

Iceland
Liechtenstein
Norway



Active
citizens fund

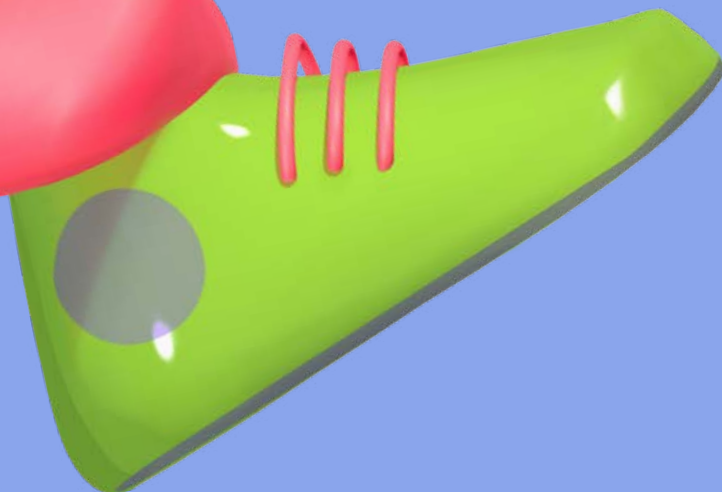
METODIČKE

Vanja Marković

Lea Radolović

Lana Agejev Grabrović

Hrvoje Bogojević



za organizaciju
i vođenje kulturno-
umjetničkih radionica
za djecu i mlade
s teškoćama u razvoju

SMJERNICE

IMPRESUM

Nakladnik

Udruga za razvoj audio vizualne umjetnosti Metamedij

Koparska 31, 52 100 Pula

Tel. 00385-52-544266

contact@metamedia.hr

Za nakladnika

Marino Jurcan

Lektura

Marijeta Bradić

Urednik

Vanja Marković

Prijevod

Boris Vincek

Autori

Vanja Marković

Lea Radolović

Lana Agejev Grabrović

Hrvoje Bogojević

Grafičko oblikovanje

Studio NJ13

Naklada

100

Projekt “U istom filmu – korak dalje” je podržan kroz Fond za aktivno građanstvo, sredstvima Islanda, Lihtenštajna i Norveške u okviru EGP grantova.

Tisak ove publikacije omogućen je financijskom podrškom Islanda, Lihtenštajna i Norveške u okviru EGP grantova. Sadržaj ove publikacije isključiva je odgovornost udruge Metamedij i ne odražava nužno stavove država donatorica i Upravitelja Fonda.



METODIČKE SMJERNICE ZA ORGANIZACIJU I VOĐENJE KULTURNO- UMJETNIČKIH RADIONICA ZA DJECU I MLADE S TEŠKOĆAMA U RAZVOJU

Pripremili:

dr. sc. Vanja Marković, mag. rehab. educ.

Lea Radolović, mag. logopaed.

Lana Agejev Grabrović, mag. rehab. educ.

Hrvoje Bogojević, mag. prim. educ.

Sadržaj

1. UVOD 7

2. SPECIFIČNOSTI DJECE I MLADIH S TEŠKOĆAMA U RAZVOJU 19

2.1. Izazovi u području percepcije 21

2.1.1. Vidna percepcija 21

2.1.2. Slušna percepcija 22

2.1.3. Proprioceptivna i vestibularna percepcija 22

2.2. Izazovi u području spoznaje, mišljenja i zaključivanja 22

2.3. Izazovi u području pamćenja 23

2.4. Izazovi u području pažnje i potreba za aktivnošću 23

2.5. Izazovi u području socijalnih vještina 24

2.6. Izazovi u komunikaciji 24

2.7. Izazovi u području motoričke izvedbe 24

2.7.1. Gruba motorika 24

2.7.2. Fina motorika 24

2.8. Zahtjevi, upute i samostalnost obavljanja zadataka 25

3. STRATEGIJE POTPORE 27

3.1. Potpora percepciji 29

3.1.1. Vidno-perceptivna potpora 29

3.1.2. Govorno-slušno-perceptivna potpora 32

3.2. Potpora spoznaji 35

3.3. Potpora pamćenju 37

3.4. Potpora pažnji i potrebi za aktivnošću 37

3.5. Potpora vezana uz specifičnosti senzorne integracije 38

3.6. Potpora interakciji i socijalnim odnosima u grupi 40

3.7. Vremenska prilagodba 41

3.8. Potpora teškoćama fine i grube motorike 43

3.9 Potpora komunikaciji 44

DODATAK 1. 48

LITERATURA 54

1. UVVOD



Ove *Metodičke smjernice* nastale su u okviru projekta *U istom filmu – korak dalje*. Nositelj je projekta pulska udruga Metamedij, a partneri su Škola za odgoj i obrazovanje – Pula, Kino Valli, Centar za odgoj i obrazovanje Krapinske Toplice i Centar za odgoj i obrazovanje Čakovec.

Projekt *U istom filmu – korak dalje* nastoji izjednačiti mogućnosti sudjelovanja djece i mladih s teškoćama u razvoju u kulturnim sadržajima.

Smjernice su namijenjene voditeljima i organizatorima kulturno-umjetničkih radionica za djecu i mlade.

Uz njih, u okviru projekta izrađen je i *Metodološki okvir za održavanje senzornih kinoprojekcija za djecu s teškoćama u razvoju*.

Cilj je ovih smjernica osigurati da svako dijete/mlada osoba ima priliku sudjelovati u kulturno-umjetničkim radionicama u svojoj zajednici, na ravnopravnoj osnovi sa svojim vršnjacima, kako bi se smanjile prepreke i prevladale individualne razlike.

1. UVOD

Kultura je neizostavni dio razvoja svake osobe, pa tako i života djece s teškoćama u razvoju i osoba s invaliditetom. Ako djeci s teškoćama u razvoju i osobama s invaliditetom ne prilagodimo raznolike kulturne sadržaje te ako usluge i programe u kulturi ne oblikujemo tako da ih mogu koristiti svi, bez obzira na njihovo tjelesno, senzorno, intelektualno i socijalno funkcioniranje, odgovorni smo za njihovo isključivanje iz društva, a zajednicu osiromašujemo za njihovo sudjelovanje.

Osiguravanjem pristupa kulturnih sadržaja i programa djeci s teškoćama u razvoju i osobama s invaliditetom potičemo slobodu njihova kreativnog stvaralaštva, doprinosimo kvaliteti njihova života, jednakosti i bogatstvu društva (Pravobraniteljica za osobe s invaliditetom 2020).

Uključenost u izvannastavne i izvanškolske aktivnosti, ali i različite aktivnosti slobodnog vremena u zajednici, neizmerno je značajno za svu djecu, tipičnog ili netipičnog razvoja. Najpoznatiji i najrasprostranjeniji način pripreme djece i mladih za aktivno i sadržajno provođenje slobodnog vremena, ali i za razvoj socijalnih vještina, organizacija je i provedba izvannastavnih aktivnosti u školi te izvanškolskih aktivnosti. Važna odrednica u definiranju izvanškolskih aktivnosti je da su to aktivnosti koje organizira i izvodi neka druga ustanova, udruga ili klub, samostalno ili u partnerstvu sa školskom ustanovom (Valjan Vukić 2016). Ove su smjernice namijenjene, prije svega, organizacijama civilnog društva, ustanovama i pojedincima koji su usmjereni prema organizaciji izvanškolskih aktivnosti za djecu i mlade, no moguće ih je koristiti i unutar odgojno-obrazovne ustanove, kao smjernice za organizaciju izvannastavnih aktivnosti.

Ravnoteža između dobrobiti i štetnog načina provođenja slobodnog vremena vjerojatno, kako ističu Reed W. Larson i Suman Verma (1999), ovisi i o tome koliko vremena mladi provode gledajući televiziju i u sličnim aktivnostima, to jest koliko vremena posvećuju onome što nazivamo strukturiranim aktivnostima slobodnog vremena. Velik je broj znanstvenika diljem svijeta, ali i onih domaćih, uvidio potencijal slobodnog vremena u području prevencije

1. UVOD

problema u ponašanju, kao i značaj kvalitetno strukturiranog slobodnog vremena za mentalno i fizičko zdravlje pojedinca (Matijašević i Maglica 2022). Iako bi djeca s teškoćama u razvoju trebala imati pravo na iste mogućnosti sudjelovanja u aktivnostima slobodnog vremena kao i druga djeca, djeca s teškoćama u razvoju u stvarnosti se susreću s brojnim izazovima i preprekama kada je u pitanju sudjelovanje u aktivnostima slobodnog vremena (United Nations Convention on the Rights of Persons with Disabilities 2006, prema Shikako-Thomas i Law 2015). Jedna od tih prepreka svakako su i samoprocijenjene kompetencije izvoditelja različitih izvanškolskih aktivnosti koji se često smatraju nespremnima ponuditi sadržaje koje izvode ravnopravno i djeci s teškoćama u razvoju i djeci tipičnog razvoja.

Nadamo se da će ove *Smjernice* ukloniti barem dio navedenih prepreka i osnažiti udruge, institucije i pojedince da u svoje kulturne aktivnosti uključe i djecu i mlade s teškoćama u razvoju.

U okviru projekta *U istom filmu — korak dalje* provedeno je istraživanje kojim se, između ostalog, nastojalo utvrditi koliko su djeca i mladi s teškoćama u razvoju uključeni u različite izvanškolske radionice iz područja kulture te koje su to specifične potrebe za prilagodbama okruženja kako bi se izjednačila mogućnost sudjelovanja u kulturnim sadržajima.

U obzir su uzete i radionice namijenjene općoj populaciji, kao i one koje su u suradnji s odgojno-obrazovnim ustanovama organizirane isključivo za populaciju djece i mladih s teškoćama u razvoju. Ispitanici u ovom istraživanju bili su roditelji djece i mladih s teškoćama u razvoju u dobi od 3 do 21 godine, s područja Istarske, Krapinsko-zagorske, Međimurske i Zagrebačke županije. Istraživanje je provedeno od 15. siječnja do 1. ožujka 2023. godine, a u njemu je sudjelovalo 159 ispitanika.

