Dijete s poremećajem iz spektra autizma i društvene igre-prihvatiti poraz

Brekalo, Martina

Master's thesis / Diplomski rad

2017

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zagreb, Faculty of Education and Rehabilitation Sciences / Sveučilište u Zagrebu, Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:158:404164

Rights / Prava: In copyright / Zaštićeno autorskim pravom.

Download date / Datum preuzimanja: **2024-03-28**



Repository / Repozitorij:

Faculty of Education and Rehabilitation Sciences - Digital Repository







Sveučilište u Zagrebu

Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet

Diplomski rad

Dijete s poremećajem iz spektra autizma i društvene igre – prihvatiti poraz

Martina Brekalo

Zagreb, lipanj, 2017.

Sveučilište u Zagrebu

Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet

Diplomski rad

Dijete s poremećajem iz spektra autizma i društvene igre – prihvatiti poraz

Martina Brekalo

doc.dr.sc. Jasmina Stošić

Zagreb, lipanj, 2017.

Izjava o autorstvu rada

Potvrđujem da sam osobno napisala rad „Dijete s poremećajem iz spektra autizma i društvene igre – prihvatiti poraz“ i da sam njegova autorica.

Svi dijelovi rada, nalazi ili ideje koje su u radu citirane ili se temelje na drugim izvorima jasno su označeni kao takvi te su adekvatno navedeni u popisu literature.

Ime i prezime: Martina Brekalo

Mjesto i datum: Zagreb, 19.6.2017.

Zahvaljujem mentorici doc.dr.sc. Jasmini Stošić te doc.dr.sc. Nataliji Lisak na svim savjetima, pomoći i trudu uloženom u izradu ovog diplomskog rada. Veliko hvala dječaku M.G. i njegovoj obitelji bez čije pomoći i sudjelovanja ovo istraživanje ne bi moglo biti provedeno.

Posebnu zahvalu upućujem Stjepanu koji me je uvijek nesebično podržavao i vjerovao u mene.

Najviše zahvaljujem svojim roditeljima i sestrama uz čiju sam potporu, pomoć, strpljenje, ljubav i vjeru uspješno završila ovaj studij.

SAŽETAK

Igra je slobodna, prirođena, spontana dječja aktivnost, privatni oblik ponašanja u kojoj dijete izražava svoje potrebe, osjećaje, misli i poteškoće. Društvene igre imaju veliku ulogu u dječjem razvoju. One potiču koncentraciju, logičko mišljenje, komunikaciju, uče djecu slijediti pravila, donošenju odluka, pobjedi i porazu te potiču razvoj empatije koja je ključna za razvijanje zdravog odnosa s okolinom. Djeca s poremećajem iz spektra autizma (PSA) često pokazuju teškoće u emocionalnoj regulaciji u igri kada trebaju slijediti pravila i kada dožive poraz.

Cilj ovog rada je evaluirati učinak socijalnih priča na sudjelovanje u društvenim igrama dječaka s poremećajem iz spektra autizma te pratiti promjene u emocionalnoj regulaciji dječaka tijekom igranja društvenih igara s vršnjacima i/ili odraslom osobom. Rad bi trebao odgovoriti na pitanja kao što su: Djeluju li socijalne priče na sudjelovanje u društvenim igrama dječaka s teškoćama? Hoće li doći do napretka u emocionalnoj regulaciji prilikom igranja igara u kojima postoji mogućnost pobjede odnosno poraza? Dolazi li do generalizacije emocionalne regulacije na druge kontekste i partnere u igri? Program je proveden u obiteljskom domu dječaka u strukturiranim situacijama u trajanju od 10-30 minuta jednom tjedno kroz dvanaest susreta. Podatci su prikupljani tijekom inicijalne procjene, provedbe programa i finalne procjene te kroz intervju s majkom dječaka. Obradom podataka donesen je zaključak koji upućuje na to da je kreirana socijalna priča učinkovita jer su se nepoželjna ponašanja kod dječaka gotovo u potpunosti smanjila ili nestala.

Ključne riječi: poremećaj iz spektra autizma, igra, društvene igre, socijalna priča, evaluacija

Summary

Play is activity that is self-chosen and self-directed, intrinsically motivated and imaginative in which child can express its needs, feelings, thoughts and difficulties. Board (social) games have significant role in child's development. They encourage concentration, logical thinking, communication, they teach children to follow rules, make decisions, win and defeat, and encourage the development of empathy that is key to developing a healthy relationship with the environment. Children with autism spectrum disorder (ASD) experience difficulties in emocional regulation during the play when they have to follow the rules and when they experience defeat.

The aim of this study is to evaluate the effect of social stories on participation in social games of boy with autism spectrum disorder and to note changes in emotional regulation of the boy during social (bord) games with peers and / or adults. The study should answer questions such as: Does the social story have an impact on the participation of boy in the bord games? Will there be any progress in emotional regulation when playing games where there is a chance of winning or defeating? Is there a generalization of emotional regulation in other contexts and partners in the game? The program was conducted in a family home of the boy in structured situations lasting 10-30 minutes once a week through twelve meetings. Data were collected during initial evaluation, program implementation, final evaluation and through interview with mother of the boy. Analysis of the data a conclusion has been made that suggests that the created social story is effective because unwanted behaviors in boy were completely reduced or disappeared.

Keywords: Autism Spectrum Disorder, play, board (social) games, social story, evaluation

Sadržaj

1. UVOD 1
   1.1. Poremećaj iz spektra autizma 1
   1.2. Igra i njezine uloge 3
      1.2.1. Igra djece s poremećajem iz spektra autizma 4
      1.2.2. Društvene igre i poremećaj iz spektra autizma 6
   1.3. Socijalna priča 7
      1.3.1. Struktura socijalne priče 9
      1.3.2. Kreiranje socijalne priče 10
2. Problem i ciljevi istraživanja 12
3. METODE 13
   3.1. Opis sudionika 13
   3.2. Opis ponašanja 14
   3.3. Metode prikupljanja podataka 14
      3.3.1. Opažanje 15
      3.3.2. Intervju 16
   3.4. Provedba programa 17
      3.4.1. Izrada socijalne priče 17
      3.4.2. Tijek provedbe 17
   3.5. Metode obrade podataka 19
      3.5.1. Analiza podataka - Provedba programa 19
      3.5.2. Kvalitativna analiza - Intervju 19
4. Rezultati 22
5. Rasprava i zaključak 25
6. Literatura 26
7. PRILOZI 30
   7.1. Prilog 1 - Socijalna priča: Pobjeda i poraz 30
   7.2. Prilog 2 - Inicijalno ispitivanje 35
   7.3. Prilog 3 - Bilješke provedbe programa 39
   7.4. Prilog 4 - Sporazum istraživača i sudionika istraživanja 45
   7.5. Prilog 5 - Izjava o suglasnosti 47

1. UVOD

1.1. Poremećaj iz spektra autizma

Dijagnostički i statistički priručnik duševnih poremećaja peto izdanje (u daljnjem tekstu DSM – V) iz 2013. godine dovodi do velikih promjena na području dijagnostike poremećaja iz spektra autizma. Jedinstvena dijagnoza poremećaja iz spektra autizma (u daljnjem tekstu PSA) zamjenjuje do tada postojeće potkategorije – autistični poremećaj, dezintegrativni poremećaj u djetinjstvu, Aspergerov poremećaj te pervazivni razvojni poremećaj neodređen, uključujući i atipični autizam. Također, u dijagnostiku se uvodi posebna dijagnoza poremećaja socijalne komunikacije. DSM V navodi prisutnost dvaju dijagnostičkih kriterija za određivanje poremećaja iz spektra autizma u ranoj dobi, a to su poremećaji socijalne komunikacije i ograničeni repetitivni oblici ponašanja, interesa ili aktivnosti (Esler i Ruble, 2015). Kako bi dijete dobilo dijagnozu poremećaja iz spektra autizma ono mora imati poteškoće u oba prethodno navedena područja te simptomi moraju biti prisutni od ranog djetinjstva.

Prema Esler i Ruble (2015) kriteriji poremećaja socijalne komunikacije su:

1) Nedostatci u socio-emocionalnoj uzajamnosti – sežu od atipičnog socijalnog pristupa i neuspjeha u komunikacijskim izmjenama, do smanjenog dijeljenja interesa i emocija sve do neuspjeha u iniciranju ili odgovaranju na socijalnu interakciju.

2) Nedostatci u neverbalnim komunikacijskim ponašanjima potrebnim za socijalne interakcije sežu od loše integrirane koordinacije verbalne i neverbalne komunikacije do atipičnosti u kontaktu očima te poremećajima govora tijela ili poremećajima u razumijevanju i korištenju gesti te do potpunog nedostatka izražavanja facijalnih ekspresija i neverbalne komunikacije.

3) Nedostatci u uspostavljanju, održavanju i razumijevanju socijalnih odnosa koji sežu od teškoća u prilagodbi ponašanja kako bi bila prikladna različitim socijalnim kontekstima, do teškoća u dijeljenju imaginativne igre ili stvaranju prijateljstva sve do nedostatka interesa za vršnjake.

Prisutnost ograničenih repetitivnih oblika ponašanja, interesa i aktivnosti se odnosi na (Esler i Ruble, 2015):

1) Stereotipne i repetitivne motorne pokrete, korištenje objekata, repetitivni govor

2) Inzistiranje na rutinama, ritualizirane uzorke verbalnog i neverbalnog ponašanja

3) Izrazito ograničene fiksirane interese koji su abnormalni intenzitetom i fokusom

4) Hiper ili hiporeaktivnost na senzorički podražaj, neuobičajen interes u senzornom aspektu okoline.

S obzirom na opisane nedostatke u uspostavljanju, održavanju i razumijevanju socijalnih odnosa kod djece s PSA i specifičnim odrednicama ponašanja u socijalnim kontekstima u sljedećim poglavljima bit će opisane odrednice igre i njezine uloge u poticanju socijalnih kontakata i interakcija kao i uloga socijalne priče u usvajanju vještina potrebnih za igru.

1.2. Igra i njezine uloge

Igru definiramo kao slobodnu, prirođenu, spontanu dječju aktivnost, u kojoj dijete izražava svoje misli, osjećaje, potrebe i poteškoće. Ona je sredstvo svjesnog razvoja djeteta i djeluje na njegov emocionalni, spoznajni, socijalni i tjelesni razvoj. Igra je nespecijalizirana, neizdiferencirana, vrlo složena, nejednoznačna, multifunkcionalna aktivnost (Huizinga, 1995). Neke od karakteristika igre su da ona posjeduje vlastite izvore motivacije, proces igre važniji je od ishoda akcije, oslobađa od napetosti te rješava konflikt, regulira fizički, spoznajni i socijalno-emocionalni razvoj (Gray, 2009, 2013). Mogućnost uključivanja u pozitivne, neagresivne i suradničke odnose s drugima je jedan od osnovnih ciljeva razvoja koji potom pruža temelje za uspjehom u ostvarivanju prijateljstva, braka i karijere. Učenje ovih vještina odvija se upravo kroz igru (Bruner, 1975, prema Bay-Hinitz i sur., 1994). Igra je i mjesto gdje djeca uče i istražuju pravila, ponašanja i posljedice tih ponašanja. Upravo zbog toga igre su središnji aspekt dječjeg razvoja (Bay-Hinitz i sur., 1994).

S obzirom kako se dječje igre razlikuju po sadržaju, broju sudionika, mjestu izvođenja, načinu organizacije i po mnogim drugim karakteristikama, igra se u literaturi najčešće dijeli na: funkcionalnu igru, simboličku igru i igre s pravilima (Duran, 1995., 2001).

