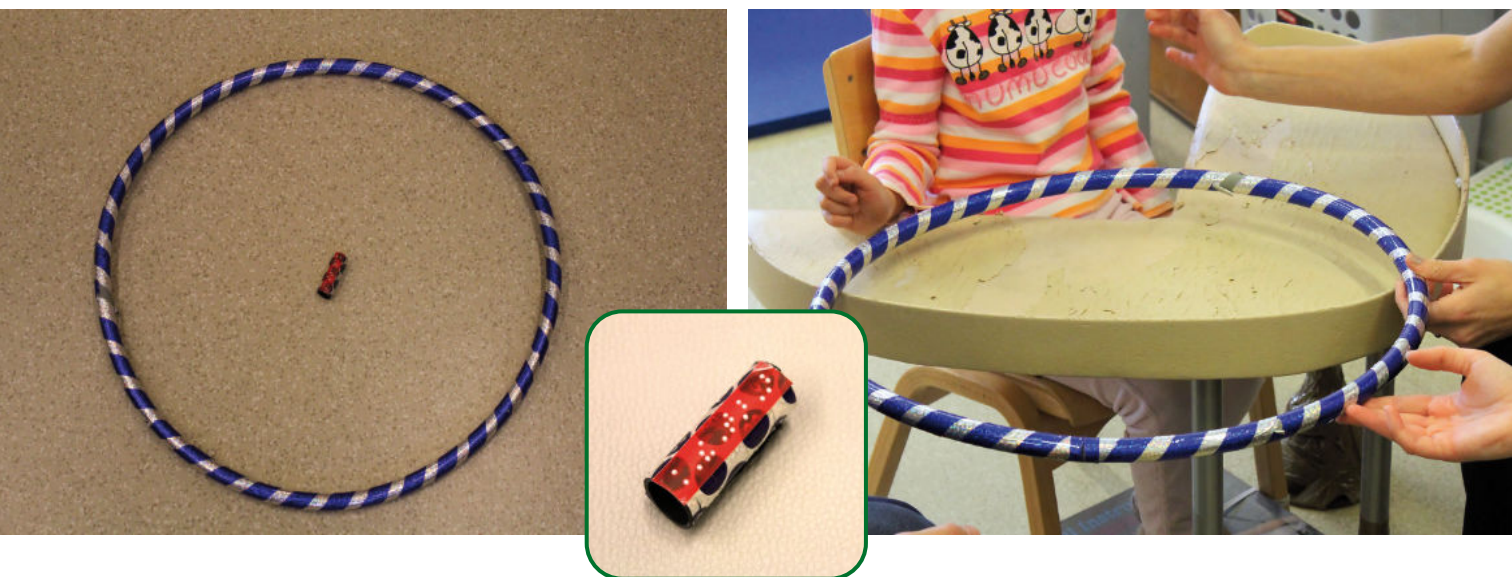
Početni cilj predstavlja stvaranje veze između simbola i aktivnosti/mjesta/osobe koju predstavlja. To se postiže sustavnim izlaganjem i prezentacijom simbola neposredno prije same aktivnosti. Od ključne je važnosti dosljednost koja znači da u svakom okruženju i svaka osoba slijedi istovjetan način prezentacije. Spomenuli smo kako je simbole poželjno koristiti u kontekstu svakodnevnih rutina odnosno u najavi svake rutine. Dnevne rutine se ponavljaju svakodnevno i svojom učestalošću doprinose stvaranju početne veze te generalizaciji naučenog značenja.

Primjer početnog izlaganja u kontekstu dnevnih rutina može izgledati tako da se svaki puta neposredno prije početka aktivnosti pokazuje predmet koji osoba koristi u toj aktivnosti. Predmet se može pokazati osobi npr. u košarici te se čeka da ga pogleda ili da za njim posegne. Na ovaj način potiče se anticipacija aktivnosti. Anticipacija je jedan od ključnih miljokaza u radu s osobama s većim teškoćama. Anticipacija podrazumijeva stvaranje očekivanja o onom što slijedi i pokazuje imali osoba predodžbu o očekivanom i kao takva je indikator sposobnosti pamćenja. Anticipacija se demonstrira kroz anticipatorno uzbuđenje, vokalizaciju, izraze lica, pogled, kretanje prema predmetu, osobi ili mjestu vezano uz ono što slijedi (Blaha, 2002).



Slika 5.22. Predstavljanje simbola neposredno prije početka aktivnosti te spremanje simbola u spremnik koji označava „Gotovo“ na kraju aktivnosti.

U početku je bitno imati na umu vremensku i prostornu udaljenost između simbola i referenta. To znači da treba voditi računa o sposobnosti osobe da zadrži značenje prezentiranog simbola u pamćenju. Ako primjerice osobi u skupini pokažemo simbol odlaska na toalet, a znamo da nam do toaleta treba 5 minuta, koliko smo sigurni je li osoba zapamtila gdje i zašto ide? Na početku se simbol pokazuje na mjestu i neposredno prije same aktivnosti što u ovom slučaju znači u toaletu. Proces kojim postupno povećavamo prostornu udaljenost ili vrijeme kada je simbol pokazan nazivamo udaljavanje ili dekontekstualizacija. Koncept udaljavanja proizlazi iz teorije Wenera i Kaplana koja objašnjava tijek simboličkog razvoja. Osobe s višestrukim teškoćama često nemaju taj kapacitet pamćenja da održe sliku onog što slijedi i u tom smislu im je važno dati odgovarajuću podršku. Nošenje simbola oko pojasa ili oko vrata dok aktivnost traje može im u tom pomoći. Korisnika se može „podsjećati“ na to gdje i zašto je krenuo odnosno dati do znanja da aktivnost još traje.



Slika 5.23. Primjer „udaljavanja“ na simbolu za aktivnost grupnog sastanka. Na prvoj slici nalazi se konkretan predmet (obruč) koji predstavlja aktivnost grupnog sastanka. Na drugoj slici nalazi se maleni dio istog obruča koji sadrži i oznaku na Brailleovom pismu. Treća slika zorno predstavlja proces „udaljavanja“ gdje konkretan predmet (obruč) koji se koristi u određenoj aktivnosti postaje manji, a dio predmeta dobiva novu – simboličku funkciju. Umanjeni predmet se zatim uparuje s oznakom na Brailleovom pismu koja bi sama u daljnjem procesu smanjenja podrške preuzela ulogu simbola.

Provjera razumijevanja

Poznavanje značenja svakog od simbola važno je ugraditi u sustav podučavanja. Na taj način možemo zamijetiti i eventualno otkloniti razloge sporijeg usvajanja. Možda osoba ne razumije da simbol označava specifičan referent, odnosno baš samo to, ili možda ima pojam o simbolu samo kao o nečemu što se treba pogledati, pokazati, dati bez razumijevanja samog značenja.

Provjera razumijevanja značenja simbola ima smisla kada je osoba bila izložena nizu simbola. Provjera razumijevanja može se provesti na dva različita načina:

Predmeti – simboli gdje se prvo ponudi više predmeta, a nakon što osoba ukaže koji od predmeta želi, ponude joj se simboli tih predmeta. Ako osoba pokaže odgovarajući simbol, to ukazuje na razumijevanje značenja. Ako pokaže na drugi simbol, ne dobiva željeni predmet, već joj se ponavlja izbor.

Simboli – predmeti što je suprotno od prethodnog načina. Osobi se prvo ponude simboli te joj se nakon odabira daju predmeti koji odgovaraju odabranom simbolu. Ovo je bliže prirodnom slijedu komunikacije. Ako osoba odabere neželjeni predmet, pokazuje joj se točan i daje sljedeća prilika.

Provjera se razumijevanja ponavlja dok nije jasno da je značenje simbola usvojeno. Rowland i Schweigert (2013) predlažu da je značenje simbola usvojeno ako korisnik pokazuje 80% točnosti tijekom dva uzastopna puta, odabirući između tri ponuđena izbora.

Kod nuđenja izbora potrebno je voditi računa o položaju simbola u slijedu kako bi se izbjegao odabir simbola uvijek na istom mjestu bez obzira na njegovo značenje. Ako podaci pokazuju da je položajna greška prisutna, treba sustavno voditi računa o položaju pri prezentaciji simbola. Korisno može biti i privremeno mijenjanje vrste distraktnih simbola u slijedu. Distraktni simboli su oni simboli u slijedu simbola koji ne odgovaraju traženom. Treba paziti da osoba vizualno ili taktilno skenira sve ponuđene izbore u slijedu, a ako to nije u mogućnosti, onda zadatak treba uvoditi postupno, na način da se umjesto željenih predmeta stave predmeti za koje znamo da ih osoba ne želi ili neki prazan simbol (što ništa ne označava – apstraktni oblik ili prazna kartica čijim odabirom ne dobiva ništa).



Slika 5.24. Provjera razumijevanja nuđenjem distraktnog simbola (prazna pločica).

5.2.6. Strukturirano podučavanje

Prvi korak u podučavanju predstavlja pronalaženje odgovarajućeg konteksta za uvođenje simbola. Taj kontekst mora biti visokomotivirajući kako bi se stvorila veza između simbola i referenta. Također je važno da se iste aktivnosti ponavljaju redovito i često. Stoga se situacija igre ili svakodnevne rutine smatraju primjerenim kontekstom za osobe s višestrukim teškoćama.

Dok igra polazi od intrinzične motivacije osobe, svakodnevne rutine zadovoljavaju njene bazične i životne potrebe. Na motivaciju utječe i komunikacijski partner koji svojom odgovorljivošću, tj. brižnim čitanjem i odgovaranjem na signale stvara odnos povjerenja koji je preduvjet uspješne komunikacije.

O načinu pronalaženja odgovarajućeg konteksta opširnije će biti riječi u sljedećem poglavlju. Nekad su interesi osobe očiti, dok je nekad potrebno utvrditi preferencije izvođenjem tzv. testa preferencije koji se sastoji u izlaganju osobe nizu materijala i bilježenjem odgovora osobe na iste.

Privlačenje pažnje jedna je od komunikacijskih funkcija koja je preduvjet za iniciranje komunikacijske razmjene. Prije pokazivanja samog simbola osoba mora biti svjesna da je privukla pažnju druge osobe. Tako je poticanje vještine primjerenog privlačenja pažnje jedan od bitnih ciljeva. Načini kako privući pažnju komunikacijskog partnera mogu uključivati vokalizaciju, pokazivanje, uzimanje i davanje simbola, pritisak prekidača sa snimljenom porukom i sl. Stoga simboli moraju biti manipulativni, tj. da se mogu micati s komunikacijske ploče. Strategije privlačenja pažnje mogu uključivati i lupkanje, vokaliziranje, vođenje ruke, pritisak komunikatora sa snimljenom porukom „Želim ti nešto reći“; „Dođi“ i sl..

5.2.7. Nadogradnja sustava

Kada kontinuiranim praćenjem utvrdimo da osoba uspješno usvaja simbole, važno je odrediti sljedeći korak. Promjene se mogu uvoditi u sedam različitih smjerova:

Širenje rječnika

Širenje rječnika podrazumijeva uvođenje više simbola u komunikacijski sustav osobe.

Širenje veličine slijeda

Širenje veličine slijeda odnosi se na izlaganje većem broju simbola u nizu što daje bolju mogućnost procjene razumijevanja.



Slika 5.25. Širenje veličine slijeda i izlaganje većem broju simbola u nizu.

Generalizacija

Generalizacija je posljednja faza koja je dio svakog učenja gdje je, osim konteksta u kojem je osoba naučila značenje simbola, ključno proširivati značenje simbola. Pritom se prati koristi li osoba isti simbol uspješno s različitim komunikacijskim partnerima, može li isti simbol prepoznati i izvan mjesta u kojem je početno podučavan. Primjerice, ako je osoba naučila značenje simbola – četkica za pranje zubi – reagira li isto i kada joj se četkica pokaže kod kuće/u školi/ustanovi u kojoj boravi ili ako joj je pokaže roditelj/učitelj/terapeut/njegovatelj?



Slika 5.26. Generalizacija naučenih simbola u različita okruženja.

Uključivanje novih funkcija

Uključivanje novih funkcija – simboli se mogu koristiti u različite svrhe, a ne samo u svrhu indiciranja odgovora. Moželi se isti predmet koristiti za traženje radnji, započinjanje konverzacije i sl.

Kombiniranje dva i više simbola

Kombiniranjem simbola jača se jezični razvoj djece. Simboli se mogu kombinirati na način da npr. uz simbol jesti možemo staviti simbol mjesta – primjerice skupina, blagovaonica, restoran. Kombinirati se primjerice mogu i simboli aktivnosti te osoba, npr. „S muzikoterapeutom (ime osobe) ideš na muzikoterapiju“.



Slika 5.27. Kombiniranje dva simbola u oblik rečenice.

Prenosivost

Komunikacijski simboli trebaju biti dostupni osobi u svakom trenutku. Postojanje stalnog mjesta ili kutka gdje se simboli nalaze omogućava samostalni pristup i usmjeravanje komunikacijskog partnera na ono što osoba želi. Kod nepokretnih osoba simboli se mogu nalaziti uz kolica ili na stoliću ispred njih. Također se mogu nalaziti u kutiji/vrećici ili knjizi. Na taj se način osigurava dosljednost što je pretpostavka uspješnosti.



Slika 5.28. Primjer kako osigurati prenosivost simbola.

Prijelaz iz jedne kategorije simbola u drugu

Stručnjaci trebaju pažljivo usmjeravati osobe k razvoju viših komunikacijskih sustava. Kada osoba pokazuje uspješnost prilikom izlaganja trodimenzionalnim simbolima, u zamci smo da ponudimo fotografiju ili piktogram što može predstavljati prerani skok. Mijenjanje vrste simbola tek je zadnja stanica na koju stižemo i to tek kada smo osigurali dovoljan rječnik i generalizirali simbole.

I na kraju zapamtite da slijed učenja jezika prati neke zakonitosti. Učenje aktivnog korištenja komunikacijskih simbola u svrhu izražavanja predstavlja put koji počinje dosljednim izlaganjem, koje u slučaju osoba s višestrukim teškoćama ima za cilj razumijevanje, a tek na kraju i produkciju, odnosno korištenje simbola za izražavanje. Razumijevanje je pretpostavka povezanosti.



Slika 5.29. Proces učenja jezika (prema Rhode Island Curriculum, 1971).

5.3. KOJA JE MOJA KOMUNIKACIJSKA NAMJERA?

Svi mi komuniciramo iz različitih razloga. Komuniciramo kada nešto želimo (traženje), kada nešto ne želimo (odbijanje), kada tražimo pažnju, kada tražimo informaciju (upit) ili dajemo odgovor (odgovaranje); kada zahtijevamo (naredba/usmjeravanje) ili samo nešto želimo prokomentirati. Zbog izloženosti bogatstvu ljudske interakcije koje ga okružuje, dijete postupno uključuje različite komunikacijske funkcije u svoj jezik. Raznolikost komunikacijskih funkcija u tipičnom razvoju proizlazi iz osjetljivosti osoba u okruženju u prepoznavanju te pridavanju značenja djetetovim porukama. Osiguravajući alat za reprezentaciju tih poruka i njihovim obogaćivanjem, otvaramo kod djeteta i nove prilike za učenje bogatstva jezika.

Osobe sa složenim komunikacijskim teškoćama često nemaju jednake prilike za korištenje ovih prirodnih funkcija. U velikom broju slučajeva izložene su isključivo postavljanju pitanja ili uputama. U fokusu programa poticanja komunikacije često je na prvom mjestu poticanje funkcije traženja, vezano uz osnovne bazične potrebe. Potreba njihove zastupljenosti u komunikacijskom sustavu djeteta nije sporna, no često ostaje jedina funkcija koja se kod djeteta potiče. Zapostavljanje prirodne interakcije proizlazi iz odnosa prema osobama sa složenim komunikacijskim teškoćama, odnosa prema njima kao neravnopravnim sugovornicima, kao premladima ili s previše teškoća da bi mogli izraziti neku drugu namjeru. To je slučaj kako za verbalnu tako i za neverbalnu komunikaciju.

Rowland (2013) grupira rane komunikacijske funkcije u četiri osnovne skupine ili razloga zašto osobe komuniciraju:

- da bi odbile ono što ne žele
- da bi pridobile ono što žele
- da bi sudjelovale u socijalnoj interakciji (pozitivnoj/negativnoj)
- da pruže ili zatraže informaciju.

Za svaku od razina komunikacijskog razvoja svojstveno je korištenje određenih komunikacijskih poruka koje su vidljive u tablici 5.3.

Tablica 5.3

Pregled komunikacijskih funkcija (Rowland, 2013).

	Odbijanje	Pridobivanje	Socijalna interakcija	Informacija
I	Izražavanje neugode	Izražavanje ugone	Izražava interes za druge ljude	
II	Protestiranje	Nastavak radnje Pridobivanje još nečeg	Privlači pažnju	
III	Odbijanje	Traženje nastavka radnje Traženje nove radnje	Traži pažnju Izražava naklonjenost	
IV		Traženje još predmeta Vršenje izbora Traženje novog predmeta	Pozdravlja osobe Pružna ili dijeli predmete Usmjerava pažnju osobe na nešto	Odgovaranje na DA/NE pitanja Postavljanje pitanja
V		Traženje predmeta koji nisu prisutni	Koristi pristojne riječi	Imenuje predmete i osobe
VI				Komentira
VII				

Izražavanje neugode, ugone ili interesa za druge ljude karakteristične su komunikacijske funkcije u fazi rane komunikacije. Prepoznavanjem i reflektiranjem stanja osobe stvara se temelj intencionalnosti, odnosno razumijevanja da moje ponašanje utječe na druge osobe te da njime mogu aktivno utjecati na njihovo zadovoljenje. Vrlo je važno prepoznavati kako osoba pokazuje da nešto želi / ne želi.

Protestiranje osoba može izražavati plačem, pokretima tijela te se od stručnjaka zahtijeva praćenje navedenih komunikacijskih signala. Traženje nastavka radnje odnosi se na situacije gdje u ranim interakcijama licem u lice dijete traži da ga roditelj/stručnjak još ljulja, škaklja i sl.

Nastavak radnje traži signalima poput pokreta tijela, smiješkom, umirivanjem.

Privlačenje pažnje je veoma važna funkcija jer komunikacijske razmjene nema ako nas netko ne sluša. Iniciranje razmjene na ovoj razini može uključivati plakanje, meškoljenje gdje osoba postupno uči da svojim ponašanjem utječe na osobe u tom okruženju.

Postojanje namjere ili intencije odlika je predsimboličke razine. Na razini nekonvencionalne predsimboličke komunikacije osoba to izražava kroz ponašanja poput odmicanja ili odguravanja. Odbijanje je jedna od osnovnih komunikacijskih funkcija kojoj osobe s višestrukim teškoćama moraju imati pristup. To je elementarno pravo svakog ljudskog bića. Osoba može tražiti nastavak radnje kao i na ranijim komunikacijskim razinama, no ponašanje se sustavno primjenjuje. Ovdje su vidljive nove komunikacijske funkcije poput traženja nove radnje ili novog predmeta te vršenje izbora.

Vršenje izbora je pretpostavka autonomije osobe i indikator kvalitete programa koji uzima u obzir potrebe pojedinca.

Traženje predmeta koji nisu prisutni odnosi se na traženje predmeta koji trenutno osobi nisu ponuđeni, no koje ona može vidjeti/čuti/dodirnuti. Traženje predmeta koji su nevidljivi odnosi se na to traženje predmeta koji osoba trenutno ne vidi / ne čuje / ne dodiruje.

Dijeljenje, pozdravljanje, korištenje pristojnih riječi važni su jer pospješuju socijalnu interakciju i vidljivi su na predsimboličkoj i simboličkoj razini.

Odgovaranje na DA – NE pitanja predstavlja prilično složenu komunikacijsku funkciju. Učenje pojmova „DA“ i „NE“ kod osoba s višestrukim teškoćama veže se uz istovremeno pokazivanje simbola, bilo da je riječ o taktilnim simbolima ili slikovnim prikazima. Pitanja koja zahtijevaju

„DA – NE“ odgovori moraju biti vezani uz neposrednu i visokomotivirajuću situaciju gdje se osoba uči da pokazivanjem odgovarajućeg simbola dobiva / ne dobiva željenu posljedicu.

Postavljanje pitanja, imenovanje predmeta/osoba i komentiranje omogućuju pristup informacijama. Dijeljena pažnja prema predmetima i aktivnostima otvara dodatne mogućnosti za širenje komunikacijskih funkcija. Poticanjem korištenja komentiranja o karakteristikama pojedine igrčke, predmeta ili događaja, pridruživanjem naše pažnje onome na što je dijete usmjereno, modeliramo komentiranje, jednako kao što mu i pružamo smisljeni rječnik i jezik. Možemo koristiti pokazivanje (za slijepo dijete dodirivanje) kao jedno od najranijih oblika komentiranja na sljedeći način: pokazivanje na zanimljiv predmet ili element okruženja na koji želimo djetetu obratiti pažnju, udruženo s facijalnom ekspresijom koja izražava interes (pozivanje ruku slijepog djeteta da dodirne predmet zajedno s vama, a zatim mu dopustiti da opipa vaše lice).

Komunikacijske poruke koje iščitavamo kroz interakciju, bez obzira je li riječ o verbalnom ili neverbalnom modalitetu, možemo upariti s komunikacijskim funkcijama na način prikazan u sljedećem prikazu (slika 5.31.).

KOMUNIKACIJSKA PORUKA	KOMUNIKACIJSKA FUNKCIJA
“Da, tu sam.”	Pridobivanje pažnje
“I ja znam tako.”	Komentiranje
“To mi se sviđa.”	Izražavanje ugone
“A možeš li ti ovo?”	Traženje nastavka radnje
“Čekam te...”	Pridobivanje pažnje
“Uzbuđen sam!”	Komentiranje
“To je bilo super!”	Komentiranje
“Vidi ovo.”	Usmjeravanje pažnje
“Ja bih nešto drugo.”	Traženje nove radnje
“Imam nove cipele.”	Komentiranje

Slika 5.31. Primjer uparivanja komunikacijskih poruka s komunikacijskim funkcijama.

Kao što je već spomenuto, jedna od prvih, a često i prevladavajućih funkcija u djetetovom komunikacijskom sustavu je zahtijevanje. Zahtijevanje podrazumijeva traženje nečeg, izražavanje želje za nečim. Zastupljenost ove funkcije proizlazi iz neosporne važnosti u djetetovom komunikacijskom sustavu. To je jedna od prvih komunikacijskih funkcija koja se kod djece tipičnog razvoja javlja. Kod planiranja ciljeva i roditelji često izražavaju baš ovu želju – „da samo znaju što dijete želi“. Ova funkcija vezana je obično uz bazične djetetove potrebe (piti, jesti, odlazak na WC) ili omiljene aktivnosti. Ona daje djetetu pristup omiljenim predmetima ili aktivnostima. Zahtijevanje pruža osobi određen stupanj kontrole nad okruženjem. Ono je važno za razvoj samopouzdanja, te se nalazi u osnovi samozastupanja.

Uz ovu komunikacijsku funkciju s druge strane vežu se i određena ograničenja. Često upravo na njoj zastanemo i ne idemo dalje. Važno je imati na umu da to nije jedina funkcija koju koriste verbalne osobe. Njome se stavlja prevelik naglasak na regulaciju ponašanja drugih

osoba (na štetu socijalne komunikacije). Zahtijevanje ne možemo generalizirati (Glennen & Calculator, 1985) te ne dopušta korisnicima sustava potpomognute komunikacije da postanu kompetentni komunikatori (Light, 1989). Ograničavanjem komunikacijskih sustava isključivo na komunikacijsku funkciju zahtijevanja ograničavamo i prilike za učenje.

Kvalitetni komunikacijski sustavi uključuju raznolike komunikacijske funkcije. Uloga je stručnjaka osigurati prilike za komunikaciju i potaknuti osobe da komuniciraju u različite svrhe. Osiguravanje okruženja koje će pružiti prilike za korištenje te poticanje najrazličitijih komunikacijskih funkcija postaje jedan od glavnih prioriteta prilikom određivanja ciljeva Individualnog edukacijskog plana.

5.3.1. Razgovor kao konačan ishod

Razgovor možemo definirati kao dijalog/razgovor između dva partnera koji se sastoji od višestrukih sljedova oko neke zajedničke teme ili dijeljenog interesa, a koji su podjednaki za oba komunikacijska partnera.

Vrlo je često da se u „programima poticanja komunikacije“ usmjeravamo isključivo na podučavanje tzv. funkcionalnih komunikacijskih vještina poput zahtijevanja, vršenja izbora ili socijalnih rutina koji se odvijaju u jednom slijedu i znatno ne poboljšavaju socijalnu interakciju s vršnjacima ili odraslim osobama. Program poticanja komunikacije stavljen je u navodnike jer riječ program uključuje planiranje unaprijed naspram onog prirodnog tijeka koji je u prirodi spontan i koji se gradi na licu mjesta. I osobama s višestrukim teškoćama trebaju takve prilike tijekom dana, a ne da isključivo u svakoj interakciji moraju pokazati simbol kako bi nešto dobili ili pokazati „gotovo“ da bi s nečim završili. Programi poticanja komunikacije trebaju također imati za cilj poticanje konverzacijskih vještina.

Obilježja razgovora s osobama s višestrukim teškoćama:
Izmjena slijeda
Praćenje djetetovog interesa i pažnje
Ugodna atmosfera
Komentiranje, opisivanje, traženje informacija

Svaki razgovor ima svoje osnovne komponente:

- dijeljeni sadržaj – tema razgovora
- reciprocitet i izmjena slijeda
- poruka koja se šalje i prima.

Razgovor se može ostvariti na različitim razinama. U tipičnom razvoju najviše koristimo govor kojim se odvija izmjena slijeda, no često se ta „razmjena“ odvija i neverbalnim putem. Koliko smo puta nešto rekli pa se je druga strana samo nasmiješila, klimnula glavom, slegnula ramenima ili nam nešto dodala bez riječi, nakon čega smo nastavili dalje. Razgovor se razlikuje od ostalih komunikacijskih interakcija jer se u fokusu nalazi interakcija oko dijeljene teme, a ne komuniciranje konkretnih potreba, želja, davanje uputa ili praćenja uputa.

Razgovor za osobe s višestrukim teškoćama koje nemaju razvijene jezične vještine trebao bi uključivati (Hagood, 2006):

- kratku recipročnu interakciju gdje osoba i dijete naizmjenično izmjenjuju uloge u izvođenju radnji, s predmetima ili bez predmeta, kroz pokrete tijela, vokalizaciju, dodavanje...
- praćenje djetetovih interesa i usmjerenosti njegove pažnje na predmete/aspekte doživljaja
- atmosferu igre, u kojoj i dijete i odrasla osoba uživaju u zajedničkom vremenu
- modeliranje komunikacije u svrhu komentiranja, opisivanja, traženja informacija.

Ovdje ćemo navesti neke od strategija kojima možemo poticati vještine vođenja razgovora, a organizirane su u skladu s odgovarajućim ishodom kojem težimo.

Slika 5.32. Prikaz nekih od mogućih ishoda u poticanju i širenju konverzacije/razgovora (prema Hagood, L., 1994.)

1.ishod: Veća izloženost konverzacijskom kontekstu

- Ostavite vrijeme za konverzaciju: voditi računa o broju aktivnosti tijekom dana.
- Prilagodite funkcionalne aktivnosti kako iste se usmjerili na vještine odabira teme, recipročne interakcije, iniciranja, održavanja i završetka interakcije (npr. tijekom kupanja tema mogu biti igračke u kadi, kod oblačenja tema mogu biti dijelovi tijela/odjeća i sl.
- Korištenje rutina kako bi se razvijala anticipacija, osiguravanje prilika da osoba dijeli o prošlim, trenutnim i budućim događajima.
- Kutije za raspravu (detaljnije objašnjeno u poglavlju o sustvu rasporeda.

2.ishod: Razumijevanje uloge i usvajanje vještina započinjanja, održavanja i završetka razgovora odnosno promjene teme

- Davanje jasnih signala osobi kako bi znala da je njen red.
- Korištenje igara poput skrivača ("kuc-kuc") ili pjesmica s pokretima koje imaju jednostavnu, ponavljajuću strukturu, potiču ugodnu atmosferu, primjenjuju se jasni signali (vizualni, auditivni, taktilni), ponavljaju se u više slijedova, potiču izmjenu.
- Funkcionalne aktivnosti u više koraka koje jasno definiranim i predvidljivim ulogama pružaju osobi priliku za održavanje interakcije.
- Poticati interakciju oko određene teme tako da se potiče što više izmjena slijeda.
- Interpretirati sva ponašanja kao potencijalno komunikativna.
- Uvesti promjenu u poznatu rutinu što daje priliku da se izmjena komentira.
- Pratiti djetetove znakove interesa i pažnje i prepoznate kada je vrijeme da se interakcija završi.
- Podučavanje konvencionalnijim načinima završetka interakcije (npr. gesta za "gotovo", pokazivanje piktograma "želim nešto drugo", pritisak komunikatora i sl.).

3.ishod: Širenje tema

- Širite teme na način da u djetetove svakodnevne aktivnosti uključite više elemenata.
- Osigurajte da je rječnik vezan uz aktivnost dostupan i konkretan.
- Povezujte osobe, mjesta, radnje i predmete sa poznatim rutinama kako biste pomogli u razumijevanju pojmova.

4.ishod: Pristup komunikacijskom partneru

- Izlagati interakciji sa većim brojem osoba u okruženju.
- Planirati prilike u kojima se interakcija može odvijati (npr. tijekom aktivnosti dostavljanja cvijeća osoba ima priliku za razgovor s osobama u blagovaonici, uredu i sl.)
- Pratite dijete, njegov interes i pažnju.

Musselwhite (2006) pruža mnogo korisnih ideja za odabir primjerenih sadržaja/tema i strukturi razgovora s korisnicima sustava potpomognute komunikacije. Razlikuje generičke i specifične pristupe određivanju teme razgovora. Generičko određivanje teme odnosi se na iniciranje tema koje su zajedničke komunikacijskim partnerima, npr. interes za određenom glazbom / televizijskom programu, hobiji i sl. Specifično određivanje teme odnosi se na iniciranje tema koje odražavaju posebne događaje u životu osobe.

Neke od mogućih načina uspostavljanja dijeljenog interesa za osobe s višestrukim teškoćama mogu uključivati:

- kolekcije / skupljanje sličica, salveta, različitih predmeta
- kutija za raspravu koja je detaljnije objašnjena u dijelu s rasporedima
- raspored osobe.

Burkhardt i Musselwhite (2001) raščlanjuju konverzaciju na nekoliko dijelova:

- način privlačenja pažnje
- uspostavljanje okvira
- održavanje konverzacije
- prijenos slijeda – pitanja
- ispravak nerazumijevanja
- zatvaranje konverzacije / transfer.

Osobe s višestrukim teškoćama trebaju jednaku priliku da budu u ulozi pošiljatelja poruke kao i primatelja poruke. Također je potrebno da imaju pristup gore navedenim, različitim dijelovima razgovora. Dijelove razgovora moguće je snimiti na uređaje koji omogućuju snimanje više poruka, bilo da je to uređaj s porukama u slijedu bilo uređaj s više polja.