U dijelu istraživanja koje se odnosilo na kulturno-umjetničke radionice, ispitana je uključenost djece i mladih s teškoćama u razvoju u likovne radionice, radionice fotografije, glazbene radionice, plesne radionice, kreativne radionice (*decoupage*, izrada ukrasnih predmeta, keramika i sl.), novomedijske radionice (izrada GIF-ova, *stickera*, *emojija* i sl.) te u dramske radionice.

Rezultati istraživanja pokazali su, između ostalog, kako se djeca i mladi s teškoćama u razvoju najčešće uključuju (često, povremeno ili rijetko) u likovne radionice (34 %), a najrjeđe u novomedijske radionice (6,3 %).

1. UVOD

Ukupno 25,8 % učenika uključuje se u kreativne radionice, 19,5 % u glazbene radionice, 12,6 % u dramske radionice, 10,7 % u plesne radionice i 9,4 % njih u radionice fotografije.

Upitnikom je ispitano i koje osobitosti okruženja predstavljaju najveću prepreku uključivanju djece i mladih u radionice iz područja kulture i umjetnosti. Ispitane su sljedeće prepreke, to jest osobitosti okruženja: fizička pristupačnost (stepenice, dostupnost rampe ili dizala, širina vrata i sl.), komunikacija s voditeljem radionice, gužva (puno sudionika), trajanje radionice, razumijevanje uputa, komunikacija s drugim sudionicima, odnos voditelja prema djetetu, sigurnost okruženja (mogućnost da se dijete ozlijedi), doba dana kada se aktivnost odvija, složenost zahtjeva i nesamostalnost djeteta u izvođenju zadatka.

Pokazalo se kako djeci i mladima uključenim u likovne radionice najveće probleme predstavljaju složenost zahtjeva, komunikacija s drugim sudionicima i nesamostalnost u izvođenju zadataka te razumijevanje zadataka. Najmanje značajnu prepreku u okruženju predstavlja im fizička pristupačnost, koja je ujedno tradicionalno onaj aspekt prilagodbi okruženja o kojem se najčešće vodi računa kada se promišlja pristupačnost i prilagodba djeci s teškoćama u razvoju i osobama s invaliditetom. Ovo istraživanje potvrdilo je pretpostavku kako se pojam pristupačnosti često doživljava samo kao vođenje računa o prostornoj/fizičkoj/arhitektonskoj pristupačnosti, a znatno manje o druga dva značajna segmenta: informacijskoj i socijalnoj pristupačnosti. Najveći problem prilikom sudjelovanja u radionicama fotografije te plesnim, kreativnim i dramskim radionicama predstavljaju osobitosti okruženja, a potom i složenost zahtjeva i nesamostalnost u izvođenju zadataka, dok se u glazbenim radionicama ovim preprekama priključuje i razumijevanje uputa. U novomedijskim radionicama, prema iskazima roditelja, najveću prepreku predstavlja komunikacija s drugim sudionicima.

Također, ovo je istraživanje pokazalo kako ne postoje statistički značajne razlike u preprekama u okruženju s obzirom na to je li kod sudionika prisutan poremećaj pažnje s hiperaktivnošću (ADHD) te postoje li kod djeteta dijagnosticirani problemi u ponašanju. Međutim, kod svih tipova kulturno-umjetničkih radionica potvrđene su veće potrebe za prilagodbama okruženja ako su sudionici djeca i mladi s poremećajem iz spektra autizma.

1. UVOD

Mnoga prethodna istraživanja sugeriraju kako djeca s teškoćama u razvoju sudjeluju u manjem broju aktivnosti organiziranog provođenja slobodnog vremena nego njihovi vršnjaci bez teškoća u razvoju. Uz to, brojni autori upozoravaju na činjenicu da se djeca i mladi s teškoćama u razvoju susreću s brojnim izazovima te vanjskim i unutarnjim preprekama kada je riječ o sudjelovanju u aktivnostima slobodnog vremena (King i dr. 2010; Axelsson i Wilder 2014; Sanches-Ferreira i dr., 2019 prema Kranjčina 2020).

U nastavku ovih *Smjernica* pokušali smo sistematizirati osnovne informacije o razvojnim osobitostima djece i mladih s teškoćama u razvoju koje izvoditeljima kulturno-umjetničkih radionica mogu pomoći da bolje razumiju njihove specifične potrebe te smo predložili neke karakteristične prilagodbe i strategije podrške koje mogu doprinijeti stvaranju inkluzivnog okruženja.

Pristupačnost, kao i inkluzija, u javnom se diskursu shvaća puno uže od stvarnog značenja tog termina. Najčešće se pojam pristupačnosti veže uz prostornu ili arhitektonsku pristupačnost. To bi značilo da smo vodili računa, primjerice, o tome da zgrada i prostorija u kojoj održavamo radionice za djecu i mlade ima ulaznu rampu, dizalo, dovoljno široke ulazne otvore, prilagođeni sanitarni čvor i slično. To je, međutim, samo dio onoga o čemu treba voditi računa kada govorimo o pristupačnosti i inkluzivnosti. Druga dva važna aspekta pristupačnosti – informacijsko-komunikacijska i socijalna pristupačnost – često budu zanemarena jer nisu dio materijalnog svijeta. Informacijsko-komunikacijska pristupačnost može imati različite oblike, a neki od primjera primjene su Brailleovo pismo za slijepe osobe, znakovni jezik za gluhe osobe, olakšavanje razumijevanja za osobe s intelektualnim teškoćama i tekstovi jednostavni za čitanje koji koriste posebno razvijene fontove za osobe s disleksijom.

Socijalna pristupačnost odnosi se na promjenu stavova prema mogućnostima i uključivanju osoba s invaliditetom i djece s teškoćama u razvoju u svim sferama djelovanja u zajednici. Trenutno se ti stavovi, nažalost, u najvećoj mjeri temelje na modelu milosrđa i na sažaljenju, ili pak na medicinskom modelu koji osobu s invaliditetom promatra isključivo kroz njezin invaliditet, to jest oštećenje, i njezinu mogućnost da se različitim pomagalima uklopi u tipičan svijet ili da iz njega bude isključena. Međutim, najbolji način za izgradnju pozitivnih stavova upravo je kroz socijalnu interakciju, zajedništvo i sudjelovanje, što uključuje

1. UVOD

i sudjelovanje u aktivnostima u području kulture na jednakoj osnovi sa svim ostalim građanima.

Svrha je ovih *Smjernica* promovirati razvoj pristupačnosti kroz primjenu univerzalnog dizajna i razumne prilagodbe u pripremi, organizaciji i izvođenju kulturno-umjetničkih radionica namijenjenih djeci i mladima kako bi se u njih mogli, na ravnopravnoj osnovi s ostalima, uključiti i djeca i mladi s teškoćama u razvoju.

Univerzalni dizajn označava oblikovanje proizvoda, okruženja, programa i usluga na način da ih mogu koristiti svi ljudi u najvećoj mogućoj mjeri, bez potrebe prilagođavanja ili posebnog oblikovanja (Konvencija o pravima osoba s invaliditetom 2007). U kontekstu kulturno-umjetničkih radionica, načela univerzalnog dizajna mogu se primijeniti na fizičko okruženje, ali i na sam sadržaj rada i aktivnosti, kao i na materijal, sredstva i pomagala koja se koriste.

Prema tomu, pojam univerzalnog dizajna nadilazi pojam pristupačnosti, a cilj mu je učiniti sve aspekte kulture inkluzivnijima, kako za konzumente (polaznike radionica, posjetitelje i sl.), tako i za umjetnike, voditelje radionica i organizatore. Univerzalnim dizajnom, ukratko, naziva se princip uvođenja promjena kojima se uklanjaju prepreke koje je društvo stvorilo za određene skupine.

Pojam univerzalnog dizajna kao dizajna za svakog korisnika prvi je put definirala radna skupina arhitekata, industrijskih dizajnera, inženjera i dizajnera okoliša na Sveučilištu Sjeverne Karoline koja je ujedno razradila i sedam načela univerzalnog dizajna (Connell i dr. 1997). Spomenutih sedam načela odnose se na:

1. Ravnopravnost uporabe

Dizajn (proizvoda ili usluga) treba biti takav da ga mogu koristiti osobe s različitim sposobnostima. Potrebno je omogućiti jednak način korištenja proizvoda/okoline za sve, kao i jednaku brigu za zaštitu, sigurnost i privatnost. Važno je izbjeći segregiranje korisnika.

Primjena načela: proces rada u radionici osmišljen je tako da bude koristan i dostupan polaznicima različitih sposobnosti. Nisu predviđeni zadatci koji će nekog polaznika isključiti ili staviti u neravnopravan položaj s ostalima.

1. UVOD

2. Fleksibilnost uporabe

Dizajn proizvoda trebao bi imati mogućnost prilagodbe širokom spektru korisnika različitih mogućnosti i preferencija. Drugim riječima, proizvod bi trebao pružati više načina za njegovo korištenje. Potrebno je omogućiti uporabu za dešnjake i ljevake te osigurati prilagodbu korisnikovom tempu.

Primjena načela: u procesu sudjelovanja u radionici omogućen je izbor u načinima izvođenja zadatka/korištenja materijala i alata.

3. Jednostavna i intuitivna uporaba

Bez obzira na korisnikovo iskustvo, razinu koncentracije, vladanje jezikom ili znanje, dizajn proizvoda/okoline mora biti lako razumljiv i jednostavan za korištenje. Važna je konzistentnost s korisničkim očekivanjem, kao i izbjegavanje nepotrebne složenosti te slaganje informacija po njihovoj važnosti.

