

N E W
M O NITORING
GUIDELINES TO DEVELOP INNOVATIVE
ECEC TEACHERS CURRICULA

NeMo
Usposabljanje za
vzgojitelje_ice o metodologiji
predjezikovnega opazovanja



Sofinancira program
Evropske unije
Erasmus+

N E W
M O NITORING
GUIDELINES TO DEVELOP INNOVATIVE
ECEC TEACHERS CURRICULA



CC BY-NC 4.0

Credits

Prof. Claudio Paolucci
Università di Bologna

Collaborators: Dr. Flavio Valerio Alessi, Dr. Gabriele Giampieri, Dr. Luigi Lobaccaro, Dr. John Sykes
Università di Bologna

Contributors: NeMo Partnership

NeMo Digital Tool SI:
https://unibopsice.eu.qualtrics.com/jfe/form/SV_bKGpZtzJZWcfRuS



POVZETEK

TREKUTNO STANJE: TRI KLJUČNA IZHODIŠČA	3
PROJEKT NEMO	5
KORAK NAZAJ: MAS in PRESEJALNI TESTI	6
METODOLOGIJA NEMO	10
Bibliografija	25
NeMo Manual	27



Sofinancira program
Evropske unije
Erasmus+

01



Usposabljanje za vzgojitelje_ice o metodologiji predjezikovnega opazovanja

TRENTNO STANJE: TRI KLJUČNA IZHODIŠČA

Motnje avtističnega spektra (MAS) se v Evropi pojavijo pri 12,2 od 1.000 otrok (oz. pri 1 od 89 otrok), diagnoza MAS pa je običajno postavljena pri starosti 2,5 leta, predvsem zaradi upočasnjene razvoja otrokovih jezikovnih spretnosti.

Malček ne govori, zato skrbniki postanejo zaskrbljeni in poiščejo pomoč, vendar se pozneje izkaže, da bi lahko že prej opazili mnoge znake netipičnega vedenja. Namen projekta NeMo (<https://site.unibo.it/nemoproject/en>) je dokazati, da je jasne znake motenj in atipičnega vedenja, ki vodijo v MAS, mogoče opaziti in razbrati mnogo prej z opazovanjem telesne in predjezikovne interakcije med malčki.

Projekt NeMo in metodologija NeMo izhajata iz treh ključnih izhodišč



1 Prepoznavanje razvojnih motenj pri 28 mesecih starosti (ali pozneje) je prepozno, saj je nevroplastičnost višja med sekundarnim obdobjem intersubjektivnosti (od 9. do 18. meseca). Ugotovljeno je bilo tudi, da je zgodnja intervencija učinkovitejša v primerjavi s standardnim opazovalnim diagnostičnim preizkusom za avtizem (ADOS)2 (pregled preizkusa je podrobneje opisan v Franz in Dawson 2019).

2 Nevropsihiatri* ne morejo izvesti presejalnih testov za vsakega posameznega otroka na tem svetu

3 Okolja, v katerih se izvajajo presejalni testi, niso okolja iz realnega življenja. V svojem naravnem okolju malček komunicira z ljudmi, s katerimi je običajno v stiku, in tudi počne stvari, ki jih običajno počne. Zato tukaj pride do težave »ekološke veljavnosti« (gl. Lewkowicz 2001), o kateri je bilo več govora tudi zaradi znatnega povečanja diagnoz MAS v zadnjih letih.

* V besedilu je moška oblika samostalnikov rabljena kot spolno nezaznamovana.

2. PROJEKT NEMO

Projekt NeMo je namenjen zelo zgodnjemu odkrivanju netipičnih interakcij, ki lahko vodijo do diagnoze MAS, prek opazovanja in spremljanja dojenčkov. V ta namen je bila razvita opazovalna metodologija NeMo, ki je zelo preprosta, zato jo lahko uporabljajo tudi neizkušeni opazovalci in opazovalke, kot so skrbniki, družinski člani in vzgojitelji. Ta metodologija, ki je bila razvita na Univerzi v Bologni, deluje po na principu treh zamenjav:



a

Zamenjava v starosti opazovanja malčka, saj se opazuje 9–18-mesečne malčke,

b

Zamenjava nevropsihiatra s skrbnikom, v tem primeru z vzgojiteljem ;

c

Zamenjava laboratorijev in okolij, v katerih se izvajajo izjemno gramatikalizirani presejalni testi, z realnim življenjem (evropski vrtci), v sklopu česar se pričakuje obširna in semiotična analiza domačih videoposnetkov, ki jih s pametnimi telefoni posnamejo starši.

Namen te metodologije je vzgojiteljem in vzgojiteljicam v predšolski vzgoji in varstvu (PVV) pomagati prepoznati jasne znake morebitnih prihodnjih motenj socialnih spretnosti, ki lahko pozneje vodijo v diagnozo MAS, z opazovanjem predjezikovnih interakcij med skrbniki/vzgojitelji in malčki.

3. KORAK NAZAJ: MAS in PRESEJALNI TESTI

Da bi se približali našemu cilju, torej da lahko tudi nestrokovni opazovalec prepozna netipično interakcijo, moramo pregledati glavne znake MAS in omejitve presejalnih testov.

V skladu z najnovejšo različico Diagnostičnega in statističnega priročnika duševnih motenj (DSM-5, 2013) se avtistične motnje kažejo v spektru motenj s specifičnimi značilnostmi, ki spadajo v dve glavni kategoriji:

- Stalni primanjkljaji v socialni komunikaciji in socialni interakciji v različnih okoliščinah, kažejo pa se na naslednjih zadevnih področjih (trenutno ali v preteklosti):

- i) pomanjkanje socialno-čustvene recipročnosti,
- ii) težave pri uporabi neverbalne komunikacije v socialni interakciji,
- iii) težave pri razvijanju, vzdrževanju in razumevanju odnosov.

Za namene jedrnatosti bomo to kategorijo poimenovali Učinek na socialno področje.



3. KORAK NAZAJ: MAS in PRESEJALNI TESTI

Omejeni, ponavljajoči se vzorci obnašanja, zanimanja ali dejavnosti, ki se kažejo vsaj na dveh od naslednjih področij (trenutno ali v preteklosti):

stereotipno ali ponavljajoče se motorično gibanje, uporaba predmetov ali govor ;

izjemno omejeni in nespremenljivi interesi, ki so nenormalni po intenzivnosti ali osredotočenosti;

vztrajanje pri enoličnosti, neprilagodljivo rutinsko vedenje ali ritualizirani vzorci verbalnega ali neverbalnega vedenja;

hiperreaktivnost ali hiporeaktivnost na senzorne dražljaje ali nenavadno zanimanje za senzorične vidike okolja



Kljub napredku na področju biomedicine še niso razvili medicinskih testiranj ali odkrili bioloških markerjev, ki bi pomagali pri prepoznavanju avtizma. Zato so na podlagi kategorij, ki so navedene v priročniku DSM-5, presejalni testi za MAS namenjeni zaznavanju abnormalnega vedenja in zagotavljanju nasvetov, ki pomagajo odkriti morebitne primere MAS.

3. KORAK NAZAJ: MAS in PRESEJALNI TESTI



Za zaznavanje MAS pri malčkih se lahko uporabi različne presejalne teste s tremi glavnimi razlikami:
:

1) Cilj testa

a) »Presejanje na ravni populacije, tj. vseh otrok, ne glede na njihovo stopnjo tveganja za razvojne motnje, vključno z MAS« (Towle in Patrick 2016: 2). ITC (kontrolni seznam za dojenčke in malčke) in ESAT (zgodnji presejalni test za avtistične malčke) sta primera presejalnih testov na prvi ravni.

b) »Uporaba pri otrocih s tveganjem, ki so vzbudili pozornost staršev ali pediatra, da bi ugotovili, ali obstaja večja verjetnost za diagnozo MAS kot za drugo vrsto zaostanka ali motnje« (ibid.). Na ravni genetike bo na primer dojenček, katerega sorojenec ali sorojenka ima postavljeno diagnozo MAS, ocenjen s testom na ravni B. Test STAT (presejalni test za avtizem pri dvoletnikih) je primer presejalnega testa na ravni B.

Testi, kot je npr. M-CHAT (modificirana ocenjevalna lestvica avtizma pri malčkih), se uporabljajo na ravneh A in B.

Testa ADI-R in ADOS sta najzanesljivejša presejalna testa, ki predstavljata zlati standard. Zaradi kompleksnosti in uravnoveženosti med občutljivostjo in specifičnostjo sta uporabljena kot orodji, ki pomagata pri diagnosticiranju MAS.

3. KORAK NAZAJ: MAS in PRESEJALNI TESTI

2) Načini izvajanja testa.

Obstajajo presejalni testi, ki so zasnovani na vprašalnikih, namenjenih skrbnikom dojenčkov. Ker je izvajanje testa M-CHAT enostavno in hitro, je eno izmed najpogosteje uporabljenih presejalnih testov v obliki vprašalnika.

Med drugačne teste pa denimo spada test ADOS (opazovalni načrt diagnosticiranja avtizma), pri katerem se dojenčka neposredno opazuje v interakciji z izvajalcem testa.

Obstajajo tudi mešani testi, kot je test ADI-R, pri katerih se oceno poda na osnovi vprašalnika, ki ga izpolnijo skrbniki, in neposrednega opazovanja dojenčka.



3) Merila za točkovanje.

Pri presejalnih testih se uporabljajo različna merila za točkovanje in mejne vrednosti, ki pomagajo določiti, ali pri dojenčku morda obstaja možnost za MAS. Te mejne vrednosti so določene z oceno vedenja dojenčka ali na osnovi odgovorov na povezana vprašanja. Zato so sistem točkovanja in ravni mejnih vrednosti odvisni od zasnove vprašanj in možnih odgovorov.

•

4. METODOLOGIJA NEMO

ORODJE ZA NAVADNEGA OPAZOVALCA



Elementi presejalnih testov (seznam znakov, veščin in dejavnosti) so težavni zato, ker navadni opazovalec (NO), kot je skrbnik ali vzgojitelj, resnično ne more opraviti vsega dela. Zato je bila naša prva naloga »poenostaviti« postopek, kar je trajalo kar nekaj let.

Poenostavitev pomeni, da je treba zelo na kratko povzeti vso vsebino o vidikih, na katere moramo biti pozorni, zato da jih skrbnik zlahka opazi. Zato je bila semiotika glavno orodje za doseg tega cilja (gl. Paolucci 2012, 2021, 2022; Fusaroli, Paolucci 2011).

Kljub temu pa je bilo najtežje odpraviti vse tehnične podrobnosti semiotike in ustvariti besedilo, ki se bere kot ljubezenska zgodba. Z »ljubezensko zgodbo« mislimo naslednje: če se dojenček uglasil s skrbnikom, gre v bistvu za dojenčka s tipičnim razvojem; če pa temu ni tako, je dojenčka treba spremljati. Če se dojenčki s skrbnikom ne uglasijo med interakcijo, jim je diagnoza MAS ali diagnoza drugih nevrorazvojnih motenj običajno postavljena pozneje.

4. METODOLOGIJA NEMO

ORODJE ZA NAVADNEGA OPAZOVALCA

Kaj uglasovanje pravzaprav pomeni?

Tudi za to obstaja preprosta razlaga: uglasovanje pomeni prilagajanje drugi osebi, da se pri načinu gibanja, vedenja ali čustvovanja upošteva gibanje, vedenje ali čustvovanje druge osebe.

Zato temu pravimo »ljubezenska zgodba«: ker smo imeli radi ljudi, ki so upoštevali naš način gibanja, vedenja in čustvovanja, nismo pa imeli radi ljudi, ki tega niso upoštevali.

Ta sistem je tako enostaven zaradi ene glavne lastnosti – ker je treba opazovati le uglasovanje med dojenčkom in skrbnikom med njuno interakcijo.

Kaj pa se lahko uglašuje med interakcijo?

Gre za tri vidike, ki ustvarijo tri dimenzije: A) telo, B) dejanja in C) čustva oziroma senzomotorična, vedenjska in čustvena dimenzija.



SENZOMOTORIČNA DIMENZIJA (TELO)

VEDENJSKA DIMENZIJA (DEJANJA)

ČUSTVENA DIMENZIJA (ČUSTVA)

4. METODOLOGIJA NEMO

ORODJE ZA NAVADNEGA OPAZOVALCA

4.1. SENZOMOTORIČNA DIMENZIJA:

A) TELO



Na ravni teles je tipična interakcija videti kot dober ples. Kaj se običajno dogaja med plesom? Med plesom se vaše telo na harmoničen način uglaši z gibanjem telesa druge osebe ter se mu prilagodi. Zlahka lahko razumemo tudi popolno nasprotje: kadar med dvema osebama obstaja neskladje, npr. med partnerjema po prepiru, se vsako telo giblje po svoje.

