

# Socijalne priče kod poremećaja iz spektra autizma

---

Lešković, Klara

Master's thesis / Diplomski rad

2016

*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://um.nsk.hr/um:nbn:hr:158:335595>

*Rights / Prava:* [In copyright](#) / [Zaštićeno autorskim pravom.](#)

*Download date / Datum preuzimanja:* **2024-04-18**



*Repository / Repozitorij:*

[Faculty of Education and Rehabilitation Sciences - Digital Repository](#)



Sveučilište u Zagrebu  
Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet

Diplomski rad  
Socijalne priče kod poremećaja iz spektra autizma

Klara Lešković

Zagreb, lipanj, 2016

Sveučilište u Zagrebu  
Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet

Diplomski rad  
Socijalne priče kod poremećaja iz spektra autizma

Klara Leškovi

Doc.dr.sc. Jasmina Ivšac Pavliša

Doc.dr.sc. Sanja Šimleša

Zagreb, lipanj, 2016

Zahvaljujem mentorici doc.dr.sc. Jasmini Ivšac Pavliša i komentorici doc.dr.sc. Sanji Šimleša na savjetima, usmjeravanju, pomoći i trudu uloženom u izradu ovog diplomskog rada.

Zahvaljujem kolegicama Klari Popčević i Moniki Rosandić koje su svojim trdom i usmjeravanjem doprinjele provedbi ovog istraživanja. Posebno hvala Klari Popčević čija mi je potpora i pomoć puno značila kroz cijeli studij i prilikom izrade ovog rada.

Veliko hvala dječaku D.D. i njegovoj obitelji bez čije podrške i suradnje ovo istraživanje ne bi moglo biti provedeno.

Najviše zahvaljujem Isusu i svojoj obitelji uz čiju sam potporu, nesebično strpljenje, pomoć i danu ljubav uspješno završila ovaj studij.

## Izjava o autorstvu rada

Potvrđujem da sam osobno napisala rad *Socijalne priče kod poremećaja iz spektra autizma* 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: Klara Lešković

Mjesto i datum: Zagreb, Lipanj, 2016

## Sažetak

Poremećaj iz spektra autizma (PSA) je razvojni poremećaj koji se očituje u teškoćama socijalne interakcije i komunikacije te stereotipnim ponašanjima i suženim interesima. Kako bi se smanjila negativna ponašanja koja su prisutna kod PSA koriste se različite intervencije. Jedna od intervencija koja je znanstveno utemeljena jest intervencija socijalnim pričama. Socijalne priče su osmišljene prema unaprijed određenoj strukturi za svakog pojedinca (Gray, 1983). Prvenstveno su namijenjene osobama s PSA. Priče slijede strukturu koja u sebi sadrži određen omjer deskriptivnih, perspektivnih, afirmativnih, direktivnih, kontrolnih i kooperativnih rečenica. Namijenjene su razjašnjavanju različitih situacija, ponašanja i reakcija iz okoline pojedincu s PSA, na način da su jezično i kognitivno prilagođene njegovoj razini.

Istraživački dio ovog diplomskog rada odnosi se na utvrđivanje učinkovitosti intervencije socijalnim pričama kod smanjenja negativnih ponašanja kod dječaka s PSA. Istraživanje je provedeno na projektu „Usklađivanje roditeljstva i poslovnog života putem multidisciplinarnih socijalnih usluga“ (MULTI-SKLAD) koji je trajao dva mjeseca. Prvih mjesec dana se provodila opservacija situacija koje su dječaku „problematične“ i u kojima se javljaju nepoželjna ponašanja, te su se sukladno tome izradile dvije socijalne priče koje su trebale pokriti dvije odabrane situacije. Način i uvjeti provedbe su se razlikovale za obje priče. Nepoželjna ponašanja su se mjerila evaluacijskom ljestvicom u razdoblju od četiri tjedna. Obradom podataka donesen je zaključak da su se obje priče pokazale učinkovitima jer su se nepoželjna ponašanja kod dječaka gotovo u potpunosti smanjila i nestala.

Ključne riječi: poremećaj iz spektra autizma, jezične sposobnosti, socijalne priče, nepoželjna ponašanja, evaluacija

## Summary

Autism spectrum disorder (ASD) is a developmental disorder characterized by difficulties in social interaction and communication, stereotyped behaviors and narrow interests. Different interventions have been used to reduce problem behaviors that are present in ASD. One intervention which is evidence-based is the social stories intervention. Social stories are designed according to a predetermined structure for each individual (Gray, 2010). They are primarily intended for people with ASD. The stories follow a structure that contains a certain ratio of descriptive, perspective, affirmative, directive, control and cooperative sentences. They are intended to explain different situations, behaviors and reactions from the environment to the individual with ASD, in ways that are linguistically and cognitively adapted to his level.