Primjena načela: proces je rada jednostavan i podijeljen na manje logične korake. Pri korištenju tehnologije, alata i materijala upute su jasne i jednostavne, na jeziku koji polaznici razumiju, bez korištenja profesionalnog slenga. Mogu se pripremiti i vodiči i podsjetnici koji zadatak raščlanjuju na korake, praćeni slikama. Iz procesa rada izbacuje se sve što nije potrebno da bi se došlo do rezultata, a može ometati polaznika (npr. ponekad pozadinska glazba u radu ili drugi elementi koje dodajemo da bi radionica bila zanimljivija mogu biti motivirajući, no neke polaznike to može i ometati).

4. Uočljive informacije

Proizvod mora djelotvorno prenijeti nužne informacije korisniku bez obzira na njegovu okolinu, stanje osjetila ili uvjete. Poželjno je koristiti različite načine prijenosa informacije (slikovni, tekstualni, taktilni i zvučni) te omogućiti kompatibilnost s uređajima koje koriste osobe sa senzornim ograničenjima. Potrebno je omogućiti adekvatan kontrast između informacije i njezine pozadine.

Primjena načela: titlovi na videomaterijalima, kontrast između uputa i pozadine.

5. Tolerancija na pogreške

Dizajnom proizvoda pogreške se trebaju svesti na minimum. Elementi koji bi mogli dovesti do pogreške moraju biti izolirani, to jest smješteni dalje od često korištenih elemenata. Važno je upozoriti korisnika na mogućnost pogreške.

1. UVOD

Primjena načela: kontinuirano praćenje rada polaznika i česte povratne informacije kako bi se spriječio da polaznik napravi grešku koju neće moći ispraviti (npr. dodavanje previše vode u boju i slično).

6. Minimalan fizički napor

Proizvod bi se trebao koristiti s najmanjim fizičkim naporom, ugodno i djelotvorno. Trebalo bi smanjiti repetitivne radnje i omogućiti korisniku korištenje u neutralnom položaju tijela.

Primjena načela: radni zadatci, alati i pomagala odabrani su tako da ih može koristiti svaki polaznik radionice.

7. Veličina i prostor pogodni za pristup i uporabu

Odgovarajuća veličina i prostor osigurani su za pristup, doseg, manipulaciju i upotrebu proizvoda bez obzira na držanje, pokretljivost ili veličinu tijela korisnika. Jednaka vidljivost mora biti za osobu u sjedećem i stojećem položaju, jednako kao i dostupnost svih komponenata proizvoda. Potrebno je pružiti adekvatan prostor za korištenje asistivnih tehnologija.

Primjena načela: prostor radionice je pristupačan, sav je materijal moguće dohvatiti i koristiti, o čemu je potrebno posebno voditi računa kod polaznika s motoričkim teškoćama.

Konvencija o pravima osoba s invaliditetom (2007) definira i pojam **razumne prilagodbe**. On se, za razliku od univerzalnog dizajna, odnosi na pojedinačne mjere prilagođene upravo potrebama pojedinca.

U području kulture, razumna prilagodba podrazumijeva osiguravanje pristupa okruženju u kojem se nalazi neki kulturni sadržaj primjerenih kulturnih programa, stručne podrške te prilagodbe u skladu s razvojnim osobitostima i individualnim potrebama pojedinca, kako bi se omogućilo njegovo sudjelovanje u kulturnim sadržajima na ravnopravnoj osnovi s drugima i time spriječila njegova diskriminacija na osnovi invaliditeta.

Pri svakoj pripremi radionice namijenjene djeci i mladima s teškoćama u razvoju ili osobama s invaliditetom, potrebno je provesti i analizu onoga što smo osmislili i planirali (uključujući analizu sadržaja, alata, radnog mjesta i mogućih strategija potpore) s obzirom na (potencijalne) polaznike.

1. UVOD

Kako bi voditeljima radionica olakšali ovaj proces, koji nije uvijek jednostavan, na kraju *Metodičkih smjernica* nalazi se radni materijal, odnosno rubrika za analizu radionice prema načelima univerzalnog dizajna i razumne prilagodbe.

U zaključnom dijelu uvoda u *Metodičke smjernice* osvrnut ćemo se i na potencijalna pitanja o tome je li ulaganje znatno većeg truda (a ponekad i većih materijalnih resursa) u organizaciju inkluzivnih kulturno-umjetničkih radionica isplativo, kako za pojedinca ili organizaciju koja je izvoditelj same radionice, tako i za same korisnike, uključujući one tipičnog razvoja i one netipične.

Brojna su istraživanja pokazala kako nejednakost u društvu postoji te kako je povezana s različitim slojevima identiteta djece i njihovih obitelji, poput rase, društvene klase, spola, seksualne orijentacije, jezika, mentalne i/ili fizičke sposobnosti i drugoga (Ryan 2006 prema Ažman i dr. 2022). Biti dijete u riziku znači pripadati skupini čija će prava vjerojatnije biti ugrožena, koje će živjeti ispod prosječne dobrobiti društva kojeg su dio ili će doživjeti negativna životna iskustva vjerojatnije i u većoj mjeri od svojih vršnjaka koji pripadaju drugim skupinama. Pristup organizaciji bilo koje javne djelatnosti prema načelima pravičnosti (za razliku od pristupa prema načelima jednakosti) stoga započinje priznavanjem čimbenika rizika i potiče tvorce politika, ali i sve ostale odgovorne osobe da cijene individualni i grupni identitet djece. Ovim pristupom osigurava se da sva djeca imaju na raspolaganju sve ono što im je potrebno da bi ostvarila svoj puni potencijal. Iako koncept jednakosti upućuje na to da bi sva djeca i mladi trebali imati jednak pristup resursima i mogućnostima, između ostalog i onima za sudjelovanje u kulturnim sadržajima, konceptom pravičnosti osigurava se da oni kojima je potrebno više resursa i mogućnosti nego drugima te resurse i dobiju kako bi imali iste šanse za uspjeh.

2. SPECIFIČNOSTI DJECE I MLADIH S TEŠKOĆAMA U RAZVOJU



2. SPECIFIČNOSTI DJECE I MLADIH S TEŠKOĆAMA U RAZVOJU

Djeca i mladi s teškoćama u razvoju osobe su koje funkcioniraju na različite načine, ovisno o njihovim individualnim sposobnostima i potrebama. Takve je individualne načine funkcioniranja potrebno uvažavati i pronalaziti metode prilagodbe koje će odgovarati svakoj pojedinoj osobi kako bi joj se omogućilo jednako sudjelovanje. Prije osmišljavanja prilagodbi, potrebno je biti upoznat s mogućim izazovima s kojima se djeca i mladi susreću u različitim razvojnim područjima.

2.1. Izazovi u području percepcije

2.1.1. Vidna percepcija

Izazovi u području vidne percepcije uglavnom se javljaju kod djece i mladih s oštećenjima vida, bilo da se radi o slabovidnosti ili sljepoći. Međutim, poteškoće u vidnoj percepciji mogu biti prisutne i kod osoba s drugim teškoćama u razvoju, poput cerebralne paralize. Teškoće u vidnoj percepciji možemo podijeliti na teškoće u području kretanja i čitanja.

Teškoće u kretanju manifestiraju se kao poteškoće u uočavanju i uspješnom obilaženju prepreka ili pak poteškoće u prelaženju visinskih razlika (stepenica).

Teškoće u čitanju javljaju se ili zbog značajki teksta ili zbog značajki prostora. Značajka prostora je, primjerice, neadekvatno osvjetljenje prostorije ili područja čitanja. Značajke teksta mogu biti: neprilagođena veličina fonta, suviše stiliziranje teksta (upotreba ukrasnog fonta, fonta u kurzivu, WordArta ili sl.), nedovoljan razmak između slova, riječi ili redaka, vizualna prezasićenost teksta (suvišna količina teksta ili slikovnog materijala na papiru, neorganiziranost teksta na papiru i suviše dekoracije papira, poput tekstualnih okvira), neisticanje važnih dijelova teksta, neprimjereni kontrast

2. SPECIFIČNOSTI DJECE I MLADIH S TEŠKOĆAMA U RAZVOJU

na papiru (ako je tekst slične boje kao pozadina) i upotreba reflektirajućeg (plastificiranog) papira.

2.1.2. Slušna percepcija

Teškoće u slušnoj percepciji uglavnom se vežu uz djecu i mlade s oštećenjima sluha (naglušost ili gluhoća). Do izazova u slušnoj percepciji dolazi zbog značajki prostora ili značajki govornika. Značajka prostora je, primjerice, pozadinska buka ili glasno okruženje. Značajke govornika su nedovoljna glasnoća govornika ili sadržaja koji se sluša, nerazgovijetan ili prebrz govor, zbog čega je osobama s oštećenjima sluha otežano čitanje s usana.

2.1.3. Proprioceptivna i vestibularna percepcija

Ova je vrsta teškoće često povezana s teškoćama u senzornoj integraciji. To su teškoće poput otežanog osvještavanja položaja dijelova tijela i/ili vlastitog tijela u prostoru, teškoće u lateralizaciji (razumijevanje koja je desna, a koja lijeva strana tijela), teškoće u bilateralnoj koordinaciji pokreta (sposobnost izvođenja i koordiniranja pokreta na obje strane tijela istovremeno) te moguće češće vrtoglavice prilikom zauzimanja određenih položaja. Zbog navedenih teškoća, osoba će možda teže razumjeti upute o zauzimanju određenih položaja tijela ili će određene položaje izbjegavati zbog pretjerane senzorne osjetljivosti.