Funkcionalna igra određuje se obično kao igra novim funkcijama koje sazrijevaju kod djeteta. S jedne strane dijete ispituje svoje funkcije, a s druge osobitosti objekta.

Simboličku igru većina razvojnih psihologa promatra kao razvojni fenomen u kontekstu općeg psihofizičkog razvoja. Ona odgovara predoperacionalom mišljenju te je za Piageta oblik reprezentacije stvarnosti (Duran, 2001) .

Igre s pravilima dijete zatječe u već gotovom obliku, ovladava njima kao elementom kulture te sudjeluje u stvaranju novih. Piaget tvrdi da uglavnom pripadaju razdoblju od 7 do 11 godine, zadržavaju se tijekom cijelog života, te ih dovodi u vezu s dječjim moralnim razvojem. U igrama s pravilima postoje pravila, kolektivna disciplina i „fair play“. One mogu biti igre sa senzomotoričkim kombinacijama (trke, loptanje itd.) ili intelektualnim kombinacijama (društvene igre) u kojima se pojedinci natječu (Duran, 2001).

Društvene igre se dijele na kooperativne i kompetitivne. Kompetitivne igre su igre u kojima postoji pobjednik i poraženi (Kohn, 1992, prema Bay-Hinitz i sur., 1994). Ove igre stvaraju snažnu motivaciju za uspjehom. Kooperativne igre imaju drukčiju strukturu. One

traže uzajamni trud dva ili više pojedinaca na način da svi aktivno sudjeluju i doprinose krajnjem uspjehu. Istraživanja pokazuju kako društvene igre dovode do povećanja prihvaćenosti od strane vršnjaka kao i do povećanog samopouzdanja (Ames, 1981, prema Johnson i Johnson, 1986). Bez obzira je li riječ o kompetitivnim ili kooperativnim igrama, ono što je zajedničko svim društvenim igrama je to da one potiču koncentraciju, logičko mišljenje, komunikaciju, uče djecu slijediti pravila, donošenju odluka, pobjedi i porazu te potiču razvoj empatije koja je ključna za razvijanje zdravog odnosa s okolinom (Bay-Hinitz i sur., 1994).

1.2.1. Igra djece s poremećajem iz spektra autizma

Iskustvo igre s vršnjacima ključno je za dječji razvoj, socijalizaciju i sudjelovanje u zajednici (Brown, 2009). Kada je riječ o djeci s PSA razvojni i socio-kulturalni faktori stavljaju ih u rizičnu poziciju isključivanja iz navedenih ključnih iskustava (Wolfberg i sur., 2012). Bez izravnog vođenja, postoji opasnost od zanemarivanja i odbijanja od strane vršnjaka što dovodi do smanjenog broja prilika i mogućnosti za ostvarivanjem razvojnog potencijala djeteta s poremećajem iz spektra autizma (Wolfberg i sur., 2015).

Za razliku od svojih tipičnih vršnjaka, djeca s poremećajem iz spektra autizma često se spontano ne uključuju igru s vršnjacima (Solish i sur., 2010, prema Daubert, 2015). Nekoliko faktora doprinosi nedostatku socijalne igre. Pojedinci s poremećajem iz spektra autizma često ne razumiju jezik ili socijalne znakove vršnjaka ili nemaju vještinu učinkovitog izražavanja svojih osjećaja u odnosu na druge. Drugo, pojedinci s poremećajem iz spektra autizma imaju ograničene ili neobične interese, te mogu iskazati otpor prilikom istraživanja novih tema u igri s drugima. Posljednje, vršnjaci mogu isključivati djecu s PSA uslijed nerazumijevanja toga kako ih učinkovito uključiti u igru (Lantz, 2001). Upravo zbog toga, djeca s poremećajem iz spektra autizma imaju ograničene prilike za vršnjačku interakciju, prikladno uključivanje u igru kao i za razvoj i unaprjeđivanje ključnih razvojnih vještina (Jung i Sainato, 2013).

Ono što se smatra vrlo bitnim prilikom uključivanja u igru su socijalne vještine. Socijalne vještine su vrlo kompleksne čak i za pojedince koji su „visokofunkcionirajući“. Socijalna ponašanja kao što su loš kontakt očima ili smanjena svijest o drugima mogu ometati aktivno sudjelovanje u jednostavnim socijalnim igrama (American Psychiatric Association, 2000, prema Quirmbach i sur., 2009). Djeca s poremećajem iz spektra autizma pokazuju

jedinstvene uzorke socijalne igre kao što su: *udaljeno* - povlačenje i distanciranost od vršnjaka, *pasivno* – gledanje ili slijeđenje vršnjaka, no s vrlo malo samoinicijative, *aktivno-sporedno* – aktivno pristupanje vršnjacima, no na idiosinkratski način (Wing i Gould, 1979, prema Quirmbach i sur., 2009). Istraživanja provedena u slobodnom okruženju za igru pokazuju kako djeca s poremećajem iz spektra autizma nedosljedno odgovaraju na inicijativu vršnjaka kada je riječ o igri te pružaju manje otvorenih društvenih ponuda vršnjacima (Corbertt i sur., 2010). Jedan od mogućih razloga zbog kojih većina djece s poremećajem iz spektra autizma često samostalno ne iniciraju socijalni kontakt ili igru s vršnjacima može biti upravo zbog nerazumijevanje socijalnih normi. Starija djeca pokazuju interes za ostvarivanjem prijateljstva, no u tome ih često sprječava smanjeno razumijevanje socijalnih interakcija (American Psychiatric Association, 2000, prema Quirmbach i sur., 2009). Vrlo je bitno naglasiti kako dio djece s poremećajem iz spektra autizma spontano inicira igru s vršnjacima, no zbog svoje neuobičajenosti ti pozivi na igru često budu nedovoljno jasni kako bi bili opaženi od strane vršnjaka (Boucher i Wolfberg, 2003).

Usvajanje vještina potrebnih za igru pomaže djeci s PSA u ostvarivanju pozitivnih interakcija sa svojim tipičnim vršnjacima te smanjuje djetetovo uključivanje u nepoželjne oblike ponašanja. Također, omogućuje ostvarivanje dobi-prikladnih razvojnih vještina te pruža djetetu mogućnost usvajanja prikladnih i poželjnih ponašanja (van Berckelaer-Onnens, 2003, prema Jung i Sainato, 2013).

1.2.2. Društvene igre i poremećaj iz spektra autizma

Djeca s poremećajem iz spektra autizma vole predvidljive rutine i pravila što čini društvene igre idealnima za učenje (Jung i Sainato, 2013). Društvene igre zahtijevaju naizmjenične radnje, rješavanje socijalnih problema, usmjeravanje pažnje na druge igrače, razmišljanje o slijedu te omogućavaju djeci uvježbavanje akademskih vještina. Iako navedene vještine predstavljaju područja teškoća djece s poremećajem iz spektra autizma društvene igre sadrže i osobitosti koje su idealne za djecu s PSA (Linder, 2015).

Društvene igre sadrže niz pravila koja su predvidljiva i stalna te time pružaju osjećaj sigurnosti djeci s PSA što ih može dodatno motivirati u ponavljanju igre. Drugo, društvene igre zahtijevaju naizmjenične radnje, no pri tom ne zahtijevaju da se igrači međusobno gledaju u oči. Umjesto toga, fokus je na igri. S vremenom, djeca uče čekati svoj red i počinju sve više pozornosti usmjeravati prema suigraču i njegovim potezima. Treće, društvene igre su primarno vizualne, prostorne i taktilne. Veliki broj djece s poremećajem iz spektra autizma imaju dominantno vizualno učenje. Društvene igre omogućuju djeci s PSA korištenje jakih strana kao što su vizualne sposobnosti, a da pri tome uče analizirati situaciju, uspoređivati opcije te predvidjeti rezultat (Linder, 2015).

Koristeći prednosti društvenih igara te podučavanjem i usvajanjem vještina potrebnih za igru, postoji veća mogućnost spontanog uključivanja djeteta s poremećajem iz spektra autizma u igru s vršnjacima. Pri tome dijete stječe vještine koje ga čine dobrim partnerom u igri što povećava mogućnost pozitivnog odgovora vršnjaka (Jung i Sainato, 2013).

Za poticanje razvoja igre kod djece s poremećajem iz spektra autizma povremeno se koriste i socijalne priče.

1.3. Socijalna priča

Djeca s poremećajem iz spektra autizma mogu doživljavati poteškoće na nekoliko razvojnih područja, a neka od tih područja su jezik i socijalni razvoj. Kada se djeca ne mogu izraziti riječima, jedini način za njihovo izražavanje je putem ponašanja, koja često mogu biti izazovna ili neprikladna u odnosu na socijalno okruženje. Upravo zbog toga uvježbavanje i poboljšavanje vještina socijalne interakcije djece s poremećajem iz spektra autizma treba biti jedan od glavnih ciljeva intervencija usmjerenih prema djetetu (Delano i Snell, 2006, prema Ventimiglia, 2007).

Socijalna priča je kratka, jednostavna priča napisana iz dječje perspektive, koja pruža djetetu upute o prikladnom socijalnom ponašanju (Gray i Garand, 1993). Teoretski okvir socijalne priče temelji se na tezi o teoriji uma, koja navodi kako su socijalne poteškoće djece s poremećajem iz spektra autizma uzrokovane nemogućnošću djece da razumiju socijalno ponašanje drugih. Socijalne priče pomažu djeci s PSA da zamisle i suoče se sa zbunjujućom socijalnom situacijom koja dovodi do nepoželjnog ponašanja (Grey, 2010, Golzari i sur. 2015). Korištenje socijalne priče kao metode na području edukacijske rehabilitacije u javnosti je predstavljena 1993. godine od strane Carol Gray i Joy Garand (Gray i Garand, 1993, Kuttler i sur., 1998).

Socijalna priča opisuje istaknute aspekte određene socijalne situacije koja može biti izazovna djetetu. Osim toga, ona opisuje i moguće reakcije drugih te pruža informacije o prikladnim socijalnim odgovorima (Delano i Snell 2006, prema Ventimiglia, 2007). Iako socijalne priče mogu imati različite uloge za svako dijete, temelje se na socijalnim vještinama i prikladnim ponašanjima. Specifično, one pomažu djeci s PSA u regulaciji ponašanja pružajući točan opis onoga što se događa u priči te kada, kako i zašto će se opisani događaj javiti.

Za razliku od ostalih intervencija, socijalne priče se temelje na specifičnim osobitostima djece s poremećajem iz spektra autizma. Ova djeca, ali i odrasli, često rigidno slijede rutinu. Socijalna priča može poslužiti upravo uspostavljanju rutine ili pravila koje dijete može primijeniti u socijalnoj situaciji (Scattone i sur, 2002). Socijalne priče se temelje na vizualnom prikazu što je za veliki broj djece s poremećajem iz spektra autizma dominantni stil učenja. Sam format priče je nenametljiv u edukacijskom okruženju te je samim time i manje stigmatizirajući. Socijalne priče pružaju jasne upute kojima se dijete uvijek može ponoviti dok ne usavrši vještinu. Također, učitelji i roditelji smatraju socijalne priče vrlo efikasnim i lakim

za korištenje (Ivey i sur., 2004, Smith 2000, prema Crozier i Tincani, 2005). Socijalne priče koriste se kako bi utjecale na veliki broj socijalnih, bihevioralnih i komunikacijskih sposobnosti djece s PSA predškolske i školske dobi koji međusobno značajno variraju u svojim kognitivnim profilima.

Autorica Gray (1994., prema Watts, 2008) navodi sljedeće prednosti upotrebe socijalnih priča. Prvo, socijalne priče pružaju pomoć u opisu situaciji djeci i učenicima s poremećajem iz spektra autizma. Izvijestila je kako opis situacije u socijalnoj priči pruža pomoć učeniku na način da se identificiraju signali koji omogućuju ispravne odgovore učenika. Na ovaj način, socijalne priče pružaju informaciju na neprijeteći način.