5.4. TEHNOLOGIJA KAO MOGUĆNOST

Suvremeni razvoj tehnologije omogućio je osobama sa složenim komunikacijskim teškoćama pristup različitim oblicima i sustavima koji omogućuju sudjelovanje u svim područjima života. Danas se na tržištu mogu naći najraznovrsnija pomagala primjerena najrazličitijim potrebama korisnika. U ovom poglavlju nećemo dati sveobuhvatan pregled svih dostupnih i najnovijih sustava već prikazati mogućnosti koje određeni sustavi nude, a koji polaze od djetetovih trenutnih vještina.

5.4.1. Komunikacijski sustavi

Postoje različite vrste komunikacijskih sustava, koje ćemo ovdje podijeliti ovisno o obliku sustava, vrsti zaslona, metodi potpomognute komunikacije, vrsti odgovora i pohranjivanju poruka.

KOMUNIKACIJSKI SUSTAVI	
Oblik komunikacijskog sustava	
Vrsta zaslona	
Metoda	
Vrsta pristupa	
Vrsta odgovora	
Pohranjivanje poruka	

Slika 5.32. Podjela komunikacijskih sustava.

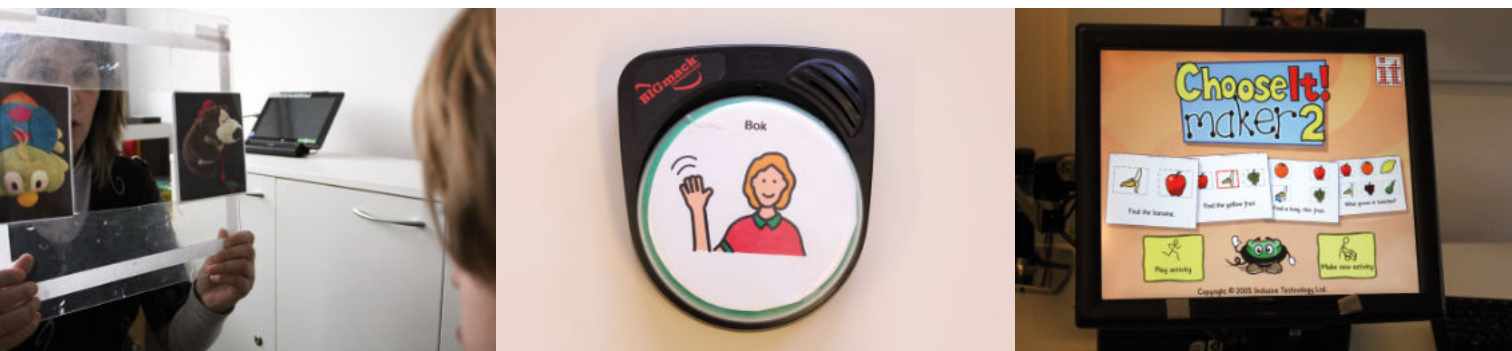
Ovisno o obliku sustava komunikacijske sustave možemo podijeliti na: (1) nepotpomognute komunikacijske sustave – u prenošenju poruka osoba koristi svoje tijelo. To uključuje geste, pokrete, znakovni jezik; (2) potpomognute komunikacijske sustave – ovise o upotrebi alata ili opreme/uređaja. Mogu uključivati oblike od papira i olovke do komunikacijskih knjiga, komunikacijskih ploča, uređaja sa snimljenom porukom, računala itd.

Ovisno o vrsti zaslona razlikujemo statičke i dinamičke oblike (slika 5.33.). Na statičkom zaslonu poruke su zorne i fiksirane. Na dinamičkom zaslonu izbori ili rječnik se mijenjaju kada se uređaj aktivira na određenoj lokaciji.



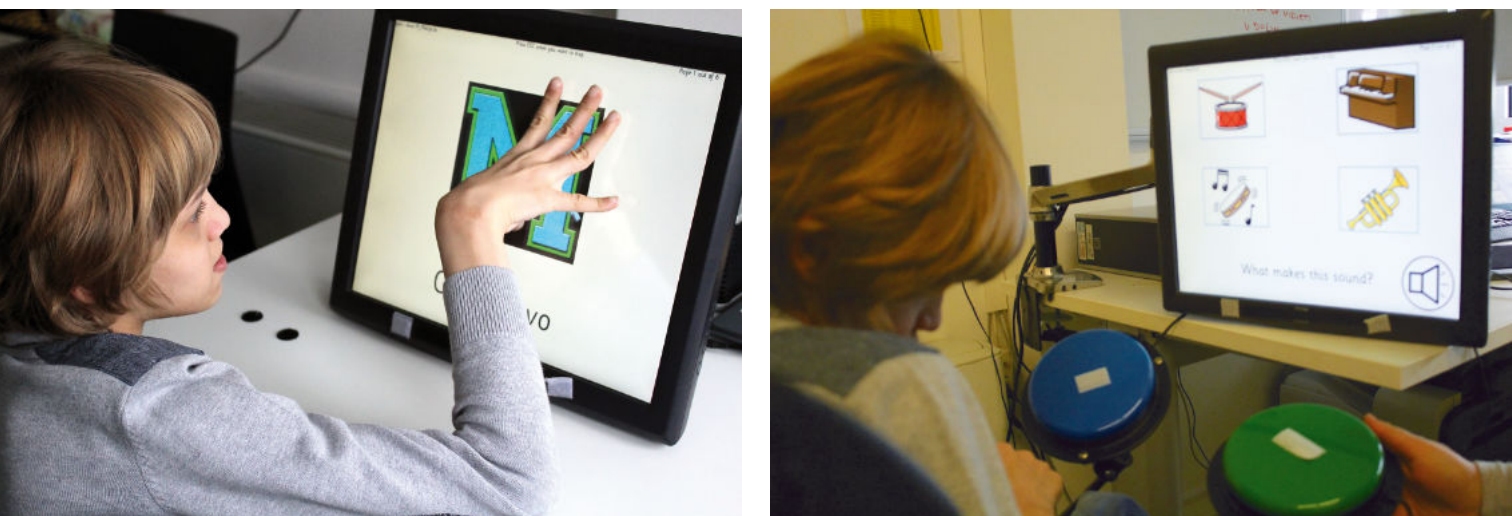
Slika 5.33. Usporedba statičkog (slika lijevo) i dinamičkog zaslona (slika desno).

Ovisno o metodi razlikujemo netehnološka, niskotehnološka, srednjetehtnološka i visokotehnološka sredstva (slika 5.34.). Niskotehnološka (eng. low tech) sredstva ne zahtijevaju električnu energiju za rad. Srednjetehtnološka (engl. middle tech) koriste baterije/struju za napajanje. Visokotehnološka sredstva (engl. high tech) bazirana su na računalnom sustavu.



Slika 5.34. Primjeri niskotehtnoloških, srednjetehtnoloških i visokotehtnoloških sredstava.

Ovisno o **vrsti pristupa** razlikujemo pristup direktnim izborom ili metodom skeniranja. Direktni izbor zahtijeva fizički kontakt s mjestom gdje se nalazi poruka. Kod direktnog izbora potrebno je voditi računa o motoričkim/vizualnim/fizičkim sposobnostima osobe pri odabiru veličine poruke. Metoda skeniranja oblik je indirektnog izbora za osobe koje ne mogu motorički pristupiti uređaju. Ova metoda zahtijeva korištenje alternativnog izvora (npr. sklopka). Uređaj zasvijetli ili daje zvučni signal za poruke u slijedu te kada osoba vidi ili čuje željenu poruku, treba aktivirati sklopku.



Slika 5.35. Primjer direktnog izbora i metode skeniranja sklopki.

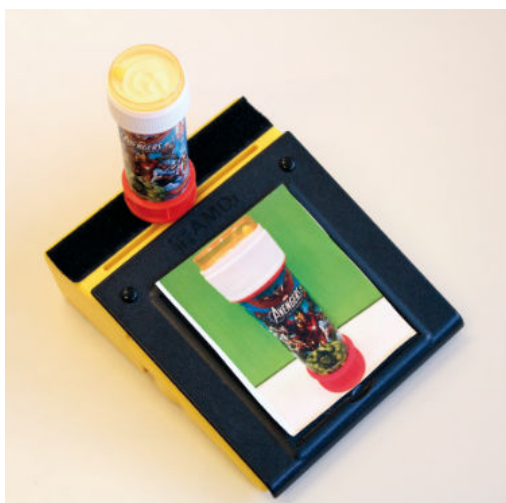
Ovisno o **vrsti odgovora** razlikujemo digitaliziranu poruku ili poruku sintetiziranim govorom. Digitalni govor zvuči prirodnije jer se odnosi na snimljen glas. Sintetizirani govor je govor koji proizvodi računalo.

Ovisno o pohranjivanju poruka razlikujemo uređaje s jednim poljem i uređaje s više polja. Uređaji s jednim poljem omogućavaju snimanje jedne poruke ili više poruka koje mogu biti u slijedu ili sporadične.

- u slijedu (engl. sequenced):
- pritiskom polja slijedi niz poruka u određenom slijedu
- nasumičan (engl.randomized): pritiskom polja slijedi niz nasumičnih poruka

Uređaji s više polja nude osobi pristup više poruka na istom zaslonu. Snimanje poruka može biti na jednoj razini ili na više razina.

Slika 5.36. Primjeri različitih sustava ovisno o načinu pohranjivanja poruke.



Komunikator

Komunikator predstavlja uređaj sa snimljenom porukom. Značajke komunikatora su: (1) mogućnost korištenja u vrlo ranoj dobi; (2) jednostavna primjena – pritiskom na podlogu šalje poruku; (3) razvija sposobnost shvaćanja uzročno-posljedične veze; (4) potiče dijete na samoinicijativu; (5) omogućuje aktivno sudjelovanje u aktivnostima; (6) potiče interes za govor; (7) daje uvid u djetetovo razumijevanje komunikacijskog konteksta; (8) pomodno sredstvo u poticanju govornog izražavanja te (9) omogućuje verbalnu povratnu informaciju.

Primjena komunikatora je raznolika te se može koristiti u svrhu pozdravljanja/predstavljanja, dovršavanja dijelova pjesmica ili brojlica, davanja pozitivnog ili negativnog odgovora, imenovanje predmeta, izgovaranja cijelih pjesmica, iznošenja uporabne funkcije ili karakteristike predmeta, davanja točnog odgovora, odabir željene aktivnosti, prepričavanje priče (osobne priče) te iznošenje redosljeda aktivnosti koje je dijete obavljalo tijekom dana. Također se može kombinirati s piktogramima, slikama i fotografijama.



Slika 5.37. Oblik komunikacijskog sredstva koji omogućava korištenje predmeta/aktivaciju poruke omogućava dizanje/spuštanje predmeta.

Korištenje raznolikih oblika komunikatora može pomoći pri usvajanju pojmova te potiče sudjelovanje u komunikacijskim rutinama i razmjenama s vršnjacima i odraslim osobama. Uređaji s jednom porukom kao što su Big Mack ili One Step (eng. Ablenet) mogu se koristiti za rutine pozdravljanja, traženja, popunjavanja repetitivnog dijela u pjesmici/priči. Uređaji s dvije poruke kao što su Partner Two ili Twin Talk (eng. Enabling Devices) korisni su za učenje vršenja izbora između dva predmeta ili dvije poruke. Korištenje ovih uređaja uz motivirajući zvučni materijal priprema korisnika za traženje i odabir primjerene poruke te ga uključuje u slijed priče/pjesmice/igre/aktivnosti. Za svaku poruku poželjno je s komunikatorom kombinirati simbole (slike, predmeti, taktilni simboli). Ovi uređaji također mogu putovati između škole i kuće.



Slika 5.38. Primjer prilagodbe simbola (piktogram) na komunikatoru tako da odgovaraju specifičnim vizualnim potrebama korisnika s cerebralnim oštećenjem vida (desno).

Kvaliteta glasa snimljene poruke na komunikatoru osobito je važna za populaciju osoba s oštećenjem vida. U idealnim uvjetima to bi trebao biti glas vršnjaka kojeg ne poznaje, iste dobi i spola koji prenosi govornu poruku. Nekad osoba može biti zbunjena ako netko iz bliskog okruženja izgovara poruku, osobito ako je s tom osobom inače u interakciji.

Prilikom korištenja komunikacijske tehnologije važno je imati na umu da je tehnologija samo alat te da je cilj ovih komunikacijskih sustava poboljšanje interakcije i komunikacije osoba u njihovim prirodnim okruženjima. Također, važno je znati da ne postoji jedinstven uređaj koji će odgovarati svakom pojedincu.

Cilj potpomognute komunikacije mora biti u razmjeru s većim, edukacijskim planom za ove osobe. Iako pojedinac ima osnovni uređaj, on će također koristiti jedno ili više niskotehnoloških rješenja, ovisno o zahtjevima vremena, okruženja, razine umora itd. Za mnoge osobe, uključivanje tehnoloških uređaja dio je multimodalnog plana i predstavlja ključ uspješne i aktivne participacije u njihovom okruženju.

Tablica 5.4.

Primjer korištenja različitih vrsta komunikatora u neposrednom radu s korisnicima.

KOMUNIKATORI S JEDNOM PORUKOM

Naziv	Funkcionalni kontekst	Potrebe osoba s oštećenjem vida
BIGmack	<p>Pozdravljanje</p> <p>Snimanje poruke iz škole za doma</p> <p>Ispričati što je osoba radila poslije škole, za vikend</p> <p>Podijeliti šalu/vic dana</p> <p>Postaviti pitanje o tome što je danas za ručak / kakvo je vrijeme (dijelovi aktivnosti grupnog sastanka)</p>	<p>Pridružiti predmet, taktilne simbole na površinu uređaja kojim se aktivira odgovarajuća poruka</p> <p>Osigurati auditivni ili taktilni signal za korištenje Koristiti prirodan glas – terapeut, učitelj, član obitelji</p>
Partner/Plus	<p>Recitirati omiljenu pjesmu (Pliva patka) Imenovanje predmeta</p> <p>Nadopunjavanje slijeda u poznatoj, ponavljajućoj pjesmi/priči</p>	<p>Korištenje stvarnih predmeta kad god je moguće, u skladu s odgovarajućom porukom</p> <p>Predmeti/slike većeg kontrasta</p>
Go Talk Express One	<p>Predstavljanje prilikom upoznavanja novih osoba</p> <p>Označavanje prostorija</p> <p>Iniciranje razgovora s vršnjakom</p>	<p>Pridruživanje teksture / osobnog simbola na površinu uređaja</p> <p>Smanjivanje bliještanja plastične površine</p>
Recordable answer buzzers	<p>Zatražiti okretanje stranice tijekom pričanja priče</p> <p>Čestitati rođendan vršnjaku</p> <p>Javiti se na grupnom sastanku</p>	<p>Smanjiti bliještanje s površine / korištenje materijala koji ne reflektiraju svjetlost</p> <p>Dodavanje tekstura za reprezentiranje poruka Small size of surface</p>

KOMUNIKATORI S VIŠE PORUKA

Naziv	Funkcionalni kontekst	Potrebe osoba s oštećenjem vida
BIG Step-by-Step™ i LITTLE Step-by- Step™ komunikatori	Dijeljenje o tome što je radio tijekom vikenda, aktivacijom poruka u slijedu Brojanje srušenih čunjeva tijekom kuglanja	Predmeti/taktilni simboli koji reprezentiraju odgovarajuću poruku, pričvršćeni za površinu uređaja čičak trakom Korištenje glasa člana obitelji
Sequential Message Communicator SEQUENCER (liberator.co.uk)	Čitanje slijeda koraka u receptu tijekom aktivnosti kuhanja Pratiti slijed koraka u jutarnjoj rutini uređivanja Davanje uputa vršnjacima tijekom grupne igre	Prezentiranje slijeda / dan, aktivnost, priča... Koristiti zajedno s anticipacijskim kutijama Davanje signala za pravodobno aktiviranje/prilagođavanje verbalnim uputama
Randomizer (liberator.co.uk)	Ispričati slijed aktivnosti u danu Nabrajanje materijala koji su potrebni tijekom likovnih aktivnosti Davanje uputa što je potrebno kupiti tijekom kupovine	Koristiti zajedno s dnevnim rasporedom aktivnosti prezentiranih predmetima / taktilnim simbolima Koristiti konkretne materijale kao podrška reprezentiranom jeziku
Quick Talker (Ablenet)	Pjevanje pjesmice Iste poruke kao i kod Go Talk 4+	Učiniti polja taktilno različitim, naglašavanje granica između polja... Ako koristite različite boje za različita polja – varirajte boje koje su jedna do druge

KOMUNIKATORI S VIŠE PORUKA

Naziv	Funkcionalni kontekst	Potrebe osoba s oštećenjem vida
Go Talk 4+	<p>Sudjelovanje u grupnim aktivnostima / moguće poruke: bacanje kocke, moj red, tvoj red, pomakni</p> <p>Ručak / moguće poruke: mogu li dobiti još toga, to mi se sviđa, to mi se ne sviđa, što je za desert? Hvala...</p> <p>Davanje uputa terapijskom psu</p> <p>Obrada zvučne slikovnice: izbor željenog zvuka, diskriminacija zvuka i sl.</p>	<p>Učiniti polja taktilno različitim, naglašavanje granica između polja...</p> <p>Ako koristite različite boje za različita polja – varirajte boje koje su jedna do druge</p>
Story sequencer	<p>Pregled dnevnog rasporeda aktivnosti Tko je danas u ustanovi/školi</p> <p>Uparivanje slike i modela</p>	<p>Koristiti slike/fotografije visokog kontrasta Različite poruke reprezentirati različitim teksturama</p> <p>Manja veličina polja izazov je za slabovidne osobe</p>

5.4.2. ASISTIVNA TEHNOLOGIJA

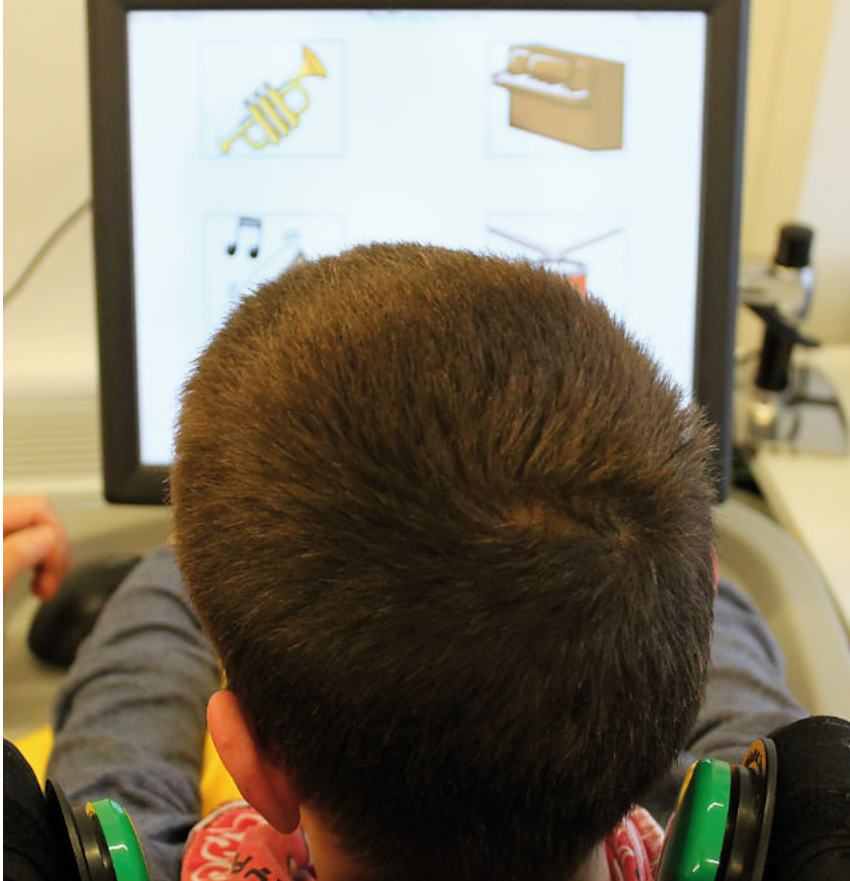
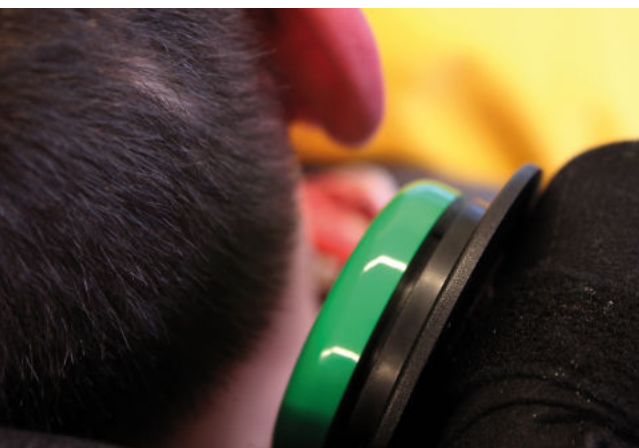
Asistivna tehnologija odnosi se na svaki predmet, uređaj ili proizvod koji je kupljen, prilagođen ili izrađen, a koji ima namjenu povećati, zadržati ili poboljšati funkcionalne sposobnosti osoba s teškoćama. U kontekstu ovog poglavlja spomenut ćemo neke visokotehnološke uređaje koji se koriste za primanje i davanje informacije, ali i koji omogućuju pristup komunikacijskom sustavu osobama s opsežnijim motoričkim teškoćama.

Informacijsko-komunikacijska tehnologija danas postaje sve rašireniji oblik potpomognute komunikacije, osobito kada se u obzir uzme njena sve veća dostupnost. Namjera ovog poglavlja nije dati sveobuhvatan pregled moguće informacijsko-komunikacijske tehnologije (IKT), već dati uvid u neke od mogućnosti koje postoje u radu s osobama s višestrukim teškoćama.

Velika prednost tehnologije je da u većini slučajeva potiče motivaciju za učenjem vještina te da pruža neposredan odgovor.

Različiti uređaji daju sintetiziran govor i grafički zaslon koji mogu uključivati slike, riječi ili druge simbole. Osoba indicira sliku/simbol koji želi, a uređaj proizvede govor. Grafički zaslon može sadržavati od jednostavnih slika do složenijih simbola. Metode aktiviranja ovih uređaja također se razlikuju ovisno o motoričkim vještinama osobe. Nekih od mogućih načina aktivacije su putem zaslona osjetljivog na dodir, putem sklopke (tzv. switch), „head mouse“ ili „head pointer“ sustava kontrole pokretima očiju. Neki uređaji dozvoljavaju različit broj i veličinu izloženih simbola kako bi zadovoljile potrebe osoba s oštećenjem vida.

Tako postoje uređaji koji daju mali broj slika na zaslonu gdje se izbor vrši uz pomoć sklopke.



5.39. Primjeri aktivacije sadržaja na računalu korištenjem metode skeniranja indirektnim pristupom putem tzv. sklopke. Korisnik na slici koristi dvije sklopke, lijeva je u funkciji pomicanja, a desna je u funkciji odabira. Pokretima glave pomiče i odabire traženi pojam na računalu.

Sklopka može aktivirati svjetlo ispod svake slike ili se njime slika može označiti. Osoba nastavlja aktivirati sklopku dok ne dođe do slike koju želi. Ovi uređaji osobito su korisni u radu s osobama s intelektualnim teškoćama te ograničenim motoričkim sposobnostima, kao uvod u visokotehnološke sustave. Sklopka je uređaj koji omogućava kontrolu okruženja – igračka, uređaja u domaćinstvu, računala i dr. Podučavanje korištenja sklopki ide od učenja što sve sklopka može (istraživanje, uzrok – posljedica, ciljanje), preko učenja da sklopkom nešto dovršimo do toga da sklopkom možemo izvršiti izbor.

Danas postoji i široka lepeza razvijenih aplikacija koje omogućuju stjecanje od jednostavnih do složenih vještina. Ovi specijalizirani programi, uz primjere već kreiranih aktivnosti koje korespondiraju s odgovarajućom razinom vještine, omogućavaju i kreiranje vlastitih aktivnosti – prilagođenih svakoj osobi ponaosob.

Pri kreiranju aktivnosti na računalu potrebno je voditi računa o primjerenosti aktivnosti dobi osobe, uključivanju njenih interesa, razini senzoričkog, intelektualnog i motoričkog funkcioniranja, što se izražava u odlukama o broju ponuđenih polja, vrsti motivacije i nagrada

te reprezentacijskom obliku kojim ćemo potkrijepiti korištenje tehnologije (koji simbol ćemo koristiti zajedno sa sklopkama).

Uz mogućnost pristupa visokotehnološkim komunikacijskim sustavima, nužno je osigurati i stjecanje odgovarajućih perceptivno-motoričkih vještina. Ove vještine mogu ići od razumijevanja uzročno-posljedičnih odnosa preko dovršavanja niza te aktivnosti s jednom ili dvije sklopke u svrhu vršenja izbora za osoba s većim motoričkim teškoćama. U kontekstu upravljanja pogledom one se također mogu odnositi na uvježbavanje vještina vizualnog funkcioniranja poput fiksacije, praćenja, ciljanja, lociranja.



Slika 5.40. Korištenje sklopke u svrhu razumijevanja uzročno-posljedičnih odnosa.

Cilj nikad ne smije biti samo aktiviranje sklopke (npr. Osoba će pritisnuti sklopku 10 puta tijekom 30 min), već cilj mora u sebi sadržavati funkciju (npr. „Osoba će između 4 ponuđene slike crtića, odabrati željeni crtić pritiskom sklopke kada bude označen onaj koji želi).

Ako osoba može koristiti dvije sklopke, bitno je upoznati osobu s funkcijom druge sklopke. Obično će prva uvedena sklopka u kasnijoj fazi imati funkciju pomicanja, dok će druge imati funkciju odabira. Sklopke mogu biti pozicionirane u najrazličitijim položajima. To mogu biti dvije sklopke pri ruci ili pokraj glave, koji se aktiviraju laktom ili koljenom; mogućnosti je bezbroj, a one zavise od dobre procjene kojim dijelom tijela osoba može dati konzistentan odgovor.

Ako osoba ne može koristiti dvije sklopke, tada radimo na vještinama korištenja jedne sklopke. Za korištenje jedne sklopke jedna od bitnih vještina je vještina pravovremenog reagiranja, tj. kada željeni izbor bude označen, da osoba aktivira (dodirne/pritisne) sklopku. Ako osoba vidi i čuje, počinjemo s auditivnim i vizualnim skeniranjem uz dovoljno duge stanke kod svakog izbora kako bi se osoba odlučila i imala vremena reagirati. Također, na toj razini učenja vršenja izbora može se napraviti prilagodba u smislu tzv. skeniranja bez greške (eng. errorless).

Prilagodbe za osobe s oštećenjem vida mogu biti u vidu verbalne upute ili jačeg kontrasta, dok boja za osobe s oštećenjem sluha. Vrijeme između prebacivanja na sljedeći izbor može se postupno smanjivati.

S obzirom na vrstu pristupa razlikujemo uređaje uz direktan pristup odnosno indirektan pristup kroz alternativne oblike. Direktan pristup odnosi se na pokazivanje, dodir zaslona uređaja poput zaslona osjetljivog na dodir ili zaslona tableta ili iPad uređaja. Alternativni oblici pristupa odnose se na pristup putem sklopke, prilagođenih tipkovnica, specijaliziranih miševa, sustava kontrole pokretima očiju i sl.



Slika 5.41. Sustav kontrole pokretima očiju.

Tablet uređaji kao komunikacijsko sredstvo

Zbog svoje relativne ekonomičnosti te mogućnosti koje nude kroz mnogobrojne aplikacije, uređaji s operacijskim sustavima iOS i Android sve su češći izbor komunikacijskog sredstva za osobe s višestrukim teškoćama. Tako je npr. za hrvatsko govorno područje unutar projekta

„Kompetencijska mreža zasnovana na informacijsko-komunikacijskim tehnologijama za inovativne usluge namijenjene osobama sa složenim komunikacijskim potrebama (ICT- AAC)“ razvijeno nekoliko aplikacija koje uz odgovarajuću implementaciju u funkcionalni kontekst nalaze široku primjenu. Ovi uređaji predstavljaju oblik visoke tehnologije gdje je moguće kreirati dinamičke zaslone. Za osobe s motoričkim teškoćama razvijena je i mogućnost pristupa putem Bluetooth sklopki (npr. Blue2switch od Ablenet) ili adaptera koji omogućuju pristup putem sklopki (npr. APPLICATOR, Pretorian Technologies ili Blue2 switch, AbleNet).



5.42. Primjena tablet uređaja u radu i aplikacije dostupne na hrvatskom jeziku razvijene unutar projekta „Kompetencijska mreža zasnovana na informacijsko-komunikacijskim tehnologijama za inovativne usluge namijenjene osobama sa složenim komunikacijskim potrebama (ICT- AAC)“

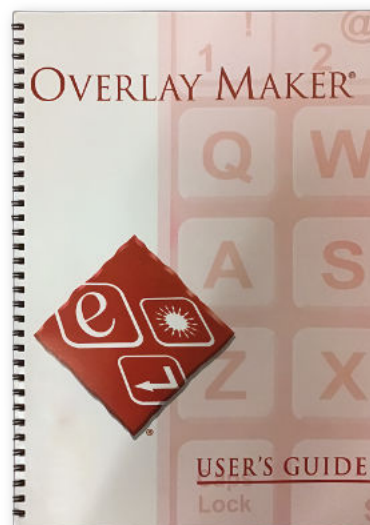
(ICT-AAC Komunikator, 2016 ; ICT-AAC Komunikator+, 2016 ; ICT-AAC Slovarica, 2016 ; ICT- AAC Mala glaskalica, 2016 ; ICT-AAC Glaskalica, 2016; CT-AAC Pamtilica, 2016) <http://www.ict-aac.hr/index.php/hr/ict-aac-razvijene-aplikacije/apple-ios-aplikacije>.

IntelliKeys USB tipkovnica pruža pristup osobama s oštećenjem vida, intelektualnim i motoričkim teškoćama kojima je otežano korištenje standardne tipkovnice. U kombinaciji sa svojim raznolikim overlejjima, predstavlja najprilagodljiviju dostupnu tipkovnicu, pružajući individualiziranu podršku kako za najmlađe tako i za one osobe s teškoćama u učenju koje proizlaze iz njenih primarnih oštećenja.



Slika 5.43. Intellikeys tipkovnica.

Među specijaliziranim programima koji se koriste zajedno s Intellikeys tipkovnicom ubrajaju se Classroom Suite te Overlay Maker. Ova vrsta tipkovnice može biti vrlo korisna u inkluzivnim okruženjima gdje je moguće kreirati pristup i prilagodbu akademskih sadržaja.



Slika 5.44. Specijalizirani programi za Intellikeys tipkovnicu – Classroom Suite i Overlay Maker (Ablenet).