Oglejmo si primer: i) partnerica z mobilnim telefonom v roki sedi na eni strani zofe, ii) partner pa z daljinskim upravljalnikom sedi na drugi strani (ali obratno). Če se v takšni situaciji telo otroka giblje po svoje in brez uglasovanja s telesom druge osebe, je interakcija morda netipična in lahko gre že za znak morebitne prihodnje motnje avtističnega spektra. Treba je poudariti, da lahko obnašanje telesa med interakcijo veliko razkrije. O običajni razliki med telesom in umom smo že veliko razpravljali, s tem pa je povezana tudi teorija, da MAS vključujejo predvsem težave z branjem misli in komunikacijo (gl. 2019, 2020).

4. METODOLOGIJA NEMO

ORODJE ZA NAVADNEGA OPAZOVALCA

4.1. SENZOMOTORIČNA DIMENZIJA:

A) TELO

Nevroznanstveniki so odkrili posebno skupino nevronov, ki so jih poimenovali »peripersonalni nevroni« (angl. peripersonal neurons, PPN). Ti nevroni spremljajo prostor okoli naših teles (znotraj našega neposrednega dosega), ki se mu reče tudi »peripersonalni prostor« (angl. peripersonal space, PPS). Dandanes nam zavedanje o teh razlikah pomaga razumeti, kako zaznavamo avtizem, se nanj odzivamo in otrokom z avtizmom tudi pomagamo.



Poglavitna ugotovitev eksperimentalne nevroznanosti je, da lahko uporaba orodij poveča obseg našega peripersonalnega prostora. To pa zato, ker se naše »območje interakcije« po zaslugi orodja poveča. Če denimo uporabljamo sesalnik, se poveča obseg prostora, na katerega vplivamo.

Na povečanje peripersonalnega prostora pa ne vpliva le uporaba orodij, saj podobne učinke prinaša tudi sodelovanje z drugo osebo. Študije so pokazale, da sodelovanje dveh oseb (npr. med igro) poveča njun peripersonalni prostor, tako da vključuje tudi drugo osebo. To je smiselno, ker se mora naš odnos do prostora med interakcijo z drugo osebo spremeniti, da se tej osebi prilagodimo in da odražamo spremembe, ki jih oseba prinese v našo situacijo. Na nek način posedujemo moč dveh oseb, zato se moramo znati orientirati po svoji okolici ob upoštevanju telesa druge osebe. Tenggi in drugi (2013) so ugotovili, da se peripersonalni prostor dveh oseb po sodelovanju poveča, tako da nato vključuje tudi peripersonalni prostor druge osebe.

4. METODOLOGIJA NEMO

ORODJE ZA NAVADNEGA OPAZOVALCA

4.1. SENZOMOTORIČNA DIMENZIJA:

A) TELO

Pomanjkljivosti v tej samodejni sposobnosti lahko prinesejo negativne posledice za intersubjektivnost. Otroci z MAS so na nek način zaprti v meje svojega prostora. Običajno fluidne in prepustne meje peripersonalnega prostora se v socialnih situacijah ne spremenijo. Predmeti, ki se nahajajo znotraj teh močnih prostorskih meja, so resnično »moji« in morda se jih ne sme deliti z drugimi. To seveda ni povezano s sebičnostjo, saj možgani to tako dojemajo zaradi prostorske konfiguracije.



Otroci z MAS pogosto ne upoštevajo prisotnosti drugih oseb oziroma jih ne vključijo avtomatično v svojo telesno igro. Medtem ko bo otrok morda užival v interakciji s predmeti, bo jasno pokazal, da želi aktivnost v celoti izvajati pod svojimi pogoji. Nekateri strokovnjaki in strokovnjakinje (npr. Noel et al. 2015) poudarjajo, da bi bilo lahko iskanje načinov, ki bi pomagali zrahljati to ostro mejo med seboj in drugimi, obetavno na terapevtskem področju. Malčkom z MAS bi lahko pomagali izboljšati njihovo sposobnost interakcije in koordinacije z drugimi.

4. METODOLOGIJA NEMO

ORODJE ZA NAVADNEGA OPAZOVALCA

4.1. SENZOMOTORIČNA DIMENZIJA:

A) TELO

Da bi še povečali moč informacij, ki so bile do sedaj zbrane v študijah o senzomotoriki, se metodologija NeMo osredotoča na štiri različne dimenzije (razširjena različica in sistem ocenjevanja sta na voljo v priročniku NeMo in orodju NeMo: »NeMo: Usposabljanje za vzgojitelje_ice o metodologiji predjezikovnega opazovanja«):

A1) Prostor.

Ta kategorija opazuje razdaljo med subjekti, približevanje oz. odmikanje drug od drugega in način malčkovega premikanja v prostoru ter ocenjuje, kako tipično se otrok približa vzgojitelju ali drugim otrokom oz. se od njih odmakne.

A2) Telo drugega (telesna uglasenost).

Ta kategorija meri, v kolikšni meri otrok pri fizičnih srečanjih prilagodi svoje telo vzgojitelju ali drugim otrokom. Prvi potencialno opozorilni znak se pojavi, če otrok ne zmore prilagoditi svoje telesne drže in gibov na način, ki je v skladu z gibi druge osebe.

A3) Otrokovo telo.

Ta kategorija meri značilnost celotne telesne drže in sloga gibanja pri otroku, tudi v neinteraktivnih situacijah.

Prvi potencialno opozorilni znak se pojavi, če otrok izvaja ponavljajoče se telesne gibe, ki se pogosto pojavljajo v obliki mahanja z roko, drgnjenja, zibanja ali cepetanja.

A4) Stopnja pozornosti do motoričnih sankcij vzgojitelja.

Sankcija pomeni vsako vrednotenje (pozitivno ali negativno), ki ga vzgojitelj izvede z besedami, dejanji, zvoki in kretnjami, z namenom da bi okrepili otrokova dejanja in reakcije.

Sankcija se običajno uporablja za motiviranje in spodbujanje ter kot pomoč otroku pri usmerjanju njegovega obnašanja. Kategorija »telesa« meri, kako pozoren je otrok na telesno gibanje vzgojitelja in v kolikšni meri ga predvideva.

4. METODOLOGIJA NEMO

ORODJE ZA NAVADNEGA OPAZOVALCA

4.2. VEDENJSKA DIMENZIJA:



B) DEJANJA

Dejanja verjetno spadajo med najočitnejše dimenzije sistema, ki jih je mogoče opaziti. Otroci z MAS običajno nadaljujejo s svojo dejavnostjo in videti je, da jih interakcija z vzgojitelji ne zanima.

Seveda ne pravimo, da jim je vseeno, ker verjetno temu ni tako. Vendar je videti, da jim ni mar – morda zato, ker težko ustrezno komunicirajo, zato raje odnehajo [1]. Ko v nečem niso uspešni, se tega raje ne lotijo, ker jih to spominja na svoje pomanjkljivosti.

Dojenčki kmalu po rojstvu pričnejo sodelovati v »protopogovorih« s svojim skrbnikom (Tomasello 1979). Protopogovori so družbene in intersubjektivne interakcije, med katerimi se starš in otrok osredotočita drug na drugega na načine, ki so namenjeni izražanju in vodenju osnovnega pogovora.

Tomasello (2000) pojasnjuje, da jih je mogoče razlagati kot intersubjektivne, dokler malček ne razume drugih oseb kot subjektov izkušnje, do česar pride šele v devetem mesecu starosti.

Okoli te starosti se pri otrocih pravzaprav začne pojavljati nov niz vedenj, ki niso diadna, temveč triadna – v smislu, da vključujejo usklajevanje njihovih interakcij z objekti in ljudmi, kar pripelje do referenčnega trikotnika otroka in odraslega ter objekta ali dogodka, ki mu posvečata pozornost.

[1] Za razpravo o tej temi, povezani s socialno motivacijo MAS, glejte Paolucci 2021.

4. METODOLOGIJA NEMO

ORODJE ZA NAVADNEGA OPAZOVALCA

4.2. VEDENJSKA DIMENZIJA:

B) DEJANJA

Malčki pri približno devetih mesecih starosti pričnejo kazati novo razumevanje odnosov med dejanji in rezultati.

Med nova vedenja, ki dokazujejo to novo razumevanje, spadajo a) uporaba več vedenjskih sredstev za doseg istega cilja in b) prepoznavanje in uporaba vedenjskih sredstev za doseg ciljev.

Za to novo raven razumevanja so značilna vzajemna dejanja otroka in skrbnika, ki v nekaterih zaskrbljujočih primerih morda niso prisotna.



Dimenzija »dejavnosti« je razdeljena na štiri kategorije (razširjena različica in sistem ocenjevanja sta na voljo v priročniku NeMo, orodju NeMo in poročilih pilotnih projektov NeMo v Evropi, ki so na voljo v »NeMo: Usposabljanje za vzgojitelje_ice o metodologiji predjezikovnega opazovanja«):

4. METODOLOGIJA NEMO

ORODJE ZA NAVADNEGA OPAZOVALCA

4.2. VEDENJSKA DIMENZIJA:

B) DEJANJA

B1) Skupna dejavnost.

Ta kategorija ocenjuje, v kolikšni meri lahko otrok spontano uspešno sodeluje v skupnih dejavnostih.

Da bi opazili prve potencialno opozorilne znake, je treba presoditi, ali se lahko otrok uspešno udeležuje dejavnosti, ki niso strogo načrtovane in/ali strukturirane.

B2) Očesni stik med skupno dejavnostjo.

Ta kategorija meri pogostost in način, s katerim otrok med skupno dejavnostjo vzpostavi očesni stik z vzgojiteljem ali drugim otrokom.

To je naravno vedenje, ki ga otroci uporabljajo za namene komunikacije in pragmatičnosti. Če se otrok vedno znova, redko ali samo včasih izogiba očesnemu stiku ali ga ne išče in/ali se ne odziva nanj, lahko govorimo o prvih potencialno opozorilnih znakih.

B3) Skupna pozornost.

Ta kategorija meri, v kolikšni meri se pozornost otroka in vzgojitelja »sinhronizira« med igro ali skupno nalogo. Na primer, če vzgojitelj vzbudi otrokovo pozornost v zvezi z igračo, da bi se skupaj igrala, bo otrok pogledal igračo in vzgojitelja najverjetneje povabil k skupni igri.

Nasprotno pa lahko o prvih potencialno opozorilnih znakih govorimo takrat, ko ima otrok težave pri uglaševanju svoje pozornosti z vzgojiteljem in/ali manj pogosto komunicira z drugimi med skupnimi nalogami in igrami, tako verbalno kot neverbalno.

B4) Stopnja pozornosti do vedenjskih sankcij vzgojitelja.

Ta kategorija meri, v kolikšni meri otrok zaznava situaciji primerna dejanja in/ali kretnje vzgojitelja ter se jih zaveda in se nanje ustrezno odzove.

Do potencialno opozorilne situacije lahko pride, če otrok zgreši celoten pomen dejanja, igre ali naloge oz. ne razume implicitnih navodil.

4. METODOLOGIJA NEMO

ORODJE ZA NAVADNEGA OPAZOVALCA

4.3. ČUSTVENA DIMENZIJA:

c) ČUSTVA



Kar zadeva čustva, se v običajni interakciji vedenja in občutki spreminjajo skladno s spremembami čustev drugih. Če se nekdo razjezi, bo druga oseba v interakciji s to osebo upoštevala jezo in morda spremenila svoje vedenje in razpoloženje. Otroci z MAS tega običajno ne upoštevajo ali pa imajo s tem težave.

Seveda ne trdimo, da mora biti otrok vesel, ko je vesel njegov skrbnik, ali žalosten, ko je skrbnik žalosten. Tukaj ne gre za uglasjevanje.

Uglasjevanje ne pomeni čutenja enakih čustev: ne gre za empatijo ali čustveno okužbo. To preprosto pomeni, da upoštevamo čustva drugih. Na primer, malček s tipičnim razvojem vidi, da je starš jezen, zato se lahko odloči, da se bo s staršem uglasil tako, da ga ne bo ubogal, ker ga ne želi ubogati. To je otrokova izbira, vendar gre tudi za uglasjevanje, ker se otrok uglasil na svoj način. Otroci z MAS pa morda preprosto ne upoštevajo sprememb v čustvih skrbnika.

4. METODOLOGIJA NEMO

ORODJE ZA NAVADNEGA OPAZOVALCA

4.3. ČUSTVENA DIMENZIJA:

c) ČUSTVA

Trevarthan in Hubley (1978) sta oblikovala definicijo intersubjektivnosti, ki je lahko operacionalizirana: »namerno iskana izmenjava izkušenj o dogodkih in stvareh.« Na stopnjo izmenjave vpliva več vzajemnih dejanj, ki kažejo kakovost uglašenosti med otrokom in skrbnikom. Po drugi strani pa se za dejanji neprestano gradi in razvija čustvena dimenzija.