Drugo, socijalne priče pružaju sredstva za individualizirano podučavanje socijalnih vještina koje su učeniku potrebne. Učenici s poremećajem iz spektra autizma zbog deficita u komunikacijskim vještinama često ne uspijevaju naučiti socijalne vještine koristeći tradicionalne načine podučavanja. Gray navodi kako socijalne priče mogu nadoknaditi poteškoće u komunikaciji učenika s poremećajem iz spektra autizma bez ometanja interakcije učitelj-učenik ili učenik-učitelj.

Treće, Gray je prepoznala kako su socijalne priče korisne za učenje rutina. Rutine koje se žele naučiti mogu se podijeliti na niz koraka. Svaki korak treba biti posebno detaljno opisan. Ček lista koraka navedenih prema redoslijedu koraka treba se nalaziti na kraju priče. Ovo učenicima s PSA pruža znakove za socijalne odgovore i potrebne informacije o socijalnim odgovorima drugim. Gray također navodi kako socijalne priče mogu pripremiti učenika i na promjene u rutinama (npr., školski izleti, odsustvo učiteljice, novi učenici u razredu).

Četvrto, socijalne priče mogu smanjiti agresivna ili stereotipna ponašanja. Autorica navodi kako socijalne priče pružaju učenicima s PSA informacije koje ih uče prikladnim odgovorima na frustraciju i ljutnju. Naglašava kako socijalne priče trebaju osobama s poremećajem iz spektra autizma pružiti informaciju i o tome kako drugi reagiraju na njihovo ponašanje. Ova vrsta informacija može učenicima s PSA omogućiti znatno bolji uspjeh u uključivanju u aktivnosti.

Peto, autorica Gray navodi kako su socijalne priče metoda akademskog podučavanja koja potiče generalizaciju. Kurikulum socijalnih priča koristi učenikova životna iskustva kako bi se prikazala funkcionalna upotreba akademskih vještina i njihova veza sa svakodnevnim životom.

1.3.1. Struktura socijalne priče

Autorica socijalnih priča Carol Gray (1998) navodi kako socijalna priča treba sadržavati sljedeće tipove rečenica:

1) Deskriptivne rečenice: Ove se rečenice javljaju na početku socijalne priče. One opisuju određenu socijalnu situaciju te što će se dogoditi unutar te situacije. One odgovaraju na sljedeća pitanja: Gdje? Tko? Što će se dogoditi?
2) Perspektivne rečenice: Ove rečenice opisuju unutarnje osjećaje – želje, emocije, stavove, misli i vjerovanja osoba u opisanoj situaciji. Ove rečenice su vrlo važne jer sadrže informacije koje djeci s poremećajem iz spektra autizma nisu dostupne.
3) Direktivne rečenice: Ove rečenice pružaju socijalne znakove unutar situacije i ukazuju na očekivane odgovore pojedinca. Takvi odgovori mogu započeti s „Pokušat ću“ ili „Probat ću“.
4) Kontrolne rečenice: Ove se rečenice dodaju u priču od strane autora priče te opisuju opća zapažanja i misli kako bi se informacija opisana u priči dodatno naglasila.
5) Afirmativne rečenice: Ove rečenice naglašavaju važnost direktivnih rečenica, a mogu započeti s „Dobro je da…“
6) Kooperativne rečenice: Ove rečenice opisuju radnje drugih te pokazuju kako kome i kako te radnje mogu pomoći (Gray, 1998, 2000, 2004, prema Golzari i sur., 2015).

Autorica je opisala i omjer rečenica unutar socijalne priče. Omjer je sljedeći: jedna direktivna rečenica za svakih dvije do pet deskriptivnih, perspektivnih, afirmativnih i kooperativnih rečenica. Također, ukoliko se koriste i kontrolne i kooperativne rečenice u priči, kontrolna rečenica se koristi s direktivnom rečenicom, dok se kooperativna rečenica koristi s deskriptivnom i afirmativnom rečenicom (Gray, 2004, prema Golzari i sur., 2015).

1.3.2. Kreiranje socijalne priče

Kreiranje socijalne priče može početi tek nakon što je izvršena kvalitetna opservacija djetetovog ponašanja i okruženja (Gray i Garand, 1993, Gray, 1995, Gray, 2000, prema Watts, 2008). Autorica Gray opisala je proces opservacije koji se sastoji od tri koraka.

Prvo, najmanje jedna opservacija je nužna kako bi se jasno uočilo kada i gdje se nepoželjno ponašanje javlja, tko je prisutan, koje su rutine uključene, kakvo je okruženje, koji su socijalni znakovi pruženi kako bi se označio početak i kraj aktivnosti, te svi ostali podatci koji se mogu vidjeti.

Drugo, potrebno je održati intervju s osobama koje su svakodnevno prisutne u okruženju kako bi se odredilo kako promjene u dobu dana, rutinama ili očekivanjima utječu na opservirano ponašanje.

Treće, nužno je da opažač uzme u obzir niz događaja koje bi dijete kojemu je namijenjena socijalna priča moglo iskusiti. Ovaj zadnji korak smatra se ključnim u kreiranju uspješne socijalne priče jer pruža podršku u određivanju fokusa socijalne priče, te pomaže autoru da odluči koji aspekti situacije imaju prioritet u odnosu na druge (Gray, 1995).

Nakon izvršene opservacije može se započeti s kreiranjem socijalne priče. Pri tom se koriste prethodno opisane vrste rečenica uz uputu da na svakoj stranici bude jedna do najviše tri rečenice. Također, riječi, odnosno rečenice koje se koriste moraju biti razumljive osobi kojoj su namijenjene te moraju odgovarati razini funkcioniranja same osobe. Ova pravila odnose se i na slikovni prikaz (fotografije, crteži, simboli) koji prati tekst. Ukoliko je to moguće poželjno je prije same intervencije pročitati osobi socijalnu priču te provjeriti je li sve napisano i prikazano osobi razumljivo (O'Hara, 2010). Tek kada smo sigurni kako je socijalna priča u potpunosti prihvatljiva i razumljiva osobi, može se započeti s intervencijom koristeći napisanu priču.

Autorica Gray (2010) smatra kako ne postoji zastarjela i neiskoristiva socijalna priča navodeći kako se svaka prethodno korištena može dodatno proširiti, unaprijediti te povezati nove informacije s prethodno naučenim ponašanjima.

Prema autorima Gray i Garand (1993) socijalna priča smatra se uspješnom kada se rezultati vide već nakon prvog tjedna, dok Swaggart i suradnici (1995) tvrde da se željena promjena ponašanja treba vidjeti nakon dva tjedna. Ukoliko ne dođe do promjene, program se treba

promijeniti. Unatoč navedenom, ne postoji točno određeni broj koliko puta se priča treba pročitati kako bi postigla uspjeh niti koliki je krajnji vremenski period unutar kojega treba doći do promjene ponašanja. Svaka osoba, kojoj je socijalna priča namijenjena, je jedinstvena te uspješnost socijalne priče ovisi o puno više faktora nego što je sama struktura i sadržaj priče (Gray, 1998).

2. Problem i ciljevi istraživanja

Problem istraživanja temelji se na poteškoćama emocionalne regulacije dječaka s poremećajem iz spektra autizma prilikom igranja društvenih igara, odnosno doživljavanja poraza za vrijeme igre.

Cilj ovog rada je opisati doprinos socijalnih priča na sudjelovanje u društvenim igrama dječaka M.G. s poremećajem iz spektra autizma, te pratiti promjene u emocionalnoj regulaciji tijekom igranja društvenih igara s odraslom osobom i/ili vršnjacima.

Istraživački dio ovog rada bi trebao odgovoriti na pitanja kao što su: Djeluju li socijalne priče na sudjelovanje u društvenim igrama dječaka s teškoćama? Hoće li doći do napretka u emocionalnoj regulaciji prilikom igranja igara u kojima postoji mogućnost pobjede odnosno poraza? Dolazi li do generalizacije emocionalne regulacije na druge kontekste i partnere u igri? Doprinos kreirane socijalne priče evaluirat će se opisno iz perspektive majke te opservacijom istraživača.

3. METODE

3.1. Opis sudionika

Opis sudionika istraživanja temeljen je na nalazu i mišljenju psihologa i edukacijskog-rehabilitatora Centra za rehabilitaciju Edukacijsko – rehabilitacijskog fakulteta – Kabinet za ranu razvojnu procjenu i podršku (doc.dr.sc. Daniela Cvitković) te Kabineta za poremećaj iz spektra autizma (doc.dr.sc. Jasmina Stošić).

ANAMNESTIČKI PODATCI

Dječak M.G. je prvo dijete obitelji, rođen iz trudnoće održavane mirovanjem u 37om tjednu trudnoće. Prohodao je u dobi od 18 mjeseci, a prve riječi javile su se s 13 mjeseci. Nakon toga se govorno-jezični razvoj usporava. U dobi od tri godine postavljena mu je dijagnoza pervarzivni razvojni poremećaj i govorna apraksija.

Dječak je bio uključen u DV Bajka u posebnu skupinu djece s poremećajem iz spektra autizma, u logopedsku terapiju i tretman senzorne integracije.

M. sada pohađa prvi razred OŠ „Vrbani“, te je uključen u logopedsku terapiju, plivanje, penjanje te rad s edukacijskim-rehabilitatorom.

TIMSKI STRUČNI NALAZ I MIŠLJENJE

Na WISC IV ljestvici postignuti su neujednačeni rezultati. Na području verbalnog shvaćanja rezultati su na razini nižeg prosjeka. Na području perceptivnog rasuđivanja rezultati su ispodprosječni. Na subtestu pamćenja brojeva rezultat je na razini nižeg prosjeka. Zadatke s područja brzine obrade informacija nije htio rješavati.

Prema BG II testu postoje teškoće vidno-motoričke koordinacije.

Prema prikupljenim informacijama (intervju, dosadašnji nalazi, SNAP IV, opažanje) postoje simptomi nepažnje, no nedovoljno za postavljanje dijagnoze ADHD poremećaja.

U komunikaciji funkcionalno i spontano koristi govor, pri tom ne koordinirajući ga uvijek s neverbalnim sredstvima komunikacije. Govor je gramatički točan, povremeno zamjenjuje zamjenice. Postavlja pitanja ispitivaču vezana za svoj interes. Povremeno ima potrebu, radi smirivanja, isto pitanje vezano najčešće za slijed aktivnosti, postaviti više puta.

Na Vineland skali socijalne zrelosti pokazuje najviše odstupanja na području socijalizacije što je i očekivano obzirom na samu prirodu poremećaja. Iako ima problema s uključivanjem i održavanjem igre s vršnjacima, uključuje se u simboličku igru i društvene igre s odraslim osobama. M. pomaže u jednostavnim kućanskim poslovima, kod oblačenja mu treba pomoć oko sitnih gumbi i vezica, što je i odraz teškoća u finoj motorici koje ima. Dječak razumije funkciju novca te koristi telefon vodeći kratki razgovor s poznatom osobom. Kod kretanja u prometu još uvijek mu treba podrška.

M. izražava i neka nepoželjna ponašanja, koja su, prema provedenom FAST intervjuu za procjenu nepoželjnih ponašanja, najčešće rezultat nenajavljenih promjena u okolini, nerazumijevanja očekivanja te preplavljenosti zahtjevima. Funkcija tih ponašanja vezana je za socijalnu okolinu.