Za osobe s motoričkim teškoćama moguće ju je koristiti sa sklopkama ili jednostavnim ispisom overleja koji smo kreirali za pojedinog korisnika (veći razmak između tipki na tipkovnici, prilagodba boje, veličine i sl.). Za osobe s oštećenjem vida moguća je prilagodba u vidu korištenja konkretna do Brailleovih oznaka na overleju.

Iako se vrlo lako možemo izgubiti u mnoštvu različitih alata, bitno je ne zaboraviti da su to samo alati, a cilj je interakcija i komunikacija. Također, cilj je da vještine stečene unutar primjerice kabineta za adaptivnu tehnologiju ne ostaju u okviru tog kabineta, već da se s pažnjom implementiraju u sva prirodna okruženja osobe – počevši od skupine, cijele ustanove, okruženja doma.



Slika 5.45. Implementacija stečenih vještina korištenja sklopki u prirodna okruženja (kuhanje/slika lijevo i radne aktivnosti/slika desno).

U mnogim slučajevima osoba će koristiti više od jednog sustava kako bi komunicirala. Uz potpomognuti sustav, osoba mora imati pristup i nepotpomognutom sustavu u slučajevima kada potpomognuti nije pri ruci ili ne radi ispravno. Ponekad obje vrste sustava koristimo simultano.

6

6. OSTVARIVANJE PRETPOSTAVKI ZA KORIŠTENJE SUSTAVA POTPOMOŠNUTE KOMUNIKACIJE

U ovom poglavlju čitatelj će se upoznati s temeljnim odrednicama komunikacije koju čine korisnik, komunikacijski partner i sadržaj komunikacije. Istaknut će se važnost funkcionalnog konteksta u podučavanju komunikacijskih vještina te kako prilagoditi okruženje da bude komunikacijski pristupačno osobama sa senzoričkim i utjecajnim/ višestrukim teškoćama. Bit će opisani načini kako se komunikacijske vještine osobe mogu predstaviti u obliku profila i osobne putovnice te na koji način bolje upoznajemo osobu i osiguravamo potrebnu dosljednost.

6. 1. OKRUŽENJE U KOJEM SE ODVIJA KOMUNIKACIJSKI PROCES

Nakon oblika i funkcija kao sastavnica modela komunikacije (slika 6.1.) koji su opisani u poglavlju o procjeni, u ovom dijelu priručnika opisat će se sljedeću važnu komponentu okruženja komunikacijskog procesa. U ključne elemente okruženja komunikacijskog procesa ubraja se fizičko okruženje kao i osobe koje se u tom okruženju nalaze i djeluju.



Slika 6.1. Model komunikacije s četiri nedjeljive sastavnice.

6.1.1. AKTIVNI KORISNIK

Mnoge osobe s višestrukim teškoćama rano upadaju u stanje naučene bespomoćnosti. Naučena bespomoćnost (Seligman, 1975) je termin koji opisuje stanje s kojim se osoba može suočiti ako ima malo kontrole nad svojim životom. Ako se osoba stalno osjeća bespomoćno, ona postupno odustaje čak i kada se pojave prilike koje mogu olakšati te negativne okolnosti. S gledišta komunikacijskog razvoja roditelji često intuitivno prepoznaju i zadovoljavaju potrebe djeteta, bez da dijete zapravo išta izrazi. Druga je krajnost da su djetetova ponašanja toliko suptilna da prođu neopažena. Dugotrajna izloženost tom „nerazumijevanju“ okoline dovodi do toga da dijete odustaje. Od kritične je važnosti da osobe s višestrukim teškoćama razumiju sposobnost kontrole nad događajima u okruženju. Bez tog temeljnog razumijevanja oni samo reaguju na svijet i nemaju ideju da će svojim ponašanjem utjecati na druge. U najranijem razvoju recipročna izmjena odvija se kroz izmjenu pogleda, pokreta, gesti,

vokalizacija. Svijest o utjecaju na druge osobe od ključne je važnosti za intencijsku komunikaciju.

Osobama s višestrukim teškoćama treba omogućiti prilike za iniciranje komunikacije. To se postiže dosljednim reagiranjem na njene signale. Reagiranjem na signale osobi treba biti smisleno tako da ona osjeti da su njene inicijative korisne te da uzrokuju odgovor komunikacijskog partnera. Jedna od strategija jest i čekanje da osoba inicira pokret prije započinjanja interakcije. Korisne strategije su i često nuđenje izbora unutar aktivnosti te odabir interesantnih tema. Tema interakcije također treba biti smisljena za osobu što se postiže praćenjem njenih interesa. Tema može biti pokret, vokalizacija, aktivnost ili predmet kojeg osoba istražuje.

6.1.2. KOMUNIKACIJSKI PARTNER

Pod komunikacijskim partnerom podrazumijevamo osobe u direktnom kontaktu s osobom s višestrukim teškoćama. Sama riječ partner upućuje na podijeljenost uloga, odnosno njihovu ravnopravnost u procesu gdje nijedna osoba nema ulogu kontrole ili moći. Komunikacijski partneri su ravnopravni u zajedništvu. Oni zajednički oblikuju i usmjeravaju proces. Ipak, kompetentniji komunikacijski partner ima odgovorniju ulogu u komunikacijskom procesu jer je on odgovoran za daljnji razvoj. Stoga komunikacijske strategije uključuju i jačanje kompetencija komunikacijskog partnera. Ovdje će se ponuditi pregled nekih važnih obilježja koje vješt komunikacijski partner treba posjedovati.

Komunikacijski partner prije svega bi trebao prihvatiti osnovnu filozofiju komunikacije za osobe s opsežnijim teškoćama. U predgovoru ovog priručnika navedene su te temeljne vrijednosti. U kontekstu ovog poglavlja izdvajaju se temeljne vrijednosti sadržane u Povelji komunikacijskih prava, vrijednosti koje posebno upućuju na odgovornost komunikacijskog partnera kao što su ove: da svaka osoba, bez obzira na opsežnost i udruženost teškoća, ima pravo na okruženje koje promiče njenu komunikaciju, uvažava je kao ravnopravnog partnera s ostalim osobama u okruženju, ima pravo zahtijevati i primiti pažnju i interakciju druge osobe i pravo dobiti odgovor na bilo koji oblik komunikacije, bez obzira može li primatelj poruke ispuniti zahtjev, da joj se u tom okruženju obraća direktno i s poštovanjem.

Iako se možda čini apsurdno o tome govoriti, važno je naglasiti da komunikacijski partner treba željeti provesti vrijeme s drugom osobom. Komunikacijski partner može posjedovati svojevrsnu „kuharicu“ za poticanje komunikacijskog razvoja, no u podlozi svega treba postojati želja da se osoba uistinu upozna, a to se može jedino provodeći vrijeme u interakciji s tom osobom.

Dostupnost komunikacijskog partnera za osobe s višestrukim teškoćama velik je izazov u edukacijsko-rehabilitacijskim programima na našem području, gdje postoji nedovoljan broj stručnjaka koji će kvalitetno odgovoriti na pokušaje često tako suptilne komunikacije te gdje se sadržaji uče uglavnom u kontekstu grupnih aktivnosti. Pred stručnjacima postoji izazov organizacije aktivnosti na način koji će omogućiti kvalitetno provođenje vremena u razvojno primjerenom interakciji, bez obzira na razinu složenosti ili potrebno vrijeme.

Svoju dostupnost komunikacijski partner pokazuje primjerenim pozicioniranjem bilo da sjedne ispred bilo pokraj osobe, na njenoj razini. Očni kontakt te lice koje afektivno prati stanje osobe daje do znanja da je stručnjak vidi i da je spreman slušati. Ruke terapeuta mogu se nježno pozicionirati ispod ili pokraj ruku osobe, dajući joj pravo da prihvati i nastavi kontakt ili da taj kontakt odbije. Stručnjak treba biti svjestan da početan otpor može značiti ne isključivo taktilnu preosjetljivost, već da su možda osobe s višestrukim teškoćama dotad previše bile izložene nekom direktivnijem pristupu.

Komunikacijski partner se primjerenom najavljuje prilikom započinjanja kontakta s osobom s višestrukim teškoćama. To je bitno ne samo radi mogućih senzoričkih teškoća već i radi ranije spomenutog procesa postupnog udaljavanja od trenutnog prostornog i vremenskog konteksta. Komunikacijski partner najavljuje se pokretom ili predmetom tzv. osobnim simbolom.



Slika 6.2. Predstavljanje stručnjaka (komunikacijskog partnera) u radu s osobama sa senzoričkim teškoćama od velike je važnosti. Ovisno o preferirajućem kanalu, osoba se predstavlja slikom i znakom uz strategiju ruka na ruci.



Komunikacijski partner prilagođava svoj komunikacijski kanal preferirajućem komunikacijskom kanalu korisnika (vid, sluh, pokret). On koristi „jezik“ osobe bez obzira radi li se o simboličkim ili nesimboličkim sustavima.

Slika 6.3. Komunikacijski partner u interakciji koristi auditivni kanal koji korisnik preferira.

Komunikacijski partner posjeduje osjetljivost i potrebnu odgovorljivost na komunikacijske ili potencijalno komunikacijske signale osobe. On i prekomjerno interpretira, pridajući namjeru čak i tamo gdje je nema. Komunikacijski partner prilagođava tempo komunikacije, daje osobi vremena, prati signale vezano uz nelagodu ili prestimulaciju. Iako ravnopravni - on na neki način „upravlja“ procesom tako da ga potiče, odnosno vraća proces na manju intenzivnu razinu kada postane preintenzivan. Komunikacijski partner ponavlja interakcijski obrazac koliko god je to potrebno i polagano pokušava uvoditi neki novi izazov. Ponekad se to doima kao neka vrsta eksperimentalnog učenja, odnosno postavljanja i testiranja određenih pretpostavki (to se naravno odnosi na znanstveno utemeljene strategije). U stranoj literaturi koristi se pojam „diagnostic teaching“ koji podrazumijeva istovremenu procjenu i podučavanje.

Komunikacijski partner prati interese osobe i na tome razvija sadržaj komunikacije. Interes može činiti ritam, pokret, predmet. On se pridružuje aktivnosti osobe pokazujući svoj interes i želju za dijeljenjem. On to pokazuje tzv. zrcaljenjem kako bi privukao pažnju osobe.

Komunikacijski partner je otvoren i spreman mijenjati svoj način interakcije te prepustiti vodstvo osobi s višestrukim teškoćama. Potrebno je mnogo rada na sebi da bi se to omogućilo jer često, u odsustvu očekivanih signala, težimo direktivnijem pristupu i nametanju iako osoba za to trenutno još nije spremna.

Komunikacijski partner je dosljedan te koristi predvidljiva ponašanja u interakciji sa osobom.

U ovom pregledu značajki svjesni smo da to nije sveobuhvatan pregled vještina koje bi komunikacijski partner trebao posjedovati. Niti su te vještine nešto što se dobiva u paketu sa završenim profesionalnim obrazovanjem ili usavršavanjem. To su vještine koje učimo tijekom cijelog života i bitne su za sve naše interpersonalne odnose. Komuniciranje s osobom koja koristi nesimboličke oblike komunikacije jedan je otkrivajući proces gdje puno učimo o sebi samima, gdje učimo kontrolirati svoje „učiteljsko“ ponašanje i gdje otkrivamo jezik tijela.

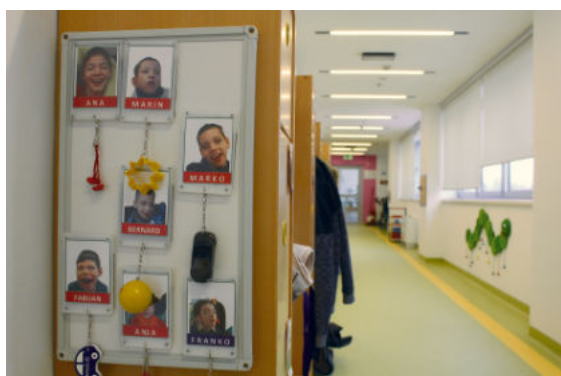
Uz ove vještine koje se usavršavaju tijekom cijelog života, ne smije se zaobići prije svega znanje. Znanje se odnosi na poznavanje specifičnosti učenja kod osoba s višestrukim teškoćama, njihovih potreba te relevantnih strategija kojima to učenje potpomažemo.

6.1.3. KREIRANJE KOMUNIKACIJSKI BOGATOG OKRUŽENJA

Prilikom kreiranja komunikacijski bogatog okruženja potrebno se je usmjeriti na tri važna aspekta okruženja: mjesto, osobe i vrijeme. Ova tri čimbenika okruženju daju strukturu i prilagođavaju ga za smislenu komunikaciju. Kada uspostavimo strukturu, mjesta, osobe i vrijeme mogu se koristiti kao alati za kreiranje prilika za komunikaciju.

Mjesto – Mjesto na kojem komuniciramo ima važan utjecaj na osjećaj udobnosti i sposobnosti komunikacije. Pojam mjesta počinjemo shvaćati kroz razumijevanje sebe. Kako se odmičemo od osobnog prostora prema prostoru izvan i oko nas, osobe, stvari i događaji počinju nas motivirati za komunikaciju.

6.4. Kreiranje komunikacijski bogatog okruženja (označavanje mjesta, osoba i aktivnosti). Bez pristupa ovim motivirajućim čimbenicima nema razloga za povezivanje s drugima i izražavanjem sebe.



Dizajn prostora direktno može utjecati hoće li osoba krenuti iz vlastitog tijela u prostor u svrhu komunikacijske razmjene. Prilikom kreiranja komunikacijski bogatog prostora stručnjaci moraju osigurati prostor koji je dostupan i prilagođen za komunikaciju. To se može postići na način da je komunikacijski sustav uvijek dostupan te podučavanjem kako da mu se pristupi iz različitih dijelova prostora. Pronađite način da označite djetetovu policu, ladice, osobni prostor kako biste znali gdje su njegove stvari i kako biste došli do njih. Dopustite da osoba istraži prostor samostalno – vlastitim tempom kako bi razvila vlastito razumijevanje prostora. Kada se dosegne osnovno razumijevanje i strukture prostora, razmislite o drugačijim načinima kako obogatiti to okruženje u svrhu poticanja komunikacije. Npr. omiljene igračke mogu se staviti izvan dosega kako biste potaknuli traženje pomoći.

Osobe – Ljudska je komunikacija neostvariva bez komunikacijskog partnera. U okruženju edukacijsko-rehabilitacijske ustanove nalaze se mnoge osobe koje su potencijalni komunikacijski partneri, no samo nekoliko njih će postati pravim komunikacijskim partnerima. Ti komunikacijski partneri su osobe koje razumiju i učinkovito koriste komunikacijski sustav osobe s višestrukim teškoćama. Komunikacijski bogato okruženje traži višestruke komunikacijske partnere koji će motivirati osobu za povezivanje. Osoba s višestrukim teškoćama također treba imati izbor s kime želi komunicirati. Raznolikost komunikacijskih partnera, uključujući vršnjake, doprinosi izloženosti komunikacijskim modelima koji će poticati njihovu komunikaciju. Započnite s pronalaskom načina za povećanjem broja i različitosti komunikacijskih partnera unutar okruženja ustanove. Kreirajte načine da stručnjaci i asistenti saznaju o komunikacijskom sustavu koji osoba koristi i kako ga učinkovito koristiti.

Osigurajte način da komunikacijski partneri nauče kako se koristiti komunikacijskim sustavom. Kreirajte profil od jedne stranice gdje će biti istaknute osnove komunikacijskog sustava. Stavite ga na kolica ili u njihovu torbu tako da osobe koje se prvi puta susreću s tom osobom znaju koji je najbolji način komunikacije s njom.

Vrijeme – Osobe s višestrukim teškoćama trebaju se osjećati sigurno u svom okruženju. Razumijevanje vremena i rasporeda vodi k većoj anticipaciji i emocionalnoj sigurnosti. Vrijeme pruža strukturu potrebnu da se osoba osjeća sigurnom za primanje/izražavanje. Za skupinu je vrijeme uvijek osnova. Za kreiranje komunikacijski bogatog okruženja vodeći računa o pojmu vremena, osoba mora imati raspored koji joj pomaže razumjeti dan. U sljedećem će poglavlju sustav rasporeda biti opširnije objašnjen. Obratite pažnju na broj aktivnosti kako biste osigurali dovoljno vremena za istraživanje i procesuiranje informacija.

Osobni simboli, oblik referentnog predmeta često se koriste kako bi osoba s višestrukim teškoćama mogla prepoznati osobu. Ovi su predmeti u početku vezani uz osobu i važan su element strukturiranog okruženja. Oni pomažu osobi da razumije tko je osoba, daju referentnu točku kada se oblik, odjeća, miris ili glas osobe promjene. Postupno se mogu prezentirati i odvojeno od osobe kako bi reprezentirali osobu tijekom npr. pregleda rasporeda ili pregledavanja tko je u školi centru. Međutim, to predstavlja kasniju fazu u razvoju kada se može maknuti većina podrške i kada se javi znatna fleksibilnost u okruženju.





Slika 6.5. Primjer sustava rasporeda aktivnosti.

6.2. SADRŽAJ KOMUNIKACIJSKOG PROCESA PROCESA

Uz komunikacijske oblike, funkcije i okruženje komunikacijskog procesa preostalo nam je da obuhvatimo i sadržaj komunikacije kao jedne od četiri nedjeljive sastavnice modela komunikacije. Sadržaj komunikacijskog procesa podrazumijeva ono o čemu osoba komunicira što kod osoba s višestrukim teškoćama može uključivati aktivnosti, mjesta i osobe koje su dio prirodnog, prepoznatljivog okruženja u kojem osoba boravi. Ovdje ćemo se osvrnuti na važnost uspostavljanja okvira stalnih i ponavljajućih aktivnosti koje su pretpostavka učenja novih i složenijih obrazaca u svim razvojnim područjima pa tako i u području komunikacije. Istaknut ću specifičnosti intervencije temeljene na aktivnostima koja uzima svakodnevne rutine kao izvor relevantnih i djetetu smislenih tema za komunikaciju, stavljajući na taj način manje zahtjeva na pamćenje i njene reprezentacijske vještine.

6.2.1. Intervencija temeljena na aktivnostima

Istinski individualizirani program za osobu sa senzoričkim i drugim utjecajnim/višestrukim teškoćama može se ostvariti primjenom tzv. ekološkog modela (Bronfenbrenner, 1979). Prema ekološkom modelu podučavaju se dobi primjerene, relevantne vještine koje su bitne za život osobe, koristeći prilagodbe koje su individualizirane prema vrsti teškoće. Unutar ovog pristupa edukacijski tim uzima u obzir okruženja osobe, aktivnosti koje se u njemu izvode i specifične vještine i prilagodbe koje su potrebne da bi osoba sudjelovala u aktivnostima. Informacije od strane roditelja ili primarnih skrbnika vitalne su u ovom procesu.

Kurikulum Dnevnog centra za rehabilitaciju „Mali dom – Zagreb“ ima ishodište u konceptu intervencije bazirane na aktivnostima. Intervencija bazirana na aktivnostima može se definirati kao „od strane osobe usmjeravan, transakcijski pristup gdje se korisnikovi individualni ciljevi ostvaruju unutar njegove rutine, gdje koraci unutar aktivnosti predstavljaju prirodne signale za ostvarivanje funkcionalnih vještina“. (Bricker i Cripe, 1992). Prema Pretti-Frontczak i Bricker (2004) zajedničke točke ovog pristupa su:

1. izbor aktivnosti prema interesu osobe
2. individualni ciljevi uče se kroz rutine i planirane aktivnosti
3. podučavanje funkcionalnih vještina koje se mogu generalizirati.

U pristupu baziranom na aktivnostima, svakodnevne životne situacije postaju kontekst, okvir za učenje (Tellevik i Elmerskog, 2009). Unutar ovog pristupa, razvojni, edukacijski i funkcionalni ciljevi mogu biti uključeni u aktivnosti koje se prirodno odvijaju na taj način pomažući osobi da oblikuju okvir za razumijevanje svijeta oko sebe.

Razumijevanje rezultata, ishoda aktivnosti čini aktivnost smislenom i povećava razinu sudjelovanja. Aktivnosti s jasnim i ugodnim rezultatom su više motivirajuće (npr. istraživanje sastojaka za pripremu omiljene torte u kuhinji smislenije je nego istraživanje tih istih sastojaka zasebno u učionici), što ukazuje da podučavanje treba biti vođeno ishodima i postignućima, a ne samo sposobnostima i vještinama. Rezultati aktivnosti (npr. pečenje torte) su opipljivi te se mogu koristiti u nekim drugim aktivnostima (npr. jedenje deserta) ili se mogu uspoređivati u različitim okruženjima (npr. uspoređivati torte kod kude, u pekarnici), različitim prigodama (npr. rođendan) ili kroz različite okuse/osjetila (slano – slatko). Podučavanje procesa pečenja torte može započeti s iskustvom samog rezultata (jedenje torte) gdje će znanje o ishodu aktivnosti održavati djetetovu motivaciju i uključenost.



Slika 6.6. Integrirani model pružanja usluga podrazumijeva Integraciju komunikacijskih ciljeva u aktivnosti koje su dio djetetovog dnevnog rasporeda.

Intervencija temeljena na aktivnostima provodi se kroz integrirani model pružanja usluga, gdje stručnjak pruža potrebnu podršku u prirodnom okruženju i polako „otpušta“ zadatke drugim sudionicima koji su uobičajeno dio prirodnog okruženja osobe s višestrukim teškoćama. Ovaj model naglašava ulogu obitelji i usku suradnju s primarnim skrbnicima osobe, kako u dobivanju informacija tako i u jačanju njihovih kompetencija u poticanju komunikacije i učenja općenito.

6.2.2. Rutine

Mnoge osobe s višestrukim teškoćama spontano ne generaliziraju, već vještinu stječu:

- u jednom okruženju, dok u drugom ne uspijevaju
- s jednom osobom, dok s drugom ne
- u jednom dijelu dana, dok ih u drugom dijelu dana ne uspijevaju primijeniti.

Ako pri kreiranju programa ne vodimo računa o generalizaciji, postoji rizik da osoba neće usvojiti ništa više do niza nepovezanih vještina koje joj u svakodnevnom životu neće biti od koristi. Stručnjaci trebaju poticati funkcionalne vještine što daje prirodan razlog za komuniciranje te su te aktivnosti osobi smislene. U prirodnim i svakodnevnim situacijama komunikacija se najbolje potiče.

Ako želimo poticati funkcionalne komunikacijske vještine koje osoba može koristiti izvan konteksta neposredne situacije, trebaju se poticati u svim situacijama i u svako vrijeme. Podrška ne ovisi isključivo o samo jednoj osobi već je moraju pružati, u svako vrijeme, svi koji su u kontaktu s osobom.

Rijetko se koja situacija u svakodnevnom životu ne odvija kroz rutine, gdje se koraci odvijaju u predvidljivom slijedu, na isti način i prateći ritam osobe. Kroz svoju redovitost i poznatost rutine pružaju dodatne informacije koje osobi s višestrukim teškoćama spontano nisu dostupne. Rutine predstavljaju prirodnu/spontanu priliku za komunikaciju. Učeci o ili kroz rutine, osoba uči o svijetu, uči pojmove. Rutine razvijaju osjećaj početka, sredine i kraja. Uključuju obilježja osoba, radnji, predmeta, mjesta i slažu ih u smislenu cjelinu. Rutine uključuju prirodne signale, svaki korak najavljuje sljedeći što ne traži osobu koja će davati upute jer sami predmeti, koji se koriste u aktivnosti, predstavljaju prompt za korak koji slijedi. Stabilnost rutine kreira sigurno okruženje u kojem učenje postaje moguće. Tijekom rutina osobe puno komuniciraju. U nedostatku rutina osobe mogu reagirati negativno iz straha jer ne znaju što se može očekivati ili što će se sljedeće dogoditi. Rutine pomažu osobi anticipirati kraj neželjene aktivnosti ili prepoznati početak željene aktivnosti.

Rutine također pomažu u izgradnji proceduralnog pamćenja. Kada osoba nema organizirano iskustvo, onda ga ne može niti razumjeti. Ako ga ne razumije, teško će iz njega nešto naučiti.

Kada osoba ima unutarnju sliku aktivnosti, onda postaje lakše prepoznati promjenu. Postaje prijemljivija i uči o novoj komponenti.

Tablica 6.1. Primjer jednostavne rutine koja zadovoljava kriterije.

Aktivnost: Priprema kaka	
Koraci:	Simbol:
1. Uliti mlijeko u šalicu	Tetrapak mlijeka
2. Staviti željeni broj žlica kaka u mlijeko	Kakao
3. Promiješati	Žlica
4. Staviti u mikrovalnu pećnicu	
5. Izvaditi šalicu iz mikrovalne pećnice.	Šalica

Koraci unutar rutine uključuju korake koje slijede i vršnjaci bez teškoća. Precizno planiranje što se očekuje od osobe s višestrukim teškoćama i kako će joj se pružiti podrška na svakom od koraka, osigurava maksimalnu razinu sudjelovanja u aktivnosti.

Mnoge osobe mogu sudjelovati na višoj razini ako se koristi ova strategija podučavanja, jer im rutine omogućavaju sljedeće uvjete:

- dosljednost očekivanja
- predvidljivost vrste pomoći koja će im se pružiti
- anticipacija onog što slijedi
- vježbanje novih vještina u prirodnom, funkcionalnom kontekstu.

Kada osoba nauči rutinu, mogu se dodavati novi koraci ili se može smanjivati razina podrške.

6.2.3. Funkcionalne aktivnosti

Podučavanje aktivnosti u prirodnom okruženju pomaže pri pamćenju jer okruženje osigurava signale za potrebne vještine.

Kod odabira aktivnosti koje će biti uključene u edukacijsko-rehabilitacijski program osobe, važno je uzeti u obzir:

- prioritete obitelji
- praktičnost aktivnosti
- korisnost aktivnosti u budućnosti
- neposredno zadovoljenje potrebe
- učestalost aktivnosti u životu osobe
- veže li se aktivnost na interese i snage osobe.

Rutine i funkcionalne aktivnosti u prirodnom okruženju predstavljaju važan izvor tema za komunikaciju.



Slika 6.7. Rutine i funkcionalne aktivnosti u različitim okruženjima važan su izvor tema za učenike sa senzoričkim i/ili drugim utjecajnim/višestrukim teškoćama.

6.3. PROFIL KOMUNIKACIJSKIH VJEŠTINA

Dokumentiranje komunikacijskih vještina korisnika važno je radi praćenja i evaluacije napretka odgovarajućeg programa. Primjer dokumentiranja komunikacijskih vještina osobe naveli smo u poglavlju o procjeni. Sljedeći bitan razlog dokumentiranja komunikacijskih vještina je radi osiguravanja dosljednosti u pristupu osobi gdje se susrećemo sa zahtjevom brzog i jasnog pristupa informacijama o tome kako osoba komunicira. Pritom se odabiru neformalni alati gdje je opis razumljiv ne samo stručnjacima nego i drugim osobama u okruženju. Tako npr. izrada tzv. komunikacijskog rječnika omogućuje komunikacijskim partnerima da otpočetak komuniciraju lakše i učinkovitije.

Komunikacijski rječnik predstavlja jasan i kratak pregled načina komunikacije osobe s višestrukim teškoćama te osigurava dosljednost korištenja njenog komunikacijskog sustava. On predstavlja pregled, vodič kroz komunikacijski sustav osobe koja ga koristi s obzirom na to da osobe s višestrukim teškoćama koriste razne oblike komunikacije koji nisu standardni u široj okolini.

Uz osnovne informacije o osobi te informacije o njenom senzoričkom funkcioniranju, razinama podrške i sl., poželjno je da komunikacijski rječnik uključuje sljedeće elemente:

- pisani uvod o načinu korištenja sustava
- listu simbola (fotografija, crteža, predmeta) i njihovih značenja
- listu signala i njihovih značenja (tablica, mapa signala)
- listu različitih komunikacijskih ponašanja osobe, njihovih značenja i primjerenih odgovora komunikacijskih partnera
- listu svih znakova koji se koriste s osobom. Crtež znaka ili pisani opis može biti uključen. Potrebno je opisati i način primjene znaka (na tijelu, ruka ispod ruke...).

Osobna putovnica

Uz komunikacijski rječnik u Dnevnom centru „Mali dom – Zagreb“ koriste se i drugačiji formati dokumentiranja komunikacijskih i drugih sposobnosti/interesa/potreba. Jedan od takvih je i osobna putovnica.

Format osobne putovnice kakav se koristi unutar programa Dnevnog centra za rehabilitaciju

„Mali dom – Zagreb“ proizašao je iz koncepta tzv. „komunikacijskih putovnica“ (<http://www.communicationpassports.org.uk>). Bogatstvo ovog dokumenta sadržano je u načinu gledanja na osobu s teškoćama, a koja naglašava njene snage i interese. Pisana je u prvom licu što dodatno odražava osobnost i individualnost osobe. Ispunjava je roditelj djeteta, a strukturirana je u nekoliko cjelina:

- O meni
- Sluh i vid
- Komunikacija
- Što volim / Što ne volim
- Kada surađujem / a kada ne
- Što me plaši / Što me smiruje
- Kada sjedim / hodam / igram se
- Obroci
- Moji prijatelji i obitelj
- Na čemu trenutno radim.



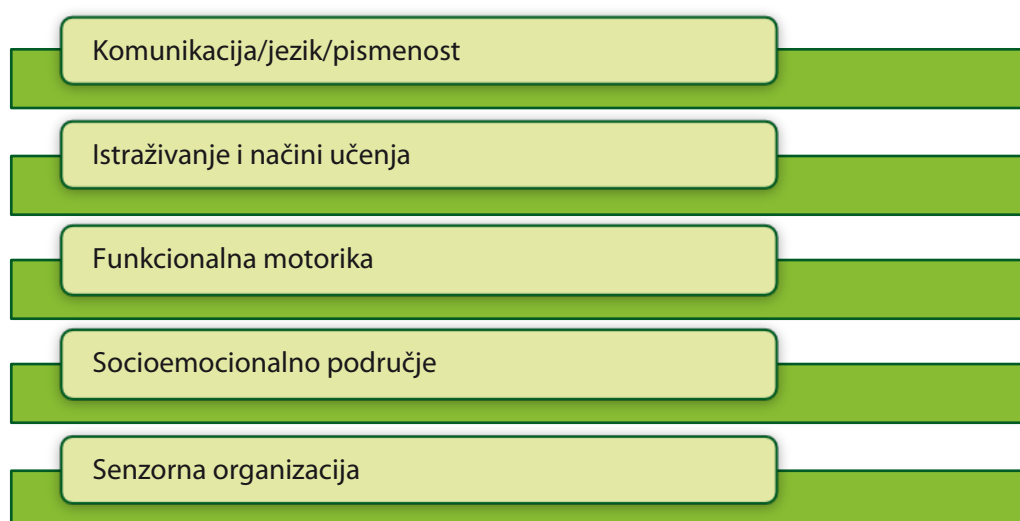
Slika 6.8. Primjer iz osobne putovnice.