Stern trdi, da bi lahko govorili o »uglaševanju afekta« kot o izvajanju vedenj, ki izražajo kakovost čutenja medsebojnega stanja afekta brez natančnega posnemanja vedenjskega izražanja notranjega stanja [1].



[1] D. N. Stern, *The interpersonal world of the infant: a view from psychoanalysis and developmental psychology*; 1985; Libri Karnac

4. METODOLOGIJA NEMO

ORODJE ZA NAVADNEGA OPAZOVALCA

4.3. ČUSTVENA DIMENZIJA:

c) ČUSTVA

Obstaja potreba po ločevanju »uglaševanja« od drugih afektivnih pojavov, ki so jih poimenovali »afektivno ujemanje« ali »afektivna nalezljivost«, saj zajemajo samodejno sproženje afekta v osebi, ko vidi ali sliši drugo osebo v afektu. Zato sta oba pojava v našem primeru izvzeta.

Nasprotno pa Stern zagovarja obstoj treh dimenzij za definiranje uglaševanja, in sicer intenzivnost, čas in obliko. Če sta prvi dve dimenziji kvantitativni, bi do korespondence med kinetičnimi oblikami prišlo tudi na področju vida in sluha ter vida in dotika na sinestetičen način. Bistvo te razprave o enotnosti čutil je, da so zmožnosti za prepoznavanje multimodalnih ekvivalenc, ki sestavljajo zaznavno enoten svet, enake zmožnosti, ki materi in malčku omogočajo medsebojno uglaševanje afekta, da dosežeta afektivno intersubjektivnost.



Na podlagi več študij o intersubjektivnosti lahko predlagamo naslednje postavke, s katerimi je mogoče ovrednotiti raven čustvene uglašenosti med otrokom in skrbnikom (razširjena različica in sistem ocenjevanja sta na voljo v priročniku NeMo, orodju NeMo in poročilih pilotnih projektov NeMo v Evropi, ki so na voljo v »NeMo: Usposabljanje za vzgojitelje_ice o metodologiji predjezikovnega opazovanja«):

4. METODOLOGIJA NEMO

ORODJE ZA NAVADNEGA OPAZOVALCA

4.3. ČUSTVENA DIMENZIJA:

c) ČUSTVA

C1) Medsebojno uravnavanje čustvenega stanja.

Ta kategorija meri, kako otrok in vzgojitelj medsebojno prilagodita svoja čustvena stanja.

Bodite pozorni na to, ali otrok prav tako postane vesel, ko je vesel vzgojitelj, in/ali lahko svojo srečo prilagodi, če vzgojitelj pozneje pokaže komaj opazne znake nezadovoljstva. Pravzaprav otrok in skrbnik običajno nenehno prilagajata svoja čustvena stanja in se tako odzivata drug na drugega na spontan, tekoč in dinamičen način.

C2) Vzajemen očesni stik.

Ta kategorija meri pogostost vzpostavljanja očesnega stika med otrokom in vzgojiteljem izven z nalogami povezanega konteksta. Otroci v komunikacijski funkciji pogosto in spontano vzpostavljajo očesni stik z vzgojitelji ali drugimi otroki in odraslimi, tudi izven situacij, povezanih z igrami in nalogami.

Prvi potencialno opozorilni znak je lahko, če je otrok videti nezainteresiran za srečanje s pogledom druge osebe ali komunikacijo z očesnim stikom in/ali se celo zdi, da se je izogiba.



4. METODOLOGIJA NEMO

ORODJE ZA NAVADNEGA OPAZOVALCA

4.3. ČUSTVENA DIMENZIJA:

c) ČUSTVA

C3) Čustveni izrazi na obrazu.

Ta kategorija meri, v kolikšni meri otrok spontano imitira mimiko svojih vzgojiteljev ali se odziva nanjo. V tem sklopu se tudi opazuje, kako se izraz na obrazu otroka (npr. nasmeh, smeh, mrščenje, presenečenje) ujema z izrazom vzgojitelja in tudi kako se otrokov izraz na obrazu spremeni v neposrednem odzivu na izraz vzgojitelja.

Prvi potencialno opozorilni znak se pojavi, če se otroci ne zavedajo pomena izraza na obrazu vzgojitelja in tega, kako bi se morali čustveno odzvati nanj.

C4) Stopnja pozornosti do čustvene sankcije vzgojitelja.

Ta kategorija meri, v kolikšni meri je otrok na splošno pozoren na čustvene »prošnje« vzgojitelja. Prvi potencialno opozorilni znak se pojavi, ko se malček manj zanima za čustveno stanje drugih in se zato ne odziva na prošnje, da bi doživel čustva, kadar bi to želeli njegovi vzgojitelji.

Na primer, pri interakciji z otroci z MAS se zdi, da vzgojitelj ali vzgojiteljica nenehno poskuša vzbuditi čustvena stanja pri otroku, ki niso dosežena, otrok pa nadaljuje s svojo dejavnostjo.



5. Zaključki



V okviru projekta NeMo je bila v dokumentu opisana metodologija posredovana petim ekipam vzgojiteljev in vzgojiteljic, ki prihajajo iz petih različnih evropskih držav (iz Italije, Švedske, Španije, Slovenije in s Cipra).

Države so morale preskusiti cenovno dostopnost in učinkovitost metodologije s pomočjo vzgojiteljev in vzgojiteljic, ki upoštevajo različne izobraževalne smernice na nacionalni ravni (tako v enotnih (0–6) kot ločenih sistemih (0–3 | 3–6)).

Teh pet ekip je nato metodologijo uporabilo v predšolskih centrih na lokalni ravni, kjer so interakcije med otroki in skrbniki/vzgojitelji ocenjevali v resničnem življenju.

Celotno poročilo o izkušnjah iz lokalnih pilotnih projektov, povratnih informacijah ter priročniku in orodju NeMo je na voljo v »NeMo: Usposabljanje za vzgojitelje_ice o metodologiji predjezikovnega opazovanja«.

Orodje za spremljanje NeMo je bilo ovrednoteno kot koristno za usmerjanje opazovanja vzgojiteljev in vzgojiteljic na organiziran način, poleg tega pa je ugotovitve enostavno deliti s sodelavci in starši. Predstavitev opažanj staršem bi lahko vodila do načrtovanja osredotočenih dejavnosti, ki lahko vključujejo tudi druge strokovnjake.

Raziskavo NeMo ter povezano metodologijo in orodje s skromnostjo in navdušenjem delimo z evropskimi vzgojitelji, oblikovalci izobraževalnih politik in raziskovalci, saj imamo dober občutek – in to je podprto z dokazi – da je projekt omogočil in bo še naprej omogočal boljše razumevanje razvojnih motenj in njihovih potencialno opozorilnih znakov v evropskih ustanovah za predšolsko vzgojo. To bo še izboljšalo zmožnosti za zaznavanje MAS, vzgajanje otrok z MAS in omogočanje dostopa do storitev.

BIBLIOGRAFIJA

Adornetti, I. (2018), *Patologie del linguaggio e della comunicazione*, Roma, Carocci.

Adornetti, I., Ferretti, F., Chiera, A., Slawomir, W., Przemysław, Ż., Deriu, V., et al. (2019). Do children with Autism Spectrum Disorders understand pantomimic events?, in «*Frontiers in Psychology*», 10, 1382 [10.3389/fpsyg.2019.01382].

Diciotti S., Paolucci C. (2022), A pilot study on embodied interactions and Artificial Intelligence in Autism Spectrum Disorders, forthcoming.

Fontanille J. (2004), *Figure del corpo. Per una semiotica dell'impronta*, Roma, Meltemi.

Franz L., Dawson G. (2019), Implementing early intervention for autism spectrum disorder: a global perspective, «*Pediatric medicine (Hong Kong, China)*», 2, 44, doi.org/10.21037/pm.2019.07.09.

Fusaroli R., Paolucci C. (2011), The External Mind: A Semiotic Model of Cognitive Integration, «*VS. Quaderni di Studi Semiotici*», 112-113, 3-30.

Gallagher S., Hutto D. (2008), Understanding Others Through Primary Interaction and Narrative Practice. In Zlatev J., Racine T.P., Sinha C., Itkonen E. (eds.), *The Shared Mind: Perspectives on Intersubjectivity*, John Benjamins, pp. 17-38, doi.org/10.1075/celcr.12.04gal.

Lebersfeld J.B. et al. (2020), Systematic Review and Meta-Analysis of the Clinical Utility of the ADOS-2 and the ADI-R in Diagnosing Autism Spectrum Disorders in Children, in «*Journal of Autism and Developmental Disorders*», doi.org/10.1007/s10803-020-04839-z.

BIBLIOGRAFIJA

Lewkowicz D.J. (2001), The Concept of Ecological Validity: What Are Its Limitations and Is It Bad to Be Invalid, «Infancy», 2, 437-450.

Luyster R. et al. (2009), The Autism Diagnostic Observation Schedule – Toddler Module: A new module of a standardized diagnostic measure for autism spectrum disorders, in «Journal of Autism and Developmental Disorders», 39(9), 1305-1320, doi:10.1007/s10803-009-0746-z.

Paolucci C. (2012), Per una concezione strutturale della cognizione: semiotica e sci-enze cognitive tra embodiment ed estensione della mente, in Graziano M., Luvèrà C. (eds.), Bioestetica, bioetica, biopolitica. I linguaggi delle scienze cognitive, Messina, Corisco, pp. 245-276.

Paolucci C. (2019), Social Cognition, Mindreading and Narratives. A Cognitive Semiotics Perspective on Narrative Practices from Early Mindreading to Autism Spectrum Disorders, «Phenomenology and The Cognitive Science», 18 (2), 375-400, Dordrecht, Springer.

Paolucci C. (2020), A Radical Enactivist Account of Social Cognition, in Pennisi A., Falzone A. (eds.), The Extended Theory of Cognitive Creativity. Interdisciplinary Approaches to Performativity, Cham, Springer, pp. 59-74.

Paolucci C. (2021), Cognitive Semiotics. Integrating Signs, Minds, Meaning and Cognition, Berlin-New York, Springer, 2021. Paolucci C. (2022), A semiotic point of view on Autism Spectrum Disorders: The NeMo Methodology, «Versus», forthcoming.

Pennisi A. (2021), Che ne sarà dei corpi? Spinoza e i misteri della cognizione incarnata, Bologna, Il Mulino.

Pennisi A., Falzone A. (2020), The Extended Theory of Cognitive Creativity. Interdisciplinary Approaches to Performativity, Cham, Springer.



BIBLIOGRAFIJA

Rahman Mokhlesur et al. (2020), A Review of Machine Learning Methods of Feature Selection and Classification for Autism Spectrum Disorder, «Brain Sciences», 10, 949; doi: 10.3390/brainsci10120949.

Trevarthen C., Hubley P. (1978), Secondary Intersubjectivity: Confidence, Confidence and Acts of Meaning in the First Year, in A. Lock (ed.), Action, Gesture and Symbol: The Emergence of Language, London, Academic, 183.229.

Van't Hof et al. (2021), Age at Autism Spectrum Disorder Diagnosis: A Systematic Review and Meta-Analysis from 2012 to 2019, in «Autism», 25(4), 862-873



Sofinancira program
Evropske unije
Erasmus+

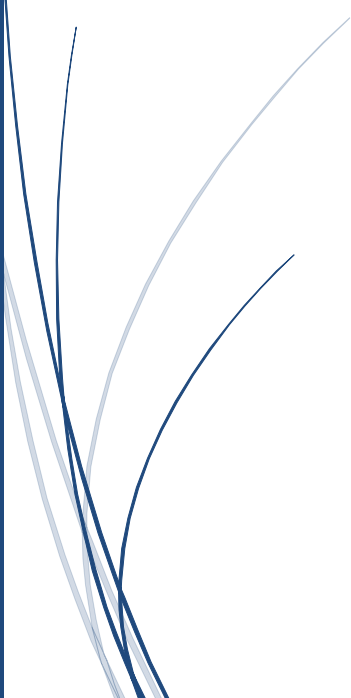
N E W
M O NITORING
GUIDELINES TO DEVELOP INNOVATIVE
ECEC TEACHERS CURRICULA





NeMo | Observation Methodology

Manual



New Monitoring Guidelines to develop innovative
ECEC Teachers Curricula
ERASMUS+ PROJECT - 2019-1-IT02-KA201-063340



Projekt NEMO

Nova priporočila o spremljanju otrok za razvoj inovativnega kurikuluma za vzgojitelje ica

Priročnik za uporabo orodja NEMO IO1: Priporočila, pojasnila in razlage

Kazalo

1. Uvodni nagovor in postopek točkovanja: kdaj in kako uporabljati priročnik	2
2. Metodologija NEMO: dimenzije analize	3
3. Izvedba in točkovanje: priporočila o tem, kako združiti in ocenjevati interakcije	8
4. Merila za točkovanje: opis in razlaga postavk	10

Slovenska različica: Maša Vidmar in Manja Veldin, Pedagoški inštitut

Podpora Evropske komisije za pripravo te publikacije ne pomeni potrditve vsebine, ki izraža le mnenja avtorjev, in Komisija ne more biti odgovorna za kakršno koli uporabo informacij, ki jih vsebuje.