3.2. Opis ponašanja

Nakon provedenog inicijalnog ispitivanja, prilikom čega je korišten PPP protokol (Prilog 2) može se zaključiti kako dječak pokazuje teškoće emocionalne regulacije prilikom doživljaja poraza tijekom igranja društvenih igara. Navedene teškoće se iskazuju u vidu rušenja figurica/ploče, pospremanja igre prije završetka, ne poštivanja pravila igre te odbijanja nastavka igre.

3.3. Metode prikupljanja podataka

S obzirom na cilj istraživanja i postavljena istraživačka pitanja u ovom je istraživanju korišten kvalitativni pristup prikupljanja podataka. Tijekom istraživanja korištena je metoda opservacije u svrhu evaluacije doprinosa socijalne priče na odgodu nepoželjnih ponašanja. Također, uvažila se perspektiva majke kroz intervju kako bi se mogao prepoznati doprinos intervencije i okolnosti za buduće uspješnije strategije i intervencije za dječaka.

3.3.1. Opažanje

Opažanje (promatranje) je neposredno uočavanje stvarnosti. Ukoliko opažanje opisujemo kao metodu prikupljanja podataka, tada ga shvaćamo kao proces uočavanja i bilježenja činjenica ili događaja. Opažanje možemo opisati prema različitim kriterijima. S obzirom na obuhvat promatranja ono može biti makrosociološkog, mikrosociološkog ili biološkog obuhvata. Može se provoditi u stvarnoj, prirodnoj okolini ili umjetno stvorenoj situaciji. Također, prilikom promatranja mogu se koristiti unaprijed definirani obrasci ili se može promatrati bez unaprijed zadane strukture. Promatrač može biti potpuno ili djelomično uključen, a njegova uloga može biti prikrivena ili otkrivena. U shvaćanju promatrača može dominirati unutrašnja ili izvanjska perspektiva. Ne postoji univerzalno pravilo kako treba voditi bilješke prilikom nestrukturiranog opažanja. Bilješke trebaju biti opisne i sadržavati sve što ispitivač smatra važnim. To uključuje opis fizičkog prostora, prisutne osobe, interakcije i ponašanje sudionika koji se promatraju, izjave sudionika te aktivnosti koje su se dogodile. Bilješke trebaju sadržavati i mišljenja, osjećaje i reakcije promatrača te ideje i analitičke komentare (Tkalac Verčić i sur., 2010). U ovom istraživanju koristilo se nestrukturirano opažanje u prirodnoj okolini pri čemu je promatrač bio potpuno uključen.

Inicijalna procjena provođena je jednom tjedno kroz tri tjedna. Pri tom je korišten PPP (Podražaj – Ponašanje – Posljedica) protokol kako bi se opisala ponašanja djeteta prilikom doživljaja poraza bez usmjerene intervencije.

Podatci tijekom provođenja programa prikupljani su tijekom dva mjeseca kroz dvanaest susreta s dječakom prilikom čega je kreirana socijalna priča. Ponašanje dječaka tijekom igre bilježilo se neposredno nakon svakog termina. U Prilogu 3 nalaze se bilješke opažanja.

Finalno ispitivanje provedeno je tijekom tri susreta dva tjedna nakon zadnjeg čitanja socijalne priče kako bi se provjerila usvojenost tehnike te generalizacija naučenog. Finalno ispitivanje provedeno je u obiteljskom domu dječaka koristeći tehniku opažanja, prilikom čega nije korištena socijalna priča niti se dječaka podsjećalo na ponuđene tehnike samoregulacije.

3.3.2. Intervju

Intervju je specifična metoda označena kao oblik komunikacije između dvoje ljudi koja se izvodi s određenom svrhom (Ajduković, 2008). Polustrukturirani intervju je tehnika prikupljanja podataka u okviru koje istraživač ima unaprijed pripremljen podsjetnik za intervju, koji sadrži teme i okvirna pitanja, ali slijedi logiku razgovora i slobodu sudionika istraživanja u odgovaranju te ostavlja mogućnost da se otvore neke nove teme, koje su važne sudioniku (Tkalac Verčić i sur., 2010).

Polustrukturirani intervju se provodio s majkom dječaka s poremećajem iz spektra autizma koji je bio uključen u program podrške koji se evaluira ovim istraživanjem. U participativnim istraživanjima uloga istraživača je slična ulozi facilitatora procesa istraživanja koji pruža ideje, iskustva i stručno znanje, dok sudionici istraživanja pružaju informacije i njihovo razumijevanje (Sense, 2006).

Za potrebe ovog istraživanja oblikovana su sljedeća pitanja za intervju: Koliko ste dobro upoznati s tehnikom socijalnih priča? Smatrate li korištenje socijalnih priča dobrim alatom prilikom podučavanja novih ponašanja? Jeste li primijetili promjene u emocionalnoj regulaciji dječaka tijekom igre? Ako da, koje su to promjene? Koristi li dječak tehniku opisanu u socijalnim pričama i u drugim aktivnostima? Koliko ste Vi zadovoljni utjecajem socijalne priče na ponašanje dječaka prilikom igre? Što smatrate izazovom prilikom implementacije podučavane tehnike? Kako prepoznajete doprinos edukacijskog rehabilitatora na promjenu ponašanja, odnosno emocionalnu regulaciju kod dječaka?

Intervju s majkom dječaka proveden je tijekom jednog susreta u dnevnom boravku sudionika istraživanja. Tijekom intervjua dječak se s ocem igrao u svojoj sobi. Intervju je proveden u popodnevnim satima, a trajao je 10min, s time da se i nakon gašenja diktafona neformalni razgovor nastavio. Kod majke dječaka je primijećena suradljivost i spontanost tijekom intervjua, a sam razgovor bio je popraćen smijehom i opuštenošću i istraživača i ispitanika.

Nakon provođenja intervjua istraživač je bilježio svoje dojmove u obrazac konstruiran za potrebe istraživanja.

3.4. Provedba programa

3.4.1. Izrada socijalne priče

Socijalna priča kreirana je temeljem djetetovih ponašanja te je unutar priče dječaku opisana tehnika emocionalne regulacije prilikom doživljavanja poraza. Tehnika uključuje sljedeće aktivnosti: „Stani! Duboko udahni! Pomisli: U redu je možda pobijedim drugi puta!“ Također, prilikom pobjede dječaku su ponuđene rečenice koje može izgovoriti poraženomu, a to su: „Dobro si igrao! Ovo je bilo zabavno! Želiš li opet igrati?“. Socijalna priča koja je korištena nalazi se u Prilogu 1 ovog rada.

3.4.2. Tijek provedbe

Program je strukturirano provođen u obiteljskom domu dječaka jednom tjedno tijekom dva mjeseca, dok su majka i/ili otac također provodili program s dječakom kada bi dječak zatražio igranje društvene igre kako bi se ostvarila generalizacija podučavane vještine.

Prilikom svakog susreta M. bi sam odabrao željenu društvenu igru. Kada je igra bila spremna za početak dječaku sam predstavila kreiranu socijalnu priču. Tijekom prvog susreta pročitala sam priču te sam provjerila razumijevanje svih rečenica te ponuđene tehnike samoregulacije. Kako bih bila sigurna u razumijevanje postavila sam mu par pitanja o priči, kao što su: Kako se osjećaš kada izgubiš u igri? Što tada možeš napraviti? Što možeš reći pobjedniku? Kada sam bila sigurna u razumijevanje rečenica i tehnike, još smo jednom zajedno ponovili tehniku te smo započeli s igrom.

Tijekom prvih šest susreta prije samog početka igre pročitala bih socijalnu priču dječaku te bismo zajedno ponovili ponuđenu tehniku samoregulacije. Socijalna priča je bila pored dječaka otvorena na stranici gdje je opisana tehnika. Također, kada bih primijetila da bi dječak mogao doživjeti poraz podsjetila bih ga na tehniku na način da bi zaustavila igru i rekla mu da pogleda priču i podsjeti se što treba učiniti ukoliko izgubi.

Posljednjih šest susreta dječaku bih pročitala socijalnu priču prije samog početka igre te bismo ukoliko je to potrebno zajedno ponovili ponuđenu tehniku samoregulacije. Nakon toga bih zatvorila socijalnu priču i stavila ju sa strane kako bih potaknula dječaka da spontano

koristi ponuđenu tehniku. Ukoliko bi se pokazalo potrebnim, tijekom igre bih dječaka podsjetila na tehniku te bih i sama koristila tehniku kako bih potkrijepila njegovo ponašanje.

Provedeno istraživanje u svojoj fazi planiranja, provedbe i prikazivanja rezultata slijedi načela Etičkog kodeksa Odbora za etiku u znanosti i visokom obrazovanju (Odbor za etiku u znanosti i visokom obrazovanju, 2006). Poseban naglasak u ovom istraživanju usmjeren je na poštivanje članka 2 ovog kodeksa u dijelu kojim se ističe kako se „rezultati znanstvenih istraživanja, prikupljaju se u skladu s najvišim standardima etičke i znanstvene prakse, poštujući najviše tehničke standarde“ te kako se podrazumijeva da “prikazani rezultati istraživanja u bilo kojem obliku dosljedno odgovaraju provedenim istraživanjima te ni u najmanjoj mjeri ne postoji izmišljanje, krivotvorenje ili plagiranje podataka, rezultata, ideja, postupaka ili riječi u postupcima predlaganja, provođenja, revizije ili prikazivanja istraživanja“ (Odbor za znanosti i visokom obrazovanju, 2006). Također posebna se briga u istraživanju vodila o zaštiti ispitanika „pri tome je potrebno jamčiti dragovoljno sudjelovanje svih ispitanika, povjerljivost, tajnost i anonimnost podataka o ispitanicima te povoljan omjer boljitka/rizika za ispitanike“ (Odbor za znanosti i visokom obrazovanju, 2006).

3.5. Metode obrade podataka

3.5.1. Analiza podataka - Provedba programa

Prilikom provedbe programa korištena je tehnika nestrukturiranog opažanja u prirodnoj okolini. Nakon provedenog programa, temeljem bilješki, izdvojile su se sljedeće varijable: čitanje socijalne priče, podsjetnik na tehnike (gubljenje/dobivanje), gubitak uz nepoželjno ponašanje (NP), primjena tehnike tijekom igre, gubitak bez nepoželjnog ponašanja, gubitak bez nepoželjnog ponašanja uz primjenu tehnike, primjena tehnike za pobjednika. Navedene varijable su kvantificirane prema frekvencijama javljanja i tablično prikazane prema susretima te tijekom finalnog ispitivanja (Tablica 2).

3.5.2. Kvalitativna analiza - Intervju

U ovom istraživanju korištena kvalitativna tematska analiza (Braun, Clarke, 2006). Kao vrsta tematske analize primijenjena je tematska realistička metoda (realistic method) (Braun, Clarke, 2006, str.9) koja govori o iskustvima, značenjima, doživljajima i stvarnosti sudionika. Također tematska analiza je teoretska (theoretical thematic analysis) (Braun, Clarke, 2006, str.12) –"odozgo prema dolje" odnosno od teorijskih pretpostavki prema podacima pa teme proizlaze iz istraživačevog teoretskog interesa koji određuje analitički okvir. Ovisno o razini na kojoj će teme biti prepoznate korištena je latentna tematska analiza (latent themes) (Braun, Clarke, 2006, str.13). Latentna razina tema bi značila da tražimo značenje izvan onoga što su nam ljudi rekli pokušavajući tako razumjeti zašto ljudi misle i govore na određen način odnosno što predstavlja to njihovo mišljenje i stav, što dovodi do njega- stavovi društva, kulture, vrijednosti, očekivanja u društvu). Prikaz tijeka kvalitativne analize intervjua provedenog s majkom nalazi se u Tablici 1.