6.4. POTPOMOGNUTA KOMUNIKACIJA KAO DIO INDIVIDUALNOG EDUKACIJSKOG PLANA

Individualni edukacijski plan (IEP) predstavlja pisani dokument koji utvrđuje djetetov edukacijski program i potrebne adaptacije. IEP predstavlja sustav identificiranja gdje je osoba, kamo ide, kako će doći do tamo i kako ćemo odrediti je li put bio uspješan. Uloga IEP-a je podržavanje osobe u njenim okruženjima.

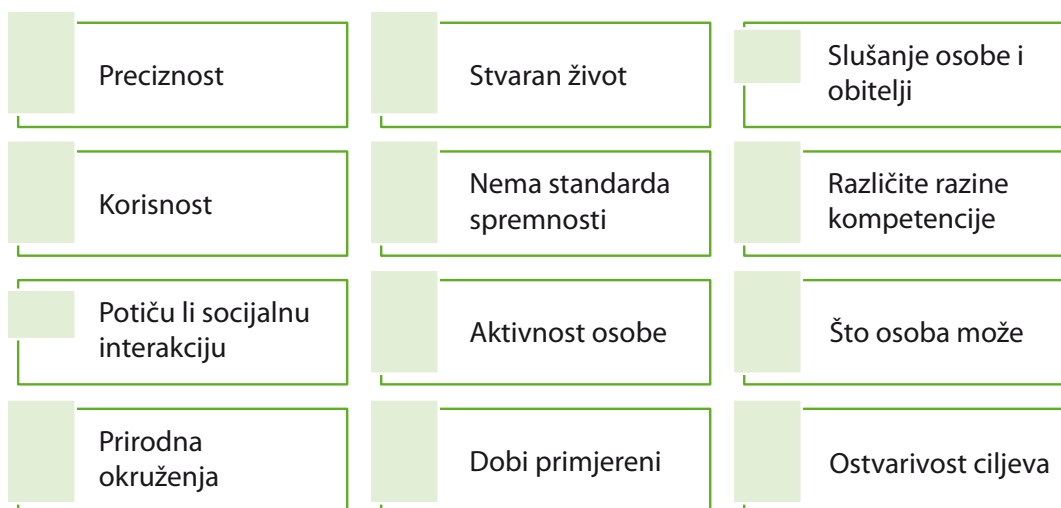
No IEP nije samo dokument već uključuje i proces u kojem se ogleda način promišljanja onih koji ga kreiraju. On nije zbirni dokument u kojem svaki od stručnjaka zasebno upisuje svoje ciljeve, već bi trebao odražavati holistički pristup sa zajedničkom osnovom, a na koju se svaka disciplina dopunjava svojim specifičnostima.

Format IEP-a i programa unutar Dnevnog centra za rehabilitaciju „Mali dom – Zagreb“ između ostalih osnovnih sastavnica uključuje i razvojna područja, strategije i aktivnosti. Dugoročni i kratkoročni ciljevi definiraju se suradničkim i na okruženje usmjerenim pristupom.



Slika 6.9. Razvojna područja Individualnog edukacijskog plana Dnevnog centra „Mali dom – Zagreb“.

Komunikacija/jezik/pismenost jedno je od prioriternih područja koje se implementira u kontekstu aktivnosti i često je nedjeljivo od cjeline. Nakon utvrđivanja trenutne razine funkcioniranja osobe i zajedničkog određivanja prioriteta, kreće se u definiranje ciljeva koji moraju zadovoljiti neke od sljedećih kriterija:



Slika 6.10. Kriteriji definiranja ciljeva.

Dugoročni i kratkoročni ciljevi trebaju biti „pametni“ (eng. SMART). Kod postavljanja ciljeva važno je, kad god je to moguće, zadovoljiti prethodno navedene kriterije „dobrih“ ciljeva. Za osobe s višestrukim teškoćama često neće biti moguće postaviti ciljeve u ovom obliku (što će osoba raditi) već će fokus biti na elementima okruženja (aktivnosti) i ponašanja osoba u okruženju (strategije). U nekim slučajevima biti će neophodno postaviti ciljeve koji su općeniti, vještine i ponašanja koja želimo da osoba nauči. Svi ciljevi, kako za osobu tako i za njene komunikacijske partnere, prije svega trebaju biti smisleni, korisni, socijalni i primjenjivi u svakodnevnom životu.



Slika 6.11. Odrednice tzv. pametnih ciljeva.

Komunikacijske vještine koje će se zatim uobličiti u smisleni cilj IEP bit će usmjerene na povećanje ekspresivne komunikacije i usvajanju novih oblika komunikacije, osobito u početnoj fazi učenja. Uz poticanje simboličkih oblika komunikacije, važno je da ciljevi odražavaju i sposobnost korištenja različitih komunikacijskih funkcija pri izražavanju stvarnih želja/potreba/osjećaja u stvarnim situacijama i kroz višestruke modalitete. Nadogradnja vještina može ići u smjeru povećanja aktivnog rječnika te kombiniranja simbola u formu jednostavne rečenice.

Danas se susrećemo s izraženim usmjeravanjem na mjerljive ishode edukacijsko-rehabilitacijskih programa. To ima mnoge prednosti jer edukatore i terapeute čini odgovornijima, premješta fokus s njege na učenje i povećava očekivanja od korisnika programa. Ovisno o ciljanoj vještini, kod praćenja ostvarivanja ciljeva mogu se gledati sljedeći kriteriji: učestalost ponašanja, točnost ponašanja, trajanje, razina aktivnog sudjelovanja, primjerenost i generalizacija. Kod pisanja mjerljivih ciljeva treba voditi računa o tome da isticanje što osoba treba reći i kako često to treba reći vodi k neprimjerenom podučavanju i smanjenim prilikama za komunikaciju. Trebamo biti svjesni da cilj postavljen u obliku: „Korisnik/ca će u svrhu pozdravljanja pritisnuti komunikator sa snimljenom porukom

'Dobar dan' u 4/5 puta“ ograničava osobu na korištenje isključivo jednog oblika komunikacije (primjerice u našoj svakodnevnici za pozdravljanje koristimo klimanje glavom, dizanje ruke i sl.), dok broj pozdravljanja ne odražava spontanost komunikacijskog procesa (npr. kada je netko pozdravi, u kontekstu pozdravljanja i sl.).

Stručnjaci trebaju osigurati fleksibilnost komunikacijskih ciljeva koji dozvoljavaju osobi da kaže što želi i kada to želi i ne traže od nje da komuniciraju ono što netko drugi želi da kaže.

Funkcionalna komunikacija sve se češće mjeri primjerenošću, ne isključivo kvantitetom. Primjerenost ovisi o interakciji komunikacijskih partnera u specifičnim okruženjima. Kriterij generalizacije postaje zastupljeniji što je veći utjecaj dodatnih teškoća na učenje.

Light (1989) ističe kako se kompetentnost u komunikaciji za osobe koje koriste sustave potpomognute komunikacije temelji na znanju i vještinama u četiri područja:

- jezična kompetencija
- operacionalna kompetencija
- socijalna kompetencija
- strategijska kompetencija.

Jezična kompetencija odnosi se na razumijevanje i usvajanje pravila materinjeg jezika u odgovarajućem modalitetu. Pod modalitetom ovdje razlikujemo auditivni (govorni jezik), vizualni (znakovni jezik) ili taktilni (kod osoba s udruženim teškoćama sluha i vida, znakovni jezik se aplicira taktilno). Osim toga, osim usvajanja pravila materinjeg jezika, osoba koja koristi sustave potpomognute komunikacije mora usvojiti i značenje simbola.

Pod **operacionalnom kompetencijom** podrazumijevamo vještine rukovanja sustavom potpomognute komunikacije. Ranije smo govorili o metodama pristupa poput metode skeniranja koja zahtijeva korištenje različitih spoznajnih i perceptivno-motoričkih vještina. Operacionalna kompetentnost može se mjeriti brzinom i točnošću prenošenja određene poruke što nužno ne jamči i funkcionalnost korištenja odgovarajućeg sustava.

Socijalna kompetencija pretpostavlja poznavanje socijalnih pravila komunikacije i komunikacijske funkcije započinjanja, održavanja i završavanja interakcije, funkcije zahtijevanja ili odbijanja ili druge komunikacijske funkcije poput traženja informacija, komentiranje. Ovo je područje od ključne važnosti za komunikacijsku uspješnost i učinkovitost osobe u svakodnevnim interakcijama.

Strategijska kompetencija podrazumijeva razvoj kompenzacijskih strategija kako bi korisnici kojima je potrebna potpomognuta komunikacija uspješno komunicirali unutar određenih okvira jer često nisu u mogućnosti reći što žele, kada to žele i na način kako to žele. Ove strategije nastaju kako bi se nadvladalo ograničenja izloženosti ograničenom broju riječi/simbola komunikacijskog sustava kojeg osoba koristi.

Dok se jezična i operacionalna kompetencija odnose na načine korištenje alata (simboli, uređaji), socijalna i strategijska kompetencija odnose se na funkcionalno korištenje sustava potpomognute komunikacije u svakodnevnim interakcijama. Ova su četiri područja kompetencija međusobno isprepletena, a razina komunikacijske kompetencije ovisi o usvajanju i integraciji svakog od ovih područja te se podučavanje ne odvija u izolaciji bilo kojeg segmenta i izvan konteksta komunikacijske interakcije. Sami komunikacijski ciljevi

moгу biti usmjereni na bilo koju od ovih komunikacijskih kompetencija.

Važno je istaknuti da je kod postavljanja ciljeva za osobe s višestrukim teškoćama bitan aspekt konteksta u kojem će se određena vještina izvoditi. Kontekst se odnosi na situaciju ili okruženje u kojoj je ta vještina potrebna. Na taj način npr. rad na razvoju operacionalne kompetencije (korištenje sklopke kao načina pristupa komunikacijskom sustavu) u sebi sadrži aspekt zašto mu je određena vještina potrebna. To znači da cilj nećemo formulirati u obliku „udariti će switch 3 od 5 puta“, već na način da će „vršiti izbor između dva ponuđena korištenjem dviju sklopki“. U prvom slučaju naglasak je isključivo na stjecanju kompetencije rukovanja uređajem, a u drugom je naglasak na socijalnoj kompetenciji što je komunikacijski relevantniji cilj.

Komunikacijski ciljevi trebaju jednako zastupati receptivnu i ekspresivnu komunikaciju. Npr. cilj koji glasi „Korisnik/ca će prilikom hranjenja otvoriti usta nakon davanja znaka za jesti“ odnosi se na razumijevanje partnerove komunikacije. Takav cilj je primjerice i „Korisnik/ca će samostalno ustati i otići do mjesta izvođenja aktivnosti nakon što mu se ponudi taktilni simbol odgovarajuće aktivnosti“.

Dok je oblik komunikacije (predintencijski/predsimbolički/simbolički) definiran razinom komunikacijskog funkcioniranja osobe, ono što treba biti u središtu pisanja komunikacijskih ciljeva je funkcija komunikacije. U nastavku su dati primjeri različitih komunikacijskih funkcija:

- Korisnik/ca će vokalizirati u svrhu pozdravljanja tijekom grupnog sastanka. Korisnik/ca će vokalizirati u svrhu privlačenja pažnje.
- Korisnik/ca će između četiri ponuđene fotografije prijatelja iz skupine odabrati koga želi za pomagača taj dan.
- Korisnik/ca će pomoću komunikatora („step by step“) davati upute u aktivnosti kuhanja. Korisnik/ca će odgovoriti na pitanje „Kakvo je vrijeme vani?“ usmjeravanjem pogleda na odgovarajući piktogram na ploči za vršenje izbora pogledom (E-tran).
- Korisnik/ca će tijekom dijeljenja iskustvenih priča pritisnuti komunikator u slijedu kako bi dovršio svoju priču.
- Korisnik/ca će spremiti simbol aktivnosti koja je gotova u spremnik za „gotovo“. Korisnik/ca će imenovati aktivnosti koje se nalaze u spremniku za „gotovo“.
- Korisnik/ca će pokazati gestu „daj“ u svrhu traženja predmeta. Korisnik/ca će smiješkom signalizirati nastavak ljuljanja.
- U situaciji hranjenja i pijenja, korisnik/ca će uz podršku ruka ispod ruke pokazati gestu jesti te piti.
- Korisnik/ca će koristiti gestu posezanja u situaciji kada želi neki predmet. Korisnik/ca će koristiti pokaznu gestu tijekom traženja željenog predmeta.
- Tijekom pauze u situaciji igre, korisnik/ca će tražiti novu radnju koristeći komunikator s četiri polja koja su reprezentirana taktilnim simbolom..



7. KOMUNIKACIJSKE STRATEGIJE U RADU S OSOBAMA SA SENZORIČKIM I/ILI VIŠESTRUKIM TEŠKOĆAMA

U ovom poglavlju predstaviti će se najznačajniji primjeri strategija poticanja komunikacijskih vještina kod osoba sa senzoričkim i utjecajnim/višestrukim teškoćama – od strategije čekanja i važnosti poštivanja ruku do strategije sustava rasporeda. Dat je i prikaz strategija Intenzivne Interakcije i pristupa Jan van Dijk kao primjera poticanja interakcije i komunikacije osoba sa senzoričkim i utjecajnim/višestrukim teškoćama.

7.1. KOMUNIKACIJSKE STRATEGIJE U RADU S OSOBAMA SA SENZORIČKIM I/ILI VIŠESTRUKIM TEŠKOĆAMA

Kada kao stručnjaci govorimo o komunikaciji, obično je to u kontekstu podučavanja komunikacijskih vještina. No, je li moguće komunikaciju „podučavati“? Na primjer, iniciranje je jedna od ključnih vještina koja se ne može podučiti kao ni spontano izražavanje jer se nalaze pod kontrolom osobe čije vještine želimo potaknuti. Također, komunikacija je nešto što se traži u svako vrijeme, ne samo u točno, za to određeno vrijeme i ne samo za vrijeme određene aktivnosti gdje je fokus na komunikaciji.

Umjesto podučavanja ekspresivne komunikacije zadatak je stručnjaka osigurati okruženje u kojem korisnici sustava potpomognute komunikacije mogu steći nove komunikacijske vještine. Osiguravanje takvog okruženja uključuje korištenje suptilnijih strategija od onih koje se obično vežu uz podučavanje. Uloga stručnjaka je mnogo šira od samog poticanja novih komunikacijskih vještina, jer komunikacija prožima sve što se svakodnevno događa – ključna je za uspostavljanje i održavanje odnosa, za brigu o sebi, slobodne aktivnosti i učenje općenito. Poticanje stoga ne uključuje samo stjecanje novih vještina već i osiguravanje da komunikacija uvijek bude učinkovita.

Stvaranje odgovorljivog okruženja, koje podržava korisnikovu komunikaciju, jedan je od osnovnih zahtjeva pružanja podrške osobama s višestrukim teškoćama. U tu svrhu koriste se pristupimultimodalne komunikacije.

Ovo poglavlje sadrži pregled komunikacijskih strategija za osobe sa senzoričkim i drugim utjecajnim/višestrukim teškoćama počevši sa strategijama poticanja socijalne interakcije što je obilježje dijadičke komunikacije gdje je pažnja djeteta usmjerena ili na osobu ili na predmet, tj. nema združene pažnje. Iako postoje brojni pristupi koji za cilj imaju poticanje interakcije kod osoba s teškoćama, ja sam se ovdje odlučila za pristup intenzivne interakcije i Van Dijk pristup koji su u dugogodišnjoj primjeni s populacijom osoba sa senzoričkim teškoćama i udruženim/višestrukim teškoćama.

U ovom će poglavlju biti objašnjene i neke od ključnih strategija poticanja komunikacije kod osoba sa senzoričkim i drugim utjecajnim/višestrukim teškoćama kao što su strategija čekanja, način vođenja ruku u svrhu davanja podrške i usmjeravanja pažnje i sustavi rasporeda.

Na kraju će biti dat i prikaz mogućih strategija poticanja komunikacijskih funkcija primjenom različitih komunikacijskih sredstava.

7.2. STRATEGIJE POTICANJA SOCIJALNE INTERAKCIJE

Komunikacija ima različite razine složenosti. Neki autori (Rodbroe i Janssen, 2006) komunikacijski razvoj uspoređuju sa slojevima. Onaj tjelesni i emocionalni sloj nikada ne nestaje, bez obzira na stupanj teškoće osobe. To nije faza ili stupanj koji nadilazimo u komunikacijskom razvoju. Iako se često u objašnjavanju koristimo terminima predjezična ili rane faze komunikacijskog razvoja, to i nije uvijek točno jer se uvijek oslanjamo i koristimo te bazične interakcijske vještine, čak i kada ovladamo konvencionalnim jezičnim sustavom. Treba voditi računa o tome da slojevi trebaju biti stabilni i čvrsti prije nego što krenemo s kreiranjem sljedećeg, složenijeg sloja.

Komunikacijski razvoj moguć je tijekom cijelog života, nije ograničen za određeno životno razdoblje iako se tipično te vještine razvijaju u ranoj dječjoj dobi.

7.1.1. Intenzivna interakcija

Pristup Intenzivne interakcije (Hewett i Barber, 2011) kao pojam javio se osamdesetih godina prošlog stoljeća kao odgovor na izazov pristupanja osnovama komunikacije za osobe s opsežnim intelektualnim teškoćama. Za razliku od dotad prevladavajućih bihevioralnih pristupa, cilj je bio osigurati primjerena komunikacijska okruženja s potrebom za zabavom, jednostavnosti i prirodnosti u učenju komunikacije.

Intenzivna interakcija definira se kao pristup podučavanja i provođenja vremena sa osobama s teškoćama učenja, a koji je usmjeren na razvoj najosnovnijih socijalnih i komunikacijskih vještina (Nind i Hewett, 2001). U svojem najjednostavnijem obliku, intenzivna interakcija je proces kojem je cilj omogućavanje komunikacijske i socijalne interaktivnosti. Ovaj proces uključuje dvoje ljudi koji pokušavaju biti zajedno i naći zajednički način komuniciranja, čak i kada se ta komunikacija ne odvija posredstvom riječi ili simbola. Kroz ovaj pristup, komunikacijski partner sa osjetljivošću osluškuje osobu s teškoćama komunikacije te je pokušava uključiti na različite načine koji mogu pomoći da se socijalna interakcija razvije i dalje napreduje. Sadržaj interakcije u potpunosti ovisi o osobi s teškoćama. To je vrsta konverzacije gdje vještiji komunikacijski partner pokušava biti odgovorljiv na svako komunikacijsko ili potencijalno komunikacijsko ponašanje osobe. Strategije koje se koriste unutar ovog pristupa temelje se na odgovorljivim komunikacijskim strategijama ili tehnikama koje većina odraslih osoba koristi u interakciji s dojenčadi. Većina nas posjeduje ove unutarnje sposobnosti koje koristimo sasvim spontano i prirodno u interakciji s malim djetetom.

Intenzivna interakcija je proces kojem je cilj omogućavanje komunikacijske i socijalne interaktivnosti. Pritom nije nužno da se ta komunikacija odvija posredstvom riječi.

Pristup intenzivne interakcije ima pet temeljnih obilježja (Nind i Hewett, 2001):

1. Pokušaj kreiranja uzajamnih ugodnih i interaktivnih igara unutar interakcije – komunikacijski partneri su zajedno zbog samog tog zajedništva.
2. Komunikacijski partner prilagođava svoja interpersonalna ponašanja (npr. pogled, glas, držanje tijela, izraz lica) kako bi osobi bio smisleniji i pridobio njenu pažnju.
3. Dopuštanje da interakcija spontano prolazi kroz vrijeme – korištenjem stanke, ponavljanja i uzajamnih ritmova.
4. Dodjeljivanje „intencionalnosti“ – pridavanje misli, osjećaja i namjera osobama s opsežnijim i višestrukim teškoćama time odgovarajući na njihova ponašanja (iako možda ne postoji ponašanje s namjerom).
5. Korištenje dosljednog reagiranja – praćenje ponašanja osobe ili njene komunikacije te dijeljenje kontrole nad aktivnosti.

Pristupom intenzivne interakcije podučavaju se temelji komunikacije, pružajući pozitivna iskustva socijalne uključenosti i emotivne povezanosti s osobama u njihovom okruženju. Intenzivna interakcija potiče osobe u njihovom učenju bazičnih, nesimboličkih komunikacijskih vještina i pojmova koji se obično uče prije razvoja reprezentacijskog govora, tj. prije nego što naučimo apstraktne riječi i fraze.

Te osnove komunikacije uključuju sljedeće:

- učenje o važnosti bliskosti i dijeljenje osobnog prostora
- učenje davanja, širenja i dijeljenja pažnje s drugom osobom – zatim razvijanje takve dijeljene pažnje u ili kroz socijalne ili združene aktivnosti
- učenje kako se igrati, zabaviti s drugim osobama
- učenje o tome kako izmijeniti uloge u razmjenama ponašanja
- učenje korištenja i razumijevanja očnog kontakta i izraza lica
- učenje korištenja i razumijevanja fizičkog kontakta unutar socijalne interakcije
- učenje o neverbalnoj komunikaciji kao što su geste i govor tijela
- učenje o korištenju i razumijevanju vokalizacija, razvijanje raznovrsnije i proširenije vokalizacije koja postupno postaje preciznija i smislenija
- učenje regulacije i kontrole emocionalnih odgovora te razina pobuđenosti.

Osnovu pristupa intenzivne interakcije čine ovi principi:

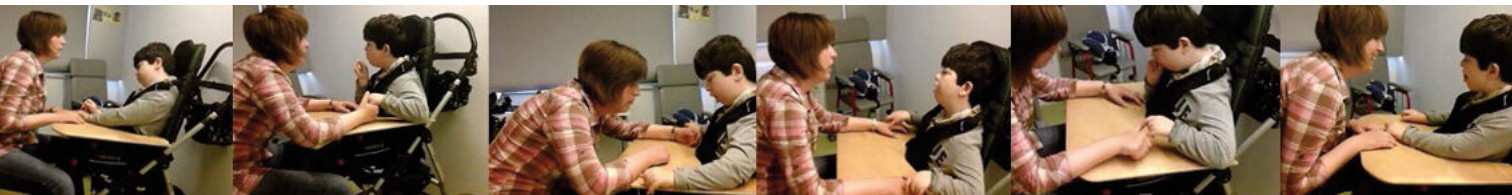
Kvalitativno vrijeme za interakciju – intenzivna interakcija obično se odvija u situacijama gdje dvije osobe imaju vremena da se usmjere jedna na drugu što ne mora ujedno značiti da je nužno izdvajati se.

Zrcaljenje – mi kao vještije osobe s osjetljivošću odgovaramo na sve povratne signale druge osobe koji dolaze kroz vokalizaciju, izraz lica, jezik tijela, pokret ili gestu. Sve što radimo temelji se na čitanju odgovara druge osobe.



Slika 7.1. Za pristup Intenzivne interakcije osnovno sredstvo je komunikacijski partner sam. Od oba se komunikacijska partnera očekuje da im pritom bude zabavno.

3. Tempo/brzina – dopuštamo drugoj osobi da vodi interakciju dok komunikacijski partner suspreže svoje ponašanje kako bi to omogućio toj osobi.
1. Odgovorljivost – sadržaj se polako gradi tijekom aktivnosti kao odgovor na ono što druga osoba radi.
2. Imitacija/kopiranje/pridruživanje – ponašanje se obično imitira.
3. Korištenje jednostavnog ponašanja – ponašanje treba biti što jednostavnije i ne složeno, a primjena kopiranja/imitacije obično to omogućava.
4. Stanke – čestim stankama se drugoj osobi dozvoljava da razmišlja i obradi kako bi se aktivnost odvijala ugodnim tempom.
5. Uzajamna zabava – glavna motivacija za sudjelovanje u ovim aktivnostima je uživanje. Očekujte da se zabavite.
6. Za ovaj pristup osnovno sredstvo je upravo komunikacijski partner sam.



Slika 7.2. Strategije poticanja interakcije uključuju primjereno pozicioniranje osoba (stručnjak treba biti dostupan kanalima kroz koje osoba najbolje uči), uključivanje u ponašanja osobe, reflektiranje i tzv. „zrcaljenje“ ponašanja osobe koje služi usmjeravanju pažnje na drugu osobu. Nakon uspostavljanja kontakta, stručnjak i dalje prati reakcije i ponašanja osobe, pokušavajući ih širiti. Ako osoba ne prati ili se povlači, odnosno postane previše ekscitirana, stručnjak se vraća na ona ponašanja koja kod osobe prevladavaju. U prikazanom primjeru interakcija se odvija reflektiranjem pokreta glave, trupa, udaranjem šake po stolu, vokalizacijom, disanjem, izrazima lica.

7.1.2. Van Dijk komunikacijske strategije

Ovaj pristup javio se sredinom šezdesetih godina prošlog stoljeća kao odgovor na epidemiju rubele i posljedično velikog broja osoba s kongenitalnom gluhošljepoćom. Dotadašnje strategije nisu bile učinkovite za novu populaciju osoba koje su funkcionirale na senzomotoričkoj razini razvoja.



Jan van Dijk svoj je rad temeljio na radovima Wenera i Kaplana u vezi razvoja reprezentacije i simboličkog razvoja. Kroz rad s osobama s kongenitalnom gluhošljepoćom razvio je strategije koje se danas koriste u radu s populacijom osoba sa senzoričkim i drugim višestrukim teškoćama.

Slika 7.3. Dr. Jan Van Dijk razvio je strategije na temelju radova Wenera i Kaplana (izvor: <http://www.perkinselearning.org/videos/webcast/child-guided-assessment>).

Osnovni ishodi van Dijkovog pristupa mogu se sažeti kroz sljedeće odrednice (MacFarland, 1995):

1. Razvoj inicijalne privrženosti i sigurnosti postiže se strategijom rezoniranja. Komunikacijski partner slijedi ponašanje osobe i stvara temelj za recipročnu interakciju. Cilj je stvoriti odnos povjerenja. Razvoj privrženosti i sigurnosti kroz bliski ljudski kontakt ključno je za oblikovanje pojmova te sukladno tome – formaciji simbola.

2. Zajedničko sudjelovanje (koaktivni pokret) u aktivnostima koje potiče osobu da umjesto samostimulirajućih ponašanja uključuje druge osobe.

Slika 7.4. Koaktivna manipulacija koristi se kao tehnika podučavanja unutar dnevnih rutina. Najčešće uključuje ruka ispod ruke tehniku s tendencijom postupnog povećanja neovisnosti.



3. Razvoj recipročnog sudjelovanja u komunikaciji i aktivnosti.

4. Razvoj proksimalnih (dodir, njuh, okus) i distalnih osjetila (vid i sluh) koristeći strategije koaktivnog pokreta. Koaktivni pokret je nastavak rezonantnih aktivnosti, a razlika je u tome da osoba postaje svjesnija recipročnosti i osoba uključenih u dijalog (razmjena). Stručnjak slijedi pokrete osobe na recipročan način. Također, osoba može slijediti pokret iniciran od strane stručnjaka. Osoba uskoro otkriva „Kad ja učinim ovo, on/ona učini ovo!“; uči da može

Zajedničko sudjelovanje ili tzv. koaktivni pokret predstavlja strategiju gdje se komunikacijski partner pridružuje pokretima osobe. Kroz ovakav oblik interakcije gradi se odnos sigurnosti i povjerenja.

imati kontrolu nad svojim svijetom. Koaktivni pokreti proširuju se u lance pokreta koji imaju jasan početak i kraj. Osoba ponavlja lanac pokreta dok ga ne usvoji. Npr. lanac može biti sekvenca zadatka (npr. koraci tijekom oblačenja) ili motorička aktivnost koju osoba dovršava u određenom slijedu. Sljedeći korak je mijenjanje uspostavljenog lanca ili uklanjanje npr. omiljenog pokreta te se prati reakcija osobe na promjenu. U ovu svrhu koristi se i tzv. koaktivna manipulacija koja uključuje ruka-ispod-ruke i ruka- preko-ruke tehnike podučavanja tijekom korisnikovih dnevnih rutina (npr. hranjenje, dotjerivanje, igra, pranje suđa itd.). Koaktivna manipulacija postupno se smanjuje (proces distanciranja) dok osoba stječe više sigurnosti i neovisnosti u svojoj dnevnoj rutini.

5. Podizanje svijesti o recipročnoj interakciji i kontroli nad okruženjem.

6. Povećanje sposobnosti crtanja i ocrtavanja. Crtanje se provodi unutar konteksta dnevnih rutina osobe. Izbor i korištenje boja u crtanju može biti važno za izgradnju pamćenja. Tako se

primjerice predmeti koji se koriste u aktivnosti mogu pratiti prstom ili ocrtati markerom kako bi dobili referentni predmet za aktivnost ili predmet koji se onda može koristiti kao referent dnevnih događaja u osobnom kalendaru.

7. Razvoj sposobnosti strukturiranja svog svijeta.

8. Razvoj klasifikacijskih vještina i sposobnosti diskriminacije što se provodi kroz funkcionalne aktivnosti kao npr. postavljanje stola, sortiranje opranog rublja, biranje užine s ploče s izborima ili grupiranje fotografija članova obitelji i osoba u školi/ustanovi.

9. Karakterizacija osoba, mjesta, aktivnosti pomaže osobi da izgradi repertoar komunikacijskih referenta. Biranjem smislenih obilježja često izvođenih aktivnosti i entiteta, komunikacijski partner pomaže osobi da poveže komunikacijsko značenje s događajima i stvarima u životu te osobe.

Anticipacija je jedna od ključnih komponenti u razvoju jezika u pristupu van Dijka. Komunikacijski partner prati znakove anticipacije unutar dnevnih aktivnosti te koristi iste za širenje njihova razumijevanja. Ugodne i aktivnosti koje pobuđuju znatiželju integriraju se u aktivnost kako bi potaknule anticipaciju.

10. Primjena rasporeda i dnevnika u svrhu učenja pojma vremena i ostalih apstraktnih pojmova. Rasporedi zauzimaju središnje mjesto unutar djetetovog dnevnog programa time što osiguravaju konzistentni okvir koje edukator progresivno i fleksibilno može koristiti za izgradnju mnogih vještina i pojmova (npr. komunikacijske i jezične vještine, organizacijske vještine i pojam simbola, vremena, prostora, udaljenosti).

Slika 7.5. Biranjem smislenih obilježja često izvođenih aktivnosti pomažemo osobi da poveže komunikacijsko značenje s događajima i stvarima u svijetu. Kroz tzv. dnevnik osoba bilježi neka specifična iskustva unutar aktivnosti te se referiraju same ili zajedno s komunikacijskim partnerom.



Rasporedi također pomažu osobi da izgradi repertoar komunikacijskih referenta. Biranjem smislenih obilježja često izvođenih aktivnosti i entiteta, stručnjak pomaže osobi da poveže komunikacijsko značenje s događajima i stvarima u svijetu. Dnevnik predstavlja način da osoba zabilježi posebne misli, sjećanja prošlih događanja, stvari ili osoba, posebnih prilika koje tek slijede te emocija, opet naravno, u preferirajućem mediju. Osoba uvijek ima priliku ponovno se referirati sama na svoj dnevnik ili zajedno s komunikacijskim partnerom ili vršnjacima.