1. Uvodni nagovor in postopek točkovanja: kdaj in kako uporabljati priročnik

Draga bralka, dragi bralec,

kot vzgojitelj_ice se vsak dan posvečate svojemu primarnemu in osnovnemu poslanstvu, pomagati oblikovati prihodnost naslednjih generacij.

Ta priročnik smo zasnovali z namenom, da vzgojiteljem_icam pomagamo prepoznati prve potencialne opozorilne znake pri otrocih, kar pomaga pri zgodnji prepoznavi motenj avtističnega spektra (MAS), in sicer tako, da opazujejo njihovo vedenje med interakcijami. Netipična interakcija oziroma interakcija, v kateri so odsotna določena vedenja, je lahko tudi znak za kakšno drugo sorodno razvojno motnjo, zato je izrednega pomena, da jo zaznamo čimbolj zgodaj. Cilj metodologije NEMO je pomagati pri odkrivanju povečanega tveganja za razvoj MAS, kar lahko izboljša kvaliteto življenja otroka kot tudi kvaliteto življenja njegove družine. Da bi to dosegli, vas vabimo k opazovanju in ocenjevanju otrokove aktivnosti v interakciji z vami ali z enim od vaših sodelavcev.

Med postopkom točkovanja predlagamo, da posebno pozornost namenite *interakciji* med otrokom in njegovim vzgojiteljem_ico pri vsakdanjih aktivnostih, kot so hranjenje, igranje, delitev predmetov, skupno gibanje po prostoru ipd. Interakcija z otrokom z MAS (ali drugo razvojno motnjo) se bo zdela težavna, saj tako vzgojitelj kot otrok ne bosta zmogla ustvariti obojestranske povezave. Po drugi strani bosta nevtipični otrok (brez MAS) in vzgojitelj skupaj oblikovala in raziskovala neke vrste pot, pri čemer bodo njuna dejanja, telesa in čustva uglašena.

Pričujoče orodje, sestavljeno iz 12 postavk, je razdeljeno na *tri osnovne dimenzije*: (A) »telo« (senzomotorična dimenzija), (B) »dejanja« (vedenjska dimenzija) in (C) »čustva« (čustvena dimenzija). Vsaka dimenzija vsebuje štiri področja (ali štiri postavke), zato da jih lahko številčno ocenite. Dimenzije in področja so podrobno pojasnjena v priročniku. Vsaka postavka se nanaša na določeno *področje* in vključuje namige vedenj, na katere morate biti pozorni. Vsako postavko lahko ocenite od 1 do 8, pri čemer 1 pomeni prisotnost specifičnih vedenj in kompetenc, 8 pa, da takih vedenj ni, oziroma predstavlja prisotnost primanjkljaja. Kot izhaja iz priloženih navodil, smo ocene razdelili v skupine po *dve* (1–2, 3–4, 5–6, 7–8). Glede na resnost motnje in opažene anomalije smo vsakemu področju dodelili lestvico problematičnosti izražene vedenja od 1 do 2 (*zaskrbljenost ni potrebna*) in od 7 do 8 (*zelo zaskrbljujoče*).

Priporočamo, da na enem otroku izvedete *vsaj dve ocenjevanji na teden dva tedna zaporedoma*. Nato enak postopek (dve ocenjevanji na teden dva tedna zaporedoma) ponovite na *drugem otroku*, pri čemer ocenite vsaj 4 različne aktivnosti, ki jih izvede. Seveda to ni obvezno, in ko postanete bolj spretni, lahko izvedete več ocenjevanj hkrati. Vedno uporabite *nov, ločen vprašalnik* za vsakega otroka, ki ga ocenite. Ocenjevanje naj ne bi trajalo več kot 10 do 15 minut.

Commentato [R11]: Gabriele, this is inconsistent across document – how many children how many weeks. how many times per week,.....
Please let us know how it is to be done.

Commentato [GG2R1]: Hi Masa, each teacher is kindly asked to evaluate one child twice + one child twice. We suggest to operate one evaluation per week but everyone is free to decide the pace s/he feel more comfortable with. If s/he wants operate 4 evaluation in one single week is totally fine

Commentato [R13]: Gabriele, where will the teachers put their answers – on a computer OR will you provide an instrument *per se* (not manual for the instrument) so we can print and give it to them??

Commentato [GG4R3]: The tool is the link I've just sent you by email



2. Metodologija NEMO: dimenzije analize

To poglavje vsebuje poglobljen opis najpomembnejših značilnosti *vsakega posameznega področja (postavke)*, ki pripadajo trem dimenzijam, uporabljenih v metodologiji NEMO: (A) *senzomotorična* (»telo«), (B) *vedenjska* (»dejanja«) in (C) *emocionalna* (»čustva«).

A - Telo:

A1. - Prostor

Ta postavka meri otrokovo kompetenco v zvezi s tem, kako zavzame prostor, kako se približa ali odmakne od vzgojitelja/-ice, predmetov ali drugih otrok. Ko govorimo o osebnem prostoru, raziskovalci ugotavljajo, da otroci z MAS v primerjavi z nevrotičnimi otroki pogosto vstopajo v drugačne interakcije z drugimi. Pri otrocih z MAS zdi, kot da ne opazijo prisotnosti drugih, ki so v bližini, in se aktivno upirajo fizični bližini ali tega, da bi se jih drugi dotaknili. Poleg tega otroci z MAS običajno ostajajo preblizu drugim ali pa vzdržujejo pretirano razdaljo. Ponavadi se rajši ukvarjajo z igračami ali drugimi predmeti namesto z drugimi ljudmi, zato na tak način tudi zavzamejo prostor, pri čemer se zdi, da jih bolj zanima usklajevanje svojih gibov z namenom, da se igrajo z igračami (ponavadi sami), kot pa uglaševanje z gibi druge osebe.

A2. - Telo drugega (telesna uglašenost)

Ta postavka meri, v kolikšni meri otrok pri fizičnih srečanjih prilagodi svoje telo vzgojitelju_ici ali drugim otrokom in se z njimi uglaši. Na primer, otrok se s celim telesom obrne v smer, v katero kaže vzgojitelj_ica, ali pa se fizično odzove na glas vzgojitelja_ice, ki ga kliče, in uglaši svoje gibe z gibom drugega z namenom poudariti trenutno fizično interakcijo, na primer med igrice »zdaj me vidiš, zdaj me ne«. Na splošno rečeno nevrotični otroci prilagodijo svoje telo gibom vzgojitelja_ice, podobno kot pri plesu, pri katerem se telo uglaši z gibi drugega telesa. Nasprotno pa otroci z MAS običajno ne zmorejo prilagoditi lastne telesne drže in gibov na način, ki je v skladu z gibi druge osebe. Interakcije otrok z MAS bodo pogosto toge, nadzorovane, nepazljive in neprilagojene, pri čemer se bodo izogibali poskusom druge osebe, da bi se ukvarjala z njimi. Zaradi takšnih »neuglašanih« telesnih interakcij se nam lahko zdi, kot da se otrok upira fizični interakciji ali je zaskrbljen ali negotov glede svoje vloge v situaciji.

A3. - Otrokovo telo (zavedanje telesa)

Ta postavka meri značilnost celotne telesne drže in sloga gibanja pri otroku, vključno z neinteraktivnimi situacijami. Običajno so otroci zmožni uglaševati motorične gibe in držo, kamor spada uglaševanje gibov glave, trupa, dlani, rok in nog z namenom začeti ali nadaljevati neko vrsto aktivnosti (npr. razširiti roke med plazenjem, da bi dosegli igračo ali telo druge osebe). Razlog za zaskrbljenost se pojavi, če otrok izvaja ponavljajoče se telesne gibe, ki se pogosto pojavljajo v obliki mahanja z roko, drgnjenja, zibanja ali cepetanja. Poleg tega otroci z MAS pogosto zavzamejo držo, ki se večasih zdi precej trda in toga, pri čemer se hkrati pojavlja tudi samostimulatorno vedenje. Možne so tudi motorično-gibalni primanjkljaji motnje, kot so



oslabljeno plazenje, pomanjkanje povezanosti med zgornjim delom telesa (ki je običajno bolj ohlapno) in spodnjim delom (ki je običajno bolj togo). Otroci z MAS imajo lahko tudi šibkejši mišični tonus. Pri tej postavki uporabite višjo oceno, če opazite katere od teh znakov.

A4. - Stopnja pozornosti do motoričnih sankcij vzgojitelja_ice:

Sankcija pomeni vsako (pozitivna ali negativna) vrednotenje, ki jo vzgojitelj_ica izvede z besedami, dejanji, zvoki in kretnjami, z namenom okrepiti otrokova dejanja in reakcije. Sankcija se običajno uporablja za motiviranje, spodbujanje in kot pomoč otroku pri usmerjanju njegovega obnašanja.

Postavka »telesa« meri, kako pozoren je otrok na telesno gibanje vzgojitelja_ice in v kolikšni meri ga predvideva. Posebno pozornost je treba nameniti »koncu« dejanja ali takrat, ko dejanje zahteva *specifično* reakcijo otroka. To se najpogosteje opazi takrat (vendar ni omejeno zgolj na to situacijo), ko se otrok pripravlja na to, da ga vzgojitelj_ica dvigne ali objame. Za razliko od splošnejšega in odprtega vedenja, ki ga merimo pri postavki A2, sankcija od otroka zahteva specifično telesno reakcijo. Medtem ko bodo nevrotični otroci pogosto povsem naravno opazovali gibanje svojih vzgojiteljev_ic in temu ustrezno prilagajali lastno telesno držo ter gibe, se razlog za zaskrbljenost pojavi, če otrok kaže izrazito zmanjšano sposobnost ustreznega odziva na dejanja drugih. Poleg tega nevrotični otroci pogosto posnemajo telesne gibe vzgojiteljev_ic tudi zunaj strogo interaktivnih kontekstov, medtem ko otroci z MAS tega ne počnejo ali pa je pogostost takega vedenja znatno manjša.

B - Dejanja:

B1. - »Skupna dejavnost«:

Ta postavka meri, v kolikšni meri otrok spontano uspešno sodeluje v skupnih dejavnostih. Da bi opazili prve potencialno opozorilne znake, je pomembno presoditi, ali se otrok lahko uspešno udeležuje dejavnosti, ki niso strogo načrtovane in/ali strukturirane. Ta postavka meri, kako dobro se otrok znajde v interaktivnem kontekstu, na primer njegovo sposobnost, da izpolni svojo vlogo v interaktivni igri ali nalogi, pri čemer je posebna pozornost namenjena situacijam, pri katerih se naloga/igra nenadoma spremeni ali pa se uvede nov element in se mu mora otrok uspešno prilagoditi. Pri tej postavki uporabite višjo oceno, če otrok ne regulira svojega vedenja v skladu z začetkom novega dogodka ali nove zahteve po »skupni dejavnosti«.

B2. - Očesni stik med skupno dejavnostjo (vzgojitelj_ica in otrok se gledata):

Ta postavka meri pogostost in način, s katerim otrok med skupno dejavnostjo vzpostavi očesni stik z vzgojiteljem_ico ali drugim otrokom. To je naravno vedenje, ki ga otroci uporabljajo za namen komunikacije in pragmatičnosti. Če se otrok vedno znova, redko ali samo včasih izogiba očesnemu stiku ali ga ne išče in/ali se ne odziva nanj, lahko govorimo o prvih potencialno



opozorilnih znakih. Na primer, manjša pogostost ali celo odsotnost očesnega stika in opazno pomanjkanje pozornosti za obraze drugih ljudi sta lahko pokazatelja prvih potencialno opozorilnih znakov. Če otrok med sodelovalno igro ali nalogo bistveno več pozornosti namenja podrobnostim v ozadju kot pa drugim ljudem in/ali se zdi, da se izogiba stiku z očmi, je to lahko znak MAS.