Tablica 1 ***Primjer tablice tijeka kvalitativne analize za istraživačko pitanje***

Istraživačko pitanje: „**Na koji način dječak s poremećajem iz spektra autizma primjenjuje prikladno ponašanje u svrhu emocionalne regulacije iz perspektive majke dječaka nakon provedene metode socijalnih priča i koje doprinose prepoznaje majka** ?“			
Tematsko područje:			
Izjave sudionika	**Kod prvog reda**	**Kod drugog reda**	**Tema**
Itekako, ne samo smatram da je to dobar alat, nego mi se čini i jednim od najučinkovitijih, zato što kroz vizualni prikaz dijete dobije informaciju, koja je dodatno popraćeno tekstom.	Smatram da su socijalne priče **jedan od najučinkovitijih alata** jer pružaju i vizualnu i auditivnu informaciju.	Tehnika kao **najučinkovitija metoda** zbog auditivnog i vizualnog podražaja	DOŽIVLJAJ DOPRINOSA SOCIJALNE PRIČE Osobni doživljaj tehnike socijalne priče
Pa jako sam zadovoljna. On je imao veliki problem s gubljenjem, osjećajem da je gubitnik u nekakvoj igri. Sada itekako zna pravila, poštuje pravila, trudi se i naravno s tim je i samoregulacija poboljšanja.	**Veliko osobno zadovoljstvo utjecajem socijalne priče** na ponašanje dječaka.	**Zadovoljstvo** utjecajem socijalne priče na ponašanje dječaka.	DOŽIVLJAJ DOPRINOSA SOCIJALNE PRIČE Osobno zadovoljstvo doprinosa socijalne priče
Jedino je problem što se nekada zaboravi pročitati priča (na početku). Ne možemo igrati spontanu igru nego se moramo pripremiti. Moramo najaviti – „Ok, hoćemo li pročitati pričicu, pa ćemo se igrati“. Možda nekad nemamo baš vremena ili jednostavno zaboravimo, onda eto, ne možete svaki puta pokazati.	Tehnika **narušava spontanost** igre i uvijek zahtijeva **prisutnost priče**.	**Narušena** je **spontanost igre** te se zahtijeva **prisutnost medija.**	DOŽIVLJAJ DOPRINOSA SOCIJALNE PRIČE Izazovi implementacije tehnike socijalne priče
Svakako vidim doprinos!			

Zato što je i samo ponašanje rehabilitatorice upućivalo dijete kako se treba ponašati u određenoj situaciji.Smatram da je zaista jako pridonijela boljoj emocionalnoj regulaciji jer je tijekom cijelog procesa imao cjelovito vodstvo i jako dobru podršku.	Uočen je doprinos zbog **ponašanja** koje je služilo kao **model** te je pruženo **cjelovito vodstvo** i **dobra podrška** dječaku.	Uočen je doprinos temeljem **cjelovitog vodstva i dobre podrške**.	DOŽIVLJAJ DOPRINOSA SOCIJALNE PRIČE Doživljaj doprinosa edukacijskog rehabilitatora
Veliku promjenu! Sada itekako zna pravila, poštuje pravila, trudi se i naravno s tim je i samoregulacija poboljšanja tako da nam je to veliki bonus jer je imao jako velikih problema sa samoregulacijom tako da ga sada podsjetimo da te iste tehnike koristi i kod nečeg drugog kada dođe do situacije kada mu je teško samoregulirati se.	**Značajna promjena**. Dječak sada **zna i poštuje pravila, trudi se** ima **bolju samoregulaciju**.	**Značajna promjena**. Dječak sada **zna i poštuje pravila, trudi se** ima **bolju samoregulaciju**.	PROMJENE U EMOCIONALNOJ REGULACIJI
Pa ponekad se sjeti, moram priznati. Čak je tati jednom prilikom rekao – „Moraš stati i duboko udahnuti!“. Na samom početku to i nije baš funkcioniralo u drugim aktivnostima, a sada već puno bolje. Sam se zna sjetiti, čak sam kaže „sad ću stati i duboko udahnuti“.	**Ponekad se prisjeti**. Na samom početku nije bilo spontane generalizacije, **sada sam spontano koristi tehniku**.	**Spontana primjena podučavane tehnike.**	PROMJENE U EMOCIONALNOJ REGULACIJI DJEČAKA Generalizacija podučavane tehnike

4. Rezultati

Rezultati dobiveni kvantitativnom analizom provedbe programa govore o uspješnosti implementacije socijalne priče u svrhu emocionalne regulacije prilikom doživljavanja poraza. Tijekom prvih susreta dječaka je bilo potrebno podsjećati na tehniku samoregulacije te je i uz podsjetnik često doživljavao poraz pokazujući nepoželjno ponašanje. Kao što je vidljivo iz Tablice 2 prve promjene u ponašanju dječaka dogodile su se već tijekom četvrtog, odnosno šestog susreta, a odnosile su se na primjenu tehnike za pobjednika te primjenu tehnike tijekom igre. Navedene tehnike dječak je vrlo brzo usvojio i gotovo uvijek primjenjivao. Porastom na navedenim varijablama došlo je i do povećanja na varijablama: gubitak bez nepoželjnog ponašanja te gubitak bez nepoželjnog ponašanja uz primjenu tehnike što se može povezati s time da je sama primjena tehnike tijekom igre dovela do lakše samoregulacije prilikom doživljaja poraza na kraju igre. Sukladno tome, primjenom tehnike samoregulacije došlo je do smanjivanja učestalosti nepoželjnih ponašanja.

Finalno ispitivanje potvrdilo je uspješnost i generalizaciju programa socijalne priče. Prilikom finalnog ispitivanja, dječaku se nije čitala socijalna priča niti ga se podsjećalo na tehnike za pobjedu/poraz. Dječak je u sva tri susreta spontano primijenio tehniku tijekom igre, te nije pokazao nepoželjno ponašanje tijekom doživljaja poraza. Tehnika za pobjednika također je spontano primijenjena.

Tablica 2 ***Učestalost ponašanja tijekom provedbe programa i finalne procjene***

Provedba programa	**1.**	**2.**	**3.**	**4.**	**5.**	**6.**	**7.**	**8.**	**9.**	**10.**	**11.**	**12.**	**Finalno ispitivanje**	**1.**	**2.**	**3.**
Čitanje socijalne priče	2	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1				
Gubitak uz NP	1	1	2			1										
Podsjetnik na tehnike	1	1	1		1											
Primjena tehnike tijekom igre		1				1	1	2	2	2	2	2		1	1	2
Gubitak bez NP	1		1			1			1		2					1
Gubitak bez NP uz primjenu tehnike				2	1		1	1		1		1			2	
Primjena tehnike za pobjednika		1		1	1	2	1	1	1	1		1		1		1

Tablica 3 ***Rezultati kvalitativne analize***

TEMATSKO PODRUČJE: ***Na koji način dječak s poremećajem iz spektra autizma primjenjuje prikladno ponašanje u svrhu emocionalne regulacije iz perspektive majke dječaka nakon provedene metode socijalnih priča i koje doprinose prepoznaje majka?***	
TEME	**PODTEME (kod drugog reda)**
DOŽIVLJAJ DOPRINOSA SOCIJALNE PRIČE	• **Osobni doživljaj tehnike socijalne priče** • **Osobno zadovoljstvo doprinosa socijalne priče** • **Izazovi implementacije tehnike socijalne priče** • **Doživljaj doprinosa edukacijskog rehabilitatora**
PROMJENE U EMOCIONALNOJ REGULACIJI DJEČAKA	• **Poznavanje i slijeđenje pravila** • **Generalizacija podučavane tehnike**

Rezultati dobiveni kvalitativnom analizom (Tablica 3) pokazali su kako je majka dječaka upoznata sa samom tehnikom korištenja socijalnih priča u svrhu poučavanja željenih ponašanja i kako je ona najčešće s dječakom u mogućnosti primjenjivati podučavanu tehniku te se tako kao prva tema istaknuo **doživljaj doprinosa socijalne priče.** Majka navedenu ***tehniku smatra jednom od najučinkovitijih*** prilikom podučavanja jer dijete istodobno informaciju dobiva kroz auditivni i vizualni podražaj. ***Osobno*** *je* ***vrlo zadovoljna doprinosom socijalne priče*** na ponašanje dječaka prilikom čega naglašava ***doprinos edukacijskog rehabilitatora*** temeljem cjelovitog vodstva i dobre podrške. Majka kao neke od ***izazova implementacije tehnike socijalne priče*** navodi kako se narušava spontanost igre i kako je potrebna stalna prisutnost medija što je ponekada teško ostvariti.

Isto tako, u odgovorima majke pojavila se sljedeća tema **promjene u emocionalnoj regulaciji dječaka.** Majka navodi kako je došlo do značajne promjene u ponašanju dječaka. Navodi kako dječak sada ***zna i poštuje pravila***, trudi se i ima bolju samoregulaciju. Također, prepoznaje ***generalizaciju podučavane tehnike*** gdje navodi kako dječak podučavanu tehniku spontano primjenjuje i u drugim aktivnostima, kada je to potrebno.

5. Rasprava i zaključak

U ovom su radu prikazani rezultati provedenog istraživanja na temu doprinosa socijalne priče u emocionalnoj regulaciji djeteta s poremećajem iz spektra autizma. Osnovni cilj ovog rada bio je opisati doprinos socijalnih priča iz perspektive istraživača (promatranje) i majke (intervju) prilikom igranja društvenih igara dječaka s poremećajem iz spektra autizma kako bi se dobio odgovor na pitanje koje su mogućnosti emocionalne regulacije u svrhu odgode nepoželjnog ponašanja te oblikovanja prikladnog ponašanja obzirom na određenu socijalnu situaciju (pobjeda, poraz u igri).

Rezultati govore o uspješnosti tehnike socijalne priče što je potvrđeno objema metodama analize podataka. Nepoželjna ponašanja gotovo su u potpunosti nestala, a dječak je počeo spontano primjenjivati podučavanu tehniku samoregulacije. Prilikom pregleda dobivenih rezultata, može se prepoznati doprinos socijalne priče u emocionalnoj regulaciji dječaka prilikom igranja društvenih igara, što navode i autori Kuttler i sur. (1998) te Crozier i Tincani (2006), koji govore o pozitivnim učincima socijalne priče na povećanje prosocijalnog ponašanja kod djece s poremećajem iz spektra autizma. O pozitivnom utjecaju socijalnih priča na nepoželjna ponašanja djece s poremećajem iz spektra autizma govori i Scattorne i sur. (2003), što je u skladu s nalazima ovog istraživanja. Također, majka dječaka smatra kako je tehnika socijalnih priča jedna od najučinkovitijih metoda u poučavanju učenika s poremećajem iz spektra autizma, o čemu piše i autorica Ventimiglia (2007).

U budućem podučavanju novih vještina potrebno je primjenjivati socijalne priče u svim kontekstima (obiteljski dom, škola, izvannastavne aktivnosti, igralište). Kako bi se povećala uspješnost socijalne priče poželjno je u podučavanje željene vještine uključiti i druge dječaku bitne osobe poput učiteljice, asistentice te voditeljice izvannastavnih aktivnosti. Naposljetku, kako se ne bi narušavala spontanost igre i kako bi se ispunio zahtjev prisutnosti medija, moguće je nakon određenog perioda uvesti samo slikovni prikaz podučavane tehnike umjesto cijele socijalne priče.

U konačnici važno je uzeti u obzir sve preporuke kako da bi se ispunio sav potencijal i ostvarila najviša razina doprinosa socijalne priče na emocionalnu regulaciju osobe kojoj je namijenjena. U budućim istraživanjima bi bilo vrijedno uzeti u obzir perspektivu djeteta s poremećajem iz spektra autizma i perspektivu u odnosu na uključenost obitelji prilikom implementacije tehnike socijalne priče.