2.2. Izazovi u području spoznaje, mišljenja i zaključivanja

Pod pojmom spoznaje podrazumijevamo stanja i procese koji sudjeluju u stvaranju znanja, a u cijelosti uključuje percepciju i prosudbu. Spoznaja uključuje sve svjesne i nesvjesne procese kojima se akumulira znanje, kao što su opažanje, prepoznavanje, poimanje i rasuđivanje. Drugim riječima, spoznaja je stanje ili iskustvo znanja koje se može razlikovati od iskustva osjećaja ili volje (Encyclopedia Britannica 2003). Mišljenje uključuje namjerno ili nenamjerno služenje različitim kognitivnim (spoznajnim) doživljajima (osjeti, percepcije, predodžbe, pamćenja, riječi, pojmovi, stavovi itd.), što sve zajedno čini ono što se zove naša "svijest o sebi i zbivanjima oko sebe" (Hrvatska enciklopedija 2003). Ono je prisutno i samo po sebi

2. SPECIFIČNOSTI DJECE I MLADIH S TEŠKOĆAMA U RAZVOJU

razumljivo pa mnogi “i ne misle o mišljenju” (ibid.). U polju spoznaje, mišljenja i zaključivanja kod djece i mladih s teškoćama u razvoju najčešće se prepoznaju teškoće u izvođenju različitih misaonih operacija – kao što su planiranje, rješavanje problema, apstraktno mišljenje, razumijevanje kompleksnih ideja, brzo učenje i učenje kroz iskustvo – što znatno otežava usvajanje apstraktnih sadržaja učenja. Vrlo često su prisutne i teškoće u području percepcije, zapamćivanja i pamćenja, pozornosti, govorne recepcije i ekspresije, koje također utječu na procese usvajanja novih znanja i vještina.

2.3. Izazovi u području pamćenja

Pamćenje možemo opisati kao sposobnost usvajanja, zadržavanja i korištenja informacija. Ono nam omogućuje zadržavanje i pronalaženje informacija koje koristimo u sadašnjem trenutku (Zarevski 2007). U području pamćenja kod djece i mladih mogu se pojaviti teškoće pri stjecanju, organizaciji, zadržavanju, razumijevanju ili korištenju informacija. Teškoće pamćenja mogu se manifestirati i kao teškoće u čitanju, razumijevanju pročitane ili računanju, kao sporost pri provođenju aktivnosti i u obliku niske motivacije. Postoje mnoge tehnike upamćivanja i pamćenja koje sustavnim vježbanjem mogu pridonijeti većoj sposobnosti pamćenja.

2.4. Izazovi u području pažnje i potreba za aktivnošću

Teškoće pažnje i potreba za aktivnošću često se povezuju s poremećajem pažnje i aktivnosti, ali i s teškoćama senzorne integracije. Djecu i mlade s teškoćama u ovome polju karakterizira povećana potreba za aktivnošću, nemir, stalna potreba za novim sadržajima te stalna potreba za kretanjem, dok je pažnja vrlo kratka ili distraktibilna. Distrakcija može biti senzorna ili socijalna: u prvome slučaju pažnju privlače nevažne slike, zvukovi i slično, zbog čega se ne može usmjeriti na važne sadržaje, dok je u drugome slučaju ometajući faktor grupa, pri čemu osoba čini mnogo pogrešaka koje ne zapaža i ne može dovršiti započete aktivnosti.

2.5. Izazovi u području socijalnih vještina

Neka djeca i mladi mogu imati teškoće u uspostavljanju i održavanju socijalnih interakcija poput vještina predstavljanja, vještina razgovora, javnog nastupa, grupnog rada ili rada u paru. Do navedenih izazova dolazi zbog slabije razvijenih socijalnih vještina ili pak senzorne preosjetljivosti na veće skupine ljudi i pomanjkanja osobnog prostora.

2.6. Izazovi u komunikaciji

Djeca i mladi s teškoćama u razvoju mogu imati različite komunikacijske teškoće. One se mogu promatrati kao teškoće u ekspresivnoj komunikaciji ili receptivnom jeziku (razumijevanju govorenog jezika). Što se tiče teškoća u ekspresivnoj komunikaciji, neke osobe mogu imati teškoće poput mucanja ili artikulacijske teškoće zbog kojih je otežano razumijevanje njihova govora, ili pak mogu biti neverbalne. Osobe s teškoćama ekspresivne komunikacije mogu koristiti potpomognute načine komuniciranja sa svojom okolinom, poput komunikacijske knjige, komunikatora, znakovnog jezika i slično.

2.7. Izazovi u području motoričke izvedbe

Teškoće u motoričkom funkcioniranju uglavnom se javljaju kod djece i mladih s motoričkim teškoćama, poput cerebralne paralize, no mogu biti prisutne i kod drugih vrsta teškoća. Izazove u motoričkom funkcioniranju dijelimo na teškoće u gruboj i finoj motorici.

2.7.1. Gruba motorika

Teškoće u gruboj motorici manifestiraju se kao teškoće u hodanju, skakanju, trčanju, okretanju, čučanju, ležanju, ustajanju i sjedenju. Osobe s teškoćama u gruboj motorici mogu se kretati i u invalidskim kolicima, pri čemu je važno voditi računa o dostupnosti i prilagođenosti prostora.

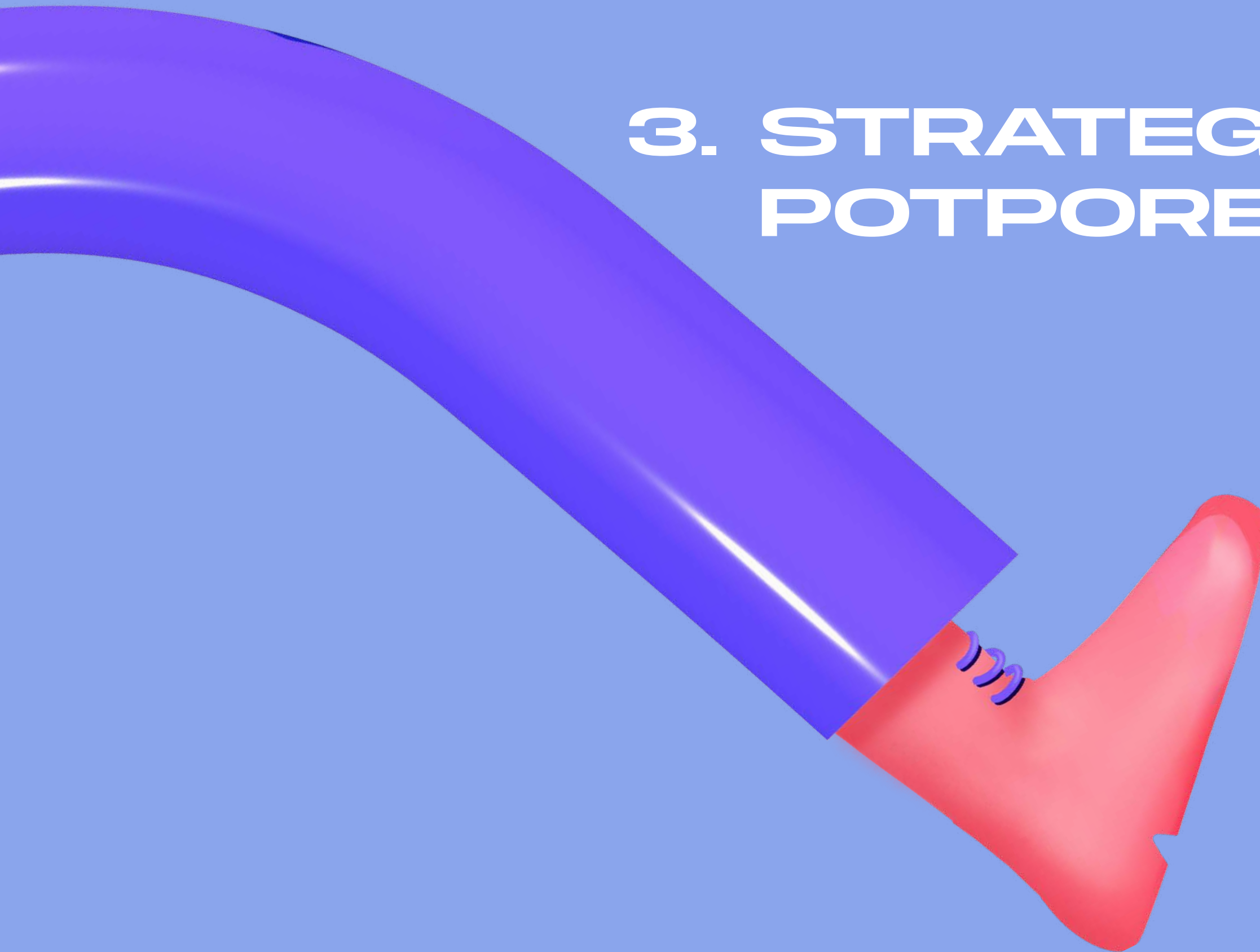
2.7.2. Fina motorika

Teškoće u finoj motorici iskazuju se kroz ograničene mogućnosti izvođenja finijih pokreta prstima ili pak teškoće u hvatu, primjerice olovke ili kista.

2.8. Zahtjevi, upute i samostalnost u obavljanju zadataka

Previsoki ili preniski zahtjevi i nerazumijevanje uputa negativno utječu na samostalnost pri obavljanju zadataka. Planiranje i postavljanje zahtjeva iziskuje dobro poznavanje funkcioniranja, sposobnosti i vještina osobe kojoj su namijenjeni. Zahtjevi bi trebali biti optimalni i nešto zahtjevniji od onoga što ta osoba može riješiti, a upute primjerene načinu razumijevanja i funkcioniranja. Dosljednost i sistematičnost u pravilima i očekivanjima stvaraju osjećaj sigurnosti, a osobito su važne onima koji teško slijede upute. Optimalni zahtjevi i prilagođene upute imaju pozitivan učinak na samostalnost pri obavljanju zadataka, ali i na samopoštovanje, samopouzdanje, ustrajnost i motivaciju.