11. Razvoj prirodnih komunikacijskih sustava uključujući konverzaciju, anticipaciju i simboličke komunikacijske strategije. Anticipacija je jedna od ključnih komponenti u razvoju jezika u van Dijk pristupu. Npr. kada se poznata aktivnost promijeni, namjerno ili slučajno, osoba ima priliku izraziti svoju svijest da je nešto drugačije. Komunikacijski partner prati znakove anticipacije kako bi tu priliku iskoristio za daljnje širenje njegova razumijevanja specifične situacije.

12. Simboličke komunikacijske strategije most su između prirodnih gesti i simboličkog jezika osobe. Komunikacijski partner koristi tehniku oblikovanja i postupnog ukidanja podrške radi prijelaza s prirodnih gesti na crteže / pisane riječi / znakovne riječi / formalne znakove i/ili govor.

7.2. STRATEGIJA ČEKANJA

Vrijeme igra važnu ulogu tijekom razgovora s drugom osobom, a osobito je ključno tijekom interakcije s osobom s višestrukim teškoćama. Razmislimo koji se procesi događaju tijekom primanja ili slanja poruke/reagiranja unutar konverzijskog konteksta. Za početak moramo biti svjesni osobe koja nam šalje poruku. Zatim moramo fizički zaprimiti poruku (vidjeti/čuti znak, čuti glas druge osobe). Moramo mentalno procesirati ono što se prenosi i promisliti kako želimo odgovoriti. Nadalje, moramo isplanirati motorički odgovor kako bismo poslali povratnu poruku (npr. govor, pokazivanje, znakovanje). Kod većine osoba to se događa odmah. No kod osoba s višestrukim teškoćama, uključujući senzoričke teškoće, ovo može predstavljati vrlo složen zadatak. Pojedini osobama treba i nekoliko minuta za odgovor što u uobičajenim okvirima može djelovati jako dugo. Konverzijska pauza ove dužine je neobična i često nelagodna. No ako ne sačekamo, postoji rizik propuštanja prilike da čujemo autentične misli, ideje i odgovore osobe. U konačnici, mi nesvjesno šaljemo poruku da nas ne zanima ono što osoba kaže. Kod određivanja duljine čekanja moramo promisliti o čimbenicima poput opsežnosti oštećenja vida/sluha, individualnom tempu procesiranja i odgovaranja na informacije, uključujući motorički odgovor. Stoga se moramo prilagoditi ovim čimbenicima te primijeniti strategiju čekanja.

Strategiju čekanja možete primijeniti tako što ćete u rutine ugraditi planirane stanke. Stanka treba biti dio prirodne rutine gdje ona postaje prirodni tzv. „prompt“. Nadalje, uključite stanke u komunikacijske rutine. Uključite vršnjake i druge osobe u korištenje tzv. promptova i stanki. Započnite s dužim trajanjem stanke te postupno smanjujte vrijeme čekanja.

Primjer čekanja unutar rutine dolaska:

- Korisnik dolazi u centar s autobusa. Stručnjak ga pozdravlja i čeka.
- Korisnik odgovara dizanjem svoje desne ruke. Stručnjak mu signalizira „idemo“ – stanika.
- Stručnjak nadalje pita: „Jesi spreman?“ – stanika. • Korisnik dodiruje kotač invalidnih kolica da signalizira OK. Stručnjak gura kolica.
- Osoba koja pozdravlja koristi gestu „daj pet“ i čeka pružajući ruku u položaju gdje je korisnik može dosegnuti. Korisnik daje pet. Osoba otvara vrata skupine i stručnjak uvodi korisnika unutra. Stručnjak okreće korisnika prema osobi i govori: „Hvala _ (ime terapeuta“ – stanika.
- Korisnik kaže „hvala“ pritiskom na komunikator. Stručnjak odvodi korisnika u skupinu i čeka pred vratima. Korisnik poseže za komunikatorom sa snimljenim pozdravom te dok ulazi, kaže: „Bok svima, došao sam!“ Netko u skupini odgovara: „Bok _ (ime korisnika)!“

Poštujte tempo osobe i pratite njen interes. Ako osoba tijekom dana naiđe na neki problem, pričekajte i dozvolite joj da sama procesira situaciju i pokuša riješiti problem prije nego uskočite.

7.3. VAŽNOST RUKU U KOMUNIKACIJI

Osjet dodira jedan je od prvih osjeta koji se još razvija intrauterino. Koža je jedan od najvećih organa gdje se kroz popularni prikaz tzv. senzoričkog homunkulusa (lat. homunculus = mali čovjek) najbolje očitavaju područja na tijelu koja su na dodir najosjetljivija.

Dodir postaje jedan od kompenzatornih načina spoznavanja osoba sa senzoričkim teškoćama (oštećenja vida, sluha i gluhošljepoća). Jedna od najčešćih funkcija ruku je da nam služe kao alat. Ruke nam služe za hvatanje predmeta, brigu o sebi, aktivnosti u domaćinstvu i sl. B. Miles (2003) navodi da kod osoba sa senzoričkim teškoćama, uz funkciju alata, ruke preuzimaju i druge funkcije: osjetilne (imaju funkciju gledanja i slušanja) i komunikacijsku funkciju (postaju djetetov ekspresivan kanal).

Stoga je za stručnjake i roditelje ključno da postanu osjetljivi na djetetove ruke. Kao što smo gore spomenuli, ruke kod osoba sa senzoričkim oštećenjima preuzimaju ulogu njihovih očiju. Informacije se trebaju prezentirati tako da su dostupne pod rukama. Jedan od načina kako to postići je korištenje tehnike ruka ispod ruke što podrazumijeva lagan dodir ispod dijela korisnikovih ruku ili dodirivanje ruka uz ruku (Chen, D. i Downing, J., 2006). Ovakvim dodiranjem uspostavlja se uzajamna tema za konverzaciju. Strategija ruka ispod ruke mora se izvoditi imajući na umu tri cilja:

Dodir ruka ispod ruke (1) je nekontrolirajući; (2) dozvoljava osobi da dijelite iskustvo dodirivanja istog predmeta ili izvođenja istog pokreta i (3) izvođenje iste vrste pokreta ne ometa najvažnije dijelove korisnikova iskustva o predmetu kojeg dodiruje.

Ruka komunikacijskog partnera je blago ispod korisnikove dok zajedno istražuju.



Slika 7.6. Strategija ruka ispod ruke.

Slijedi nekoliko ideje za primjenu ove strategije:

- Nuditi predmete proizvodeći zvuk blizu osobe ili predmetom dodirnuti neki drugi, manje osjetljiv dio tijela. Pričekajte da osoba posegne. Uključite se u paralelnu igru s osobom. Nakon što osoba nešto učini s predmetom, imitirajte njenu radnju. Pokušajte produživati interakciju izmjenjivanjem uloga, osoba sa svojim predmetom dok vi izvodite isto sa svojim ili dijeljenim predmetom. Modelirajte nove radnje s predmetom interesa.



Slika 7.7. Zajedničko istraživanje koristeći „pozivajući“ pokret.

- Ponudite svoje ruke osobi dok izvodite nešto s predmetom. Stavite svoje ruke ispod njene, no nemojte inzistirati na kontaktu ako osoba pomakne ruke. Kreirajte sigurno, konzistentno, interesantno okruženje s predmetima. Osoba treba imati potpunu kontrolu u ovim okruženjima. Nitko ne bi trebao voditi njene ruke ili verbalno usmjeravati njenu aktivnost dok je u ovim okruženjima.
- Uvijek pitajte za dopuštenje prije nego što uzmete ruke osobe. To je moguće i neverbalnim putem – stavljanjem svoje ruke na vrh ruke same osobe. Ako osoba ne pomakne ruke, nastavite.
- Uvijek signalizirajte osobi prije nego što uzmete njenu ruku kako bi znala što slijedi. Npr. dajte osobi žlicu da biste joj naznačili što slijedi. Ako se opire pokušaju uključivanja ruku, pustite ruke i vratite se nazad na recipročnu interakciju cijelim tijelom kao što je ljuljanje, skakanje i sl. Zapamtite kako se ove interakcije koristite za izgradnju povjerenja kako bi osoba cijenila vrijeme s vama. Tijekom ovih interakcija osoba će koristiti svoje tijelo za signaliziranje nastavka/prekida aktivnosti. Kako osoba razvija povjerenje da ćete odgovoriti na njene signale, to je vjerojatnije da će proširiti kontakt i postupno dozvoliti pristup rukama.

Kreirajte sigurno, konzistentno, interesantno okruženje s predmetima. Osoba treba imati potpunu kontrolu u ovim okruženjima. Nitko ne bi trebao voditi njene ruke ili verbalno usmjeravati njenu aktivnost dok je u ovim okruženjima.

Načini primjene ove strategije s osobama na višoj razini komunikacijskog funkcioniranja:

- Nježno stavlajući svoje ruke ispod njezinih, „pozovite“ ruke osobe s višestrukim teškoćama i usmjerite ih prema aktivnosti. Ako je vaša ruka ispod ruke osobe onda je ona slobodna pomaknuti ruku kada to želi te je gesta više kao poziv nego uputa. Primijenite znakove/geste ispod ruku osobe. Modelirajte sve one vještine koje želite da osoba stekne i dozvolite joj taktilni pristup modeliranju. Izvodite radnje s osobama, ne na njima. Primjenom ove tehnike promiče se zadržavanje pažnje.

7.4. SUSTAV RASPOREDA

Uz riječ raspored obično vežemo asocijaciju organizacije vremena te nam u svakodnevnom životu na raspolaganju stoji cijeli niz alata koji nam u tome pomažu – od rokovnika, planera, rasporeda sati, zidnih kalendara i sl. Rasporedi su jednom riječju dio našeg svakodnevnog života.

Među strategijama posebno mjesto pripada sustavu rasporeda zbog njegove važnosti u implementaciji komunikacijskog sustava osobe s višestrukim teškoćama. Svijet osoba sa senzoričkim i drugim dodatnim teškoćama može se činiti kao kaotično mjesto pa je važno dati oznake ključnim vremenskim odrednicama kako bismo na taj način stvorili prilike za razvoj primjerenih tema. Pokušajmo se zamisliti u novim situacijama gdje nam nije poznato što će se u tom okruženju dogoditi, koga ćemo sresti ili jednostavno rečeno – ne znamo što očekivati. Za većinu osoba je svojstveno da u takvim nepredvidljivim situacijama osjete određenu nelagodu. Zadaća je stručnjaka upravo takve nelagodne situacije svesti na

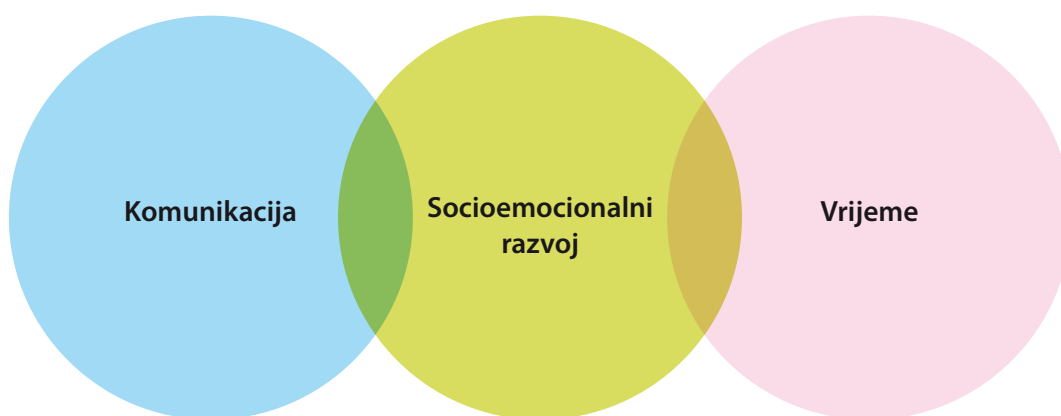
minimum te pažljivim planiranjem omogućiti da osobe s višestrukim teškoćama budu aktivni sudionici i suoblikovatelji svog života.

Slika 7.8. Sustavi rasporeda važni su u implementaciji komunikacijskog sustava osobe s višestrukim teškoćama i daju oznake ključnim vremenskim odrednicama kako bismo na taj način stvorili prilike za razvoj primjerenih tema.



Sustav rasporeda koji će biti prikazanu ovom poglavlju namijenjen je osobama s potrebom podrške u razumijevanju svijeta i prijelazima iz aktivnosti u aktivnost kao što su: gluhoslijepe osobe, osobe s oštećenjem vida i dodatnim teškoćama, osobe s poremećajima iz autističnog spektra, osobe s rizikom razvoja teškoća razumijevanja te svim osobama kojima je potrebna pomoć u strukturiranju i organizaciji vremena i aktivnosti.

Rasporedi ne podržavaju samo razvoj komunikacije već pružaju prijeko potrebnu emocionalnu podršku i kontrolu, podučavaju apstraktnim vremenskim pojmovima i novom rječniku.



Slika 7.9. Rasporedi podržavaju razvoj komunikacije, socioemotivni razvoj i olakšavaju razumijevanje vremenskih pojmova.

Rasporedi i komunikacija

Jednako kao i kod tipičnog komunikacijskog razvoja, tako se i osobe s višestrukim teškoćama oslanjaju na bazičnije oblike pri preuzimanju novih informacija, dok se kod poznatih informacija služe apstraktnijim formama. Tijekom dana koriste mješavinu dinamičkih i statičkih simbola. Pod statičkim simbolima podrazumijevamo simbole koji postoje u prostoru (npr. predmet, slika, tisak / Brailleovo pismo), dok dinamički nestaju čim ih proizvedemo.



Slika 7.10. Kombinacija statičkih i dinamičkih simbola tijekom pregleda rasporeda. Dosljednim uparivanjem stvara se bolja asocijacija i podržava njihovo korištenje.

Statički simboli stavljaju manje zahtjeva na pamćenje i vještine reprezentacije osobe. Dinamički oblici (npr. govor, znakovi, geste) su neophodni jer osiguravaju spontane informacije i podršku, osobito onda kada uz sebe nemamo simbol/predmet, sliku. Kroz dosljedno uparivanje dinamičkih sa statičkim oblicima stvara se bolja asocijacija i podržava njihovo korištenje i kada nemamo pristup statičkim oblicima.

Sustav rasporeda podržava razvoj komunikacije i različitih sastavnica počevši od usvajanja komunikacijskih oblika i smislenog konteksta za poticanje komunikacijskih funkcija do nuđenja relevantnih, osobi poznatih sadržaja i osiguravanje prilika za pristup i komunikaciju s osobama u okruženju. Način na koji sustav rasporeda podržava komunikacijski razvoj i zadovoljava specifične komunikacijske potrebe osoba s višestrukim teškoćama prikazan je u sljedećoj tablici.

Tablica 7.1

Sustav rasporeda i njegova uloga u poticanju različitih aspekata komunikacije (prema Hagood, 1997).

	Obilježja komunikacije kod osoba s višestrukim teškoćama	Kako sustav rasporeda pomaže
Komunikacijski oblici	<p>Imaju manje komunikacijskih oblika</p> <p>Zahtijevaju specifične načine i strategije učenja, npr. davanje vremena, pokazivanje na određenoj udaljenosti, koaktivno znakovanje</p> <p>Trebaju više iskustava s pojmovima koji su prezentirani tim komunikacijskim oblicima</p> <p>Imaju različite receptivne i ekspresivne oblike</p> <p>Koriste netipične i specifične oblike</p>	<p>Omogućuju prijelaz s konkretnih prema apstraktnim oblicima</p> <p>Povezuju komunikacijske oblike uz redovne i ponavljajuće aktivnosti</p> <p>Nude podršku pri prisjećanju</p> <p>Omogućuju komuniciranje o prije/poslije</p> <p>Raspoređi su individualizirani sustavi</p> <p>Pružaju kombinaciju dinamičkih i statičkih oblika komunikacije</p> <p>Prilagođeni su senzoričkim potrebama osobe</p>
Komunikacijske funkcije	<p>Nisu svjesni mogućnosti da svojom komunikacijom mogu imati kontrolu nad okruženjem</p> <p>Prisutan manjak intencijskog zahtijevanja i odbijanja</p> <p>Česti neprimjereni oblici odbijanja</p> <p>Pretežno koriste funkcije bazičnog zahtijevanja i odbijanja</p>	<p>Omogućuju povezivanje simbola i aktivnosti</p> <p>Pružaju motiv za komunikaciju</p> <p>Davanjem simbola uzrokuju aktivnost</p> <p>Potiču primjerenije oblike odbijanja</p> <p>Raspoređi imaju ugrađene prirodne prilike za izražavanje mnogih komunikacijskih funkcija</p>

	Obilježja komunikacije kod osoba s višestrukim teškoćama	Kako sustav rasporeda pomaže
Sadržaj komunikacije	<p>Nemaju dovoljno informacija o sadržaju</p> <p>Manjak tema za razgovor</p> <p>Poteškoće s komuniciranjem o onom prije/poslije</p> <p>Poteškoće s uspostavljanjem i praćenjem novih/neplaniranih sadržaja</p> <p>Ne primjećuju prijelaz na novu temu jer nemaju pristup neverbalnim znakovima</p> <p>Inzistiranje na uvijek istoj temi/sadržaju</p>	<p>Pružaju pristup visokomotivirajućim temama/sadržajima (poznate aktivnosti)</p> <p>Materijali koji se koriste te strategije rasporeda podržavaju razumijevanje i pružaju pristup dijeljenoj temi / potiču združenu pažnju</p> <p>Omogućava širenje sadržaja uključivanjem novih informacija, uključivanjem u poznati okvir</p> <p>Struktura rasporeda dozvoljava uvođenje novih tema</p> <p>Omogućava postupno udaljavanje tzv. „dekontekstualizaciju“</p> <p>Osiguravanje dovoljno vremena za traženje informacija o motivirajućoj aktivnosti</p>
Socijalna komunikacija	<p>Izloženi socijalnoj izolaciji</p> <p>Uslijed senzoričkih teškoća nemaju pristup tipičnoj interakciji drugih osoba</p> <p>Teškoće razlikovanja osoba Teškoće traženja i lociranja komunikacijskog partnera (kod osoba s teškoćama sluha i vida)</p> <p>Nerazumijevanje, nedostatak motivacije za recipročne izmjene</p> <p>Potrebna im je struktura rutine uz podršku i signale</p>	<p>Daju cilj, motiv za usmjeravanje prema okruženju, nešto što će anticipirati Dostupnost i prepoznatljivost komunikacijskog partnera</p> <p>Neposredan odgovor na komunikacijske pokušaje</p> <p>Individualizacija rasporeda osigurava strukturu i potrebnu podršku</p> <p>Višestruke prilike tijekom dana za smislene, zanimljive i dobro organizirane konverzacije</p> <p>Promiču konverzacijske vještine (recipročne izmjene, vještine započinjanja, održavanja i završavanja razgovora)</p>

Sustav rasporeda prati razinu komunikacijskog funkcioniranja osobe s višestrukim teškoćama. Zavisno od toga je li osoba na predsimboličkoj, ranoj simboličkoj ili simboličkoj razini mijenjaju se i zahtjevi u odnosu na sastavnice komunikacije – korišteni komunikacijski oblik, komunikacijsku funkciju koja se kod osobe želi potaknuti te sadržaj i dinamika konverzacije (dijaloga) što je prikazano u tablici 7.2.

Razina komunikacije osobe s višestrukim teškoćama stručnjacima služi kao orijentir u odabiru primjerenog načina reprezentacije, formata te određivanju razvojno primjerenih ishoda interakcije pri izlaganju sustavu rasporeda.

Sustav rasporeda prati razinu komunikacijskog funkcioniranja osoba s višestrukim teškoćama. Zavisno od toga je li osoba na predsimboličkoj, ranoj simboličkoj ili simboličkoj razini mijenjaju se i zahtjevi u odnosu na sastavnice komunikacije.

Tablica 7.2

Komunikacijske razine te primjereni zahtjevi u odnosu na sastavnice komunikacije.

Komunikacijska razina	Oblik	Sadržaj (tema i funkcija)	Dijalog
<p>1</p> <p>Predsimbolička razina, s ograničenim vještinama interakcije</p>	<p>Razumije signale (npr. predmeti, vokalizacija, dodir)</p>	<p>Razvija anticipaciju</p> <p>Izvodi radnje s predmetima</p> <p>Uspostavlja temu za interakciju</p>	<p>Održava združenu pažnju</p> <p>Izmjenjuje uloge pri radnjama s predmetima</p> <p>Razvija privrženost/povjerenje interakciju</p>
<p>2</p> <p>Rana simbolička razina s vještinama dijaloga u javljanju</p>	<p>Razumije i koristi prijelazne simboličke oblike</p> <p>Razvija rani rječnik osoba, predmeta, naziva aktivnosti</p> <p>Širi teme za interakciju</p> <p>Stavlja u slijed rane vremenske pojmove</p> <p>Razlikuje „sada“, „gotovo“, „čekati“</p> <p>Produžuje period združene pažnje</p>		<p>Imitira recipročnu izmjenu kroz izvođenje radnji sa Predmetima</p> <p>Odgovara na pitanja imenujući ili pokazujući predmete</p> <p>Vrši izbore</p> <p>Komentira/označava, odbija</p>
<p>3</p> <p>Simbolička razina s konverzacijskim jezikom u razvoju</p>			<p>Odgovara na specifični oblik pitanja (Tko? Kada? Gdje? Što?)</p> <p>Interakcija s vršnjacima</p> <p>Češće inicira interakciju</p> <p>Sudjeluje u konverzaciji dajući novu informaciju</p> <p>Proširuje komunikacijske funkcije</p>

Rasporedi i vrijeme

Praćenje i razumijevanje važnih događaja u životu počinje još u vrlo ranoj dobi. Nadolazeća poznata rutina signalizirana je gledanjem/slušanjem radnji s predmetima i njihovim komentarima. Situacije u okruženju signaliziraju da je vrijeme za određeni događaj. Na taj način razvija se početni osjećaj anticipacije – što u suštini sadrži pojam budućnosti. Na isti način, spremanje stola i stavljanje suđa u sudoper može označavati da je ručak gotov. Ovo rano razumijevanje pojma prošlosti počinje jednostavnim razumijevanjem da je interakcija ili aktivnost gotova.

Razumijevanje koncepta vremena poseban je izazov za osobe s višestrukim teškoćama. Osobe s višestrukim teškoćama, osobito osobe sa senzoričkim teškoćama često ne zamjećuju signale koji im daju do znanja da nešto slijedi. Imaju teškoće u interpretiranju tipičnih vremenskih sekvenci jer je većina rječnika vezana uz vremenske pojmove apstraktna pa je za reprezentaciju vremenskih pojmova potrebna zorna podrška. Također bez odgovarajuće podrške nisu u mogućnosti pričati o prošlosti odnosno o budućnosti.

Razumijevanje koncepta vremena predstavlja osobit izazov za osobe sa senzoričkim teškoćama i/ili višestrukim teškoćama. Često ne zamjećuju signale koji im daju do znanja što slijedi. Potrebna im je odgovarajuća podrška u strukturiranju događaja u okruženju te razumijevanju i reprezentaciji složenih vremenskih pojmova.

U radu s ovim osobama primjena sustava rasporeda može podržati učenje o vremenskim pojmovima na sljedeći način:

- Format rasporeda predstavljaju vremenske jedinice. Ovi formati sustavno prate progresivan slijed od početnih anticipacijskih sustava prema dnevnim rasporedima, tjednim, višetjednim, mjesečnim i godišnjim. Kreiraju se tako da odgovarajuće reprezentiraju unutarnji pojam vremena same osobe.
- Kroz rasporede uvodimo rane aspekte prošlosti, sadašnjosti i budućnosti.
- Kreću se od konkretnih prema apstraktnim te tradicionalnijim formatima kao što su knjiga ili zidni kalendar.
- Pružaju konkretnu podršku pojašnjenju značenja vremenskih pojmova, pomažu u razumijevanju i reprezentaciji tih pojmova.
- Mnogi vremenski pojmovi, jezik i razumijevanje vremenskih sekvenci mogu se prezentirati kroz format rasporeda. Format rasporeda je visokoindividualiziran. Čak i dvije osobe koje koriste istu vremensku jedinicu mogu imati bitno različite rasporede.
- Rasporedi koriste materijale i pažljivo planiranu rutinu kako bi osigurali zoran način predstavljanja protoka vremena (što je gotovo, što će se sljedeće dogoditi, slijed događaja).

Rasporedi i emocionalna podrška

Sustavi rasporeda mogu imati značajnu ulogu u emocionalnoj podršci jer grade povjerenje i privrženost. Pružaju nam sigurnost jer znamo što će se sljedeće dogoditi. Olakšavaju prijelaze i promjene te daju do znanja kada slijedi omiljena aktivnost. Rasporedi daju kontrolu nad životom te osnažuju osobu u donošenju odluka o svom životu i za aktivno sudjelovanje u kreiranju osobnog rasporeda.



Slika 7.11. Sustav rasporeda olakšavaju prijelaze i promjene te daju do znanja kada slijedi omiljena aktivnost čime se omogućuje veća kontrola nad životom.

Primjer iz prakse

L. ima 6 godina. U rujnu ove godine uključena je u skupinu djece prije čega je par godine provela kod kude uz majku. Ima i mlađeg brata koji je u isto vrijeme krenuo u vrtid. Adaptacija u skupinu išla je postepeno. Sada L. tijekom cijelog jutra ostaje u skupini bez majke. Na početku je većinom hodala po skupini, držedi ruke u džepovima te na svaki upit odgovarala s „ne“ prilikom čega jača uznemirenost, počne plakati i zazivati „mama“. Pitanje ponavlja dok joj poznati stručnjak ne odgovori te ga ponavlja i po desetak puta za redom. Uznemirena je i prilikom ulaska bilo koje osobe u prostoriju skupine.

L. je nakon adaptacije na novi prostor i osobe u skupini formiran kutak u kojem za svojim stolom nakon dolaska prolazi aktivnosti tog dana. S obzirom na ostatak vida i nakon povećene opservacije, rehabilitator je uveo slikovne prikaze koji reprezentiraju aktivnost. Rehabilitator redosljedom slaže aktivnosti koje de tog dana imati te na njeno pitanje „Mama?“ i uz početak uznemirenosti, pokazuje joj što de prvo raditi, zatim je usmjerava na piktogram „doma“ i pokazuje joj što de sve danas raditi prije odlaska doma. L. se vidno umiruje. Raspored zatim nosi sa sobom do sljedeće aktivnosti jer se prilikom prijelaza u novu aktivnost također javlja uznemirenost.

Iz gornjeg primjera vidljiva je funkcija rasporeda u izgradnji povjerenja i sigurnosti, osobito u stresnom periodu kao što je adaptacija ili prijelazi iz aktivnost u aktivnost. Raspored je djevojčici pružio sigurnost da će na kraju dana majka doći po nju, kao što dolazi svakog dana. Stručnjak ima dodatan alat kojim će poticati izgradnju djetetove samoregulacije jer dijete može samo doći do svog rasporeda i pogledati kada slijedi njemu jako željena aktivnost. Ovom vrstom podrške olakšavamo mu čekanje.

7.4.1. Uvođenje rasporeda u edukacijsko-rehabilitacijski kontekst

Prije početka

Prije uvođenja sustava rasporeda potrebno je razmisliti o senzoričkim, spoznajnim, motoričkim sposobnostima osobe.

Koje vrste prilagodbe su potrebne / je li potrebno voditi računa o boji pozadine i koristiti predmete kontrastne boje?

Prije implementacije sustava rasporeda potrebno je definirati komunikacijski sustav osobe te hoće li on uključivati predmete, fotografije, piktograme.

*Prije početka potrebno je utvrditi:
Potrebe za prilagodbom Individualni komunikacijski program
Kreirati raspored smislenih i organiziranih aktivnostii Odabrati ispravni vremenski okvir
Razmisliti o izlaganju / različiti formati*

Rasporede možemo razlikovati prema vremenskom konceptu koji podržava. U skladu s time razlikujemo anticipacijski raspored, dnevni raspored i prošireni raspored – tjedni, višetjedni, mjesečni i godišnji. Postoje također i rasporedi unutar aktivnosti (eng. Activity calendars) koji za svrhu imaju razumijevanje kroz reprezentaciju koraka u aktivnosti.

Svaka osoba ima svoj dnevni ritam, kako kod kuće tako i u edukacijsko-rehabilitacijskoj ustanovi u kojoj borave. Roditelji i stručnjaci izdvajaju one bitne rutine koje su dio života osobe i koje se često ponavljaju. Tek kada se uspostavi okvir poznatih aktivnosti moguće je polako uvoditi promjene.



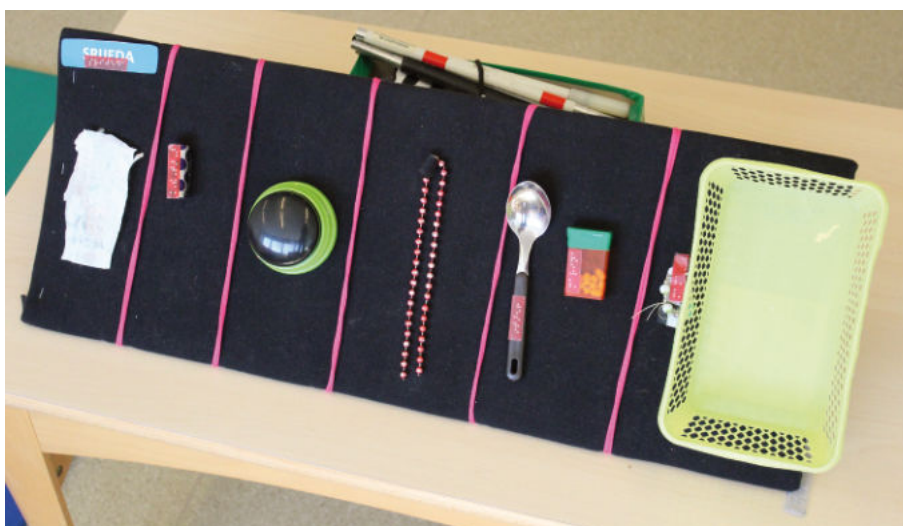
Slika 7.12. Prije uvođenja rasporeda potrebno je utvrditi vrstu prilagodbe kao što je npr. prilagodba za osobu s cerebralnim oštećenjem vida koja izgleda kao na gornjoj slici – predmeti kontrastne boje u crnom spremniku.

Tako dnevni raspored može uključivati samo jednu aktivnost, dvije aktivnosti, prije – poslije, cijeli dan ili aktivnosti tijekom cijelog tjedna. Prijelaz na sljedeću vremensku sekvencu moguće je tek kad budemo sigurni da osoba razumije početak – kraj aktivnosti.

Rasporedi dolaze u najrazličitijim formatima. Mogu biti horizontalni ili vertikalni. Rasporedi mogu biti u kutijama, košaricama, odjeljcima, odijeljeni nekom pregradom ili mogu biti u knjizi.