6. Literatura

Ajduković, D. (2008): Odgovornost istraživača i valjanost kvalitativne metodologije. U Koller Trbović, N., Žižak, A. (ur.), Kvalitativni pristup u društvenim znanostima (str.13-36). Zagreb: ERF.

Bay-Hinitz, K. A., Peterson, F. R., Quilitich R., H. (1994): Cooperative Games: A Way to Modify Agressive and Cooperative Behaviors in Young Children, Journal of Applied Behavior Analysis, 27, 3, 435-446.

Boucher, J. i Wolfberg, P.J. (Eds.) (2003): Editorial. Autism: The International Journal of Research and Practice, 7 (4) 339 – 346.

Braun, V. i Clarke, V. (2006): Using thematic analysis in psychology, Qualitative Research in Psychology, 3, (2), 77-101.

Brown, Stuart. (2009): Play. Penguin.

Corbett, A. B., Schupp, W. C., Simon, D., Ryan, N., Mendoza, S. (2010): Elevated cortisol during play is associated with age and social engagement in children with autism, Molecular Autism, 1, 1-13.

Crozier S., Tincani, M. (2005): Using a Modified Social Story to Decrease Disruptive Behavior of a Child With Autism, Focus on Autism and Other Developmental Disabilities, 20, 3, 150–157.

Daubert, A., Hornstein, S., Tincani, T. (2015): Effects of a Modified Power Card Strategy on Turn Taking and Social Commenting of Children with Autism Spectrum Disorder Playing Board Games, J Dev Phys Disabil, 27, 93–110.

Dijagnostički i statistički priručnik za duševne poremećaje [DSM-5] (2014). Urednici hrvatskog izdanja: Vlado Jukić, Goran Arbanas ; [prevoditelji Lidija Arambašić ... et al.]. - 5. izd. - Jastrebarsko: Naklada Slap, 2014.

Duran, M. (2001): Dijete i igra. Jasterbarsko: Naklada Slap.

Esler, A. N., Ruble L. A. (2015): DSM-5 Diagnostic Criteria for Autism Spectrum Disorder With Implications for School Psychologists, International Journal of School & Educational Psychology, 3 (1), 1-15.

Etički kodeks odbora za etiku u znanosti i visokom obrazovanju: Narodne novine, br. 123/03., 198/03., 105/04., 174/04, 02/07- Odluka USRH, 46/07, 45/09, 63/11, 94/13, 139/13, 101/14, 60/15. Posjećeno 25.3.2017. na mrežnoj stranici Agencije za znanost i visoko obrazovanje: https://www.azvo.hr/hr/odbor-za-etiku.

Golzari, F., Alamdarloo, H. G., Moradi, S. (2015): The Effect of a Social Stories Intervention on the Social Skills of Male Students With Autism Spectrum Disorder, SAGE Open, DOI: 10.1177/2158244015621599. Posjećeno 15.3.2017. na mrežnoj stranici http//:sgo.sagepub.com.

Gray, C. (1995): Teaching children with autism to „read“ social situations. U: K.A. Quill(ur.), Teaching children with autism: Strategies to enhance communication and socialization (str. 219-241). New York, NY: Delmar Publishers.

Gray, C. (1998): Social Stories and comic strip conversations with students with Asperger syndrome and high-functioning autism. U: E. Schopler (ur.), Asperger syndrome or high functioning autism? (str. 167-194). New York, NY: Plenum Press.

Gray, C. (2010): The new Social Story book. Arlington, TX: Future Horizons.

Gray, P. (2009): Play as a foundation for hunter-gatherer social existence. American Journal of Play, 1, 476-522.

Gray, P. (2013): Free to learn: Why unleashing the instinct to play will make our children happier, more self-reliant, and better prepared for life. New York: Basic Books.

Gray, C., Garand, J. D. (1993): Social Stories: Improving responses of students with autism with accurate social information, Focus on Autistic Behavior, 8 (1), 1-10.

Huizinga, J. (1955). Homo Ludens: A study of the play-element in culture. Boston: Beacon Press.

Johnson D. W., Johnson R. T.(1986): Computer-Assisted Cooperative Learning, Educational Technology, 26, 12–18.

Jung, S., Sainato, M., D. (2013): Teaching play skills to young children with autism, Journal of Intellectual & Developmental Disability, 38, 1, 74–90.

Kuttler, S., Smith Myles, B., Carlson, K. J. (1998): The use of Social Stories to Reduce Precursors to Tantrum Behaviour in a Student with Autism, Focus on Autism and Other Developmental Disabilities, 13, 3, 176-182.

Lantz, J. (2001): Play time: An examination of play intervention strategies for children with autism spectrum disorders, The Reporter, 6, 3, 1-7, 24.

Linder, T. (2015): Benefits of Board Games for Childern with Autism. Posjećeno 22.4.2017. na mrežnoj stranici Autism Spectrum Quarterly: http://content.simplyfun.com/assets/PDFs/Autism_Quarterly_Feb_2015_1.pdf.

O'Hara, M. (2010): Using Social Stories to Teach Social Skills: A Professional's Guide, University of Pittsburgh.

Quirmbach M. L., Lincoln, J. A., Feinberg-Gizzo, J. M., Ingersoll, R. B., Andrews, M. S. (2009): Social Stories: Mechanisms of Effectiveness in Increasing Game Play Skills in Children Diagnosed with Autism Spectrum Disorder Using a Pretest Posttest Repeated Measures Randomized Control Group Design, J Autism Dev Disord 39, 299–321.

Scattone, D., Wilczynski, M. S., Ron P. Edwards, P. R., Rabian B. (2002): Decreasing Disruptive Behaviors of Children with Autism Using Social Stories, Journal of Autism and Developmental Disorders, 32, 6, 535-543.

Sense, A. J. (2006): Driving the bus from the rear passenger seat: Control dilemmas of participative action research. International Journal of Social Research Methodology, 9, 1-13.

Swaggart, B. L., Gagnon, E., Bock, S. J., Earlies, E. L., Quinn, C., Myles, B. S., Simpson, R.L. (1995): Using Social Stories to teach social and behavioral skills to children with autism, Focus on Autistic Behavior, 10, 1-15.

Tkalac Verčić, A., Sinčić Ćorić, D., Pološki Vokić, N. (2010): Priručnik za metodologiju istraživačkog rada. Kako osmisliti, provesti i opisati znanstveno i stručno istraživanje. Zagreb: M:E:P (str. 108-115).

Ventimiglia, A. (2007): The Effects of Social Stories on the Social Interaction and Behavior of Students with Autism Spectrum Disorders, St. John Fisher College, Fisher Digital Publications.

Watts, S. K. (2008): The Effectiveness of a Social Story Intervention in Decreasing Disruptive Behavior in Autistic Children, Dissertation, Ohio State University.

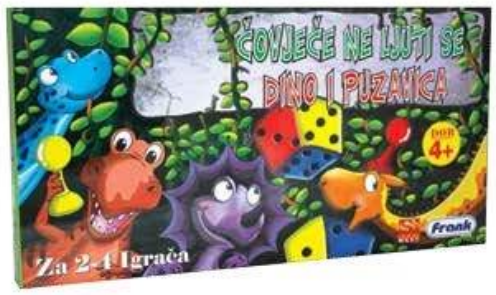
Wolfberg, P.J., Bottema-Beutel, K, DeWitt, M.,. (2012): Including children with autism in social and imaginary play with typical peers: Integrated Play Groups Model, American Journal of Play. Vol 5, 1.

Wolfberg, P., DeWitt, M., Young, S. G., Nguyen, T., (2015): Integrated Play Groups: Promoting Symbolic Play and Social Engagement with Typical Peers in Children with ASD Across Settings, J Autism Dev Disord, 45, 830–845.

7. PRILOZI

7.1. Prilog 1 - Socijalna priča: Pobjeda i poraz

Pobjeda i poraz





Volim igrati društvene igre i pobjeđivati. Sva djeca vole pobjeđivati.



Kada pobijedim mogu reći, „Dobro si igrao“, „Ovo je bilo zabavno“ ili „Želiš li opet igrati?“



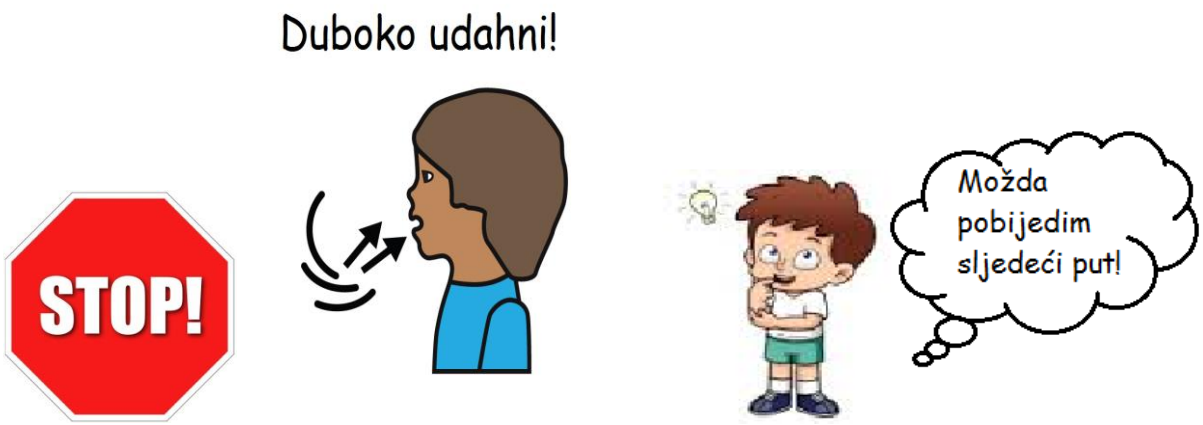
Ponekada izgubim. To me čini ljutim. Ne volim gubiti.



Kada se naljutim i vičem, pobjednik je tužan i više se neće htjeti igrati sa mnom.



Bit ću tužan jer se volim igrati.



Kada izgubim, trebam stati, duboko udahnuti i pomisliti „U redu je. Možda pobijedim drugi puta.“



Nakon toga mogu reći, „Dobro si igrao“, „Ovo je bilo zabavno“ ili „Želiš li opet igrati?“



Druga djeca će biti sretna i htjet će se igrati sa mnom ako prihvatim da sam izgubio i nastavim igru.



I ja sam sretan kada se druga djeca žele igrati sa mnom. I moje roditelje i učitelje to čini sretnima!

7.2. Prilog 2 - Inicijalno ispitivanje

Vrijeme	**Podražaj, što je prethodilo ponašanju (prostor, osobe, aktivnosti itd.)**	**Ponašanje (opis ponašanja)**	**Posljedica, što se desilo nakon ponašanja (osobe, prostor, aktivnosti)**
3.2. 2017. 15:00	Dječak i studentica igraju igru „Čovječe, ne ljuti se“, studentica ruši dječakovu figuricu.	Dječak ruši sve figurice s ploče.	Studentica vraća figurice na polja, te govori dječaku kako nije kraj te da igra još uvijek traje.
	Studentica vraća figurice na polja, te govori dječaku kako nije kraj te da igra još uvijek traje.	Dječak nastavlja igru.	Igra završava, dječak je pobijedio.
15:30	Dječak i studentica igraju igru „Line-up 4“, prema dogovoru igra se dok netko ne ostvari 5 pobjeda.	Studentica pobjeđuje, vodi 1-0. Dječak u novoj igri ubacuje sve žetone kako bi pobijedio.	Studentica objašnjava dječaku kako ubacivanje svih žetona bez čekanja reda nije pobjeda, te započinjemo novi krug ne brojeći prethodni.