3. STRATEGIJE POTPORE



3. STRATEGIJE POTPORE

3.1. Potpora percepciji

Teškoće s vidnom i slušnom percepcijom nisu prisutne samo u populaciji djece i mladih s oštećenjima vida (sljepoćom i slabovidnošću) ili oštećenjima sluha (gluhoća i naglušnost). One se javljaju i kao karakteristika brojnih drugih razvojnih teškoća poput specifičnih teškoća u učenju (dileksije, disgrafije i diskalkulije), jezičnih teškoća, intelektualnih teškoća, oštećenja središnjeg živčanog sustava (poput cerebralne paralize), poremećaja iz spektra autizma, ADHD-a i drugih.

Vidna i slušna percepcija, s druge strane, iznimno su važne za uočavanje, prepoznavanje, razlikovanje i povezivanje brojnih iskustava iz naše okoline. Zbog toga je potrebno, u pripremi i izvođenju radionica s djecom i mladima koji pokazuju poteškoće u ovom području, koristiti različite strategije potpore koje će im omogućiti ravnopravno sudjelovanje i stjecanje novih iskustava.

3.1.1. Vidno-perceptivna potpora

Prekrivanje nevažnog sadržaja

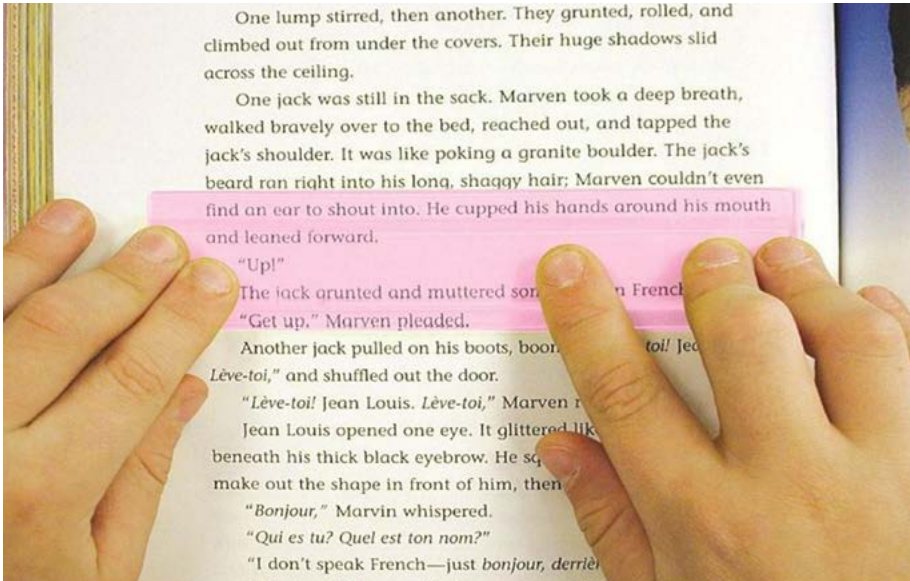
U aktivnostima koje uključuju čitanje ili promatranje, sadržaj koji je voditelj radionice odredio kao važan za razumijevanje upute ili zadatka ostaje vidljiv, dok se suvišne ilustracije, tekst i ostali vizualni elementi prekrivaju na materijalu namijenjenom djetetu/mladoj osobi s teškoćama vidne percepcije, kako ne bi odvlačili pozornost i otežavali razumijevanje. To se, primjerice, kod pisanih uputa može učiniti okvirima kao na slici 1.

Isticanje važnog obilježavanjem

(bojom fonta, podcrtavanjem, podebljavanjem ili sjenčanjem)

Sadržaj koji je voditelj odredio kao važan ističe se na način da se ispisuje u drugoj boji, podeblja ili podcrta, uokviri ili označi na neki drugi način. Pri isticanju treba izbjegavati nakošena slova (engl. *italic*). Podcrtavanje treba izbjegavati kod polaznika s dileksijom.

3. STRATEGIJE POTPORE



Slika 1. Okvir za prekrivanje nevažnog sadržaja
(izvor: www.learning-loft.com)



Slika 2. Razlika između serifnog i sans-serifnog pisma
(izvor: <https://www.manypixels.co/blog/post/serif-vs-sans-serif>)

3. STRATEGIJE POTPORE

Povećani razmak

Kod izrade pisanih materijala namijenjenih polaznicima radionica s teškoćama vidne percepcije dobro je koristiti dvostruki prored. Ovisno o potrebi polaznika, može se povećati razmak među slovima i riječima ili koristiti dvostruki razmak među rečenicama. Obavezno treba povećati razmak među odlomcima.

Uvećani i/ili podebljani tisak

Veličina znakova u pisanim materijalima za polaznike s teškoćama vidne percepcije mora biti 12 ili više točaka. **Optimalna je veličina 14 točaka.** Svakako treba izbjegavati veličinu manju od 11 točaka. **Podebljavanje čitavog teksta koristi se kako bi tekst bio vidljiviji.**

Nestilizirani font

U pripremi pisanih materijala upotrebljavajte “sans-serif” slova (slova bez kratkih crtica na krajevima), kao što su Arial i Calibri ili specijalizirane fontove za disleksiju.

Ostale prilagodbe teksta (pisanih materijala)

Uz navedeno, polaznicima s teškoćama vidne percepcije mogu biti korisne i sljedeće prilagodbe:

- prilagodba poravnanja teksta (redci poravnani na lijevoj strani, uz velike margine. Posebno je dobro izbjegavati obostrano poravnanje)
- prilagodba boje podloge/papira (iako nema univerzalne preporuke za odabir boje podloge jer različitim polaznicima odgovaraju različite boje, pokazalo se da je krem boja najprihvatljivija većini djece/mladih s teškoćama vidne percepcije)
- započinjanje svake rečenice u tekstu u zasebnom retku.

Likovno/grafički pročišćeni materijali

Pozadinska grafika, previše ilustracija i boja čine sadržaj nepreglednim. Stoga oblikovanje stranica u materijalima za polaznike treba biti jednostavno, lišeno svih suvišnih detalja i ukrasa.

3. STRATEGIJE POTPORE

Reguliranje količine i izvora svjetlosti

Prirodno ili umjetno osvjetljenje treba biti podešeno tako da nije previše mračno ili previše svijetlo. Izvor svjetlosti treba biti suprotan dominantnoj ruci kako sjena ne bi padala na površinu na kojoj se piše, crta ili radi.

Uklanjanje reflektirajućeg odsjaja i korištenje kontrasta

Potrebno je spriječiti ili ukloniti reflektirajući odsjaj prozora, stola, poda ili radnog materijala. Masni (engl. *glossy*) papiri mogu također stvoriti reflektirajući odsjaj koji dodatno ometa vidnu percepciju polaznika. Kontrasti će pomoći polazniku da se bolje snalazi u prostoru i na radnom materijalu.

Inkluzivni opis

U radu sa slijepim polaznicima potrebno je svakoj slici u materijalu pridružiti zvučni opis onoga što se na slici nalazi. Ostalim će polaznicima s teškoćama vidne percepcije opis slike u vidu tumačenja pomoći da bolje razumiju što se na njoj nalazi.

Uz navedeno, važno je voditi računa i o tome kako će se teškoće vidne percepcije manifestirati u aktivnostima koje zahtijevaju kretanje prostorom. Jedna od prilagodbi koju se može aplicirati je označavanje visinskih prepreka ili značajnih položaja u prostoru (primjerice u plesnim ili dramskim radionicama) kontrastnim trakama.

3.1.2. Govorno-slušno-perceptivna potpora

Primjerena glasnoća govora voditelja radionice

Primjerena glasnoća govora potiče razumijevanje izrečenog. Govor voditelja ne bi trebao biti pretih, ali ni preglasan. Ako je voditelj predaleko da bi ga polaznik dobro čuo (primjerice u dvorani), druga osoba (vršnjak, drugi voditelj) može imati zadatak polazniku s teškoćom slušne percepcije ponoviti upute koje su date.

Paralingvistička i ekstralingvistička prilagodba govora voditelja (boja glasa, mimika, geste itd.)

Paralingvistički i ekstralingvistički znakovi nadopunjuju i obogaćuju komunikaciju, ali je mogu i ometati. Voditelj treba osvijestiti jačinu, ton i

3. STRATEGIJE POTPORE

boju svoga glasa, stanke, tečnost govora, intonaciju, geste i mimiku lica te stav svoga tijela, kako bi ih mogao prilagoditi polaznicima u svrhu govorno-slušno-perceptivne potpore.

Pojačavanje/utišavanje verbalne upute zbog nedovoljne osjetljivosti na zvuk

Neka su djeca i mladi s teškoćama u razvoju manje osjetljivi na zvučne podražaje i stoga im verbalne upute treba davati glasnije i po potrebi ih ponoviti više puta. S druge strane, neki su polaznici preosjetljivi na zvučne podražaje i stoga je dobro obraćati im se umirujućim glasom. U oba slučaja, govorenjem u blizini polaznika s ovakvim teškoćama osigurat ćemo da dijete dobro čuje uputu, a uz to ćemo mu skrenuti pozornost na ono što govori voditelj, što je korisno u radu s polaznicima koji imaju lako otklonjivu pažnju. Sadržaj govorenog može biti popraćen odgovarajućom ilustracijom/piktogramom.

Provjera razumijevanja izrečenog

Provjeru razumijevanja voditelj u radu s djecom i mladima s teškoćama u razvoju čini često, ali nikada na način da negativno ističe polaznika s teškoćama u odnosu na ostale polaznike u grupi. Stoga treba izbjegavati neprestana pitanja “jesi li razumio?” usmjerena isključivo polazniku s teškoćama. Razumijevanje voditelj provjerava kontinuirano, na različite suptilne načine i tijekom čitavog procesa rada, kako u teorijskom, tako i u praktičnom dijelu.