B3. - Skupna pozornost, raziskovalno vedenje in komunikacija z vzgojiteljem_ico:

Ta postavka meri, v kolikšni meri se pozornost otroka in vzgojitelja_ice med igro ali skupno nalogo »sinhronizira«. Na primer, če vzgojitelj/-ica vzbudi otrokovo pozornost v zvezi z igraro z namenom, da bi se skupaj igrala, bo otrok pogledal igraro in bo najverjetneje povabil vzgojitelja/-ico, da se igrata skupaj. O prvih potencialnih opozorilnih znakih lahko govorimo takrat, ko ima otrok težave pri prilagajanju svoje pozornosti na pozornost vzgojitelja_ice in/alimanj pogosto komunicira z drugimi med skupnimi nalogami in igrami, tako verbalno kot neverbalno. V takšnih primerih se nam bodo otroci zdeli »v svojem svetu«, kar se lahko kaže v izrazito zmanjšanjem komunikativnem in raziskovalnem vedenju in zrenju v oči.

B4. - Stopnja pozornosti do vedenjske sankcije vzgojitelja_ice:

Ta postavka meri, v kolikšni meri otrok zaznava, se zaveda in se ustrezno odzove na situaciji primerna dejanja in/ali kretnje vzgojitelja_ice. Na podoben način kot pri postavki A4 pri tej postavki opazujemo, koliko pozornosti otrok namenja vedenju vzgojitelja_ice, ki se nanaša na vključevanje v skupne igre in naloge, ter koliko pozornosti namenja odzivom in vrednotenju vzgojitelja_ice glede svojega vedenja. Na primer, če otrok pri obroku noče jesti, vzgojitelj_ica pa še naprej vztraja, da mora, v kolikšni meri to vpliva na vedenje otroka?

Do prvega potencialno opozorilnega znaka pride takrat, ko otrok zgreši celoten pomen dejanja, igre ali naloge in/ali ne doseže zelenega rezultata *po večkratnem spodbujanju, dajanju navodil in motiviranju*. Poleg tega se otroci z MAS in otroci z motnjami v razvoju pogosto v manjši meri odzivajo na kretnje, zaradi katerih se drugi otroci počutijo dobro in jim pomagajo pri medsebojni interakciji, na primer pozitivne besede in kretnje (npr. kazenje, dvignjen palec ali trepljanje po hrbtu), kar lahko ovira njihovo sposobnost učenja in oblikovanja socialnih vezi.

C - Čustva:

C1. - Vzgojitelj_ica in otrok medsebojno uravnavata svoje čustveno stanje (posebno pozornost posvetite potročenemu govoru vzgojitelja_ice):

Ta postavka meri, kako otrok in vzgojitelj_ica medsebojno prilagodita svoja čustvena stanja. Bodite pozorni na to, ali otrok prilagaja svoja čustva čustvom vzgojitelja/-ice. To ne pomeni, da mora postati vesel, če je vzgojitelj/-ica vesel/-a; otrok se bo morda želel upirati. Preprosto poskusite opaziti, ali otrok upošteva čustveno stanje vzgojitelja/-ice, in če ga ne, uporabite višjo



oceno. Ponavadi tako otrok kot vzgojitelj_ica nenehno prilagajata svoja čustvena stanja kot odziv na čustveno stanje drugega na spontan, tekoč in dinamičen način. Imejte v mislih tudi to, da ima vzgojitelj_ica, ki uporablja tako imenovani pootročen govor, moč, da pritegne otrokovo pozornost, zato ne precenjujte sposobnosti otroka za čustveno regulacijo, če vzgojitelj_ica iz »običajnega govora« nenadoma preide v pozornost vzbujajoč »pootročen govor«.

C2. - Vzajemni očesni stik (vzgojitelja_ice in otroka) med interakcijo, ki ni neposredno povezana s početjem, tj. otrok gleda neposredno v kamero (ali tik nad njo):

Ta postavka meri pogostost vzpostavljanja očesnega stika med otrokom in vzgojiteljem/-ico zunaj konteksta, povezanega z nalogami. Otroci pogosto in spontano vzpostavljajo očesni stik z vzgojitelji_cami ali drugimi otroci in odraslimi, in sicer tudi izven situacij, povezanih z igrami in nalogami, na način, ki se zdi naraven in spontan. Takšen očesni stik ima običajno komunikacijsko funkcijo in pomaga pri splošni kakovosti interakcije. Prvi potencialno opozorilni znak se pojavi, če se otrok zdi nezainteresiran za srečanje s pogledom druge osebe ali komunikacijo s pomočjo očesnega stika in/ali se celo zdi, da se temu izogiba. Če ocenjujete videoposnetek, ki ga je posnela oseba, ki je ni na posnetku, upoštevajte, da se bo pogosto zdelo, da otrok gleda neposredno v kamero ali tik nad njo, v primeru, da vzpostavi očesni stik s tistim, ki video snema.

C3. - Čustveni izrazi na obrazu (posebno pozornost posvetite nasmehom), ki kaže na čustveno uglašenost:

Ta postavka meri obseg, v katerem otrok spontano posnema ali reagira na mimiko svojih vzgojiteljev_ice. Namesto da bi opazovali splošno čustveno stanje kot pri postavki C1, bodite bolj pozorni na to, kako se izraz na obrazu otroka (na primer nasmeh, smeh, namrščenost, presenečenje) ujema z izrazom vzgojitelja_ice, pa tudi na to, kako se otrokov izraz na obrazu spremeni v neposreden odziv na tisto, kar je izrazil vzgojitelj_ica (npr. ali otrok postane žalosten, če se zdi, da je vzgojitelj_ica nenadoma nezadovoljen_a?).

Ponavadi otroci na naraven in spontan način zrcalijo čustvene izraze svojega vzgojitelja_ice. Prvi potencialno opozorilni znak se pojavi takrat, ko se otroci ne zavedajo pomena izraza na obrazu vzgojitelja_ice in tega, kako bi se morali čustveno odzvati nanj.

C4. - Stopnja pozornosti do čustvene sankcije vzgojitelja_ice:

Ta postavka meri, v kolikšni meri je otrok na splošno pozoren na čustvene »prošnje« vzgojitelja_ice. Prvi potencialno opozorilni znak se pojavi, ko se otroci manj zanimajo za čustveno stanje drugih in se zato ne odzivajo na prošnje, da bi doživeli čustva, kadar bi to želeli njihovi vzgojitelji_ice. Na primer, pri interakciji z otroci z MAS se zdi, da vzgojitelj_ica nenehno poskuša vzbuditi čustvena stanja pri otroku, ki niso izpolnjena (tj. poskuša vzbuditi navdušenje pri otroku) ali pa vzgojitelj_ica doživi vidno frustracijo, ko se otrok ne odzove



kontekstualno na njegovo čustveno stanje (na primer jeza na otrokovo neprimerno vedenje) in vseeno nadaljuje s svojim počtetjem.



3. Izvedba in točkovanje: priporočila o tem, kako združiti in ocenjevati interakcije

To poglavje vsebuje nekaj pomembnih pripomb v zvezi z merili za točkovanje. Zajema: 1) kako upoštevati vedenje, opaženo med ocenjevanjem (**opomba A**); 2) kako je sestavljena shema ocenjevanja 1–8 in kaj ta notranja shema pomeni (**opomba B**); 3) kdaj in kako pogosto je potrebno orodje uporabiti (**opomba C**).

Opomba A: Kako upoštevati opaženo vedenje

Večkrat ko opazite nenavadno vedenje ali nepričakovane težave pri otrokovem vsakodnevnem vedenju in navadah, *višja naj bo ocena interakcije*. Atipičnost tega vedenja je treba razlagati tako:

- 1) *Kvantitativno*: odsotnost določenega vedenja ali navidezno nenavadno vedenje se pojavlja pogosteje in je ponavljajoče in/ali pričakovano vedenje je vse manj pogosteje prisotno;
- 2) *Kvalitativno*: vedenje je izrazito nenavadno, kar ogroža fluidnost, harmonijo in skupne dimenzije interakcije in/ali pričakovano vedenje izraža vse manj običajnih lastnosti.

Opomba B: Kaj pomenijo stopnje ocen

1) *Ocena 1–2* pomeni, da *niste zaskrbljeni* glede motoričnega, vedenjskega in čustvenega stanja otroka. Otrok se *obnaša primerno*, pri čemer se odziva na poskuse vzgojitelja_ice, da bi se z njim povezal_a, in poskuša z njim_njo sodelovati.

2) *Ocena 3–4* pomeni, da ste *blago zaskrbljeni* glede motoričnega, vedenjskega in čustvenega stanja otroka. Otrok se *obnaša nekoliko manj primerno* in zdi se, da *ni zmožen* sodelovanja z vzgojiteljem_ico ali da *ga to ne zanima*; otrok lahko izraža tudi *manjšo stopnjo nenavadnosti in/ali ima nepričakovane težave* pri senzomotoričnih, vedenjskih in čustvenih sposobnostih, potrebnih za pozitivno interakcijo. V tem primeru boste opazili, da ne kaže nekaterih pričakovanih vedenj, kljub temu pa celoten razvoj interakcije ni ogrožen. Na primer, po nekaj poskusih vzgojitelja_ice, da bi pritegnil_a pozornost otroka (ki se morda zdi samo zamišljen), ta sčasoma začne komunicirati z njim_njo. To pomeni, da boste pri tej oceni opazili interakcijo, ki ni povsem tekoča (kot pri oceni 1–2), vendar vsebuje majhne nepravilnosti, ki so lahko posledica tega, da je otrok zaposlen z nečim drugim, zamišljen, utrujen ipd.

3) *Ocena 5–6* pomeni, da ste *zmerno zaskrbljeni* glede stanja otroka. Očitno je, da otrok *ni zmožen* sodelovanja z vzgojiteljem_ico ali da *ga to ne zanima* in izraža določeno stopnjo anomalij pri senzomotoričnih, vedenjskih in čustvenih sposobnostih, ki so potrebne za trenutno dejavnost. Tako bo *njegovo vedenje oviralo* razvoj vzajemnih dejanj in interakcij. To predstavlja pomemben korak pri merilih ocenjevanja, saj boste pri ocenah, višjih od 5, vedenje in sposobnosti interakcije pri otroku označili kot prve potencialno opozorilne znake. Višja kot je vaša ocena, bolj bo odražala neko neprimerno, pomanjkljivo in/ali zaskrbljujoče vedenje.

4) *Ocena 7–8* pomeni, da ste *resno zaskrbljeni* glede stanja otroka. Otrok *očitno ne kaže*



zanimanja, je neodziven na poskuse drugih ljudi, da bi ga vključili v skupno dejavnost, in izraža pomembne pomanjkljivosti pri senzomotoričnih, vedenjskih in čustvenih sposobnostih, ki so potrebne za trenutno dejavnost. Njegovo vedenje je *neprimerno in izogibajoče*, kar preprečuje razvoj vzajemnih dejanj in interakcij.

Opomba C: Navodila in priporočila za točkovanje

Če niste prepričani, ali je vedenje mogoče oceniti, v polje za oceno vpišite vprašaj (»?«) in pritisnite gumb »Naprej«. Na ta način preskočite na kratek opis glavnih značilnosti točkovanja.

Če ste po branju navodil za točkovanje še vedno negotovi, če niste prepričani, ali je vedenje mogoče oceniti in/ali se vam zdi, da ga ni mogoče zaznati, v polje vpišite »ni mogoče razbrati« (n/r).

Vendar pa vas po drugem poskusu točkovanja, potem ko ste prebrali razlage parametrov in si pogledali videoposnetke usposabljanja, prosimo, da vseeno dodelite svojo oceno, razen če je to vedenje popolnoma neopazno.

Ko ste prepričani glede ocene, ki jo želite dodeliti interakciji, v polje za oceno vpišite ustrezno številko (npr. če ste ocenili interakcijo z oceno 3, vpišite 3 v ustrezno okence) in pritisnite gumb »Naprej«, da se premaknete na naslednjo postavko.

Če vedenje sodi v kategorijo »ni mogoče razbrati« (n/r), prosimo, vpišite 0 v okence »n/r«.

Commentato [R15]: Gabriele, from this it can be concluded it will be an on-line form to complete?
Is in this case instruction to use a "a separate questionnaire for each child" (on p-3) even needed?

Also, from this description it is not clear when to use (?) versus (n/r).