	Studentica objašnjava dječaku kako ubacivanje svih žetona bez čekanja reda nije pobjeda, te započinjemo novi krug ne brojeći prethodni.	Dječak pokušava ubaciti dva žetona odjednom, no studentica ga opominje.	Dječak završava igru prema pravilima.

Vrijeme	**Podražaj, što je prethodilo ponašanju (prostor, osobe, aktivnosti itd.)**	**Ponašanje (opis ponašanja)**	**Posljedica, što se desilo nakon ponašanja (osobe, prostor, aktivnosti)**
10.2.2017. 15:00	Dječak i studentica započinju igru „Što možeš zapamtiti u 10 sekundi?“ (prema dogovoru igra se tko prvi skupi 10 točnih odgovora, odgovori se bilježe na brojalici).	Dječak nakon što je pogriješio, ruši studentici vrijeme te želi odustati od igre.	Studentica govori dječaku kako je to tek prvi izgubljeni bod i kako igra još uvijek nije gotova.
	Studentica govori dječaku kako je to tek prvi izgubljeni bod i kako igra još uvijek nije gotova. Nastavlja se drugi krug.	Dječak u drugom krugu okreće karticu kako bi vidio točan odgovor.	Studentica govori da je to varanje i da se u tom slučaju osvojeni bod ne broji.
	Studentica govori kako je to varanje i da se u tom slučaju osvojeni bod ne broji. Igra se nastavlja.	Dječak postavlja pitanje „Što ako ti pobijediš?“	Studentica odgovara kako igra još uvijek nije gotova i da ne možemo znati tko će pobijediti.

	Studentica odgovara kako igra još uvijek nije gotova i da ne možemo znati tko će pobijediti. Dječak nastavlja igru	Nakon netočnog odgovora dječak viče i govori kako želi pobijediti.	Studentica odgovara da je u redu izgubiti te da će sljedeći puta možda pobijediti.

Vrijeme	**Podražaj, što je prethodilo ponašanju (prostor, osobe, aktivnosti itd.)**	**Ponašanje (opis ponašanja)**	**Posljedica, što se desilo nakon ponašanja (osobe, prostor, aktivnosti)**
17.2.2017. 15:00	Dječak i studentica igraju igru make'n'break. Studentica slaže zadanu strukturu prije dječaka. Studentica govori dječaku kako su tek složili prvu karticu te da još ima puno kartica za složiti.	Dječak ruši sve te govori kako više ne želi igrati. Dječak odbija nastaviti igru.	Studentica govori dječaku kako su tek složili prvu karticu te da još ima puno kartica za složiti. Studentica i dječak se dogovaraju kako će slijedeći puta ponovno pokušati igru.

7.3. Prilog 3 - Bilješke provedbe programa

1) 21.2.2017.

Pružam M. mogućnost odabira društvene igre. S obzirom kako se nije mogao odlučiti koju želi ponudila sam mu „Line up 4“ i „Make'n'break“. M. bira „Make'n'break“. Prije početka igre čitam socijalnu priču te provjeravam razumijevanje rečenica. Dogovaramo se kako je pobjednik onaj koji prvi osvoji 5 bodova. U prvom krugu ja prva slažem zadanu strukturu, M. se ljuti i govori kako ne želi igrati tu igru. Odgovaram kako smo tek započeli i da bi voljela da pokuša opet. Sljedeću strukturu on prvi slaže, te se izmjenjujemo u osvajanju bodova do rezultata 4-4. U zadnjem krugu M. prvi slaže strukturu i pobjeđuje. Podsjećam ga na rečenice koje bi bilo lijepo reći i kada je pobjednik. M. mi govori kako mu je bilo zabavno i traži novu igru.

Započinjemo s igrom „Line up 4“. Prije početka igre M. traži pomoć „Hoćeš li mi reći kada budeš imala tri u nizu“. Odgovaram da mu mogu na taj način pomoći, no da mu neću otkriti gdje se nalaze. Započinjemo s igrom. M. postavlja pitanje imam li gdje tri u nizu, odgovaram da imam. M. se ljuti i počinje s ubacivanjem svih žetona kako bi prekinuo igru. Prekidam ga u tome i postavljam mu pitanje „Zašto si to napravio?“. Odgovara kako ne može naći moja tri žetona i da ne želi da ja pobijedim. Ponovno čitamo socijalnu priču. Nakon čitanja započinjemo novu igru. M. gubi, nema nepoželjnih ponašanja (tehniku samoregulacije nije koristio).

2) 24.2.2017.

Kao današnju prvi igru M. bira „Što možeš zapamtiti u 10 sekundi“. Dogovaramo se da je pobjednik onaj koji prvi skupi 10 bodova. M. boduje uz pomoć računaljke? Započinjemo s igrom. Odgovore koje zna M. odmah izgovara, no ukoliko se ne može sjetiti točnog odgovora ne želi ponuditi mogući odgovor. Govorim mu kako bi trebao barem pokušati, na što mi on odgovara kako ne želi izgubiti bod. Odgovaram mu da ukoliko pokuša može pogoditi, no ako ne pokuša svakako je izgubio bod. M. nudi odgovor koji je netočan. Počinje spremati sat i ostale materijale. Zaustavljam ga u tome te ga podsjećam na tehnike iz socijalne priče. Zajedno ih koristimo te nastavljamo igru. M. pobjeđuje u ovoj igri, te izgovara rečenice koje su u socijalnoj priči predložene za pobjednika.

3) 4.3. 2017.

Pročitala sam socijalnu priču i provjerila razumijevanje rečenica, kao i je li zapamtio tehniku – stani, udahni, pomisli „možda pobijedim drugi puta“.

Započeli smo s igrom „Čovječe, ne ljuti se“. Ja sam imala još samo jednu figuricu na ploči, dok je M. imao još dvije. Naljutio se i srušio sve. Priupitala sam ga što smo rekli da napravimo kada osjećamo da ćemo se naljutiti objasnio mi je tehniku, a na moje pitanje zašto je onda srušio sve, odgovorio je svejedno ćeš ti pobijediti. Nije želio nastaviti igru.

Igramo puzavicu, jednom sam ja pobijedila, jednom on, nije bilo nepoželjnih ponašanja.

4) 9.3. 2017.

Čitam socijalnu priču, provjeravam razumijevanje rečenice i je li zapamtio tehniku – stani, udahni, pomisli „možda pobijedim drugi puta“. Stavljam podsjetnike pored njega.

Započinjemo s igrom „Puzavica“. Kada sam pobijedila prvi puta, M. spontano duboko udiše, i izgovara rečenicu „možda pobijedim drugi puta“, te postavlja pitanje „želiš li se opet igrati?“.

Opet započinjemo s igrom, pobjeđujem u zadnjem potezu, M. spontano koristi tehnike te opet postavlja pitanje za novom igrom.

Nudim mu novu igru – „Što možeš zapamtiti u 10 sekundi“. U ovoj igri ja gubim te kao potkrepljenje njegovog ponašanja koristim već spomenutu tehniku što dječaka jako veseli.

5) 15.3.2017.

M. me čeka na vratima i traži priču. Odabire igru „Puzavica“. Čitam socijalnu priču te ponavljamo tehniku – stani, udahni, pomisli „možda pobijedim drugi puta“. Stavljam podsjetnike u neposrednu blizinu.

Započinjemo igru. M. pobjeđuje prvi puta te me pita kako se osjećam. Odgovaram da je u redu izgubiti i da možemo igrati opet. Ispituje me koristim li ja „stani, udahni“. Odgovaram da koristim. Čestitala sam mu na pobjedi na što je bio iznimno ponosan.

Započinjemo novu igru „Make'n'break“. Prema dogovoru igramo do 10. Vodim 7:6. Neposredno prije pojave nepoželjnog ponašanja (želi pospremiti i završiti igru), podsjećam ga na tehniku. M. uspješno koristi tehniku. Iako je izgubio nije bilo nepoželjnih ponašanja.

6) 24.3.2017.

Po dolasku pozdravljam M. i pružam mu mogućnost izbora između „Čovječe, ne ljuti se“ i „Puzavica“. Odabire „Puzavicu“ jer ga „u toj igri ne mogu pojesti“. Prije početka igre M. traži socijalnu priču. Čitam priču te ponavljamo već zapamćene tehnike. U igri M.prvi puta pobjeđuje, želi igrati još jednom. Započinjemo s novom igrom, M. vidi kako sam u prednosti te ruši figurice i postavlja pitanje „Tko je pobijedio?“. Odgovaram da nema pobjednika jer je odustao od igre i postavljam mu pitanje je li koristio dogovorene tehnike. Odgovara da nije jer je vidio da će izgubiti. Postavljam figurice na njihova mjesta, M. koristi tehniku izdisaja te traži nastavak igre. U igri pobjeđuje, na čemu mu čestitam te predlažem novu igru.

Nakon „Puzavice“ igramo „Četiri u nizu“. M. traži pomoć prije početka igre, odgovaram mu kako ću mu pomoći ako bude potrebno, no da bi voljela da danas igra sam. Gubi u ovoj igri, no ne ljuti se. Čestitao mi je na mojoj pobjedi i rekao da će on sigurno pobijediti sljedeći puta.

7) 28.3.2017.

Po dolasku pozdravljam M. i pružam mu mogućnost odabira društvene igre. Bira igru „Što možeš zapamtiti u 10 sekundi“. Prije početka igre čitam socijalnu priču te ponavljamo tehniku „Stani, duboko udahni i pomisli“. Tijekom igre M. se raduje i željno iščekuje pobjednika. Meni bira najteže kartice kako bi osigurao pobjedu. Tijekom izjednačenog rezultata M. koristi tehniku. Ovaj puta sam ja pobijedila u igri. M. izgovara rečenicu „U redu je, možda pobijedim drugi puta“.

Odabire igru „Puzavica“ koja mu je postala najdraža igra. U igri se izmjenjujemo u vodstvu. Nakon nekog vremena ja sam dvadeset polja ispred njega. M. je duboko udahnuo i rekao „Možda Martina stane na usta dinosaura pa ja pobijedim“ (u igri ukoliko netko stane na usta dinosaura vraća se određen broj polja unatrag). Uskoro sam zaista i stala na usta dinosaura te M. pobjeđuje. Veseli se. Ja mu čestitam na pobjedi, a on mi zahvaljuje na igri.

8) 31.3.2017.

Kao prvu današnju igru M. bira „Čovječe, ne ljuti se“. Čitam socijalnu priču, te započinjemo s igrom. U igri sam jednom ja „pojela“ njegovog pijuna, a jednom on mog. M. spontano koristi tehniku udisaja. Igra je čitavo vrijeme bila izjednačena, što je M. bilo posebno uzbudljivo. U igri ovaj puta ja pobjeđujem. Mateo mi je čestitao na pobjedi te je pitao želim li sada igrati puzavicu. Zahvaljujem mu na čestitanju te započinjemo novu igru. U igri smo i M. i ja po jednom stali na usta dinosaura. M. je duboko udahnuo i rekao „Možda Martina još jednom stane na usta“. Igra je do samog kraja bila izjednačena. Na kraju je M. pobijedio te je bio jako sretan. Čestitala sam mu na njegovoj pobjedi, a on je meni zahvalio na igri i rekao kako mu je ovo bilo baš zabavno.

9) 8.4.2017.