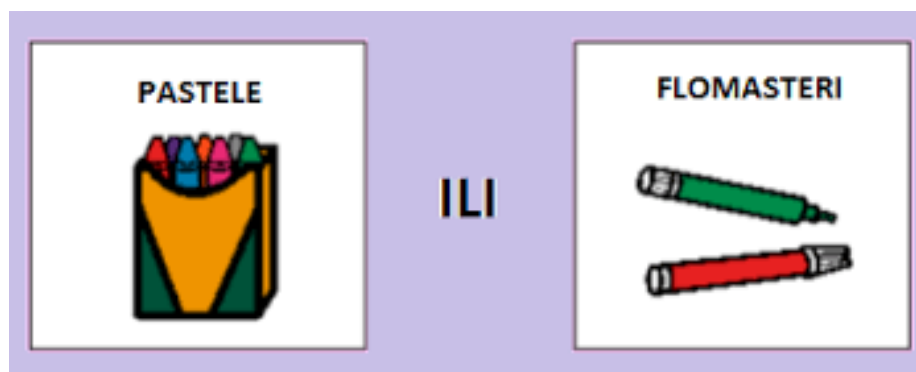
Uz navedeno, valja imati na umu da brojna djeca i mladi s teškoćama u razvoju imaju slabije razvijen rječnik s obzirom na kronološku dob. To se posebno odnosi na funkcionalni rječnik, to jest riječi koje polaznik zaista razumije i zna koristiti u pravom kontekstu. Stoga je potrebno s osobama koje poznaju dijete/mladu osobu provjeriti je li u komunikaciji potrebno koristiti jednostavniji jezik od onoga koji bi bio primjeren djeci tipičnog razvoja istog uzrasta.

Rječnik možemo proširivati postupno, vodeći računa o tome da polaznik nauči ispravno koristiti nove izraze, povezujući ih sa stvarnim životom. Treba izbjegavati da se odjednom uvodi više izraza koji su za dijete novi. Nove izraze treba pojasniti koristeći riječi za koje voditelj zna da su polazniku od ranije poznate.

3. STRATEGIJE POTPORE



Slika 1. Simbol “stani” koji se može koristiti u radionici



Slika 4. Upotreba simbola na likovnoj radionici
(izvor: www.vrtic-medobrundo.zagreb.hr)

3.2. Potpora spoznaji

Potkrepljivanje sadržaja neposrednom stvarnošću

Neposredna stvarnost pomaže polaznicima da bolje razumiju sadržaj i omogućuje jasnije predodžbe o onome što se radi/uči. Kad god je to moguće, voditelj bi trebao osmisliti kako popratiti izlaganje, zadatak, uputu ili prezentaciju sadržaja stvarnim primjerima i predmetima iz neposredne stvarnosti.

Potkrepljivanje sadržaja slikom, crtežom, shemom, skicom i simbolima

Jednako kao i neposredna stvarnost, slike, crteži, sheme i skice omogućuju polaznicima bolje razumijevanje sadržaja. Slikovni prikazi moraju biti konkretni, jasni i usmjereni na sadržaj, kako ne bi dodatno ometali razumijevanje. Ako voditelj koristi simbole za potkrepljivanje sadržaja, oni moraju polazniku biti jasni i poznati. Dobro je unaprijed dogovoriti simbole za često spominjane pojmove te polaznike unaprijed upoznati sa simbolima koji će se koristiti.

Smanjivanje broja činjenica

Broj činjenica mora biti u skladu sa spoznajnim mogućnostima polaznika. Voditelj je taj koji zna odrediti koje su činjenice neophodne kako bi polaznik mogao razumjeti sadržaj i kasnije nadograđivati to znanje. Izvorni sadržaj koji se prezentira polaznicima tipičnog razvoja potrebno je preoblikovati u rečenice koje sadrže samo ključne informacije, a potom ga prezentirati kratko i jasno. Pojmove koji se ponavljaju ili nisu ključni za razumijevanje sadržaja ili aktivnosti treba izostaviti.

Uvođenje u postupak stupnjevitim pružanjem pomoći

Pomoć i podršku polazniku treba postupno planski smanjivati kako bi se postigla što veća samostalnost. To se odnosi kako na fizičku potporu u izvršenju praktičnih zadataka, tako i na verbalno usmjeravanje, vođenje, podsjećanje i ostale tipove podrške. Dobro je povremeno provjeravati je li polaznik spreman za novu razinu samostalnosti u izvršenju zadataka kako ga ne bi ograničavali pružanjem pretjerane podrške onda kada ona više nije potrebna.

3. STRATEGIJE POTPORE

Semantičko pojednostavljivanje

Riječi (u govoru ili pismu) koje su zahtjevne za čitanje ili razumijevanje treba zamijeniti drugim, alternativnim riječima koje su polazniku poznate ili ih je lakše pročitati/razumjeti. Red riječi u rečenici treba biti takav da naglašava ono što je u rečenici važno. Pisane rečenice trebaju biti kratke, s naglašenim (podebljanim) ključnim riječima. Novi se pojmovi mogu dodatno objasniti, potkrijepiti fotografijama/symbolima ili se za polaznika može izraditi pojmovnik s pojašnjenjima.

Provjera razumijevanja i praćenja sadržaja

Jednako kao i kod provjere razumijevanja izrečenog, potrebno je provjeravati i prati li polaznik ono što se na radionici događa. Usmjerenje polaznikove pozornosti treba vršiti suptilno i nenapadno, dogovorenim znakovima ili postupcima, kako se polaznika s teškoćama u razvoju ne bi negativno isticalo tijekom rada.

Dodatno objašnjavanje svrhe sadržaja

Polaznik će puno lakše pratiti, razumjeti i pamtititi sadržaje ako mu pojasnimo zbog čega nešto radimo, kako se novi sadržaj nadovezuje na prethodno obrađene i na one koji tek slijede te koji je krajnji cilj naše aktivnosti.

Dodatne pisane i govorne upute

Dodatne pisane upute/vizualni rasporedi i podsjetnici olakšat će polazniku razumijevanje i pamćenje sadržaja i redosljeda izvršavanja aktivnosti. Uputa mora biti prilagođena mogućnostima polaznika, odnosno takva da je on bez poteškoća može razumjeti. Složene se upute trebaju razdijeliti na više jednostavnih. Govornim uputama i informacijama usmjeravamo polaznika na ono što je važno u promatranom sadržaju ili praktičnoj aktivnosti. I u ovome slučaju uputa mora biti prilagođena mogućnostima polaznika tako da je on bez poteškoća može razumjeti. Složene se upute trebaju razdijeliti na više jednostavnih. Između uputa valja napraviti stanku. Nova uputa daje se tek nakon što je procesirana prethodna. Ako voditelj utvrdi da polaznik nije razumio uputu, treba je ponoviti. Nadalje, ako više puta nije razumio istu uputu, treba je preformulirati kako bi bila jasnija.

3. STRATEGIJE POTPORE

Multimodalno okruženje

Stvaranje multimodalnog okruženja odnosi se na uključivanje što većeg broja osjetila u spoznavanje sadržaja. Kao multimodalni poticaji mogu se koristiti vizualni izvori, digitalni mediji, slike, govorni izvori, pokret, gesta, ali i miris, okus i dodir izvorne stvarnosti.

3.3. Potpora pamćenju

Korištenje podsjetnika

Podsjetnici su posebno korisni djeci i mladima s poremećajem pažnje i teškoćama radnog pamćenja. U podsjetnik se može uvrstiti svaki sadržaj za koji je polazniku potrebno osigurati potporu u pamćenju, primjerice nove pojmove ili upute za rad. Podsjetnik može uključivati i pojedine korake nekog složenijeg postupka.

Ponavljanje važnih dijelova sadržaja

Ključne dijelove sadržaja koji su važni za sudjelovanje u radionici potrebno je ponavljati kako bi se osiguralo njihovo konstruktivno i svrhovito zapamćivanje, uz usmjeravanje na funkcionalnost i primjenu novostečenih znanja. Informacije se ulančavaju na način da se novi sadržaji povezuju s ranije usvojenim.

3.4. Potpora pažnji i potrebi za aktivnošću

Usmjeravanje pažnje na zadatak

Pažnju polaznika voditelj može usmjeravati na zadatak govorno, primjerenim usmjeravajućim izrazima poput “molim, obratite pažnju na ovo”. Međutim, voditelj može usmjeravati pažnju i dodirom, tapšanjem polaznika po ramenu i slično, i to na razne neupadljive načine kojima se može izbjeći da se na polaznika s teškoćama u razvoju neprestano skreće negativna pažnja čitave grupe.

Omogućavanje primjerenog kretanja tijekom rada

Polaznika s pojačanom potrebom za kretanjem u prostoru u kojem se održava radionica potrebno je smjestiti na način da može zadovoljiti svoju potrebu

3. STRATEGIJE POTPORE

za kretanjem, a da to ne ometa druge polaznike. Dobro je i osmisliti posebne zadatke za polaznika koji će zadovoljiti njegovu potrebu za kretanjem (donošenje materijala, dodavanje alata i prenošenje jednostavnih poruka).

Osiguravanje zadataka koji zahtijevaju fizičko kretanje

Voditelj može organizirati rad u radionici tako da polaznik koji ima pojačanu potrebu za kretanjem može krećući se sudjelovati u aktivnostima.

Češća izmjena aktivnosti

Vrijeme koje polaznik provodi radeći na određenom zadatku potrebno je organizirati tako da se češće izmjenjuju aktivnosti različitog fizičkog i mentalnog intenziteta. Polazniku sa smetnjama u području pažnje i koncentracije treba omogućiti češće stanke u radu i mogućnost odlaska u “mirni kutak”.