Commentato [GG6R5]: The form is online (the same I've mentioned in the comment above and just sent by email)

One single questionnaire filled out means one evaluation on one single baby about one single activity

When teacher press »?« + »Next« an explanation of the rating will be displayed

When teacher press »0« on »Not readable« and then »Next« s/he outlines that the particular field (e.g. A1 or B3 or C2) is not readable according to the activity s/he's evaluating. For example if the child is forced in a particular position and s/he can't move the A1 (moving towards away the caregiver) is »not readable« so the evaluator will fill »not readable« with a »0«

Please feel free to include such explanations into the Manual



4. Merila za točkovanje: opis in razlaga postavk

To poglavje vsebuje opis in razlago 12 postavk metodologije NEMO, kar vam bo pomagalo razumeti, *kateri znaki* so ključni pri ocenah 1–2, 3–4, 5–6 in 7–8, zato da boste boljše razumeli, *kdaj* in *kako* podati oceno.

Telo (A)

A1. -Prostor:

1–2: Otrokov vedenje ocenite s 1–2, če se otrok v večini interakcij približa vzgojitelju_ici in se ustrezno odzove, ko se vzgojitelj_ica približa njemu/njej, na način, ki je usklajen in primeren. Na primer, če vzgojitelj_ica hodi proti otroku, se otrok tudi sam približa vzgojitelju_ici in morda razširi roke, pri čemer prepozna interaktivni kontekst. Otrok se dobro zaveda drugih ljudi, ki so v bližini, in se drži ustrezne razdalje (tj. otrok se niti ne približuje niti ne oddaljuje preveč od drugih).

3–4: Otrokov vedenje ocenite s 3–4, če je otrok včasih zamišljen ali se rahlo izogiba in/ali se ne ukvarja z gibi in kretnjami drugega. Otrok se poleg tega izogiba ali se ne približa drugemu, da bi z njim komuniciral. Oceno 3–4 uporabite v primeru, ko se otrok ne odziva na gibe drugega, ker je utrujen, zaposlen z nečim drugim, se ukvarja z drugimi dražljaji ali nima motivacije.

5–6: Otrokov vedenje ocenite s 5–6, če otrok v večjem delu interakcije kaže jasno težnjo po izogibanju vzgojitelju_ici ali se izogiba približevanju z njim_njo. Večina poskusov vključitve otroka v skupno dejavnost ne uspe ali izpadejo nerodni. Otroka bolj zanimajo druge dejavnosti kot približevanje vzgojitelju_ici, da bi z njim_njo užival v skupni dejavnosti. Večino časa je zmeden in/ali neosredotočen.

7–8: Otrokov vedenje ocenite s 7–8, če njegovo izogibalno in neprimerno vedenje močno ogroža možnost, da z vzgojiteljem_ico sodelujeta in/ali se skupaj igrata. Oceno 7–8 uporabite v primeru, ko otrokov slog gibanja ovira razvoj ustrezne interakcije: otrok se ne ozira na prisotnost drugih in se ne odloči, da se jim približa, namesto tega raje ostaja zatopljen v druge dejavnosti oz. sploh brez dejavnosti. Večino časa med interakcijo otrok izvaja kontekstualno neprimerne gibe.



A2. - Telo drugega:

1–2: Otrokovo vedenje ocenite z 1 ali 2, če otrok med interakcijo uspešno usklajuje svoje gibe z gibi vzgojitelja_ice. Otrok je fizično uglašen z drugo osebo, kar je razvidno iz njegovega pričakovanja kretenj in dejanj druge osebe. Otrok je sposoben izvajati in usmerjati svoja dejanja glede na dejanja drugega, kar omogoča harmonično in tekoče medsebojno fizično delovanje. Na primer, ko vzgojitelj_ica razširi roke (npr. za izražanje veselja), se otrok na to gesto odzove z ustreznim odzivom, na primer, da tudi sam razširi roke. Otrok se lahko odzove tudi z drugačnim odzivom, ki pomaga pri interakciji. Na primer, če ga želi vzgojitelj_ica dvigniti, se vidno pripravi, da ga pobere, ali pa mu/ji spusti na tla igračo, ki jo je imel v rokah, da bi vzgojitelj_ica lažje zaključil_a interakcijo.

3–4: Otrokovo vedenje ocenite s 3 ali 4, če otrok deluje nekoliko odsoten od fizične dinamike interakcije, kar pomeni, da kljub temu, da je dovolj vključen v interakcijo in se odziva na vzgojitelja_ico, še vedno potrebuje večkratno spodbudo. Prav tako se pri otroku včasih pojavi vedenje, ki ni popolnoma usklajeno z intenzivnostjo, namenom ali koordinacijo drugih. Tako kot pri postavki A1, oceno 3–4 uporabite v primeru, ko je pomanjkanje doslednosti povsem uglašeni kretenj lahko posledica okoliščin, kot so: otrok je zamišljen, zaposlen ali ga trenutna interakcija ne zanima.

5–6: Otrokovo vedenje ocenite s 5 ali 6, če otrok pokaže jasne telesno-gibalne težave pri usklajevanju z vzgojiteljem_ico. Otrok pogosto in večkrat izvaja nenaravnane, nepravilne in situaciji neprimerne telesne gibe/dejanja. Na primer, ko se mu vzgojitelj_ica približa, se zdi, da je nezainteresiran za sodelovanje z njim_njo, kar je razvidno iz gibov njegovega telesa. Prav tako lahko izraža težave pri razumevanju, predvidevanju in usklajevanju z vzgojiteljem_ico, namesto da bi nadaljeval s svojim vedenjem, in/ali je nezainteresiran za poskuse druge osebe za interakcijo.

7–8: Otrokovo vedenje ocenite s 7 ali 8, če otrok kaže jasne in hude težave pri usklajevanju telesnih reakcij z vzgojiteljem_ico v obliki skladnega in harmoničnega toka telesnih interakcij, kar ogroža nastanek ali razvoj interakcije. Otroku opazno primanjkuje motoričnih sposobnosti in želje po sodelovanju in usklajevanju z drugim, zato škoduje splošni fluidnosti interakcije. Namesto da bi usklajeval svoje gibe z gibi vzgojitelja_ice, otrok: 1) izvaja neusklajene gibe, kar povzroči težave pri interakciji z vzgojiteljem_ico; 2) izvaja omejene, ponavljajoče se in na videz nesmiselne gibe; 3) se izogiba gibom druge osebe, pri tem pa ostaja miren ali osredotočen na svoje vedenje.



A3. - Otrokovo telo (telesna drža, mišični tonus ipd.):

1–2: Otrokovo vedenje ocenite z 1 ali 2, če usklajeno premika svoje telo (roke, noge, trebušne mišice in trup, glavo, prste itd.), pri čemer razporedi težo telesa in okončin. Posebno pozornost posvetite usklajenosti med zgornjim in spodnjim delom telesa (otroci z MAS imajo lahko »gumijaste« noge). Tudi drža otroka je do določene mere tekoča in sproščena. Poleg že omenjenega, pri oceni 1–2 otrok ne sme kazati nobenega omejenega, ponavljajočega se, situaciji neprimernega, disfunkcionalnega in neinteraktivnega fizičnega vedenja (npr. mahanje z roko, hoja po prstih, premiki glave in telesa naprej in nazaj, oralna fiksacija itd.).

3–4: Otrokovo vedenje ocenite s 3 ali 4, če opazite nekaj manjših in/ali redkih senzomotoričnih težav. Na primer, da ima otrok občasno težave pri: a) stanju na lastnih nogah; b) plazenju; c) ležanju na hrbtu; d) ležanju na trebuhu; e) koordinaciji spodnjega dela telesa z zgornjim; f) premikanju nog in trupa in/ali uravnavanju teže telesa pri izvajanju dejavnosti. Poleg tega opazite nekaj redkih, rahlo ponavljajočih se nizov gibov, ki so lahko posledica razvojnih dejavnikov (senzomotorični razvoj se razlikuje od otroka do otroka) ali kontekstualnih dejavnikov. Posledično bo otrok potreboval več poskusov s strani vzgojitelja_ice, preden bo začel sodelovati z njim_njo.

5–6: Otrokovo vedenje ocenite s 5 ali 6, če opazite jasnejše in bolj zaskrbljujoče znake senzomotorične okvare, ki se pojavljajo pogosto in intenzivno, kar ogroža razvoj interakcije. Očitno je, da ima otrok težave pri: a) stanju na lastnih nogah; b) plazenju; c) ležanju na hrbtu; d) ležanju na trebuhu; e) koordinaciji spodnjega dela telesa z zgornjim; f) premikanju nog in trupa in/ali uravnavanju teže telesa pri izvajanju katerekoli druge dejavnosti. Opazite tudi primere omejenega in ponavljajočega se vedenja (npr. mahanje z rokami, hoja po prstih, premiki glave in telesa naprej in nazaj, oralna fiksacija itd.), ki so nenavadni in/ali situaciji neprimerni in ogrožajo tudi interakcijo med otrokom in vzgojiteljem_ico.

7–8: Otrokovo vedenje ocenite s 7 ali 8, če opazite več primerov hude senzomotorične težave ali prisotnost ponavljajočih se kretenj, gibov in telesno držo, ki močno ogrožajo sposobnost otroka, da sodeluje pri drugih dejavnostih (npr. otrok lahko večkrat pritisne gumb, pri čemer ne počne nič drugega). Očitno je, da ima otrok težave pri: a) stanju na lastnih nogah; b) plazenju; c) ležanju na hrbtu; d) ležanju na trebuhu; e) koordinaciji spodnjega dela telesa z zgornjim; f) premikanju nog in trupa in/ali uravnavanju teže telesa pri izvajanju dejavnosti. Opazna je tudi stalna prisotnost nenavadnega, omejenega in ponavljajočega se vedenja (mahanje z rokami, hoja po prstih, premiki glave in telesa naprej in nazaj, oralna fiksacija itd.), ki se pojavi ne le, ko je otrok stimuliran, ampak tudi brez očitnega razloga.



A4. - Stopnja pozornosti do motorične sankcije vzgojitelja_ice:

1–2: Otrokovo vedenje ocenite z 1 ali 2, če se otrok med celotno ali med večino interakcije spontano odzove na gibe vzgojiteljev_ic, ko se uporabljajo za fizično izražanje namenov. Ti gibi izzovejo naraven odziv otroka, ki ima tako pragmatično funkcijo (npr. dvig otroka) kot tudi čustveno (npr. izražanje veselja in ljubezni). Npr. otrok razume in fizično pričakuje gibe vzgojitelja_ice, da ga pobere, da bi pospešil izid interakcije.

3–4: Otrokovo vedenje ocenite s 3 ali 4, če imate včasih vtis, da so odzivi otroka na gibe vzgojitelja_ice, ko so ti uporabljeni za izražanje namenov in praktičnih ciljev, nekoliko neprimerni, nepravilni ali pomanjkljivi. To pomeni, da imate vtis, da otrok včasih ne zmore predvideti gibov in krenenj druge osebe in/ali se mu ne zdijo zanimivi, vendar se bo po nekaj poskusih vzgojitelja_ice ustrezno odzval na poskuse telesne interakcije. Oceno 3–4 uporabite v primeru, ko je otrokovo očitno pomanjkanje zanimanja posledica kontekstualnih dejavnikov, kot so zamišljenost, utrujenost, zmedenost ali dolgčas.

5–6: Otrokovo vedenje ocenite s 5 ali 6, če opazite, da so odzivi otroka na motorične sankcije in gibe vzgojitelja_ice očitno neprimerni, nepravilni ali pomanjkljivi. Otrok je večkrat »slep« za splošni namen ter za praktično in interakcijsko naravo motorične sankcije, kar ovira razvoj tekoče in harmonične interakcije. Npr. otrok fizično ne predvideva gibanja vzgojitelja_ice, katerega cilj je, da ga dvigne, da bi tako pospešil izid, oziroma če to stori, »izgubi« svoje telo, kar kaže na pomanjkanje koordinacije med zgornjim delom telesa in nogami, kar povzroči ohlapno telo.

7–8: Otrokovo vedenje ocenite s 7 ali 8, če menite, da so odzivi otroka na motorične kazni vzgojitelja_ice izredno neprimerni, nepravilni ali pomanjkljivi. Otrok ne more predvideti gibov in krenenj drugega in/ali se mu ne zdijo zanimivi. Ne samo, da je vedenje otroka neprimerno, temveč močno ogroža tudi celoten razvoj interakcije. Namesto da bi se na motorično sankcijo vzgojitelja_ice odzval pozitivno, se otrok ne odziva ali se odziva negativno. Na primer, otrok ne razume in ne more fizično predvideti poskusov vzgojitelja_ice za interakcijo z njim ali če poskuša, je neuspešen, kar kaže na telesne težave pri koordinaciji in splošno pomanjkanje telesne »inteligence«. Namesto vedenja, navedenega v opisu ocene 1–2, otrok nikoli ne pomaga pospešiti izida interakcije in je popolnoma nezainteresiran do vzgojitelja_ice (ali pa se aktivno upira njegovim/njenim poskusom, da bi ga vključil_a v interakcijo).