Slika 7.13. Raspored može uključivati samo dvije aktivnosti: trenutnu i onu koja slijedi (tzv. sada-poslije format). U reprezentaciji se mogu koristiti predmeti, sustav simbola, fotografija i piktograma. U prezentaciji rasporeda moguće koristiti netehnološka i niskotehnološka rješenja zavisno od komunikacijskog sustava koji osoba inače koristi.



7.14. Dnevni raspored aktivnosti prezentiran kombinacijom različitih oblika simbola (predmet, fotografija, piktogram).

Općenite smjernice:

- oformiti stalno mjesto za raspored / dovesti osobu do rasporeda
- uz raspored neka stoji lista simbola i značenja
- kreirati rutinu za raspored
- konzistentna osoba koja prolazi dnevni raspored s korisnikom
- koristiti isti jezik
- educirati ostale stručnjake, terapeute, njegovatelje na koji način osoba prolazi/iščitava raspored
- uključivanje komunikacijskih ciljeva i zadataka u IEP
- koristiti tehniku rukom ispod ruke te omogućiti dovoljno vremena za istraživanje.



Slika 7.15. Primjer stalnog mjesta gdje se nalazi dnevni raspored djeteta.

Kako koristiti raspored?

- smjestiti kutije na stol osobe; blizu radnog kutka
- neka osoba prođe i osjeti svaki odjeljak s lijeva na desno
- označiti svaki simbol imenom/znakom
- proći sve odjeljke na početku dana
- razgovarati o različitim aktivnostima
- neka osoba makne predmet vezan uz određenu aktivnost
- vodite razgovor o tome
- predmet zajedno donijeti u aktivnost
- neka upari simbol s drugim na mjestu aktivnosti
- neka vrati simbol u završnu kutiju nakon što je aktivnost gotova
- potaknite je da stavi sljedeći predmet na raspored.

Kada osoba nauči slijed svog rasporeda napamet, to se ne smatra krajem puta, već se ide na uključenje dodatnih informacija poput osoba, mjesta ili se može krenuti na sljedeći vremenski pojam.

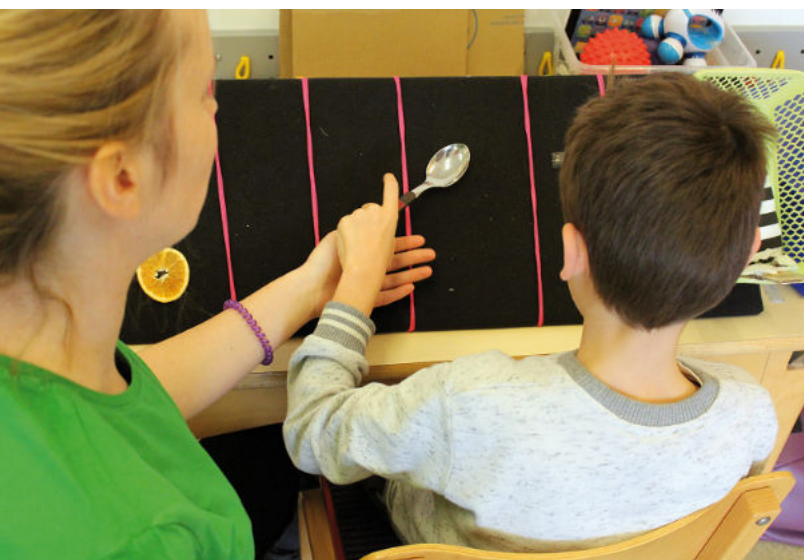
M. POPIS SIMBOLA	
GRUPNI SASTANAK	DRVENI POLUKRUG NA PLOČICI
OSOBNJE PRIČE / ČITANJE PRIČE	MALA SLIKOVNICA
IND. EDU-REH (ponedjeljak Martina C)	ŠESTOTOČKA NA PLOČICI
PLIVANJE	RUČNIK
PSIHOLOG	NARUKVICA
SPORTSKE AKTIVNOSTI	MEDALJA
RADNE AKTIVNOSTI	VAZICA
LOGOTERAPIJA	PLAVA KUTIJA
PRIRODNA KOZMETIKA	BOČICA ET. ULJA
MUZIKOTERAPIJA (ind. Ana K.)	ŽUTA ZVEČKA
LIKOVNE AKTIVNOSTI	KIST
PROJEKT Zakaj volim Zagreb (petak)	GRB
RUČAK	ŽLICA
ODLAZAK KUDI	KOPČA PLAVA
ODLAZAK NA TOALET	WC PAPIR

Slika 7.16. Važno je da se uz raspored nalazi i popis simbola s njihovim značenjem.

Kreiranje rutine rasporeda

Raspored i komunikacijski simboli osobe trebaju se nalaziti na predvidljivom i dostupnom mjestu kako bi ih osoba locirala i izrazila zahtjev/odbijanje. Osoba treba imati pristup svojim simbolima bez obzira jesu li taj dan na rasporedu ili ne.

Nakon prezentiranja predmeta, osobi treba dati vremena da ga istraži kako bi ga razumio. Pojedine osobe ne prepoznaju predmet dok ne izvedu radnju s njime. Stavljanje predmeta u usta može se dopustiti kao oblik istraživanja. Ako stavljanje predmeta u usta postane stereotipno, potrebno je nježno preusmjeriti pažnju.



Slika 7.17. Prilikom pregleda rasporeda osigurava se pristup svim komunikacijskim simbolima. Osoba ima priliku istražiti predmet i komunicirati o aktivnosti s dostupnim komunikacijskim partnerom koji koristi „pozivajući pokret“ i usmjerava osobu strategijom ruka ispod ruke. Predmet se pokazuje na mjestu aktivnosti te se nakon završetka aktivnosti sprema u spremnik za gotovo (košarica s desne strane).

Predmet pokazati osobi na mjestu aktivnosti i neposredno prije.

Nakon što je osoba imala vremena za istraživanje i prepoznavanje predmeta, treba odmah krenuti u aktivnost kako bi se osnažila povezanost. Postupno, vrijeme i udaljenost između prezentacije predmeta i aktivnosti može biti veća.

Produžavanje vremena i udaljenosti dopušta osobi da počne reagirati na predmet izvan konteksta. Kada dođe do toga, to znači da je osoba počela anticipirati nadolazeću aktivnost. To također znači da je počela pratiti i slagati sjećanja vezana uz aktivnost što joj omogućava da učinkovitije sudjeluje. Korisnikov osjećaj budućnosti postupno se širi zajedno s vremenom i udaljenošću. Važno je predmet koristiti u aktivnosti. Često u rasporedu vidimo različite vrste simbola što znači da osoba možda koristi bazične oblike za reprezentaciju novih informacija i apstraktnije za poznate informacije. Na kraju aktivnosti predmet se sprema u spremnik za „gotovo“ kako bi naznačio kraj aktivnosti.

7.4.2. Anticipacijski raspored

Anticipacijski raspored predstavlja početni raspored, odnosno reprezentira najmanju vremensku jedinicu, a to je aktivnost. Ova vrsta rasporeda omogućava razumijevanje početka i kraja aktivnosti što je osnovna vremenska jedinica. Osobi se prezentira predmet u odgovarajućem spremniku (kutija, vrećica, košarica) te osoba neposredno prije svake aktivnosti dolazi do svog rasporeda, uzima predmet, po potrebi ima ga uza sebe tijekom trajanja aktivnosti, te na kraju aktivnosti predmet odnosno simbol aktivnosti sprema u spremnik za gotovo. Spremnik za gotovo je perceptivno različit od „anticipacijske“ kutije/košarice kako bi se olakšalo razumijevanje pojma „gotovo“. Predmeti se prezentiraju jedan po jedan. Kao i za svaki drugi oblik rasporeda bitna je rutina odnosno dosljedno prezentiranje simbola.



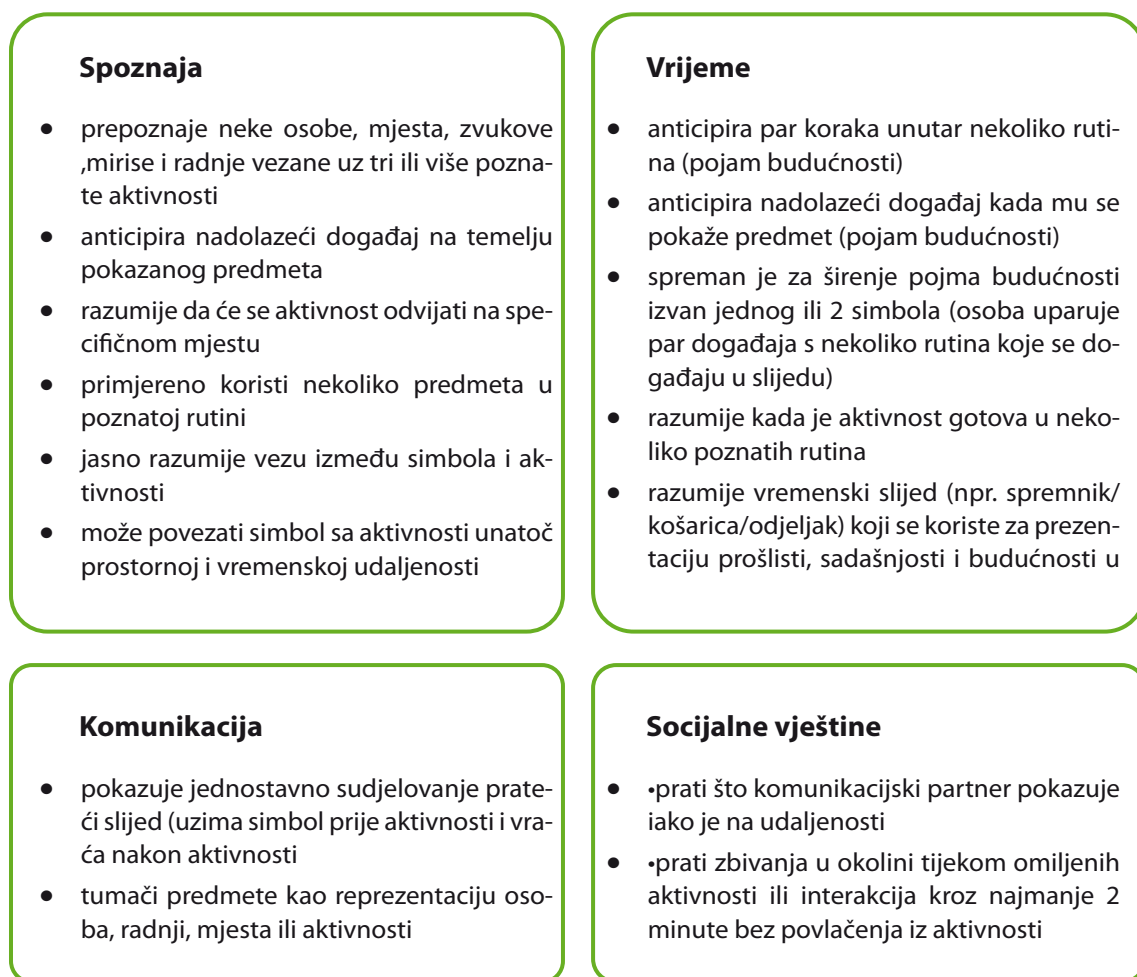
Slika 7.18. Anticipacijski raspored je najmanja vremenska sekvenca i predstavlja trenutnu aktivnost koja je prezentirana u metalnom spremniku, dok desni spremnik označava pojam „gotovo“ u koji se komunikacijski simbol sprema nakon završetka aktivnosti.

Anticipacijski rasporedi, baš kao i svi ostali formati rasporeda imaju svoju višestruku ulogu u razvoju vještina na različitim razvojnim područjima, počevši od komunikacije i socioemotivnog razvoja, spoznaje te kroz svoju zornost doprinose razumijevanju pojma vremena.

KOMUNIKACIJA	VRIJEME	SOCIOEMOCIONALNI RAZVOJ	SPOZNAJA
<ul style="list-style-type: none"> • potiče se asocijacija između simbola i aktivnosti • razvija se reprezentacija • komunikacijski partneri imaju dijeljenu temu koju oboje razumiju • spremnik za "gotovo" jasno označava da je aktivnost gotova te se mijenja i tema 	<ul style="list-style-type: none"> • omogućava uvođenje ranih vremenskih pojmova koji označavaju prošlost i budućnost (početak i kraj aktivnosti) • usvajanje rječnika koji reprezentira te pojmove • uvodi se osnovna vremenska jedinica 	<ul style="list-style-type: none"> • pruža osjećaj sigurnosti • priprema za neočekivane promjene u rutini 	<ul style="list-style-type: none"> • podiže razinu budnosti/pažnje kroz anticipaciju • pruža prilike za prisjećanje radnji, predmeta, mjesta i osoba koji su vezani uz događaj te planiranje odgovora • kada razumije što se događa, lakše prima novu informaciju

Slika 7.19. Anticipacijski rasporedi imaju višestruku ulogu u razvoju vještina iz različitih razvojnih područja.

No potrebno je promišljati kada je osoba spremna za uvođenje anticipacijskog rasporeda. Spremnost za uvođenje anticipacijskog rasporeda može se gledati s aspekta spoznajnih, komunikacijskih, socijalnih vještina te razumijevanja pojma vremena, a koji predstavljaju razumijevanje pojma vremena, a koje predstavljaju svojevrsni temelj i predvještine za razumijevanje anticipacijskog rasporeda. Ove predvještine služe kao orijentir i sažete su u slici 7.20.



Slika 7.20. Predvještine za razumijevanje anticipacijskog rasporeda.

Primjer iz prakse

L. je djevojčica u dobi od 10 g. Uz oštećenje vida ima opsežne intelektualne teškoće. Pokretna je te koristi pokrete i vokalizaciju kojima signalizira nastavak ili kraj radnje; zadovoljstvo ili nezadovoljstvo. Uključena je u skupinu od 6 djece. Ima svoj kutak uz koji stoji polica s predmetima kojima se najavljuju aktivnosti. Aktivnost joj se prezentira na ploči te joj se nudi po jedan predmet prije svake aktivnosti. Predmete voli stavljati u usta te ih onda baci. Osobito voli metalne predmete te ima metalnu zdjelu kao spremnik za „gotovo“ jer se rehabilitatoru čini da će kroz bacanje simbola u metalnu zdjelu na kraju aktivnosti lakše usvojiti rutinu.

Pregled rasporeda najavljuje joj se pokretom-gestom koju terapeut izvodi na ruci uz verbalnu uputu „idemo do rasporeda“. Na taj se način Lea usmjerava da uvijek može doći do svog mjesta kada želi nešto iskomunicirati. Lea na stolu traži podlogu za raspored koju obično baci na pod. Na taj način često signalizira želju za interakcijom. Ponekad pokuša otvoriti ladicu u kojoj se nalaze predmeti. Predmet koji označava aktivnost je na čičak i lijepi ga na podlogu. Lea poseže za predmetom koji onda stavlja u usta što joj terapeut nakratko dozvoli. Terapeut je zatim taktilno (nježno stavljajući svoje ruke ispod njenih) usmjerava i imenuje aktivnost uz pokazivanje i pripadajuće geste. Zajedno vraćaju simbol na raspored i kreću.

7.4.3. Dnevni raspored

Sljedeća vremenska jedinica na koju se prelazi je dnevni raspored. Dnevni raspored pretpostavlja izlaganje simbolima aktivnosti u slijedu i uključuje pojam dana te postupno uvodi pojam prošlosti, sadašnjosti i budućnosti.

Slijed aktivnosti se postupno proširuje i na početku nije nužno sve reprezentirati u rasporedu, već samo bitne rutine.



Slika 7.21. Dnevni raspored pretpostavlja izlaganje simbolima aktivnosti u slijedu i uključuje pojam dana te postupno uvodi pojam prošlosti, sadašnjosti i budućnosti.

Kreiranje rasporeda dnevnih aktivnosti

Raspored se kreira vodeći računa o tome da bude primjeren stilu učenja osobe, što znači da svi rasporedi ne izgledaju isto. No unatoč razlikama u izgledu, imaju neke zajedničke elemente:

- Protok vremena označava se kretanjem slijeva na desno tijekom pregleda rasporeda. Ovo je pravilo jer se kretanje slijeva na desno koristi i u tradicionalnim rasporedima te se isti pokret koristi i kod čitanja. Neke osobe trebaju sustavnu poduku prilikom praćenja slijeva na desno.
- U nekim slučajevima može se koristiti i slijed odozgora prema dolje.
- Na početku rasporedi trebaju predstavljati nekoliko značajnih aktivnosti u danu. Nije nužno prezentirati baš svaku aktivnost u danu.



Slika 7.22. Primjer dnevnog rasporeda.

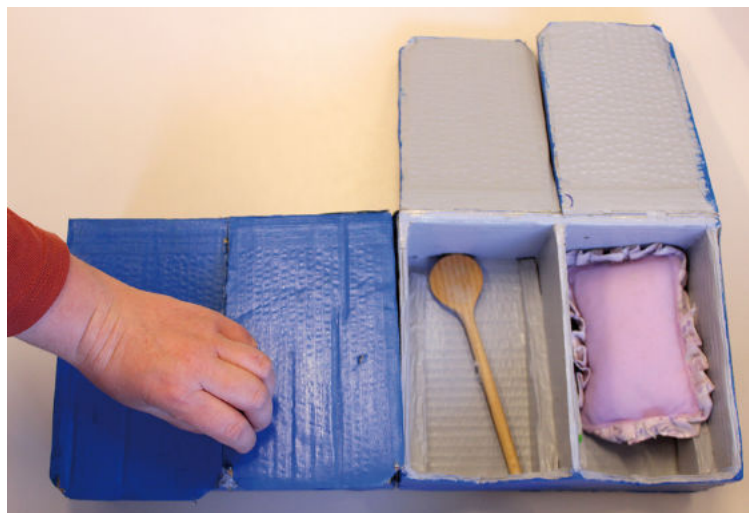
Pojam prošlosti

Osoba treba konkretan način prezentacije da je aktivnost gotova. To se postiže na način da se pokraj rasporeda postavi košarica koja označava „gotovo“ te se nakon svake aktivnosti simbol sprema u košaricu. Za osobu koja je košaricu za gotovo koristila u anticipacijskom rasporedu, ista se košarica može koristiti i kod prijelaza na dnevni raspored.



Slika 7.23. Primjer košarice za označavanje pojma „gotovo“.

Prošlost se može označiti i na način da se na svaki odjeljak stavi komadić tkanine ili osmisli neki drugi način prekrivanja svakog simbola kada je aktivnost gotova. Na kraju dana osoba i njen komunikacijski partner mogu pregledati simbole u košarici i razgovarati o njima u slijedu kako su se odvijali. Ako se radi o simbolima poput slika ili manjih dijelova predmeta, onda se slika/kartica mogu okrenuti na drugu stranu kako bi označila „gotovo“ ili „prošlost“.



Slika 7.24. Primjer načina konkretnog označavanja pojma prošlosti gdje osoba nakon svake aktivnosti zatvara odjeljak rasporeda.

Kod odabira rječnika odnosno verbalnih uputa potrebno je biti pažljiv i dosljedno koristiti vremenski pojam. Počnite koristiti riječ za vremenski pojam prošlosti uvodeći znak za „gotovo“ zajedno s materijalima unutar rasporeda (košarica za gotovo).

Pojam sadašnjosti

Svaki raspored treba usmjeravati korisnikovu pažnju na aktivnost ili dio aktivnosti koji slijedi.

U nekim rasporedima, trenutna aktivnost je ona koja je desno od završne kutije. To je tzv. položajni signal.



Slika 7.25. Položajni signal (lijevo) trenutne aktivnosti.

Za neke je osobe položajni signal previše suptilan da ga zamijete pa im je potrebna dodatna „sad si ovdje“ oznaka, npr. crveni okvir koji se pomiče od slike do slike.

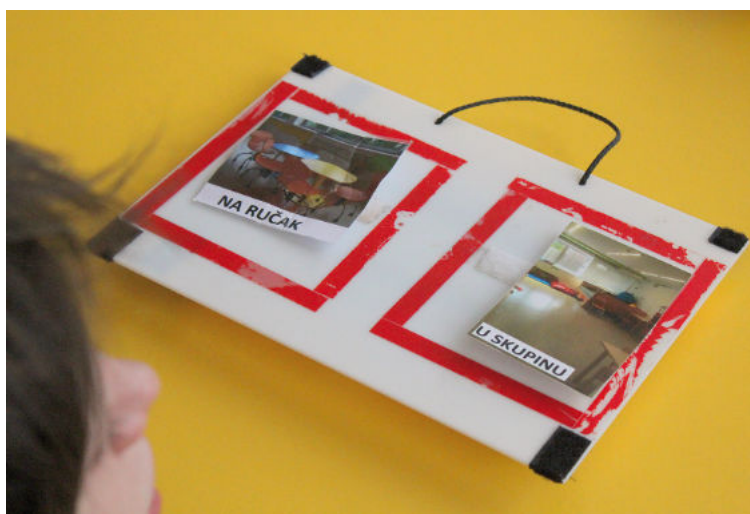
Ako osoba koristi govor ili znakove, onda se znak „sada“ koristi za reprezentaciju sadašnjosti. Potrebno je paziti na korištenje istog rječnika u drugom kontekstu, npr. „Sad je to gotovo“ ili „Što je sad za ručak?“.

Pojam budućnosti

Buduće aktivnosti određene su svojom lokacijom na rasporedu. Simbol desno od trenutne aktivnosti predstavlja budućnost.

Rječnik kojim se označava budućnost obično uključuje „kasnije“. Povezujući znak „čekati“ s rasporedom također usmjeravamo osobu da će se nešto dogoditi.

Kada osoba raspravlja o nekoliko aktivnosti u slijedu, onda se može koristiti rječnik „sljedeće“ ili „i poslije“ .



Slika 7.26. a) primjer korištenja dvaju spremnika koji označavaju trenutnu aktivnost (pojam sadašnjosti) i onu koja slijedi (pojam budućnosti). Položaj spremnika (s lijeve strane) označava trenutnu aktivnost, a položaj spremnika s desne strane upućuje na ono što slijedi (pojam budućnosti)

b) primjer komunikacijske ploče u formatu prvo-zatim gdje se nalaze lijevo – trenutna aktivnost, a desno aktivnost koja slijedi.

Kod pristupanja rasporedu osoba može posegnuti prema motivirajućem simbolu. To može značiti da osoba nije naučila jasan slijed slijeva na desno tako da preskače aktivnosti. Kako je ta progresija slijeva na desno iznimno važna, može ju se usmjeriti laganim vođenjem njene ruke da vrati motivirajući simbol na svoje mjesto i usmjeriti je na aktivnost koja slijedi. U ovoj situaciji bolje je koristiti znak „čekati“ i ponoviti raspored (aktivnosti koje označavaju simboli u kutijama će se dogoditi i dogodit će se u slijedu).

Obilježja dnevnog rasporeda

Poželjno je da svi rasporedi imaju čvrste, jasno definirane odjeljke tako da osoba može razlikovati odsječke vremena. Svaki odjeljak predstavlja jedan odjeljak vremena tj. aktivnost prije nego samo trajanje aktivnosti.

Veličina rasporeda trebala bi biti u razmjeru s dobi osobe tako da može pristupiti cijeloj dužini rasporeda stavljajući lijevu ruku na jedan kraj, a desnu na drugi kraj rasporeda.

Odjeljci rasporeda trebali bi biti pravilne veličine, malo veći od ruke osobe te s granicama odjeljka koje se mogu lako locirati. Veličina odjeljka treba imati dovoljno prostora za spremanje/micanje predmeta ili slike.



Slika 7.27. Za osobe sa senzoričkim teškoćama važno je da raspored ima jasno definirane odjeljke tako da ih može taktilno razlikovati.

Raspored bi trebao biti čvrst i stabilan kako bi ga osoba mogla samostalno istražiti bez da nešto pomakne. Dizajn rasporeda varirat će ovisno od veličine ruku osobe, reakcije na različite materijale i osobnih potreba vezano za vizualne ili taktilne informacije.

Kalendar se može izraditi i stavljanjem džepića ili velcro materijala na svaku stranicu kako bi se mogla zalijepiti slika ili simbol. Simboli se mogu staviti na čvršći karton te umetnuti u fascikl. Takav je kalendar onda prijenosan, dobi primjeren i bliži tradicionalnijim kalendarima ili rokovnicima.



Slika 7.28. Veličina rasporeda ovisi o vremenskom pojmu. Pregrade između prostora omogućuju taktilni pristup i razlikovanja, a odjeljci su dovoljno veliki i olakšavaju pristup i istraživanje predmeta.



Slika 7.29. Primjer dnevnog rasporeda prezentiran fotografijama i piktoqramima.

Prednosti dnevnog rasporeda

Dnevni raspored pruža niz prilika za širenje tema, implementaciju komunikacijskih oblika i poticanja komunikacijskih funkcija.

Širenje komunikacijskih tema kroz primjenu rasporeda

Svaki simbol predstavlja jednu temu – ta se tema može širiti npr. simbolom mjesta, osobe s kojom izvodi istu aktivnost. Osobu se može poticati na jezični razvoj, npr. složiti u niz „S Draženom idem plivati na bazen.“ Uz simbol svake aktivnosti može se formirati kutija/košarica s predmetima vezanim uz tu aktivnost. Naravno da nije ideja da tako prelazimo svaku aktivnost u danu, no možemo zajedno istražiti onu specifičnu za taj dan. Prilikom uvođenja dodatnih tema potrebno je pratiti signale osobe te prilagoditi se njenim interesima.

Širenje komunikacijskih oblika primjenom rasporeda

Kod simbola je bitno stvoriti početnu vezu između simbola i referenta. Dnevni raspored daje višestruke mogućnosti tijekom dana da radimo na tom cilju. Također, raspored podržava ciljeve vezane uz poticanje reprezentacijskih vještina kroz uparivanje poznatih oblika s novima unutar strukturirane aktivnosti.

Dnevni raspored daje mogućnost da se nadograđuje komunikacijski sustav uvođenjem viših razina reprezentacije. Na početku smo naveli kako je novo lakše uvoditi u prepoznatljiv okvir. Tako npr. neki simboli mogu mijenjati reprezentacijsku razinu te možemo umetnuti apstraktniji oblik. Naravno, to se radi tek kada smo sigurni da osoba dobro poznaje rutinu. Npr. umjesto simbola za taj dan možemo ubaciti samo pisanu oznaku ili oznaku na Brailleovom pismu. Ili među predmete možemo ubaciti fotografiju.

Poticanje komunikacijskih funkcija primjenom rasporeda

Koristite aktivnosti koje privlače pažnju osobe. Ako joj se pružaju izbori koji joj nisu zanimljivi, onda ih neće biti motivirana tražiti.

Osoba bi trebala imati pristup svim svojim komunikacijskim simbolima, bez obzira ima li taj dan na rasporedu tu aktivnost ili ne. To joj daje mogućnost iniciranja komunikacije o temi po vlastitom izboru. Potičite je da uzme, nosi, spremi predmet samostalno. To povećava vjerojatnost da će sama inicirati diskusiju.

Raspored treba dosljedno provoditi (svaki dan) tako da osoba razumije važnost predmeta u odjeljku. Ako ovo usvoji, vjerojatnije je da će smjestiti predmet u odjeljak u svrhu traženja događaja u danu.

Ako osoba kod pregleda rasporeda pogleda i uzme nešto iz sredine, možete razmjestiti slijed simbola. Na taj način odgovarate na njen zahtjev, ali ustrajte na praćenju slijeva na desno. Naročito je važno kod osoba koje obično ne zahtijevaju nešto važno odgovoriti na svaki njen zahtjev/traženje.

Ako osoba negoduje kod prezentacije određene aktivnosti, prihvatite to kao odbijanje i spremite simbol u košaricu za

„gotovo“. To je prilika za učenje primjerenih oblika izražavanja odbijanja. No treba imati na umu kako se pojedine aktivnosti ne mogu odgoditi i dio su rasporeda.

Svaki puta kada prolazite dnevni raspored:

Rukom ispod ruke vodite lijevu ruku osobe do lijevog kraja rasporeda. Desnu ruku vodite da uzme prvi simbol i stavi u prvi odjeljak. Isto se ponavlja za svaki odjeljak rasporeda.

Nakon što su popunjeni svi odjeljci rasporeda, vodite lijevu ruku osobe natrag na početak i maknite prvi simbol s desnom rukom. Potičite kratki razgovor oko simbola.

Otiđite direktno do mjesta izvođenja aktivnosti.

Nakon aktivnosti vratite simbol na raspored ili u košaricu za „gotovo“. Ako osoba prati, možete potaknuti kratki razgovor o onome što je prošlo.

Vodite lijevu ruku osobe do lijeve strane rasporeda i vodite joj ruku kroz odjeljke koji su dovršeni dok ne dođete do simbola onoga što slijedi.

Postupno uklanjajte podršku tijekom rasporeda kako biste joj dali priliku samostalno koristiti raspored.

Kod osoba koje imaju poteškoća s praćenjem cijelog procesa, popunjavajte odjeljak po odjeljak.

Važno je omogućiti pregled rasporeda svaki dan kako bismo osigurali dovoljno vremena za učenje. Ako osoba ima loš dan, omogućite kraću verziju jer se osobi treba aktivnost sviđati kako bi bila motivirana sudjelovati.

Kreiranje rutine dnevnog rasporeda

Osobe će brže razumjeti dnevni raspored ako postoji definirana rutina i specifičan slijed. Postavite raspored na primjerenom mjestu. Raspored treba biti stabiliziran kako bi ga osoba mogla istražiti bez premještanja. Ako se koriste pojedinačne košarice ili kutije, mogu se prilijepiti ili pričvrstiti.

Upoznajte osobu sa slijedom rasporeda slijeva na desno. Bez ovog osnovnog razumijevanja nema prijelaza na tradicionalne formate rasporeda.

Cilj ovog formata rasporeda je podučavati vremenske pojmove. U osnovi osoba treba razumjeti da svaki odjeljak rasporeda predstavlja dio vremena te razlikovati što pripada prošlosti, a što budućnosti. Također treba razumjeti da je prolaz vremena reprezentiran slijedom slijeva na desno.

Uzmite nekoliko minuta za istraživanje rasporeda zajedno s osobom. Uključite taktilno istraživanje bez obzira ima li osoba ostatak vida ili nema. To će joj pomoći orijentirati se prema formatu slijeva na desno.

Tehnikom ruka ispod ruke vodite lijevu ruku osobe na lijevi kraj rasporeda i desnom rukom prijedite preko cijelog slijeda na desnu stranu u jednom pokretu. Na taj način osobi pokazujemo gdje raspored počinje, a gdje završava.

Dok je lijeva ruku osobe na mjestu, vodite joj desnu ruku slijeva na desno, nakratko se zaustavljajući da osjeti svaki odjeljak. Na taj način usmjeravamo njenu pažnju na svaki segment vremena.

Kao što smo i prije naveli kod sustava simbola, tako se i sustav rasporeda, koji je širenje primjene simbola, može nadograđivati. Širenje tema podrazumijeva da pored simbola aktivnosti postupno uključujemo i simbole specifičnih radnji te mjesta i osoba koji se vežu uz tu aktivnost.