3.5. Potpora vezana uz specifičnosti senzorne integracije

Senzorna integracija je proces tijekom kojeg u mozak dolaze senzorne, odnosno osjetilne informacije iz naših osjetila za kretanje, vid, sluh, dodir, okus, njuh itd., putem moždanih živaca, zatim se obrađuju tako da im damo smisao, a potom na njih možemo odgovoriti nekom aktivnošću. Poremećaj senzorne integracije javlja se kad su mozak i živčani sustav u nemogućnosti adekvatno integrirati osjetne informacije te tako dolazi do poteškoća u percepciji, ponašanju i učenju. Svaki čovjek izbjegava ili pak preferira određene senzorne podražaje. O njima ovisi izbor naše omiljene hrane, tkanine i krojeva odjeće koje nosimo, uvjeti u kojima možemo spavati, pa čak i hobiji i način provođenja slobodnog vremena.

Uklanjanje ometajućih mirisa

Polaznika mogu u radu ometati i dekoncentrirati različiti mirisi (primjerice, miris pribora za rad, sredstva za čišćenje i sl.). Kod polaznika s preosjetljivošću olfaktornog sustava (osjetila njuha) možemo primijetiti da će

3. STRATEGIJE POTPORE

začepiti nos i onda kada većina ostalih ljudi u okolini ne osjeća nikakav miris. Takve je mirise potrebno detektirati i ukloniti i/ili adekvatno prozračivati prostor za rad.

Prilagodba temperature prostora

Previsoka ili preniska temperatura i značajne razlike u temperaturi također mogu ometati polaznikovu pažnju. Potrebno je voditi računa da prostor u kojem se radi bude dovoljno prozračen.

Taktilna prilagodba

Neki polaznici s teškoćama senzorne integracije mogu negativno reagirati na dodir drugih. Također, mogu biti izbirljivi prema različitim materijalima. Često će se uzrujati ako se zaprljaju i imati potrebu odmah oprati ruke. Takva djeca obično ne vole rad s glinom i plastelinom. U suprotnom slučaju, može postojati i nedovoljna taktilna preosjetljivost, zbog koje će polaznik slabo procjenjivati osobni prostor, pa postoji opasnost da se sudara s namještajem i drugim polaznicima. O tome je posebno potrebno voditi računa pri radu s tvarima i materijalima koje ne bi trebalo prolijevati i prosipati ili koji su lako lomljivi.

Prilagodba kod preosjetljivosti i nedovoljne osjetljivosti vestibularnog sustava (sustava za održavanje ravnoteže)

Djeca i mladi s teškoćama preosjetljivosti vestibularnog sustava načelno ne vole kretanje, kao ni promjene položaja, posebno položaja glave. Nevješti su pri hodu po neravnim površinama. Kada žele nešto pogledati, okreću se čitavim tijelom umjesto da okrenu samo glavu. Uglavnom se nesigurno osjećaju na stepenicama i ne vole koristiti sprave na dječjim igralištima. Lako osjećaju vrtoglavicu i ne vole vožnju. Suprotno od toga, dijete s nedovoljnom vestibularnom osjetljivošću teško će zauzimati položaje u kojima treba održavati ravnotežu (npr. stajanje na jednoj nozi). Ta su djeca stalno u pokretu, vrpolje se i ne mogu mirno sjediti. Ne pokazuju strah od visine ili padanja pa je potrebno posebno voditi računa o aktivnostima na visini ili u blizini otvorenih prozora. Teško slijede predmete očima.

3. STRATEGIJE POTPORE

Prilagodba kod preosjetljivosti i nedovoljne osjetljivosti proprioceptivnog sustava

Propriocepcija je svijest o tome gdje se nalaze naše ruke, noge, glava i ostatak tijela te kako je naše tijelo pozicionirano u prostoru. Djeca s pretjerano osjetljivim proprioceptivnim sustavom lako se umaraju, nemaju snage i nisu izdržljivi u fizičkim aktivnostima. Pri kretanju i stajanju često će tražiti nekakav oslonac. S druge strane, kada je prisutna nedovoljna proprioceptivna osjetljivost, dijete će djelovati kao da nikad ne miruje i bit će stalno u pokretu. Takva djeca ne poštuju tuđi prostor, često se guraju ili bacaju na druge i iniciraju fizički kontakt, iako nisu agresivna. Zbog nespretnosti imaju problema s aktivnostima u kojima je potrebna fina motorika, kao što su nizanje perlica, građenje kockama, zakopčavanje/otkopčavanje i slično. Dok trče ili hodaju često gledaju u svoje noge umjesto pred sebe.

Prilagodba kod preosjetljivosti i nedovoljne osjetljivosti vizualnog sustava

Djeci s pretjeranom osjetljivošću vidnog sustava izuzetno smeta jako svjetlo, bilo iz prirodnog ili umjetnog izvora. Pri susretu s jakim svjetlom škilje i zatvaraju oči. Ova djeca obraćaju pažnju na gotovo sve vidne podražaje u svojoj okolini pa stoga vrlo teško pažnju usmjeravaju na ciljanu aktivnosti i brže se umaraju. Ako je prisutna nedovoljna vidna osjetljivost, primjećuje se kako dijete ne obraća pozornost na nove osobe koje ulaze u prostoriju ili na nove elemente i predmete koji se uvode u rad. Ova djeca teško pronalaze sličnosti i razlike i djeluju isključeno iz događaja u okolini.

3.6. Potpora interakciji i socijalnim odnosima u grupi

Rad u paru

Rad na praktičnim zadacima u paru s drugim sudionikom u grupi. Pravila, uloge i zadatke treba jasno definirati i omogućiti da oba člana para mogu uspješno izvršiti svoj dio i doprinijeti krajnjem rezultatu.

3. STRATEGIJE POTPORE

Rad u skupini

Rad u skupini dobro je koristiti što češće, tako da se u radu na radionici formiraju heterogene skupine (skupine polaznika različitih sposobnosti) te da se zadatci podijele tako da svaki član skupine može uspješno odraditi svoj dio zadatka.

Osiguravanje osobnog prostora

Polazniku se osigurava dovoljno osobnog prostora kako bi mogao bez ometanja izvršiti zadatak. Ovo je korisno kod nekih polaznika s, primjerice, teškoćama senzorne integracije/poremećajem iz spektra autizma.

Vršnjačka podrška

Svrha je vođene vršnjačke podrške poboljšati interakciju među djecom s teškoćama i njihovim vršnjacima tipičnog razvoja. Polaznike koji će pružati vršnjačku podršku potrebno je prethodno pripremiti. Vršnjačka interakcija utječe na sve važne funkcije kod djece, kao što su komunikacijske vještine, kognitivne sposobnosti, socijalna adaptiranost, dugotrajne veze, razvoj emocija te ostvarenje ishoda u obrazovanju.

Javno isticanje uspjeha polaznika

Voditelj javno pohvaljuje polaznika za postignute uspjehe, usmjeravanje pažnje, primjereno ponašanje i uloženi trud. Pohvala je konkretna, polaznicima razumljiva i odnosi se na stvarna postignuća polaznika (nije izmišljena).

3.7. Vremenska prilagodba

Djeci i mladima s teškoćama u razvoju često će za izvršavanje pojedinih zadataka biti potrebno više vremena ili drugačije strukturirano vrijeme rada nego što je to slučaj s njihovim vršnjacima tipičnog razvoja.



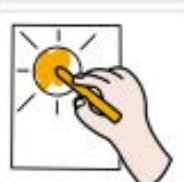

Manji broj zadataka

Smanjuje se broj zadataka jednake složenosti. Zadaje se manje zadataka odjednom ili se zadatak podijeli na manje dijelove.

3. STRATEGIJE POTPORE



Vizualni raspored

	LIKOVNA RADIONICA
	SJEDNI NA SVOJE MJESTO
	SLUŠAJ VODITELJA
	CRTAJ
	POSPREMI SVOJE RADNO MJESTO

Slika 5. Vizualni raspored za likovnu radionicu napravljen u besplatnoj aplikaciji Multi-Sklad korištenjem ARASAAC simbola

3. STRATEGIJE POTPORE

Stanke u radu

Polazniku se osiguravaju stanke u radu kako bi se odmorio ili se zahtjevniji zadatci izmjenjuju s manje zahtjevnim.

Jasno određivanje vremena za rad na zadatku

Polaznika se upoznaje s planom rada na zadatku tako da zna koliko je vremena predviđeno za pojedinu aktivnost. Na taj će način polaznik bolje i učinkovitije rasporediti svoje resurse, primjerice pažnju i koncentraciju.

Vizualni raspored

Vizualni raspored dana, sata ili aktivnosti omogućuje polazniku da se upozna s redoslijedom odvijanja aktivnosti. Ovakvi rasporedi potiču samostalnost polaznika, osiguravaju predvidljivost i konzistentnost, povećavaju razumijevanje onoga što slijedi i tako reduciraju nepoželjna ponašanja i anksioznost polaznika.

Produljeno vrijeme rada

Polazniku se daje više vremena za rješavanje pojedinog zadatka u odnosu na ostale sudionike radionice ili se produljuje vrijeme predviđeno za usvajanje pojedinih ishoda.

Skraćeno vrijeme rada

Vodeći računa o pažnji, koncentraciji, motivaciji te perceptivnom i kognitivnom funkcioniranju polaznika, skraćuje se vrijeme predviđeno za rad na određenom zadatku.

3.8. Potpora teškoćama fine i grube motorike

Ergonomska prilagodba radnog mjesta

Polaznicima s teškoćama pozicioniranja tijela ponekad će biti potrebno, prema dogovoru s roditeljima ili drugim osobama koje poznaju njihove potrebe, osigurati prilagođeni stolac, stol ili pak pristup radnom mjestu zbog uporabe kolica ili drugih pomagala za kretanje. Idealno je osigurati stol koji ima mogućnost prilagodbe visine i nagiba radne

3. STRATEGIJE POTPORE

plohe. Razmatra se i potreba korištenja adekvatnog dodatnog oslonca za ruku, prilagođenog podloška za miš pri uporabi računala i slično.