Dejanja (B)

B1. - Skupna dejavnost:

1–2: Otrokovo vedenje ocenite z 1 ali 2, če je otrok v večini interakcij zainteresiran in se odziva na izjave, predloge, vprašanja in zahteve vzgojitelja_ice. To pomeni, da otrok, ki sodeluje v skupni interakciji ali igri, pokaže jasno željo po vključevanju vzgojitelja_ice v skupno dejavnost ali ga /jo izrecno povabi k sodelovanju v interakciji.

3–4: Otrokovo vedenje ocenite s 3 ali 4, če se otrok, morda zato, ker je zamišljen ali zaposlen z nečim drugim, ne odziva vedno na izjave, predloge, vprašanja in prošnje vzgojitelja_ice, tako da ima včasih nekaj težav pri sodelovanju v skupni interakciji in/ali igri. Otrok je manj odziven in/ali manj zainteresiran za sodelovanje v skupni dejavnosti. To se kaže tako, da se otrok izogiba prošnjam, besedam in kretnjam drugih, tako da mora vzgojitelj_ica nekoliko bolj vztrajati, da pri otroku izzove ustrezno reakcijo.

5–6: Otrokovo vedenje ocenite s 5 ali 6, če opazite pogoste in/ali očitno neprimerne odzive otroka na izjave, predloge, vprašanja in zahteve vzgojitelja_ice, tako da izraža jasne težave pri strukturiranju skupne poti interakcij. Bodite posebno pozorni takrat, ko otrok še vedno opravlja svojo dejavnost in/ali prejšnjo dejavnost, in to kljub temu da vzgojitelj_ica (ali kdo drug) poskuša uvesti novo dejavnost. Ocenilo 5 ali 6 uporabite tudi v primeru, ko se vzgojitelj_ica trudi z usklajevanjem svojih dejanj z otrokom z namenom, da bi se skupaj igrala ali dokončala nalogo, in je interakcija med njima nerodna ali težavna. Otrok se izogiba in/ali neprimerno odziva (z nenavadnimi in neprimernimi zvoki, besedami in kretnjami v primerjavi s trenutno vrsto dejavnosti) na zahteve in naloge sodelovanja.

7–8: Otrokovo vedenje ocenite s 7 ali 8, če opazite, da otrok nenehno ponavlja in/ali se izredno neprimerno odziva na izjave, predloge, vprašanja in prošnje vzgojitelja_ice, pri čemer ima jasne težave pri strukturiranju skupne poti interakcij. V tem primeru se otrok ne zaveda zahtev drugih, ga te ne zanimajo ali ga celo motijo. Otrokovo vedenje je izogibajoče, neprimerno, nepovezano ali celo sovražno.



B2. - Očesni stik med skupno dejavnostjo (vzgojitelj_ica in otrok se gledata):

1–2: Otrokovo vedenje ocenite z 1 ali 2, če otrok med večino interakcije vzpostavlja očesni stik z vzgojiteljem_ico ali/in se ustrezno odzove na očesni stik z vzgojiteljem_ico, kadar koli sodeluje v skupni igri ali dejavnosti. Otrok išče pogled drugega, se spontano odzove nanj in namerno vzpostavi očesni stik, da bi prejel informacije o pravilnem poteku interakcije, posebni vrsti dejavnosti, ki jo potrebuje, za morebitno prošnjo za pomoč, v primeru negotovosti itd.

3–4: Otrokovo vedenje ocenite s 3 ali 4, če opazite, da se otrok včasih izogiba očesnemu stiku z drugo osebo ali ga ne išče vedno namenoma, ko je vključen v dejavnost, ampak se namesto tega raje osredotoči na druge vrste dražljajev (npr. igračo). Oceno 3 ali 4 uporabite tudi takrat, ko otrok ne vzpostavi vedno očesnega stika z namenom komunikacije z vzgojiteljem_ico in potrebuje enega ali več poskusov s strani vzgojitelja_ice, da vzpostavi očesni stik.

5–6: Otrokovo vedenje ocenite s 5 ali 6, če se otrok večinoma izogiba očesnemu stiku ali med aktivnostjo ne išče očesnega stika, in namesto tega izraža nenavadne in neprimerne vzorce vzpostavljanja očesnega stika. Na primer, otrok se raje osredotoča na podrobnosti, ki niso v bližini oči (npr. nos, čelo) ali obraza druge osebe (npr. roke, stopala), ali se osredotoči na dražljaje v okolici, čeprav so ti dražljaji kontekstualno nepomembni (npr. luči, deli predmetov), ali pa ima prazen pogled. Otroci z MAS: 1) pogosto ne vzpostavijo očesnega stika z drugo osebo in se nanj ne odzivajo; 2) redko uporabljajo očesni stik za namen komuniciranja (npr. za usklajevanje dejanj med skupno dejavnostjo ali za pridobivanje dodatnih informacij o dejavnosti ali situaciji ali, na primer, da se prepričamo, ali je situacija varna itd.).

7–8: Otrokovo vedenje ocenite s 7 ali 8, če se vam zdi, da je otrok med družabnimi interakcijami »slep« za očesni stik z drugimi, pri čemer ne kaže naravne težnje, da bi vzpostavil očesni stik z drugimi ljudmi. Oceno 7 ali 8 uporabite tudi v primeru, ko se vam zdi, da se otrok nikoli ne odzove na očesni stik z vzgojiteljem_ico in da ne more komunicirati z drugimi prek očesnega stika. Namesto tega se pogosto osredotoča na vse podrobnosti, razen na oči (npr. nos, čelo) ali obraz pri drugi osebi (npr. roke, noge), ali se osredotoči na dražljaje v okolici, tudi če so ti dražljaji kontekstualno nepomembni (npr. luči, deli predmetov) ali pa ima prazen pogled.



B3. - Skupna pozornost, raziskovalno vedenje in komunikacija z vzgojiteljem_ico:

1–2: Otrokovo vedenje ocenite z 1 ali 2, če se otrok odzove na povabila vzgojitelja_ice, izjave in zahteve (npr. besede, zvoki ali kretnje), da poišče igrače in predmete ali se osredotoči nanje, ker želi pomagati pri interakciji, na primer pri skupnem igranju z igračo, ali če otrok spontano prosí, pokaže s prstom, nakaže in/ali pokaže (z besedami, zvoki ali kretnjami) na kakšen predmet ali dražljaj (na primer igračo), da bi vzbudil pozornost vzgojitelja_ice. Na splošno pa imejte v mislih, da mora biti pri oceni 1 ali 2 jasno, da je en sam predmet (npr. igrača ali orodje) v središču pozornosti *tako* otroka *kot* vzgojitelja_ice ter da se tako otrok *kot* vzgojitelj_ica zavedata, da se drugi osredotoča na isto stvar.

3–4: Otrokovo vedenje ocenite s 3 ali 4, če se otrok včasih, ko je z nečim zaposlen ali ko je zamišljen, izogiba ali se ne odziva ustrezno na vabila, izjave in prošnje vzgojitelja_ice (z besedami, zvoki ali kretnjami), da bi iskal ali se osredotočil na predmete ali da bi pomagal pri interakciji. Poleg tega ne bo vedno spontano prosil, pokazal s prstom, nakazal in/ali pokazal (z besedami, zvoki ali kretnjami) na kakšen predmet ali dražljaj, za katerega bi sicer pričakovali, da bo v določeni situaciji pritegnil otrokovo zanimanje. Otrok je sicer še vedno pozoren na iste predmete *kot* vzgojitelj_ica, vendar ga ti predmeti nekoliko manj zanimajo ali pa manj pogosto komunicira z vzgojiteljem_ico in se začne odzivati šele po nekaj poskusih.

5–6: Otrokovo vedenje ocenite s 5 ali 6, če se otrok pogosto ne odziva na povabila vzgojitelja_ice, izjave in prošnje (z besedami, zvoki ali kretnjami), da poišče ali se osredotoči na predmete ali se nanje neprimerno odzove. Poleg tega se večinoma izogiba prošnjam, kazanju s prstom, nakazovanju, in/ali opozarjanju (z besedami, zvoki ali kretnjami) na kakršen koli predmet ali dražljaj, kot bi pri takšni situaciji pričakovali. Otroka v veliki meri ne zanimajo predmeti in situacije, ki zanimajo vzgojitelja_ico, raje se igra ali se ukvarja z lastnimi dejavnostmi.

7–8: Otrokovo vedenje ocenite s 7 ali 8, če se otrok nikoli ne odzove na povabila, izjave in prošnje vzgojitelja_ice (z besedami, zvoki ali kretnjami), da poišče predmete ali se na njih osredotoči neprimerno ali se sploh ne odzove. Poleg tega mu v celoti manjkajo komunikacijske sposobnosti, da bi z besedami, zvoki ali kretnjami označil predmet ali dražljaj, kot bi pričakovali glede na situacijo. Otrok je popolnoma nezainteresiran za sodelovanje v interakciji z vzgojiteljem_ico in ne kaže zanimanja za stvari, ki zanimajo vzgojitelja_ico: raje se igra sam, očitno je, da se osredotoča na kontekstualno nezanimive ali neprimerne dražljaje ali predmete (npr. luči, teksturo, dele igrač itd.), kljub poskusom vzgojitelja_ice, da ga vključi v skupno dejavnost.



B4. - Stopnja pozornosti do vedenjske sankcije vzgojitelja_ice:

1–2: Otrokovo vedenje ocenite z 1 ali 2, če je med večino interakcije otrok zainteresiran za sankcijo vzgojitelja_ice med in/ali po skupni dejavnosti. Vedenjska sankcija je vsaka vrsta vrednotenja (s pozitivnim ali negativnim tonom), ki se uporablja za okrepitev otrokovih dejanj. Pojavlja se med ali po tem, ko je otrok izvedel dejanje, in se uporablja za motiviranje, spodbujanje in pomoč otroku, da usmeri svojo pozornost in razvije ustrezne sposobnosti. Ob pravilni uporabi je sankcija tako prijetna in funkcionalna, da se otrok odloči za kakršno koli interakcijo preprosto zato, da bi prejel pozitivno priznanje vzgojitelja_ice.

3–4: Otrokovo vedenje ocenite s 3 ali 4, če otrok včasih potrebuje več poskusov s strani vzgojitelja_ice, da se odzove na sankcijo. Zdi se, da je rahlo zamišljen in včasih neosredotočen na vedenjsko sankcijo vzgojitelja_ice, pri čemer ima raje druge vrste dražljajev iz kontekstualnih razlogov: otrok je lahko zaposlen s čim drugim ali zamišljen, po enem ali več poskusih pa se ustrezno odzove na sankcijo druge osebe.

5–6: Otrokovo vedenje ocenite s 5 ali 6, če je otrok očitno nezainteresiran ali ga le redko zanima vedenjska sankcija vzgojitelja_ice. Otrok pogosto ne reagira na vzgojiteljeve_ičine besede, zvoke in kretnje in raje deluje sam brez vmešavanja drugih, tudi potem, ko ga vzgojitelj_ica poskuša vedenjsko sankcionirati. Otroku ni mar, da bi od vzgojitelja_ice prejel kakršno koli motivacijo, prav tako ne zahteva navodil vzgojitelja_ice za dokončanje dejavnosti.

7–8: Otrokovo vedenje ocenite s 7 ali 8, če je otrok dosledno nezainteresiran za vedenjske sankcije vzgojitelja_ice; je »slep« in »gluh«. Otrok ne reagira ali se neustrezno odzove na vzgojiteljeve_ičine besede, zvoke in kretnje. Namesto tega še naprej deluje sam in očitno ne opazi poskusov vzgojitelja_ice, da bi ga vključil_a v dejavnost. To pomeni, da otrok nikoli ne reagira na sankcijo ali se vedno odzove na kontekstualno neprimeren način; uporablja kontekstualno neprimerne besede, zvoke ali kretnje, ki očitno nimajo skupnega, lahko razumljivega komunikacijskega namena.



Čustva (C)

C1. - Vzgojitelj_ica in otrok medsebojno uravnavata svoje čustveno stanje (posebno pozornost posvetite pootročenemu govoru vzgojitelja_ice):

1–2: Otrokovo vedenje ocenite z 1 ali 2, če se otrok med celotno ali večino interakcije dobro odziva na čustvene besede, kretnje in izraze vzgojitelja_ice in čustva izraža na kontekstualno ustrezen način. Otrok spontano uglaši svoje čustveno stanje s stanjem vzgojitelja_ice, kar vpliva na čustveno stanje vzgojitelja_ice in kar nadalje omogoča razvoj čustvene vzajemnosti in koordinacije. Primeri takšnega vedenja vključujejo čustvene kretnje (tj. gibe rok, ki nakazujejo veselje), nasmehne in druge znake, ki jih otrok posnema ali se nanje odzove na čustven način. Vendar pri tem ne precenjujte t. i. pootročenega govora, spontane vrste »nežnega glasu«, ki ga vzgojitelj_ice uporabljajo za komunikacijo z otroci. Takšen glas lokalno izzove reakcije pri otroku, običajno ga nasmeji in/ali se odzove s podobnim čustvenim odzivom tudi v interakcijah, ki jim sicer manjka vzajemna čustvena dinamika.