Kao prvu današnju igru M. bira „Što možeš zapamtiti u 10 sekundi“: Čitam socijalnu priču te započinjemo igru. U igri M. na numiconu pridružuje bodove i meni i sebi. Tijekom većeg dijela igre M. ima prednost u odnosu na mene. U trenutku kada sam mu se približila na dva boda razlike, Mateo spontano koristi tehniku „Stani, duboko udahni“ te govori „Još uvijek pobjeđujem, možda me neće prestići“. Do kraja igre M. uspješno održava prednost te pobjeđuje. Čestitam mu na njegovoj pobjedi te mu predlažem novu igru „Line up 4“. M. prihvaća moj prijedlog te započinjemo s igrom. Odmah na početku igre M. postavlja pitanje „Hoćeš li mi pomoći?“. Odgovaram da hoću ukoliko bude potrebno, no da se on potrudi sam jer već dugo igramo tu igru i nije mu teška toliko da treba pomoć. Dogovaramo se da igramo do pet ostvarenih pobjeda. U prvoj igri ja pobjeđujem, u drugoj on, te se do rezultata 4:4 izmjenjujemo u pobjedi i porazu. M. spontano koristi tehniku uz riječi „Igra još nije gotova, možda pobijedim.“.U igri ja pobjeđujem, no M. se ne ljuti.

10) 10.4.2017.

M. bira igru „Puzavica“ te čitam socijalnu priču. Dogovaramo da se igra do ostvarene dvije pobjede (M. inzistira da ne može biti izjednačeno). Započinjemo s igrom. Tijekom cijele igre M. spontano koristi tehniku „Možda Martina stane na usta dinosaura.“ i „Igra još nije gotova, možda pobijedim“. Krajnji rezultat igre iznosi 2:1 za mene, no M se ateone ljuti nego mi čestita na pobjedi te postavlja pitanje „Želiš li se još igrati?“. Odgovaram da želim, no ne više puzavicu te predlažem „Čovječe, ne ljuti se“. M. prihvaća igru iako govori „Ali tu me možeš pojesti“. Odgovorila sam mu kako i on mene može pojesti te da je to samo igra i da je to dio

igre. Započinjemo s igrom. Tijekom igre sam ja „pojela“ njegovog pijuna dva puta te on mog isto dva puta. Niti jednom se nije ljutio nego je koristio tehniku uz rečenicu „Igra još nije gotova, možda pobijedim“. Na kraju je u vrlo napetoj završnici i pobijedio.

11) 20.4.2017.

M. kao prvu igru bira Puzavicu. Čitam socijalnu priču te započinjemo s igrom. Dogovaramo se kako ćemo dva puta igrati (ostavljam otvorenu mogućnost izjednačenog rezultata, kako bih ga podučila da će nekada rezultat zaista biti što mu je do sada dovodilo do nepoželjnog ponašanja). Započinjemo s igrom. U igri M. prvi puta pobjeđuje, dok u drugom pokušaju tijekom igre sam ja u prednosti. M. spontano koristi tehniku prevencije nepoželjnog ponašanja. Na kraju ja pobjeđujem. Mateo se nije ljutio. Izgovara rečenicu: „Ali sada je izjednačeno, to ne može biti tako“. Odgovaram da je to u redu, da će ponekada igra završiti izjednačeno i da neće biti niti pobjednika niti poraženoga. M. prihvaća moj odgovor bez pokazivanja nepoželjnog ponašanja.

Započinjemo igru „Čovječe, ne ljuti se“. Prethodno mi je majka rekla kako su tijekom njihove igre igru morali prekinuti te da se M. nije bio u mogućnosti emocionalno regulirati. Prije igre ga upozoravam kako postoji mogućnost da nećemo stići završiti igru. Govori mi kako se igra mora završiti. Odgovaram mu da ću možda morati ići prije negoli završimo igru, no da možemo nastaviti sljedeći puta. Prihvaća moj odgovor. Započinjemo igru. U igri dva puta on „jede“ mog pijuna, a ja njegovog jednom. Nije pokazao nepoželjno ponašanje, nego spontano koristi tehniku prevencije nepoželjnog ponašanja. Zvoni alarm koji naznačuje da je ostalo pet minuta igre. Govorim mu kako ipak nećemo stići završiti igru, ali da ćemo ju nastaviti sljedeći puta. Nakon pet minuta prekidamo igru te M. ne pokazuje nepoželjno ponašanje.

12) 28.4.2017.

Kao prvi igru dječak bira Line-up 4. Čitam socijalnu priču bez ponavljanja tehnike za samoregulaciju. Dogovaramo pravilo da je pobjednik onaj koji prvi ostvari tri pobjede. Započinjemo s igrom. U prvoj igri ja pobjeđujem. M. spontano koristi tehniku samoregulacije te tiho izgovara rečenicu: „Igra još nije gotova, možda i pobijedim“. U drugoj i trećoj M. pobjeđuje, dok ja pobjeđujem u ostale dvije. M. tijekom doživljaja poraza nije pokazivao nepoželjna ponašanja.

Započinjemo novu igru „Koliko možeš zapamtiti u 10 sekundi“. Dogovaramo pravilo kako je pobjednik onaj koji prvi ostvari deset bodova. M. ima zadatak bilježenja bodova.

Započinjemo s igrom. Tijekom igre povremeno M. pobjeđuje, povremeno ja. Na kraju M. pobjeđuje te mu čestitam na njegovoj pobjedi. Postavlja mi pitanje „Jesi ljuta što si izgubila?“. Govorim kako nisam ljuta, kako je u redu ponekada izgubiti te da sljedeći puta možda i pobijedim.

Finalno ispitivanje

1) 12.5.2017.

Dječak želi igrati igru „Detektivi“. Dogovaramo da je pobjednik onaj koji ostvari dvije pobjede. Postavljam ploču s likovima te dječak bira svog „Lopova“ i ja biram svog. Postavljamo si pitanja nastojeći doći do zaključka tko je protivnički „lopov“. Igra prvi puta završava mojom pobjedom. Tijekom igre dječak je spontano koristio tehnike samoregulacije. Drugi i treći puta dječak pobjeđuje te izgovara rečenice opisane u priči: „Bilo mi je jako zabavno!“. Čestitala sam mu na pobjedi te pohvalila ponašanje tijekom doživljaja gubitka.

2) 19.5.2017.

Dječak želi igrati igru „Monopoly“. Postavljamo ploču za igru. U trenutcima gubljenja dječak spontano primjenjuje tehniku samoregulacije. Nakon duge igre M. gubi bez nepoželjnog ponašanja uz primjenu tehnike.

3) 25.5.2017.

Započinjemo igru „Što možeš zapamtiti u 10 sekundi“. Dogovaramo da je pobjednik onaj tko prvi skupi 10 bodova. U igri se izmjenjujemo u vodstvu za vrijeme čega dječak spontano primjenjuje tehniku samoregulacije. U zadnjem krugu dječak gubi bez nepoželjnog ponašanja.

Započinjemo novu igru „Make'n'break“. Dogovaramo da je pobjednik onaj tko prvi skupi 5 bodova. Tijekom igre dječak spontano primjenjuje tehniku samoregulacije i pobjeđuje na kraju igre. Čestita mi na pobjedi i govori kako mu je bilo zabavno igrati.

7.4. Prilog 4 - Sporazum istraživača i sudionika istraživanja

Sporazum istraživača i sudionika istraživanja

Datum:
Istraživač:
Sudionik:

Prije svega želimo vam zahvaliti na Vašem odazivu za sudjelovanje ovom istraživanju!

Osnovno polazište u osmišljanju i provedbi ovog istraživanja **je uvažavanje Vašeg mišljenja i iskustava,** kako bi se dobio dublji uvid u temu istraživanja!

Cilj ovog istraživanja je opisati učinak socijalnih priča prilikom igranja društvenih igara dječaka s poremećajem iz spektra autizma kako bi se dobio odgovor na pitanje koje su mogućnosti emocionalne regulacije u svrhu odgode nepoželjnog ponašanja te oblikovanja prikladnog ponašanja obzirom na određenu socijalnu situaciju (pobjeda, poraz u igri).

Koraci u provedbi istraživanja su:

1. **Vaša suglasnost za dobrovoljno sudjelovanje u istraživanju (**pristanak na istraživanje se potpisuje tek nakon što predstavimo ulogu istraživača i vašu ulogu u ovom istraživanju)

2. **Objašnjenje uloge sudionika istraživanja**

   Vaša uloga je iznimno važna u ovom istraživanju i želja nam je da osiguramo ugodnu atmosferu, otvorenost u našem razgovoru i zaštitu vaših podataka:

   Vi ste nam značajan sugovornik te nam je zbog toga jako važno da ste s nama zajedno u provedbi istraživanja kroz sljedeće aktivnosti: sudjelovanje u intervjuu, komentiranje dobivenih rezultata intervjua kroz razgovor s istraživačem o važnim temama i smjernicama koje ste iznijeli u našem razgovoru.

Kao istraživač/istraživači nastojimo posebno brinuti o Vašim pravima:

- ✓ Vi imate pravo reći na glas koje su teme za Vas prihvatljive da na njih odgovorite, a koje to nisu
- ✓ u svakom trenutku možete prekinuti istraživača i postaviti potpitanja, ako pitanje nije jasno postavljeno i želite pojašnjenja
- ✓ imate pravo zatražiti pauzu tijekom razgovora ili zamoliti da ranije završimo razgovor ako osjećate da ste se umorili te možemo dogovoriti nastavka razgovora za neki drugi dan

3. Objašnjenje uloge i odgovornosti istraživača u istraživanju

Istraživač se obvezuje da će poštivati Vaša prava kao sudionika istraživanja kroz:

- ✓ slobodu izbora (želite li odgovarati na neka pitanja ili ne, smatrate li neku temu preintimnom za iznošenje, želite li pauzu ili prekid intervjua
- ✓ istraživač će Vas u skladu s temom istraživanja pitati pitanja koje su mu značajna da bi bolje razumio istraživanu temu
- ✓ u slučaju da u Vašem izlaganju naiđe na još neke zanimljive teme koje ste Vi sami iznjeli, istraživač će s Vama razgovarati o iznijetim temama, koje su se pojavile tijekom vašeg razgovora
- ✓ istraživač zadržava pravo da Vas u nekom dijelu priče postavi potpitanja da bi bolje razumio vaše promišljanje ili iskustvo
- ✓ istraživač je dužan predstaviti vam rezultate istraživanja, zajedno kroz razgovor s Vama pregledati rezultate i zamoliti Vas da zajedno donesete zaključke i preporuke za poboljšanja i pozitivne promjene.

Važan nam je Vaš doprinos u ovom istraživanju, jer bez Vašeg mišljenja, iskustva i preporuka *nemamo dovoljno* informacija i znanja o potrebnim promjenama!
Očekujemo da se promjene događaju kroz aktivnu uključenost onih na koje su usmjerene!

Ako ste suglasni s gore navedenim molimo Vas za potpis pristanka na istraživanje.

Unaprijed zahvaljujemo!

Istraživački tim _____

Sudionik istraživanja _____

7.5. Prilog 5 - Izjava o suglasnosti

IZJAVA

kojom ja, _____, roditelj

(ime i prezime roditelja/skrbnika)

djeteta_____, koje pohađa prvi razred Osnovne škole

(ime i prezime djeteta)

Vrbani

dajem suglasnost za sudjelovanje mog djeteta u istraživanju koje provodi studentica Edukacijsko - rehabilitacijskog fakulteta, Martina Brekalo, u okviru svog diplomskog rada pod mentorstvom doc. dr. sc. Jasmine Stošić.

Cilj rada evaluirati učinak socijalnih priča na sudjelovanje u društvenim igrama dječaka s poremećajem iz spektra autizma. S djetetom će se raditi dva puta tjedno tijekom veljače, ožujka i travnja 2017.godine. Na kraju istraživanja roditelji će biti upoznati sa rezultatima. Istraživanje se provodi u skladu s Etičkim kodeksom istraživanja s djecom. Rezultati istraživanja bit će korišteni poštujući princip anonimnosti.

Datum i mjesto Potpis roditelja/skrbnika

_____ _____