Pomagala za pisanje i crtanje

Ako polaznik koristi ovakvu opremu, potrebno je i za radionicu osigurati pomagala za pisanje i crtanje poput otežanih olovaka, dodataka za lakše pridržavanje, nastavaka za olovke i slično.

Prostorna pristupačnost

Nužno je osigurati takve uvjete okruženja da se svaki polaznik, bez obzira na način kretanja i položaj tijela, može prostorom kretati sigurno i što je moguće više samostalno. To uključuje i pristup sanitarnom čvoru, rampe, mogućnost dohvaćanja alata i materijala za rad i slično. Potrebno je izbjegavati takvu organizaciju okruženja u kojoj će, zbog fizičkih ili drugih barijera, polaznik često ovisiti o pomoći drugih.

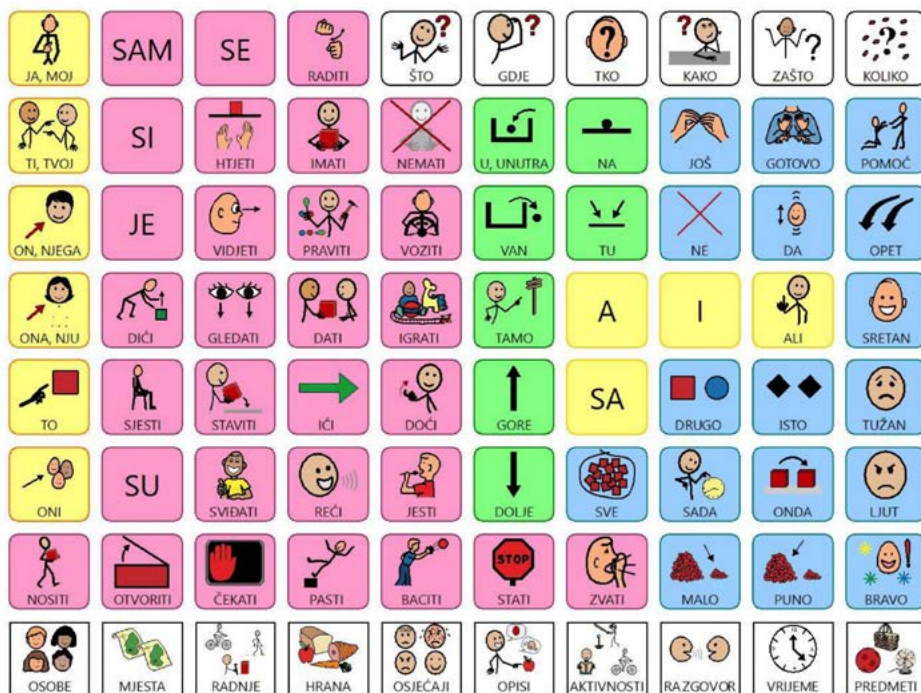
3.9 Potpora komunikaciji

Potpomognuta komunikacija

Ako polaznik koristi neki od sustava potpomognute komunikacije (komunikator, komunikacijsku knjigu i sl.) voditelj se mora upoznati s navedenim sustavom i osnovama njegova komuniciranja. Bilo bi korisno kada bi voditelj tijekom radionice mogao polazniku pružiti potporu u slučajevima kada se, primjerice, isprazni baterija komunikatora, kada se sustav resetira i slično, kako polaznik ne bi ostao zaknut za mogućnost komunikacije s okolinom.

Ako polaznik komunicira na druge načine, primjerice gestama, važno je da voditelj bude upoznat s osnovama polaznikova komunikacijskog profila. Voditelj mora znati kako polaznik izražava slaganje i neslaganje, ugodu, nelagodu ili kako daje do znanja svoje osnovne potrebe (npr. žeđ, potrebu za odlaskom na toalet i sl.).

3. STRATEGIJE POTPORE



Slika 6. Komunikacijska ploča sa sržnim rječnikom

(Izvor: Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, Laboratorij za potpomognutu komunikaciju)

3. STRATEGIJE POTPORE



Slika 7. Komunikacijska knjiga
(Izvor: pecs-metoda.si)

3. STRATEGIJE POTPORE



Slika 8. Osobni komunikator

(Izvor: CoughtDrop, Škola za odgoj i obrazovanje — Pula)

DODATAK 1.

Rubrika za pripremu i analizu radionice prema načelima univerzalnog dizajna i razumne prilagodbe

1. Koji je radni zadatak u radionici (ako postoji više zadataka, uputno je za svaki napraviti zasebnu analizu)?

2. Koji su koraci njegove izvedbe?

3. Koji se alati koriste u radionici?

4. Koji se materijal koristi u radionici?

3. STRATEGIJE POTPORE

5. Što znamo o potencijalnim polaznicima radionice?

O njihovim kognitivnim funkcioniranjima	
O njihovim psihomotornim statusima	
O specifičnostima njihove pažnje i koncentracije te potrebi za aktivnošću	
O njihovim govorno-jezičnim i komunikacijskim specifičnostima	
O osobitostima njihove percepcije (vid, sluh)	
O njihovoj senzoričkoj preosjetljivosti/neosjetljivosti	
Ostale važne osobitosti	

3. STRATEGIJE POTPORE

6. Koje su osobitosti prostora u kojem se izvodi radionica?

--

7. Je li u radionici osigurano poštivanje **načela ravnopravnosti uporabe** (mogu li se svi potencijalni polaznici ravnopravno uključiti u sve faze rada)?

DA	NE
----	----

U koje se faze rada neki polaznici neće moći uključiti?

--

Koju prilagodbu i/ili zamjensku aktivnost planirate za te polaznike?

--

8. Je li u radionici osigurano poštivanje **načela fleksibilnosti uporabe** (postoji li više načina korištenja alata i materijala, postoji li mogućnost izbora u načinima izvođenja zadataka i sl.)?

DA	NE
----	----

9. Je li u radionici osigurano poštivanje **načela jednostavne i intuitivne uporabe** (je li proces rada jednostavan, je li ga moguće podijeliti na manje logične korake i sl.)?

DA	NE
----	----

3. STRATEGIJE POTPORE

Postoje li elementi koji mogu ometati polaznike?

DA	NE
----	----

10. Je li u radionici osigurano poštivanje **načela pružanja uočljivih informacija** (jesu li važne informacije dostupne svim polaznicima, bez obzira na njihove specifičnosti)?

DA	NE
----	----

11. Je li u radionici osigurano poštivanje **načela tolerancije na pogreške** (može li se spriječiti da polaznik napravi grešku koju neće moći ispraviti)?

DA	NE
----	----

12. Je li u radionici osigurano poštivanje **načela minimalnog fizičkog napora** (mogu li svi polaznici fizički izvršiti sve zadatke u radionici)?

DA	NE
----	----

Ako ne mogu, koja će se pomagala koristiti?

--

13. Je li u radionici osigurano poštivanje **načela veličine i prostora pogodnih za pristup i uporabu** (je li proces rada jednostavan, je li ga moguće podijeliti na manje logične korake i sl.)?

DA	NE
----	----

Ako ne, koje će se mjere poduzeti?

--

3. STRATEGIJE POTPORE

14. Koje je strategije podrške potrebno koristiti s obzirom na specifičnosti potencijalnih polaznika?

a. Vidno-perceptivna potpora:

b. Govorno-slušno-perceptivna potpora:

c. Potpora spoznaji:

d. Potpora pamćenju:

e. Potpora pažnji i potrebi za aktivnošću:

3. STRATEGIJE POTPORE

f. Potpora vezana uz specifičnosti senzorne integracije:

g. Potpora interakciji i socijalnim odnosima:

h. Vremenska prilagodba:

i. Potpora teškoćama fine i grube motorike:

j. Potpora komunikaciji:

LITERATURA

Ažman, Tatjana i dr. 2022. *Oснаživanje vodstva škole za razvoj inkluzivne školske kulture. Okvirni kurikulum.* NEPC. Zagreb.

Cognition. 2023. Encyclopedia Britannica. <https://www.britannica.com/topic/cognition-thought-process> (pristupljeno 15. svibnja 2023.).

Connell, B. i dr. 1997. *The principles of universal design Version 2.0.* NC State University, The Center for Universal Design. Raleigh, NC.

Mišljenje. 2021. Hrvatska enciklopedija. Leksikografski zavod Miroslav Krleža. Zagreb. <http://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=41232> (pristupljeno 22. lipnja 2023.).

Konvencija o pravima osoba s invaliditetom. 2007. *Narodne novine* 6/07 i 7/08.

Kranjčina, Štefanija. 2020. *Slobodnovremenske mogućnosti učenika s teškoćama u razvoju.* Diplomski rad. Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu. 56 str.

Larson, Reed W. 1999. "How children and adolescents spend time across cultural settings of the world: Work, play and developmental opportunities". *Psychological Bulletin* 125. 701–736.

Matijašević, Bruno; Maglica, Toni. 2022. "Slobodno vrijeme u prevenciji problema u ponašanju djece i mladih". *Socijalna psihijatrija* 50/1. 75–92.

Pravobraniteljica za osobe s invaliditetom. 2020. *Priopćenje povodom konferencije o pristupačnosti i dostupnosti kulturnih sadržaja osobama s invaliditetom*. <https://posi.hr/priopcenje-povodom-konferencije-o-pristupacnosti-i-dostupnosti-kulturnih-sadrzaja-osobama-s-invaliditetom/> (pristupljeno 24. travnja 2023).

Shikako-Thomas, Keiko; Law, Mary. 2015. "Policies supporting participation in leisure activities for children and youth with disabilities in Canada: from policy to play". *Disability & Society*. 30/3. 381–400.

Valjan Vukić, Violeta. 2016. "Izvanastavne i izvanškolske aktivnosti učenika – višestruke perspektive". *Školski vjesnik* 65/1. 33–57.

Zarevski, Predrag. 2007. *Psihologija pamćenja i učenja*. Naklada Slap. Zagreb.