Slika 7.30. Širenje tema vertikalnim dodavanjem novih simbola / radnje, osobe.



7.31. Širenje dnevnog rasporeda uključujući prošlost (jučer) te budućnost (sutra).

Kutija za diskusiju

Kutija za raspravu sadrži predmete/slike koji su vezani uz aktivnost, a koji omogućuju kreiranje konverzacije oko smislene, osobi značajne teme. Kutija za raspravu potiče i pomaže u jezičnom razvoju, daje osobi osjećaj posjedovanja, motivirajuća je za osobu te pruža priliku za izlaganje osobi primjerenom mediju (npr. Braillovo pismo, crni tisak i sl.).

Bitno je da prikupljeni predmeti/slike budu važni iz perspektive osobe, odnosno da sadrže onaj dio iskustva koji je osobi najviše zaokupio pažnju.



Slika 7.32. Kutija za diskusiju koja uključuje predmete koji se koriste u aktivnosti izrade prirodne kozmetike.

„Dnevnik“

Korištenje dnevnika potiče komunikacijski razvoj kod osoba s višestrukim teškoćama (Bruce, 2005). Ovaj oblik omogućuje dijeljenje zajedničkog sustava u edukacijsko- rehabilitacijskoj ustanovi i kod kuće. Tako kod kuće dijete može dijeliti iskustva iz ustanove/škole, što u prirodnom tijeku interakcije izaziva neke nove reakcije i oduševljenje. Korištenje dnevnika omogućava veći broj ponavljanja što samim time kreira više prilika za povezivanje simbola i događaja. Korištenje simbola izvan okruženja ustanove doprinosi procesu prostornog i vremenskog udaljavanja za koji smo, govoreći ranije, rekli da je važan za simbolički razvoj. Dnevnikom se mogu roditelju/skrbniku prenositi važni događaji koje je osoba imala taj dan u ustanovi. I roditelje se potiče da čine isto te im se daje model kako u užurbanom ritmu svakodnevice mogu raditi na važnim komunikacijskim ciljevima.

Sastavnice dnevnika mogu biti:

- oznaka na Brailleovom pismu
- snimljena poruka
- komunikacijski simbol.

Slika 7.33. Primjer tzv. dnevnika sa snimljenom porukom i predmetom korištenim u aktivnosti. Takav se uređaj može pričvrstiti za stranicu dnevnika.



Sama osoba sudjeluje u izradi dnevnika i njegovom prelaženju prilikom čega ima više prilika za razvijanje veza između važnih događaja i simbola koji označavaju te događaje. Dnevnik olakšava pamćenje i dijeljenje s članovima obitelji. Tako kod kuće osoba ima priliku raditi na npr. orijentaciji i taktilnim vještinama čitanja Brailleovog pisma. Poruka može biti snimljena na komunikatoru ili manjem uređaju koji omogućava snimanje poruke do deset sekundi. Snimljena poruka može uključivati naziv aktivnosti ili neku zanimljivu vokalizaciju za koju je osoba taj dan pokazala interes. Snimljena poruka može biti o tome što joj se posebno svidjelo za ručak tog dana. Komunikacijski simbol koji je također pričvršćen za stranicu dnevnika odgovara reprezentacijskoj razini koju osoba ima u svom komunikacijskom sustavu. To može biti predmet/fotografija/slika ili kombinacija istih. Na stranici dnevnika može se nalaziti jedan ili više predmeta. To može biti simbol npr. žlica kao simbol za ručak i košarica od muffina koja predstavlja ono što su taj dan imali za ručak.



Slika 7.34. Fotoalbum koji govori (Talking Photo albums) predstavlja niskotehnološko sredstvo koje u formatu knjižice omogućava izradu dnevnika na način da kombinira snimljenu poruku i reprezentacijski sustav (predmet, simbol, slika) osobe.

7.4.4. Rasporedi unutar aktivnosti

U rasporedu unutar aktivnosti, odjeljci označavaju korake u slijedu, a predmeti/slike označavaju svaki korak u aktivnosti.

Na početku će se u svakom odjeljku nalaziti konkretni predmeti/materijali koji se koriste u aktivnosti, npr. mlijeko kod pripreme frapea, a zatim će se ići na prazan karton što će osobi signalizirati da ode do hladnjaka i uzme mlijeko. Tijekom ovako izvođene rutine može se odvijati ovakva komunikacija:

- Osoba traži pomoć tako da vašu ruku povlači prema predmetu.
- Osoba pokazuje što je sljedeći korak na način da uzme odgovarajući predmet.
- Osoba npr. može tražiti frape od banane tako da uzme neki od predmeta koji se koriste u aktivnosti i pruži vam ga u ruku.
- Osoba s vremenom može birati između okusa tako da željeni spremnik stavi u odgovarajući odjeljak.
- Osoba vam može pokazati kako napraviti frape tako da predmete stavi u točan slijed.



Slika 7.36. Primjer rasporeda unutar aktivnosti.

7.5. STRATEGIJE POTICANJA KOMUNIKACIJSKIH FUNKCIJA

7.5.1. Opće strategije poticanja komunikacijskih funkcija

Čekanje

Ova strategija nalazi se na vrhu svih pristupa koji se koriste u poticanju komunikacijskih vještina i uvijek ju je iznova potrebno naglašavati. Ona je ključna za poticanje inicijative i spontane komunikacije. Čekanje je ključni indikator odgovorljivog okruženja. Ovisno o sposobnostima i vještinama osobe, nailazimo na mnoge situacije u danu u kojima bi stručnjaci trebali čekati. Npr.

- za ručkom ili u drugim svakodnevnim, poznatim rutinama umjesto pitanja što želi jesti, dati osobi vremena da spontano pita/traži (to podrazumijeva komunikacijsko sredstvo koje mu je lako dostupno u tom okruženju)
- izbjegavati automatsko pomaganje sa zadatcima, na taj način dajući priliku osobi da zatraži pomoć.

Strategija čekanja u ovim situacijama potiče korištenje funkcije zahtijevanja kod osoba koji tu funkciju izražavaju pa trebaju više prilika za njeno korištenje. Korisna je i s osobama s ograničenim ekspresivnim vještinama, npr. za anticipiranje koraka u aktivnosti, za izražavanje potreba. Ako nakon davanja dovoljno vremena osoba nije spontano zatražila, stručnjak može ponoviti pitanje što želi i/ili joj dati predmet primjeren situaciji. Strategija čekanja koristi se zajedno s drugim strategijama, odnosno sastavni je dio nekih drugih strategija. Čekanje je korisno za poticanje komunikacijskih funkcija zahtijevanje predmeta i traženja pomoći. Ono potiče izražavanje želja i potreba.

„Primamljivanje“

Odnosi se na davanje do znanja osobi da je nešto što želi dostupno, no izvan je dosega. Ova strategija može uključivati:

- stavljanje predmeta unutar vidnog polja, no izvan dosega
- stavljanje željenog predmeta u plastičnu kutiju čiji je poklopac teško skinuti
- dati do znanja da netko ima hranu/piće koju želi, no ne nudi mu.

Ovakve vrste primamljivanja mogu se koristiti kod osoba koje dobro koriste vid, dok se kod slijepih osoba mogu koristiti zvučni, vibrirajući predmeti te predmeti s mirisom.

Ova strategija može biti korisna i u aktivnostima imenovanja što odgovara funkciji davanja informacija, a aktivnost čini prirodnijom i funkcionalnijom. Često od osobe zahtijevamo imenovanje predmeta. Najčešća strategija je pokazivanje predmeta i postavljanje pitanja „Što je to?“. Ovaj zadatak može osobi brzo dosaditi, posebno ako treba uzastopce imenovati nekoliko predmeta. Često je i bez pravog značenja, jer mnoge osobe s komunikacijskim teškoćama, bez obzira na svoje teškoće, postanu svjesne da komunikacijski partner već zna odgovor. Zapravo, uzastopno postavljanje pitanja „Što je to?“ u osnovi nije komunikativno.

Primamljivanje omogućava imenovanje na zanimljiviji i smisleniji način. Može se provoditi individualno i grupno. Primamljivanje potiče spontano imenovanje. Npr. stavljanje predmeta u kutiju/košaru/vreću. Osoba pokazuje kutiju i skreće pažnju na nju, dajući naslutiti da je nešto u njoj. Očekivanje se potiče i naglašenom facijalnom ekspresijom te intonacijom. Zatim osoba može postaviti pitanje: „Što dolazi?“, „Što to Fran ima?“ Zatim pokazuje samo dio predmeta (za osobu s oštećenjem vida stavlja predmet kratko ispod ruke). Kod otkrivanja predmeta treba izbjegavati postavljanje pitanja „Što je to?“, već čekati spontano imenovanje.

Pretvaranje

Ponekad nam je jasno da osoba traži:

- predmet
- pomoć.

Umjesto pitanja želi li to i to, odnosno neposrednim davanjem onog što želi, možemo se pretvarati da ne razumijemo te čekamo, dajući priliku osobi da spontano traži. Ako, nakon primjerenog čekanja, osoba nije pitala, tada joj se nudi predmet koji želi te pita: „Želiš li to?“ Ova strategija korisna je za poticanje komunikacijske funkcije zahtijevanja i traženja pomoći. Često se koristi zajedno s drugim strategijama poput čekanja ili modeliranja.

Modeliranje

Koristi se kada osoba traži nešto na manje primjeren način, iako to može tražiti na primjereniji način. Npr. kod oblačenja jakne, osoba pruža jaknu stručnjaku koji zna da ona može reći „Trebam pomoć“. Umjesto trenutnog pružanja pomoći, stručnjak može reći: „Pitaj!“; „Nemoj zaboraviti reći – trebam pomoć“. Riječ „pomoć“ se naglašava.

Sabotaža

Izvodi se uvođenjem neočekivane promjene u rutinu što potiče osobu na komuniciranje. Npr. osoba traži piti, a stručnjak joj daje praznu čašu. Stručnjak osobi daje dovoljno vremena za procesiranje situacije i planiranje odgovora. Ako osoba može razumjeti situaciju, možda će npr. iskomunicirati svoj odgovor tako da pruži praznu čašu stručnjaku. Naravno, ako i nakon dovoljno vremena osoba ne odgovori na akciju stručnjaka, svejedno mora dobiti piti. Ako imamo dva stručnjaka, jedan može biti komunikacijski partner osobi, a drugi joj pružiti potrebnu podršku. Ova strategija je identična onoj koja se koristi u modelima poput PECS-a (engl. Picture Exchange Communication System), no nije ograničena isključivo na slike već može uključivati predmete, taktilne simbole i sl.

Sabotaža se može koristiti i u drugim situacijama:

- umjesto jednog predmeta osobi se da drugi (npr. banana umjesto jabuke)
- davanje neotvorene ambalaže
- premali broj materijala (netko ostane bez)
- spremnik koji osoba ne može sama otvoriti
- CD player bez CD-a
- pribor za jelo bez žlice/vilice/noža i sl.

Strategija sabotaže može se koristiti i za poticanje traženja još. Ova poruka ima značajnu komunikacijsku vrijednost i zbog svoje apstraktnosti često je korisnici ne razumiju ili ne koriste. Davanjem manjih količina od očekivane kreiraju se prilike za traženjem još.

Strategija sabotaže primjenjuje se za poticanje korištenja komunikacijskih funkcija zahtijevanja, traženja još i protestiranja. Protestiranje se u ovom slučaju potiče tako da se događaj ne odvija na očekivan način, što slično strategiju kršenja očekivanja.

Kršenje očekivanja

Osobe rijetko komentiraju kada sve odgovara njihovim očekivanjima i kada se poštuju norme/pravila – jednostavno nemaju za tim potrebe. No kada se očekivanja ili norme na neki način promijene, većina ljudi je motivirana za komentiranje. Osobe mogu komunicirati promjenu na način protestiranja ili komentiranja kako je nešto krivo ili neočekivano odsutno. U radu s osobama s višestrukim teškoćama stručnjaci se obično trude osigurati dosljedno i predvidljivo provođenje rutina. No strategija kršenja očekivanja može se koristiti u poznatim rutinama. Kršenje očekivanja unutar poznate rutine može obuhvaćati: prekid sa stankom, izostavljanje koraka, promjena slijeda koraka, umetanje novog koraka.

Rutine su od iznimne važnosti za osobe s višestrukim teškoćama. No ponekad se te rutine moraju izostaviti ili promijeniti zbog nepredvidivih okolnosti. Uloga stručnjaka je pomoći osobama nositi se s promjenama u rutini. U tom slučaju strategija se može koristiti u dvije faze. Prva faza uključuje prekid poznate rutine i čekanje da osoba na neki način komentira promjenu. Odmah nakon što to osoba učini, komunikacijski partner to uvažava i odgovara na komentar, nakon čega nastavljaju s rutinom. Kada se osoba počne nositi s prekidom rutine i komentira promjenu, komunikacijski partner može krenuti na drugu fazu korištenja strategije. Umjesto jednostavnog prekidanja rutine, ovdje uvodimo strategiju sabotaze (rutina se na neki način mijenja). Komunikacijski partner ponovno čeka da osoba komentira promjenu u uobičajenoj rutini. Kada osoba to učini, partner se vraća rutini.

Strategija kršenja očekivanja daje priliku za komentiranje kada izostane ono što očekujemo.

Kršenje pravila

Odnosi se na nešto što ne odgovara uobičajenim pravilima ponašanja. Npr. nositi torbu na glavi, što može potaknuti komentiranje: „Skini to s glave“; „Izgledaš smiješno“. Ova strategija može biti manje djelotvorna kod osoba s oštećenjem vida ili kod osoba s poremećajem iz autističnog spektra uslijed njihovog smanjenog poznavanja socijalnih normi pa samim time neće niti komentirati ako su socijalne norme prekršene.

Korištenje humora

Ova strategija može biti istovjetna i kršenju socijalnih normi. Npr. muška osoba koja nosi ženski šešir može izazvati smijeh kod osobe dok istovremeno krši pravilo uvriježenog stila oblačenja. Korištenje ove strategije ogleda se i u blagom zadirivanju, kao što je npr. reći da je vani oblačno kada je zapravo sunčano, koje kroz „namjerne greške“ ponekad može biti primjereno. Mora se izvoditi umjereno jer u suprotnom strategija postaje neučinkovita. Kod osoba s oštećenjem vida i osoba s poremećajem iz autističnog spektra ova se strategija treba provoditi s oprezom jer ove osobe mogu interpretirati jezik doslovno, stoga je moguće da ne razumiju humor ili sarkazam.

Vršenje izbora

Preuzimanje inicijative i omogućavanje kontrole ključni su principi poticanja komunikacije. Davanje izbora na neki način ograničava prilike za preuzimanjem inicijative i znači da

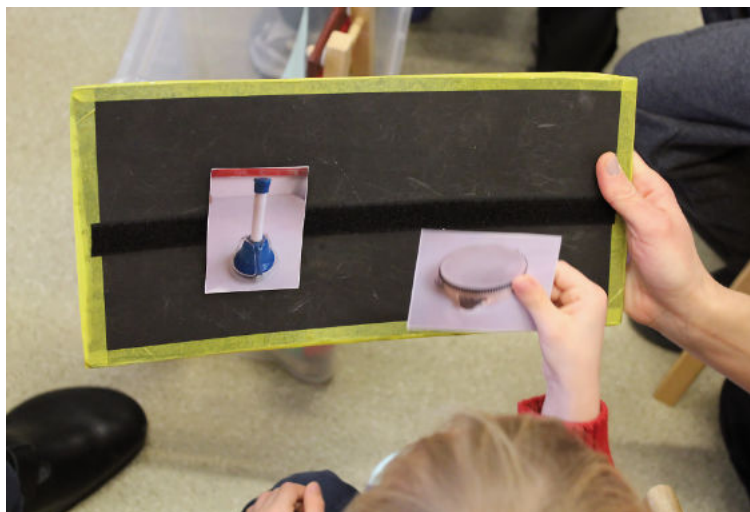
komunikacijski partner ima kontrolu. Stoga, kada god je to moguće, komunikacijski partner treba čekati da osoba spontano zatraži ono što želi. Međutim, to nije uvijek moguće kao što nije ni uvijek učinkovito. U ovim situacijama nuđenje izbora može biti primjerena strategija. Izbor se može ponuditi u mnogobrojnim situacijama. Od izbora što obući, što želi jesti do izbora instrumenta koji želi svirati. Ponekad struktura ne dozvoljava izbor oko toga želi li osoba nešto raditi ili ne, no određeni se smisleni izbori mogu ponuditi i unutar obvezne strukture – npr. želiš li sjediti pokraj Mihaela ili pokraj Elle?

Nuđenje izbora poželjno je popratiti nuđenjem konkretna. Osoba izbor može indicirati pogledom, posezanjem, dodirivanjem predmeta. Komunikacijski partner treba odgovoriti na svaki komunikacijski oblik, istovremeno modelirajući korištenje riječi ili znaka, ovisno o mogućnostima osobe.



Slika 7.37. Nuđenje izbora poželjno je popratiti nuđenjem konkretna.

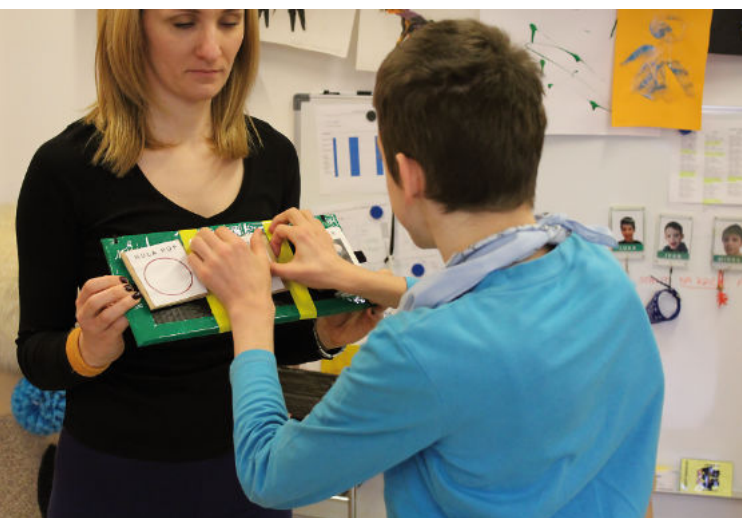
Važno je prepoznati da pojedine osobe ne vrše izbore. Kod verbalnog nuđenja izbora možda izaberu zadnji bez istinskog razumijevanja što izbor znači. Kod vizualnog nuđenja izbora, osoba će možda fiksirati prvi jer ne može prebaciti pogled na drugi; druga osoba će pak gledati u oba no odabrati drugi zbog nemogućnosti prisjećanja i prebacivanja pogleda na prvi. Ako se izbori nude stavljanjem predmeta pod ruke osobe, ona možda neće moći ispustiti prvi kako bi uzela drugi; ili ako su izbori prezentirani istovremeno, po jedan ispod svake ruke, osoba neće moći otpustiti niti jedan od njih.



Slika 7.38. Vršenje izbora u aktivnosti: odabir instrumenta koje dijete želi svirati i odabir vršnjaka kojeg će pozdraviti.

Kod nuđenja izbora treba voditi i računa o mijenjanju mjesta kako bi se izbjeglo automatsko traženje na istom, poznatom mjestu. U obzir treba uzeti vidno polje osobe, npr. ako ne vidi s desne strane, onda je vjerojatno da s desne strane neće uočiti izbor.

Kod stavljanja predmeta u ruke osobe treba voditi računa o mijenjanju slijeda prezentiranja. Neki se predmeti kod nuđenja izbora ne mogu dati u ruke osobe, npr. izbor soka ili vode. No možemo ponuditi taktilni simbol za sok ili vodu.



Slika 7.39. Kod vršenja izbora važno je voditi računa o mijenjanju slijeda prezentiranja. Ponuditi se može ono što voli i ono što ne voli. Važno je uzeti u obzir preferencije i interese osobe iako je poželjno da se uvode oni koji su samo umjereno motivirajući.

Moguće je poticati osobu da vrši izbor tako da joj se ponudi izbor između onog što voli i onog što nikako ne voli. Neke osobe uvijek biraju isto kod nuđenja izbora, bez obzira što im se nudilo. Iako je važno uzeti u obzir interese i preferencije osobe, ponekad je primjerenije širiti te interese, nudeći izbore koji su samo umjereno motivirajući. To može rezultirati odabirom nečeg novog.

Nekad se čini kako su osobe indiferentne prema oba izbora. To može proizlaziti iz toga što ništa od ponuđenog ne žele, već žele nešto drugo. Nuđenje izbora osobama s višestrukim teškoćama stoga može biti izuzetno teško i predstavljati pravi izazov. Zato je nužno potrebna

osjetljivost u zamjećivanju načina kako osoba reagira te procijeniti dokaze koji govore u prilog onom što je odabrala.

7.5.2. Načini poticanja komunikacijskih funkcija uz primjenu tehnologije

Uz gore navedene opće strategije poticanja komunikacijskih funkcija gdje se mogu ponuditi i neka od tehnoloških komunikacijskih sredstava s pripremljenim rječnikom, važno je i kreirati redovne interakcijske rutine kao prilike za integraciju komunikacijskog sustava kojeg osoba koristi. Interakcijske rutine ovise o djetetovom interesu i aktivnosti koju voli. Jedna od takvih strategija je postavljanje sustava u mod "bez greške" (engl. errorless) gdje je svaka poruka točna i uzrokuje odgovarajući odgovor. Ovisno o broju poruka (u slijedu, 2 polja ili više polja) na uređaju, osobi se nudi pristup porukama. U sljedećoj tablici dan je prikaz koraka u interakciji s igračkom „Psić sveznalica“ što je omiljena igračka djevojčice (djevojčica ima oštećenje vida i utjecajne teškoće).

U interakcijsku rutinu ciljano su ugrađene pauze kako bismo osobi dali priliku da inicira (posegne prema uređaju). Upute partnera nisu u cilju davanja uputa, već prirodnog navođenja na red osobe. Kod osoba sa senzoričkim teškoćama (vida, udružene teškoće vida i sluha) nudi se podrška u obliku stavljanja ruke terapeuta ispod ruke osoba, a polja na uređaju označena su odgovarajućom taktilnom oznakom ili oznakom na Brailleovom pismu.

Tablica 7. 3.

Prikaz koraka aktivnosti i razina sudjelovanja.

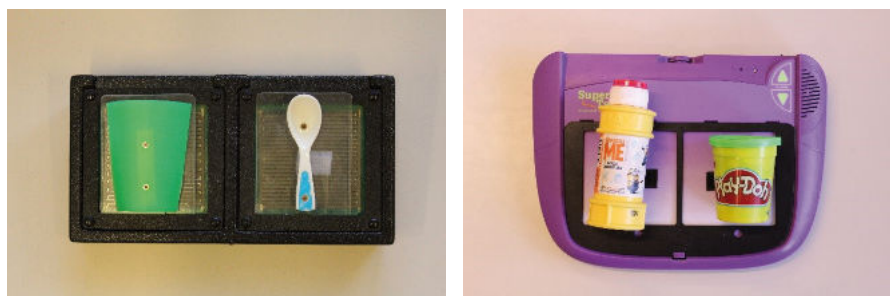
Koraci	Razina sudjelovanja
Osoba aktivira uređaj	Strategijom ruka ispod ruke dovodi ruke osobe do uređaja
Partner odgovara na aktiviranu poruku	Partner verbalno naglašava: "Aha, želiš...?" "Evo trbuščić pjeva"
Partner potiče aktiviranje nove poruke	Čekanje najmanje 5 sek. "Zanima me čime će psić sljedeće pjevati"
Osoba aktivira uređaj	"Da..." vođenje do uređaja ukoliko je potrebno

Svako polje nudi odgovarajuću poruku, a one su u obliku različitih zahtjeva koje određena igra nudi. U igri sa „psićem svezalicom“ to mogu biti: „Što kaže ruka?“, „A noga?“, „Daj nos“, „Zanima me što će reći usta“ i sl. (ovisno o broju polja na uređaju koji koristimo). Ovaj način osobito je prikladan za poticanje funkcije zahtijevanja te komentiranja.



Slika 7.40. Primjer korištenja „bez greške“ načina učenja gdje djevojčica pritiskom poruka u slijedu traži radnju sa omiljenom igračkom.

Postavljanje sustava u tzv. mod „bez greške“, za poticanje funkcije komentiranja u igri frizera koju dijete voli, na uređaju s više polja može izgledati ovako: „Sviđa mi se“, „Ne sviđa mi se“, „Lijepo joj stoji ta frizura“, „Super ti je ta frizura“, „Probaj drugu frizuru“ i sl.



Slika 7.41. Primjeri poticanja različitih komunikacijskih funkcija putem komunikatora.

LITERATURA

1. Aasen, G., & Nærland, T. (2014). Observing the use of tactile schedules. *Journal of Intellectual Disabilities*, 18(4), 315-336.
2. Aasen, G., & Nærland, T. (2014). Enhancing activity by means of tactile symbols. A study of a heterogeneous group of pupils with congenital blindness, intellectual disability and autism spectrum disorder. *Journal of Intellectual Disabilities*, 18(1), 61-75.
3. Adamson, L. B. (1995). *Communication development during infancy*. Brown & Benchmark.
4. Ali, E., MacFarland, S. Z., & Umbreit, J. (2011). Effectiveness of combining tangible symbols with the Picture Exchange Communication System to teach requesting skills to children with multiple disabilities including visual impairment. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*, 425-435.
5. Amaral, I., Celizic, M. (2015). Quality indicators in the education of children with Profound Intellectual and Multiple Disabilities. *Da Investigação às Práticas: Estudos de Natureza Educacional*, 5(2), 112-125.
6. Barber, M. (2007). Imitation, interaction and dialogue using Intensive Interaction: tea party rules. *Support for Learning*, 22(3), 124-130.
7. Bjerkan, B. (1996). When do congenital deafblinds communicate? On the distinction between communication and other types of social contact. *Communication and congenital Deafblindness. The development of communication*.
8. Bean, I. (2011): *Switch Progression Road Map, Learning Journeys; Inclusive Technology*. Dostupno na: <http://www.inclusive.co.uk/Lib/Doc/pubs/switch-progression-road-map.pdf> (pristupljeno:12.09.2016.)
9. Beukelman, D. R., & Mirenda, P. (1998). *Augmentative and alternative communication: Management of severe communication disorders in children and adults*. Baltimore: P.H. Brookes Pub.
10. Beukelman, D. R., & Mirenda, P. (2013). *Augmentative and alternative communication: Supporting children and adults with complex communication needs*. Paul H. Brookes Pub..
11. Bigelow, A. E. (2003). The development of joint attention in blind infants. *Development and Psychopathology*, 15(2), 259-275.
12. Blackwell, P. M. (1978). *Sentences and other systems: A language and learning curriculum for hearing-impaired children*. Providence, RI: Rhode Island School for the Deaf.

13. Blackwell, P. (1971). *The language curriculum*. Providence, RI: Rhode Island School for the Deaf.
14. Blaha, R. (2001). *Calendars for students with multiple impairments including deafblindness*. Texas School for the Blind and Visually Impaired.
15. Brady, N. C., Bruce, S., Goldman, A., Erickson, K., Mineo, B., Ogletree, B. T., Paul, D., Ronski, M., Sevcik, R., Siegel, E., Schoonover, J., Snell, M., Sylvester, L., & Wilkinson, K. (2016). Communication services and supports for individuals with severe disabilities: Guidance for assessment and intervention. *American Journal on Intellectual and Developmental Disabilities*, 121(2), 121-138.
16. Branson, D., & Demchak, M. (2009). The use of augmentative and alternative communication methods with infants and toddlers with disabilities: A research review. *Augmentative and Alternative Communication*, 25(4), 274-286.
17. Bricker, D., & Cripe, J. J. W. (1992). *An activity-based approach to early intervention*. Baltimore, MD: Brookes.
18. Bronfenbrenner, U. (1979). *The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
19. Bruce, S. M., Trief, E., & Cascella, P. W. (2011). Teachers' and speech-language pathologists' perceptions about a tangible symbols intervention: Efficacy, generalization, and recommendations. *Augmentative and Alternative Communication*, 27(3), 172-182.
20. Bruce, S. (2010). *Introduction to the Holistic Communication Profile: Integrating Pivotal Social and Cognitive Milestones in Communication Programming*.
21. Bruce, S. M., Mann, A., Jones, C., Gavin, M. (2007). Gestures expressed by children who are congenitally deaf-blind: Topography, rate, and function. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 101(10), 637-652.
22. Bruce, S. M. (2005). The application of Werner and Kaplan's concept of "distancing" to children who are deaf-blind. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 99(8), 464-477.
23. Bruce, S., & Conlon, K. (2005). *Colby's Daily Journal: A School-Home Effort to Promote Communication Development*. *TEACHING Exceptional Children Plus*, 2(1).
24. Butterworth, G., Jarrett, N. (1991). What minds have in common is space: Spatial mechanism serving joint visual attention in infancy. *British journal of developmental psychology*, 9(1), 55-72.
25. Burkhart, L., & Musselwhite, C. (2000-2001). *Anatomy of a Conversation: Social Scripts*. AACintervention.com. Dostupno na: http://www.aacintervention.com/home/180009852/180009852/tips/2007/03mar2007/Conversation_Parts.pdf (pristupljeno 18.10.2016.)

26. Burkhart, L. (2018). Stepping Stones to Switch Access. *Perspectives of the ASHA Special Interest Groups*, 3(12), 33-44.
27. Carpenter, M., Nagell, K., Tomasello, M., Butterworth, G., & Moore, C. (1998). Social cognition, joint attention, and communicative competence from 9 to 15 months of age. *Monographs of the society for research in child development*, i-174.
28. Carter, M., Iacono, T. (2002). Professional judgments of the intentionality of communicative acts. *Augmentative and Alternative Communication*, 18(3), 177-191.
29. Cascella, P. W. (2014). Tangible object symbols: a case study with an adult with multiple disabilities. *Journal of Visual Impairment & Blindness (Online)*, 108(3), 249.
30. Chen, D., & Downing, J. E. (2006). Tactile strategies for children who have visual impairments and multiple disabilities: Promoting communication and learning skills. American Foundation for the Blind.
31. Cronkhite, G. (1976). *Communication and awareness*. Benjamin-Cummings Publishing Company.
32. Demchak, M., Rickard, C., & Elquist, M. (2002). *Using Cues to Enhance Receptive Communication*. Nevada: University of Nevada. Dostupno na: http://www.nectac.org/~pdfs/meetings/inclusionMtg2012/Purvis_expressivecommunication.pdf (pristupljeno 13.08.2019.)
33. Demchak, M., Rickard, C., & Elquist, M. (2002). *Using Cues to Enhance Receptive Communication*. Nevada: University of Nevada. Dostupno na: http://www.nectac.org/~pdfs/meetings/inclusionMtg2012/Purvis_receptivecommunication.pdf (pristupljeno 13.08.2019.)
34. Demchak, M.: *Creating Conversation Boxes*. Dostupno na: <https://idahocdhhd.org/portals/71/Documents/FactSheets/Comm/CreatingConversationBoxes.pdf> (pristupljeno 05.02.2019.)
35. Drager, K. D., Light, J. C., Carlson, R., D'Silva, K., Larsson, B., Pitkin, L., & Stopper, G. (2004). Learning of Dynamic Display AAC Technologies by Typically Developing 3-Year-Olds Effect of Different Layouts and Menu Approaches. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 47(5), 1133-1148.
36. Downing, J. E., & Peckham-Hardin, K. D. (2001). Daily schedules: A helpful learning tool. *Teaching Exceptional Children*, 33(3), 62-68.
37. Downey, D., Daugherty, P., Helt, S., & Daugherty, D. (2004). Integrating AAC into the classroom. *The ASHA Leader*, 9(17), 6-36. Dostupno na: <https://leader.pubs.asha.org/doi/full/10.1044/leader.FTR2.09172004.6> (pristupljeno 14.04.2017.)
38. Firth, G., Berry, R., & Irvine, C. (2010). *Understanding intensive interaction: contexts and concepts for professionals and families*. Jessica Kingsley Publishers.