3–4: Otrokovo vedenje ocenite s 3 ali 4, če se otrok včasih ne odziva na čustvene izraze vzgojitelja_ice, ko bi to pričakovali, in se namesto tega zdi malce zamišljen, zaposlen za nečim drugim ali ga pritegnejo druge vrste zanimivih dražljajev. Potrebno ga je nekajkrat pozvati, preden se odzove na različna čustvena stanja vzgojitelja_ice, na primer se smeji, potem ko se vzgojitelj_ica smeji, se nasmehne, potem ko se vzgojitelj_ica nasmehne, se smeji in/ali nasmiha med premikanjem proti vzgojitelju_ici z odprtimi rokami, potem ko mu je ta nežno prigovarjal_a.

5–6: Otrokovo vedenje ocenite s 5 ali 6, če se otrok pogosto ne odziva na čustvene izraze vzgojitelja_ice, kadar bi to pričakovali, in/ali če se zdi, da se odziva na čustveno neprimeren način. Za dodelitev te ocene mora biti otrok večkrat čustveno izzvan, preden se odzove, in tudi takrat se lahko zdi, da ga ne zanima vsebina čustvenih izrazov pri vzgojitelju_ici. Otrok pogosto tudi ne uspe ustrezno odgovoriti, ko bi sicer pričakovali določeno vrsto čustvenega odziva.

7–8: Otrokovo vedenje ocenite s 7 ali 8, če se otrok nikoli ne odzove na čustvene izraze vzgojitelja_ice, kadar bi sicer pričakovali odziv, in/ali če se otrok vedno odzove čustveno neusklajeno in/ali neprimerno. Očitno je, da se otrok ne zanima za čustveno stanje drugega, kot bi bil neobčutljiv na čustvene izraze vzgojitelja_ice, in zdi se, da mu ni mar, da bi sam ustvarjal čustvene izraze. Nasprotno, otrokovo pozornost in čustva jasneje izzovejo dražljaji v okolici, zlasti predmeti. Tako so izrazi čustev pri otroku očitno neprimerni in se ne uporabljajo za namen komuniciranja. Pravzaprav se lahko poskusi vzgojitelja_ice, da bi vzbudil_a njegovo zanimanje, zdijo celo nadležni, zaradi česar se mu/ji izogibajo ali se negativno odzovejo na njegova/njena dejanja.



C2. - Vzajemen očesni stik (vzgojitelja_ice in otroka) med interakcijo, ki ni neposredno povezana s trenutnim početjem, tj. otrok gleda neposredno v kamero (ali tik nad njo):

1–2: Otrokovo vedenje ocenite z 1 ali 2, če otrok med celotnim potekom ali večino interakcije spontano vzpostavi očesni stik z vzgojiteljem_ico in se odzove na njegov_njen pogled z namenom, da ustvari čustveno povezavo. Do tega lahko pride, vendar ni nujno, medtem ko otrok z vzgojiteljem_ico izvaja druga dejanja. Medtem ko je bila postavka B2 namenjena odkrivanju medsebojnega očesnega stika, ki se uporablja za pomoč določenemu nizu dejanj in interakcij, v tem primeru opazujte, ali se očesni stik uporablja za izražanje čustvenega stanja, ne glede na kakršen koli praktičen cilj (čeprav lahko pri tem pomaga), saj je vzpostavljanje očesnega stika pogosto bistveno, smiselno in čustveno prijetno za vse ljudi od prvih tednov življenja dalje.

3–4: Otrokovo vedenje ocenite s 3 ali 4, če se v določenih trenutkih interakcije otrok ne odzove vedno na očesni stik vzgojitelja_ice, ko ga vzgojitelj_ica pogleda, in otrok kaže rahlo nagnjenost k izogibanju očesnemu stiku. Otrok potrebuje nekaj poskusov s strani vzgojitelja_ice, preden uspešno vzpostavi očesni stik. Takšno pomanjkanje pripravljenosti za očesni stik je lahko posledica tega, da otroka motijo druge dejavnosti ali dražljaji. Druga možnost je, da otrok potrebuje le več truda s strani vzgojitelja_ice.

5–6: Otrokovo vedenje ocenite s 5 ali 6, če opazite, da se otrok pogosto izogiba očesnemu stiku z vzgojiteljem_ico, kadar ga le-ta gleda. Pri tej oceni upoštevajte tudi vedenje, pri katerem otrok izraža vztrajno težnjo, da ne vzpostavi očesnega stika. Na primer, otrok kaže nagnjenost k umikanju pogleda (pri čemer se ne osredotoča na noben poseben dražljaj), se osredotoča na vse podrobnosti (npr. nos, čelo, roke) razen na pogled vzgojitelja_ice ali se osredotoča na dražljaje v okolici, tudi če so kontekstualno nepomembni ali nesmiselni (npr. luči, deli predmetov) ali ima prazen pogled.

7–8: Otrokovo vedenje ocenite s 7 ali 8, če se otrok nikoli (ali skoraj nikoli) ne odzove na očesni stik vzgojitelja_ice, ko ga vzgojitelj_ica pogleda, in/ali če otrok nikoli sam ne vzpostavi očesnega stika. Otroka poleg pogleda vzgojitelja_ice vizualno pritegnejo druge vrste dražljajev, opazen pa je tudi njegov poseben način premikanja oči. Tako na nek način še bolj očitno kot v prejšnjih točkah vzgojitelj_ica ne more vzpostaviti smiselnega očesnega stika z otrokom, ne more prepoznati njegovih čustev ali vzajemno deliti svojih čustev z njim.



C3. - Čustveni izrazi na obrazu (posebno pozornost posvetite nasmehom), ki kaže na čustveno uglašenost:

1–2: Otrokovo vedenje ocenite z 1 ali 2, če otrok v večini interakcij spontano reagira na izraze na obrazu vzgojitelja_ice, kadar jih le-ta uporablja za izražanje čustvenega stanja, in/ali ko otrok uporabi izraze na obrazu, da sporoči čustveno stanje. Na splošno bi se moralo otrokovo čustveno stanje razvijati skupaj s vzgojiteljevimi_činim, pri čemer bi morala vplivati drug na drugega z medsebojnim izražanjem. Na primer, v veseli situaciji, ko se vzgojitelj_ica nasmehne otroku, se ta ustrezno odzove z nasmehom ali pa se spontano nasmehne vzgojitelj_ici, da izrazi veselje in ljubezen. Hkrati je otrok žalosten ali zaskrbljen, če je vzgojitelj_ica jezen_a ali zaskrbljen_a, pri čemer svoj izraz na obrazu ustrezno prilagodi situaciji.

3–4: Otrokovo vedenje ocenite s 3 ali 4, če se otrok ne odziva vedno na mimiko vzgojitelja_ice in/ali če izraža težnjo, da v ustreznih trenutkih in/ali ne pokaže vedno jasne čustvene mimike na ustrezen način. Na primer, otrok se ne nasmehne vedno vzgojitelj_ici ali pa naredi grimaso, ko bi bilo bolj primerno, da se nasmehne. Za doseganje ocene 3 ali 4 se ti očitno neprimerni ali presenetljivi izrazi ne bi smeli pojavljati prepogosto in se lahko med interakcijo še vedno spreminjajo, in tako ne ogrožajo njenega razvoja.

5–6: Otrokovo vedenje ocenite s 5 ali 6, če jasno opazite, da se otrok ne odziva na mimiko vzgojitelja_ice, ko gleda proti njemu, in/ali če se otrok nagiba k temu, da ne uporablja čustvenih izrazov na obrazu, usmerjenih proti vzgojitelju_ici v ustreznem trenutku in na primeren način. To pomeni, da v večini interakcij otroka ne vodi naravna težnja, da se odzove na izraze na obrazu druge osebe. Otroku lahko nepričakovano in brez kakršnega koli kontekstualnega razloga uporabi obrazno mimiko na način, ki nima očitnega komunikacijskega namena. Na primer: otrok 1) se nasmehne v smeri drugega, ne da bi se mu nasmehnil neposredno, 2) sploh ne more izraziti nobenega čustvenega izraza in 3) uporabi druge čustvene izraze brez očitnega razloga.

7–8: Otrokovo vedenje ocenite s 7 ali 8, če se otrok v večini interakcij ne odzove na mimiko vzgojitelja_ice, ko ga le-ta gleda, in/ali če ne uporabi in ne nameni čustvenih izrazov na obrazu vzgojitelju_ici v primernih trenutkih in/ali na ustrezen način. Oceno 7 ali 8 uporabite v primeru, ko otroku v celoti manjka zanimanja ali motivacije za odziv na čustvene izraze drugih, če večkrat nepričakovano izrazi mimiko na način, za katerega se zdi, da nima nobenega kontekstualnega razloga ali navideznega komunikacijskega namena. Na primer: otrok 1) se nasmehne v smeri drugega, ne da bi se mu nasmehnil neposredno, 2) sploh ne more izraziti nobenega čustvenega izraza in 3) uporabi druge čustvene izraze brez očitnega razloga.



C4. - Stopnja pozornosti do čustvene sankcije vzgojitelja_ice:

1–2: Otrokovo vedenje ocenite z 1 ali 2, če se zdi, da je otrok nenehno in spontano zainteresiran za prejem čustvene sankcije vzgojitelja_ice. Na primer, če je srečen po prejemu pohvale ali razočaran ali žalosten po negativnem komentarju, dejanju ali čustvu, povezanem z njegovim vedenjem. Običajno je za vsakega otroka (pozitivna) čustvena sankcija pogosto tako prijetna in zanimiva, da motivira otroka, da začne kakršno koli interakcijo in intersubjektivno dejavnost, samo da bi prejel čustveno priznanje vzgojitelja_ice.

3–4: Otrokovo vedenje ocenite s 3 ali 4, če se otrok včasih ne odzove na čustvene sankcije vzgojitelja_ice, ker je zaposlen z nečim drugim, zamišljen ali ima raje druge vrste dražljajev. Zato otrok, osredotočen na druge dražljaje, potrebuje pomoč vzgojitelja_ice, tako da ga ta pogosteje stimulira s ponavljajočimi se čustvenimi sankcijami. Kljub temu da je otrok rahlo zamišljen in se ne odziva vedno tekoče in s pričakovanim navdušenjem na prošnje drugih, kot je bilo opisano v prejšnji oceni (1–2), otrokove reakcije ne ovirajo razvoja interakcije. Treba ga je le nekoliko spodbuditi.

5–6: Otrokovo vedenje ocenite s 5 ali 6, če se otrok pogosto ne odziva na čustvene sankcije vzgojitelja_ice, pri čemer ga_jo gleda, in/ali če se otrok nagiba k neprimernemu odzivu. To pomeni, da se med večino interakcije otrok ne zanima za čustvene sankcije vzgojitelja_ice in se nanje običajno ne odziva in/ali se odziva neprimerno (npr. ko vzgojitelj_ica otroka spodbuja, ta začne jokati). Vzgojitelj_ica potrebuje več poskusov, preden dobi reakcijo, ki je pogosto neprimerna. Na primer, potem ko vzgojitelj_ica poskuša vzbuditi čustveni odziv z nasmehom, pogovorom, smehom, se lahko otrok odziva s kričanjem, jokom, ignoriranjem ali spuščanjem nerazumljivih glasov.

7–8: Otrokovo vedenje ocenite s 7 ali 8, če se otrok v večini interakcij ne odziva na čustvene sankcije vzgojitelja_ice in/ali če se otrok skoraj vedno odzove neprimerno, kar ogroža ustrezen razvoj interakcije. Oceno 7 ali 8 uporabite v primeru, ko otrok izraža popolno pomanjkanje zanimanja za sankcije vzgojitelja_ice in ni motiviran, da bi se nanje ustrezno odzval; če vzgojitelj_ica ne more ustvariti prostora vzajemnih čustev; če otrok ne izraža nikakršne sposobnosti za ustrezno reakcijo (je neodziven na poskuse vzgojitelja_ice) in/ali pogosto reagira neprimerno. Na primer, na številne neuspešne poskuse vzgojitelja_ice, da bi dosegel_a čustveno reakcijo z nasmehom, smehom, kretnjami ali govorom, se otrok odziva z vpitjem, jokom ali spuščanjem nerazumljivih glasov in/ali ponavljanjem besed ali zvokov.