39. Green, C. W., Reid, D. H. (1996). Defining, validating, and increasing indices of happiness among people with profound multiple disabilities. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 29(1), 67-78.
40. Goldware, M. & Silver, M. (1998, February). AAC Strategies for Young Children With Visual Impairment and Multiple Disabilities. Dostupno na: http://www.dinf.ne.jp/doc/english/Us_Eu/conf/csun_98/csun98_135.html (pristupljeno: 10.12.2016.)
41. Hagood, L. (1994). Conversations without language: Building quality interactions with children who are deaf-blind. Disponível < <http://www.deafblind.com/archives>, 1-13. Dostupno na: <http://www.tsbvi.edu/seehear/archive/conversation.html> (pristupljeno 02.06.2017.)
42. Hewett, D., Barber, M., Firth, G., & Harrison, T. (2011). *The intensive interaction handbook*. Sage.
43. HOME, T. K. *Tangible Symbol Systems: Making the Right to Communicate a Reality for Individuals with Severe Disabilities*.
44. Iacono, T., Carter, M., Hook, J. (1998). Identification of intentional communication in students with severe and multiple disabilities. *Augmentative and Alternative Communication*, 14(2), 102-114.
45. Janssen, M. J., Riksen-Walraven, J. M., Van Dijk, J. P. (2003). Toward a diagnostic intervention model for fostering harmonious interactions between deaf-blind children and their educators. *Journal of Visual Impairment and Blindness*, 97(4), 197-214.
46. Johnson, N., & Parker, A. T. (2013). Effects of wait time when communicating with children who have sensory and additional disabilities. *Journal of Visual Impairment & Blindness (Online)*, 107(5), 363-374.
47. Johnson, N. (2012). *The effects of wait time when communicating with students who have dual sensory impairments and/or multiple disabilities*. Doktorska disertacija. Texas Tech University.
48. Keen, D., Sigafoos, J., Woodyatt, G. (2001). Replacing prelinguistic behaviors with functional communication. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 31(4), 385-398.
49. Lancioni, G. E., Singh, N. N., Sigafoos, J., O'Reilly, M. F., & Oliva, D. (2013). Technology-Aided Programs for Persons with Severe/Profound and Multiple Disabilities: A Selective Review. *Comprehensive Psychology*, 2, 07-IT.
50. Light, J., Drager, K. (2007). AAC technologies for young children with complex communication needs: State of the science and future research directions. *Augmentative and alternative communication*, 23(3), 204-216.
51. Light, J., Beukelman, D., & Reichle, J. (2003). *Communicative competence for individuals who use AAC: From research to effective practice*. Baltimore, MD: Brookes.

52. Light, J. (1989). Toward a definition of communicative competence for individuals using augmentative and alternative communication systems. *Augmentative and Alternative Communication*, 5(2), 137-144.
53. Ljubešić, M., Ceganec, M. (2012). Rana komunikacija: u čemu je tajna?. *Logopedija*, 3(1), 35-45.
54. MacFarland, S.Z.C. (1995). Teaching strategies of the Van Dijk curricular approach. *Journal of Visual Impairments & Blindness*, 89, 222-228.
55. McNaughton, D., & Light, J. (2013). The iPad and mobile technology revolution: Benefits and challenges for individuals who require augmentative and alternative communication. *Augmentative and Alternative Communication*, 29(2), 107-116.
56. McNaughton, D., Rackensperger, T., Benedek-Wood, E., Krezman, C., Williams, M. B., Light, J. (2008). "A child needs to be given a chance to succeed": Parents of individuals who use AAC describe the benefits and challenges of learning AAC technologies. *Augmentative and Alternative Communication*, 24(1), 43-55.
57. Millar, D. C., Light, J. C., Schlosser, R. W. (2006). The impact of augmentative and alternative communication intervention on the speech production of individuals with developmental disabilities: A research review. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 49(2), 248-264.
58. Miles, B.(2002):Talking the Language of the Hands to the Hands. The National Information Clearinghouse on Children Who Are Deaf-Blind. Dostupno na: <http://documents.nationaldb.org/products/hands.pdf> (pristupljeno 08.03.2019.)
59. Miles, B., Riggio, M. (1999). Remarkable conversations: A guide to developing meaningful communication with children and young adults who are deafblind. Perkins School for the Blind.
60. Mundy, P., Willoughby, J. (1998). Nonverbal communication, affect, and social emotional development. *Transitions in prelinguistic communication: Preintentional to intentional and presymbolic to symbolic*, 111-134.
61. Mundy, P., Willoughby, J. (1996). Nonverbal communication, joint attention, and early socioemotional development. *Emotional development in atypical children*, 65-87.
62. Musselwhite, C., & Burkhart, L. (2002). Social scripts: co-planned sequenced scripts for AAC users. In *Proceedings of Technology and Persons with Disabilities Conference*. California State University.
63. Musselwhite, C. (2006). Collections: Topic Setting for People with Significant Cognitive Delay. AACintervention.com. Preuzeto sa: <http://aacintervention.com/home/180009852/180009852/tips/2006/05may2006/Collections%20Tip.pdf> (pristupljeno: 17.05.2016.)

64. Nafstad, A., Rodbroe, I. (1999). Co-creating communication: perspectives on diagnostic education for individuals who are congenitally deafblind individuals whose impairments may have similar effects. Dronninglund, Denmark: Forlaget Nord-Press
65. Akhtar, N., & Gernsbacher, M. A. (2008). On privileging the role of gaze in infant social cognition. *Child development perspectives*, 2(2), 59-65.
66. National Joint Committee for the Communicative Needs of Persons With Severe Disabilities. (1992). Guidelines for meeting the communication needs of persons with severe disabilities. *Asha*, 34(Suppl. 7), 1-8.
67. Nind, M., & Hewett, D. (2001). A practical guide to intensive interaction. British Institute of Learning Disabilities.
68. Núñez, M. (2014). Joint attention in deafblind children: A multisensory path towards a shared sense of the world. Sense. London. Dostupno na: <https://childrenfirstindia.com/wp-content/uploads/2018/11/research-joint-attention-deafblind-in-children.pdf> (pristupljeno 14.08.2019.)
69. Orelove, F. P., Sobsey, D., Silberman, R. K. (2004). Educating children with multiple disabilities: A collaborative approach. Baltimore: Brookes Publishing Company.
70. Parker, A. T., & Ivy, S. (2014). Communication Development of Children with Visual Impairment and Deafblindness: A Synthesis of Intervention Research. *International Review of Research in Developmental Disabilities*, 46, 101-144.
71. Pretti-Frontczak, K., & Bricker, D. (2004). An activity-based approach to early intervention. Baltimore: Brookes Publishing Company.
72. Beukelman, D. R., Light, J. C., & Reichle, J. (Eds.). (2002). Exemplary practices for beginning communicators: Implications for AAC. Paul H. Brookes Publishing Company.
73. Roche, L., Sigafos, J., Lancioni, G. E., O'Reilly, M. F., van der Meer, L., Achmadi, D., ... & Marschik, P. B. (2014). Comparing tangible symbols, picture exchange, and a direct selection response for enabling two boys with developmental disabilities to access preferred stimuli. *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, 26(3), 249-261.
74. Roche, L., Sigafos, J., Lancioni, G. E., O'Reilly, M. F., Green, V. A., Sutherland, D., ... & Edrisinha, C. D. (2014). Tangible symbols as an AAC option for individuals with developmental disabilities: A systematic review of intervention studies. *Augmentative and Alternative Communication*, 30(1), 28-39.
75. Rødbroe, I. i Janssen, M. (2006). Congenital deafblindness and the core principles of intervention. Danish Resource Centre on Congenital Deafblindness (VCDBF).

76. Rowski, M., Sevcik, R. A. (2005). Augmentative communication and early intervention: Myths and realities. *Infants & Young Children*, 18(3), 174-185.
77. Rowland, C. i Schweigert, P. H. (2000). Tangible symbol systems. Making the right to communicate a reality for individuals with severe disabilities. Portland, OR: Oregon Health Sciences University.
78. Rowland, C.i Schweigert, P. (2000). Tangible symbols, tangible outcomes. *Augmentative and Alternative Communication*, 16(2), 61-78.
79. Rowland, C. (2004). *Communication Matrix. Design to Learn Products*. Portland: Oregon Health and Science University. Available: <http://www.communicationmatrix.org>
80. Schlosser, R. W., Wendt, O. (2008). Effects of augmentative and alternative communication intervention on speech production in children with autism: A systematic review. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 17(3), 212-230.
81. Schweigert, P. D. (2012). Understanding the importance of the partner in communication development for individuals with sensory and multiple disabilities. *Perspectives on Augmentative and Alternative Communication*, 21(4), 167-173.
82. Smith, M.: Activity calendars. Dostupno na: <https://www.tsbvi.edu/deafblindness/203-resources/1734-activity-calendars> (pristupljeno:20.10.2018.)
83. Singh, N. N., Lancioni, G. E., Winton, A. S., Wahler, R. G., Singh, J., Sage, M. (2004). Mindful caregiving increases happiness among individuals with profound multiple disabilities. *Research in Developmental Disabilities*, 25(2), 207-218.
84. Stephenson, J. (2009). Iconicity in the development of picture skills: Typical development and implications for individuals with severe intellectual disabilities. *Augmentative and Alternative Communication*, 25(3), 187-201.
85. Stern, D. N., Hofer, L., Haft, W., Dore, J. (1985). Affect attunement: The sharing of feeling states between mother and infant by means of inter-modal fluency. *Social perception in infants*, 249-268.
86. Tellevik, J. M., & Elmerskog, B. (2009). Activity-based intervention for multiple-disabled visually impaired people. *British Journal of Visual Impairment*, 27(3), 204-220.
87. Tomasello, M., Kruger, A. C., Ratner, H. H. (1993). Cultural learning. *Behavioral and brain sciences*, 16(03), 495-511.
88. Trevarthen, C., Hubley, P. (1978). Secondary intersubjectivity: Confidence, confiding and acts of meaning in the first year. *Action, gesture and symbol: The emergence of language*, 183-229.

89. Trevarthen, C. (1979). Communication and cooperation in early infancy: A description of primary intersubjectivity. *Before speech: The beginning of interpersonal communication*, 321-3419.
90. Trief, E., Bruce, S. M., Cascella, P. W., & Ivy, S. (2009). The development of a universal tangible symbol system. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 103(7), 425-430.
91. Trief, E., Bruce, S. M., & Cascella, P. W. (2010). The selection of tangible symbols by educators of students with visual impairments and additional disabilities. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 104(8), 499-504.
92. Zabala, J. S. (2005). Using the SETT framework to level the learning field for students with disabilities. Dostupno na: http://www.joyzabala.com/uploads/Zabala_SETT_Leveling_the_Learning_Field.pdf (pristupljeno 22.10.2017.)
93. Werner, H., & Kaplan, B. (1963). *Symbol formation: An organismic-developmental approach to language and the expression of thought*. New York, NY: John Wiley & Sons, Inc.
94. Wetherby, A. M., Prizant, B. M. (1989). The expression of communicative intent: Assessment guidelines. In *Seminars in Speech and Language* 10(01), 77-91.
95. Wilson, R. M. (1998). *Receptive communication: How children understand your messages to them*. Dostupno na: <https://nationaldb.org/library/page/2061> (pristupljeno 13.08.2019.)
96. World Health Organization. (2001) *International Classification of Functioning, Disability, and Health*. Geneva: WHO.

POJMOVNIK

Potpomognuta komunikacija

Potpomognuta komunikacija je naziv za različite neverbalne puteve komuniciranja kojima se izražavaju misli, potrebe, želje i ideje upotrebom geste, predmeta, slika, (fotografija, piktograma), tehnologije (komunikatori, i-Pad), znakovnog jezika ili pisanog (u obliku slova ili Brailleovog pisma npr. kod osoba s oštećenjem vida).

Dijadička interakcija

Razdoblje djetetove prve godine života obilježeno je dijadičkom interakcijom gdje su u fokusu odnos dijete i majka / primarni skrbnik.

Trijadička interakcija

Trijadička komunikacija označava sposobnost djeteta da se usmjeri s roditeljem na neki treći predmet iz bliže okoline. Zdužena pažnja predstavlja oblik trijadičke interakcije.

Zdužena pažnja

Zdužena pažnja jedan je od ključnih miljojaka koji se javlja oko 9. mjeseca djetetova života gdje dijete uspijeva koordinirati pažnju između predmeta i osobe.

Intencija

Intencija predstavlja izvođenje ponašanja s namjerom (i jasnim ciljem i očekivanjem) da ono izazove točno određenu promjenu u socijalnoj okolini.

Usklađenost

U tipičnom razvoju važna je tzv. usklađenost djeteta i primarnog skrbnika koja uključuje svijest o djetetovim osjećajima i potrebama te odgovaranje na njih brzo i učinkovito. Usklađivanje se može odvijati na različitim razinama: ponašajnoj gdje partner dosljedno i osjetljivo odgovara na djetetove signale i inicijative; afektivnoj koja se događa na emocionalnoj razini kroz uzajamno usklađivanje afektivnih stanja.

Odgovornost

Sposobnost uočavanja, interpretacije i reagiranja na signale koje osoba šalje.

Deiktička gesta

Gesta pokazivanja – ispruženi prst usmjeren prema nekom cilju. Najčešće korišteno sredstvo u predjezičnoj komunikaciji.

Multimodalna komunikacija

Pristup multimodalne komunikacije omogućava korištenje svih primjerenih načina komunikacije kako bismo mi razumjeli drugu osobu i kako bi ona nas razumjela. Cilj je

osigurati svakoj osobi one oblike komunikacije koji će joj omogućiti stjecanje i povezivanje informacija koristeći najprirodnije, ujedno i najpraktičnije - njoj dostupne modalitete.

Komunikacijski modaliteti

Komunikacijski modaliteti mogu se pojaviti u vizualnom, auditivnom ili taktilnom kanalu.

Razlikujemo verbalne i neverbalne modalitete, pre-simboličke i simboličke komunikacijske modalitete.

Jezično razumijevanje (receptivna komunikacija)

Jezično razumijevanje je ono što slušatelj ili čitatelj primaju od onog koji govori, znakuje, piše te ono što razumiju.

Jezično izražavanje (ekspresivna komunikacija)

Jezično izražavanje je način kako osoba prenosi informacije drugim ljudima, a receptivna način na koji prima informacije od drugih ljudi.

Potencijalno komunikativna ponašanja

Pod potencijalno komunikativnim ponašanjem smatra se svako ponašanje za koje roditelji/ stručnjaci smatraju da ima komunikacijsku namjeru.

Ikoničnost simbola

Stupanj sličnosti između simbola i onog što simbol predstavlja.

Manualni znakovi Manualni znakovi predstavljaju izolirano predstavljanje pokreta koji upućuje na nešto.

Znakovni jezik

Znakovni jezik podrazumijeva korištenje specifičnog pokreta i oblika šake te facijalne ekspresije kako bi predstavili ideje ili koncepte. Znakovni jezik može biti prezentiran kroz vizualni ili taktilni kanal.

Procjena u areni

Pristup procjeni gdje jedan stručnjak može biti u interakciji dok ostali opserviraju i bilježe ponašanja s aspekta svoje specifične discipline što je odlika transdisciplinarnosti.

Transdisciplinarnost

Timski pristup u procjeni i planiranju gdje stručnjaci različitih disciplina surađuju na način da postupno „otpuštaju“ uloge.

Rana komunikacija

Početna razina komunikacijskog razvoja naziva se rana komunikacija koja obuhvaća predintencijska i intencijska ponašanja.

Predsimbolička komunikacija

Predsimbolička komunikacija ne uključuje neki oblik simbola, a ponašanja su intencionalna i razlikuju se prema tome jesu li u odrasloj dobi socijalno prihvatljiva ili ne.

Simbolička komunikacija

Simbolička komunikacija odnosi se na korištenje trodimenzionalnih ili dvodimenzionalnih simbola izolirano ili u kombinaciji. Jezik predstavlja najviši oblik simboličke komunikacije.

Nekonvencionalna predsimbolička komunikacija

Nekonvencionalna predsimbolička ponašanja ne uključuje neki oblik simbola, a ponašanja nisu socijalno prihvatljiva u odrasloj dobi. U nekonvencionalna predsimbolička ponašanja ubrajamo pokazivanje, povlačenje za rukav, guranje osobe do željenog predmeta, davanje u ruku i sl.

Konvencionalna predsimbolička komunikacija

Konvencionalna predsimbolička ponašanja ne uključuju neki oblik simbola, a ponašanja su u odrasloj dobi socijalno prihvatljiva i sastavni su dio neverbalne komunikacije i u odrasloj dobi, npr. mahanje, klimanje glavom, slanje puse i sl.

Sustav simbola

Sustav simbola predstavlja način simboličke komunikacije koji je konkretan jer konkretni simboli, za razliku od izgovorenih riječi, zadržavaju jasnu, konkretnu vezu s onim što predstavljaju.

Konkretni simboli

Konkretni simboli nose jaku perceptivnu sličnost između simbola i referenta, odnosno vizualno su slični, istog su zvuka ili su taktilno isti.

Apstraktni simboli

Apstraktni simboli nisu slični onome što predstavljaju, već predstavljaju dogovoreni sustav znakova. Apstraktni simboli su primjerice govor, znakovni jezik, pisana riječ, Brailleovo pismo, bliss simboli, makaton sustav znakova itd.

Jezik

U ovoj fazi osoba kombinira konkretne i apstraktne simbole kako bi izrazila ideju ili mišljenje.

Komunikacijski oblici

Oblici komunikacije odnose se na načine na koje šaljemo i primamo informacije. U poglavlju o razinama komunikacijskog razvoja naveli smo neke nesimboličke i simboličke oblike ponašanja.

Komunikacijske funkcije

Funkcija komunikacije odnosi se na namjeru ili razlog zašto komuniciramo. Funkcije se uče od jednostavnih prema složenim, od bazičnog odbijanja i zahtijevanja k davanju informacija, komentiranja, opisivanja i sl.

Komunikacijsko okruženje

Okruženje uključuje fizičko okruženje (npr. osvjetljenje, razina buke), individualne karakteristike osobe (osobnost, karakteristike oštećenja), aktivnosti i rutine, komunikacijske partnere (uključujući njihove vještine i osiguravanje prilika za komunikaciju) te proces komunikacije koji uključuje započinjanje, održavanje i završavanje razgovora kroz različite komunikacijske oblike (Bruce, 2002).

Komunikacijski sadržaj

Sadržaj obuhvaća temu odnosno samu komunikacijsku poruku. Svaki komunikacijski oblik i funkcija komuniciraju nešto. To "nešto" može uključivati mjesta, osobe, aktivnosti, radnje, predmete, potrebe, osjećaje.

Komunikacijska matrica

Instrument koji stručnjacima, bez obzira na disciplinu, i roditeljima stoji na raspolaganju za bilježenje ekspresivnih vještina osobe s višestrukim teškoćama.

Holistički pristup

Pristup gdje se gledaju sveobuhvatne potrebe djeteta, a ne izolirano područje npr. komunikacija.

Sržni rječnik

Sržni rječnik je rječnik koji služi u regulaciji kroz sve aktivnosti, nije vezan uz specifičnu situaciju.

Komunikacijski migovi

Komunikacijski mig je vrsta komunikacije koju komunikacijski partner koristi da bi osobi najavio što se očekuje od nje u danoj situaciji. Oni predstavljaju vrstu receptivne komunikacije.

Mapa signala/znakova

Mapa signala pokazuje lokaciju signala i objašnjava kako koristiti specifične signale; način osiguravanja dosljednosti u korištenju komunikacijskih signala/znakova.

Indikativan odgovor

Indikativni odgovor predstavlja odgovor koji osoba dosljedno koristi za odabir simbola.

Anticipacija

Ključna vještina koja označava očekivanje onog što slijedi.

Reprezentacijska razina

Različite vrste simbola odražavaju i različit odnos između simbola i referenta.

Udaljavanje/dekontekstualizacija

Proces kojim postupno povećavamo prostornu udaljenost ili vrijeme kada je simbol pokazan.

Test preferencije

Testom preferencije utvrđuju se djetetovi interesi koji nisu očiti isprva. Sastoji se u izlaganju osobe nizu materijala i bilježenjem odgovora osobe na iste.

Distraktorni simboli

Distraktorni simboli su oni simboli u slijedu simbola koji ne odgovaraju traženom. Koriste se pri učenju vršenja izbora.

Konverzacija

Konverzaciju možemo definirati kao dijalog/razgovor između dva partnera koji se sastoji od višestrukih sljedova oko neke zajedničke teme ili dijeljenog interesa, a koji su podjednaki za oba komunikacijska partnera.

Potpomognuti komunikacijski sustavi

Ovise o upotrebi alata ili opreme/uređaja. Mogu uključivati oblike od papira i olovke do komunikacijskih knjiga, komunikacijskih ploča, uređaja sa snimljenom porukom, računala itd.

Nepotpomognuti komunikacijski sustavi

Sustavi kod kojih u prenošenju poruka osoba koristi svoje tijelo. To npr. uključuje geste, pokrete, znakovni jezik.

Niskotehnološka komunikacijska sredstva

Netehnološka (engl. low tech) sredstva ne zahtjevaju električnu energiju za rad.

Srednjetehnološka komunikacijska sredstva

Komunikacijska sredstva koja rade na baterije/struju.

Visokotehnološka komunikacijska sredstva

Komunikacijska sredstva koja su bazirana na računalnom sustavu.

Direktan izbor

Direktan izbor zahtijeva fizički kontakt s mjestom gdje se nalazi poruka.

Metoda skeniranja

Metoda skeniranja je oblik indirektnog izbora za osobe koje ne mogu motorički pristupiti uređaju.

Digitalizirani govor

Digitalni govor predstavlja snimljen glas.

Sintetizirani govor

Sintetizirani govor je govor koji proizvodi računalo.

Komunikator

Komunikator predstavlja uređaj sa snimljenom porukom.

Adaptivna (asistivna) tehnologija

Adaptivna tehnologija naziv je za sredstva, materijale, opremu, programe i proizvode koji za cilj imaju povećati, održati ili poboljšati funkcionalne sposobnosti osoba s teškoćama.

Sklopka (switch)

Sklopka je uređaj koji omogućava kontrolu okruženja – igračaka, uređaja u domaćinstvu, računala i dr.

Statički zaslon

Na statičkom zaslonu poruke su zorne i fiksirane.

Dinamički zaslon

Na dinamičkom zaslonu, izbori ili rječnik se mijenjaju kada se uređaj aktivira na određenoj lokaciji.

Komunikacijski partner

Pod komunikacijskim partnerom podrazumijevamo osobe u direktnom kontaktu s osobom s višestrukim teškoćama.

Osobni simbol

Osobni simboli, oblik referentnog predmeta često se koriste kako bi osoba s višestrukim teškoćama mogla prepoznati osobu.

Na okruženje usmjeren pristup

Na okruženje usmjeren pristup sagledava osobu u interakciji s njenim okruženjem, aktivnostima i osobama u tom okruženju.

Funkcionalne aktivnosti

Funkcionalne aktivnosti su one koje su dio prirodnog okruženja (dom, škola, zajednica) osobe sa senzoričkim i/ili višestrukim teškoćama. Funkcionalne aktivnosti događaju se redovno i često u životu osobe te su stoga za osobu smislene i važne. Funkcionalne aktivnosti predstavljaju kontekst poduke u programima za osobe s većim teškoćama.

Komunikacijski rječnik

Komunikacijski rječnik predstavlja jasan i kratak pregled načina komunikacije osobe s višestrukim teškoćama te osigurava dosljednost korištenja njenog komunikacijskog sustava. On predstavlja pregled, vodič kroz komunikacijski sustav osobe koja ga koristi s obzirom na to da osobe s višestrukim teškoćama koriste razne oblike komunikacije koji nisu standardni u široj okolini.

Osobna putovnica

Format dokumentiranja komunikacijskih i drugih sposobnosti/interesa/potreba.

Individualni edukacijski plan

Individualni edukacijski plan (IEP) predstavlja pisani dokument koji utvrđuje djetetov edukacijski program i potrebne adaptacije. IEP predstavlja sustav identificiranja gdje je osoba, kamo ide, kako će doći do tamo i kako ćemo

Jezična kompetencija

Jezična kompetencija odnosi se na razumijevanje i usvajanje pravila materinjeg jezika u odgovarajućem modalitetu.

Operacionalna kompetencija

Pod operacionalnom kompetencijom podrazumijevamo vještine rukovanja sustavom potpomognute komunikacije.

Socijalna kompetencija

Socijalna kompetencija pretpostavlja poznavanje socijalnih pravila komunikacije i komunikacijske funkcije započinjanja, održavanja i završavanja interakcije, funkcije zahtjevanja ili odbijanja ili druge komunikacijske funkcije poput traženja informacija, komentiranje.

Strategijska kompetencija

Strategijska kompetencija podrazumijeva razvoj kompenzacijskih strategija kako bi osobe sa složenim komunikacijskim potrebama uspješno komunicirale unutar određenih okvira jer često nisu u mogućnosti reći što žele, kada to žele i na način kako to žele.

Socijalna interakcija

Proces u kojem komunikacijski partneri utječu na uzajamne radnje.

Intenzivna interakcija

Intenzivna interakcija definira se kao pristup podučavanja i provođenja vremena s osobama s teškoćama učenja, a koji je usmjeren na razvoj najosnovnijih socijalnih i komunikacijskih vještina (Nind i Hewett, 2001).

Strategija rezoniranja

Strategija dr. Jan van Dijka pristupa koja je usmjerena razvoju privrženosti i sigurnosti između osobe sa senzoričkim i/ili višestrukim teškoćama i komunikacijskog partnera. Komunikacijski partner prati ponašanje osobe i na taj način izgrađuje temelje za recipročnu interakciju.

Strategija koaktivnog pokreta

Strategija J. van Dijk pristupa koja je nadogradnja strategije rezoniranja gdje osoba postaje svjesnija naizmjenične interakcije i osobe s kojom je u dijalogu. Koaktivni pokret počinje tako da se komunikacijski partner pridružuje aktivnosti osobe, a postupno se pokreti šire u lance pokreta koji imaju jasan početak i kraj.

Prompt

Vrsta podrške koja se daje osobi prilikom učenja rutina. Prompt se može kretati na kontinuumu od prirodnih signala u okruženju do fizičkog vođenja.

Sustav rasporeda

Rasporedi predstavljaju važnu strategiju u poticanju komunikacije, razumijevanju vremenskih pojmova i pružanju emocionalne podrške osobama sa senzoričkim i/ili višestrukim teškoćama.

Anticipacijski raspored

Anticipacijski raspored predstavlja početni raspored, odnosno reprezentira najmanju vremensku jedinicu, a to je aktivnost. Ova vrsta rasporeda omogućava razumijevanje početka i kraja aktivnosti što je osnovna vremenska jedinica.

Dnevni raspored

Dnevni raspored pretpostavlja izlaganje simbolima aktivnosti u slijedu i uključuje pojam dana te postupno uvodi pojam prošlosti, sadašnjosti i budućnosti.

Prošireni rasporedi

Prošireni rasporedi koriste se za reprezentaciju tjedna, mjeseca ili godine te mogu uključivati tradicionalne oblike poput kalendara. Koriste se isto kao i ostali formati rasporeda – za podršku konverzaciji o različitim temama. Omogućavaju konverzaciju o aktivnostima u budućnosti i prisjećanju prošlih aktivnosti.

O autoru

Martina Celizić je diplomirala na Edukacijsko-rehabilitacijskom fakultetu Sveučilišta u Zagrebu. Od 2004. godine zaposlena je u Centru za rehabilitaciju „Mali dom – Zagreb“. U svom profesionalnom radu usmjerena je na razvoj pristupa u radu s djecom i mladeži s višestrukim teškoćama. Aktivnim sudjelovanjem na tečajevima u okviru MDVI Euronet mreže stječe znanja vezana uz kreiranje edukacijskih programa za djecu s oštećenjem vida i dodatnim teškoćama. 2008. godine odlazi na stručno usavršavanje u Perkins School for Blind (SAD) gdje 2009. diplomira u sklopu Educational Leadership Program na temu Razvoj kurikuluma kod djece s višestrukim teškoćama. Po povratku preuzima ulogu koordinatora programskih aktivnosti u Dnevnom centru „Mali dom – Zagreb“ te nastavlja rad na razvoju edukacijskih programa. Redovno održava niz stručnih predavanja studentima smjera rehabilitacije i logopedije Edukacijsko-rehabilitacijskog fakulteta i stručnim djelatnicima ustanova u Hrvatskoj i inozemstvu (Armenija, Srbija, BiH, Njemačka, Slovenija). Izlagala je na domaćim i inozemnim skupovima iz područja edukacijskih programa kod djece i mladih sa senzoričkim i drugim utjecajnim teškoćama te adaptivne tehnologije. 2014. godine upisala je sveučilišni interdisciplinarni poslijediplomski doktorski studij "Jezik i kognitivna neuroznanost - JEKON" Sveučilišta u Zagrebu. Jedan je od izvoditelja Perkins International Academy (PIA) – globalnog programa stručnog usavršavanja stručnjaka u području edukacije djece s oštećenjem vida i dodatnim teškoćama. Unutar Edukacijskog centra Mali dom – Zagreb kreator je i izvoditelj edukacijskih programa „Individualizacija razvojno primjerenog programa za djecu i mlade s teškoćama – Izrada Individualnog edukacijskog plana (IEP) i Kreiranje cilju usmjerenih aktivnosti“ i „Sustavi potpomognute komunikacije u radu s osobama s višestrukim teškoćama“. Član je Deafblind International.

ISBN 978-953-57929-3-2



9 789535 792932



mali dom

Mali dom - Zagreb
Dnevni centar za rehabilitaciju
djece i mladeži
Baštijanova 1D, 10 000 Zagreb

E-mail: malidom@malidom.hr
Tel: +385 1 3746 500
Tel: +385 1 6521 096
Tel/Fax: +385 1 6521 099

Perkins SCHOOL FOR THE BLIND