The research part of this thesis was to measure the effectiveness of a social stories intervention in reducing problem behaviors in a boy with ASD. The research was conducted on a project „Harmonisation of parenthood and business life through multidisciplinary social services“ (MULTI-TUNE) which lasted for two months. The observation of „problematic“ situations that lead to problem behaviors in boy has been conducted in first month, and according to them two social stories have been made which had a purpose to explain these two situations. The methods and conditions of implementation differed for both stories. Problem behaviors were measured by the evaluation scale through a period of four weeks. Analysis of the data concluded that both stories have proved effective because the problem behaviors in boy were completely reduced and disappeared.

Keywords: Autism spectrum disorder, language skills, social stories, problem behaviors, evaluation

## Sadržaj

|                                                                         |    |
|-------------------------------------------------------------------------|----|
| 1. UVOD .....                                                           | 1  |
| 1.1. Poremećaj iz spektra autizma kao dijagnostička kategorija .....    | 1  |
| 1.2. Rani razvoj djece s poremećajima iz spektra autizma .....          | 2  |
| 1.2.1. Vještine združene pažnje .....                                   | 3  |
| 1.2.2. Jezična komunikacija .....                                       | 4  |
| 1.3. Teorije u pozadini teškoća kod poremećaja iz spektra autizma ..... | 5  |
| 2. ZNANSTVENO UTEMELJENE INTERVENCIJE .....                             | 7  |
| 2.1. Socijalne priče .....                                              | 7  |
| 2.1.1. Namjena socijalnih priča .....                                   | 8  |
| 2.1.2. Uporaba socijalnih priča .....                                   | 9  |
| 2.1.3. Uspješnost uvođenja socijalnih priča .....                       | 11 |
| 2.1.4. Postupak stvaranja socijalne priče .....                         | 13 |
| 2.1.5. Struktura i sadržaj socijalne priče .....                        | 14 |
| 2.1.5.1. Opis rečenica u socijalnim pričama .....                       | 14 |
| 2.1.6. Predstavljanje socijalne priče .....                             | 17 |
| 2.1.7. Uspješnost i utjecaj socijalnih priča .....                      | 18 |
| 2.1.8. Primjena socijalnih priča u različitim kulturama .....           | 19 |
| 3. PROBLEMI I CILJEVI ISTRAŽIVANJA .....                                | 20 |
| 3.1. Pretpostavke istraživanja .....                                    | 20 |
| 3.2. Metode rada .....                                                  | 20 |
| 3.2.1. Opis ispitanika .....                                            | 20 |
| 3.2.2. Opis ponašanja .....                                             | 22 |
| 3.2.3. Opis projekta .....                                              | 23 |
| 3.3. Mjerni instrumenti .....                                           | 24 |
| 3.4. Način prikupljanja podataka .....                                  | 24 |
| 3.5. Način provođenja rada i izrada socijalnih priča .....              | 25 |



|                                                        |    |
|--------------------------------------------------------|----|
| 3.6. Metode obrade podataka.....                       | 28 |
| 4. REZULTATI I RASPRAVA .....                          | 29 |
| 4.1. Analiza implementacije prve socijalne priče.....  | 29 |
| 4.2. Analiza implementacije druge socijalne priče..... | 37 |
| 4.3. Nedostatci istraživanja.....                      | 48 |
| 5. ZAKLJUČAK .....                                     | 49 |
| 6. POPIS LITERATURE .....                              | 51 |
| 7. PRILOZI.....                                        | 58 |
| 7.1. Prilog 1 .....                                    | 58 |
| 7.2 Prilog 2 .....                                     | 61 |
| 7.3. Prilog 3 .....                                    | 62 |
| 7.4. Prilog 4 .....                                    | 63 |
| 7.5. Prilog 5 .....                                    | 64 |
| 7.6. Prilog 6 .....                                    | 65 |

# 1. UVOD

Poremećaj iz spektra autizma (u daljnjem tekstu PSA) jest razvojni poremećaj koji se očituje u teškoćama socijalne interakcije i komunikacije te stereotipnim ponašanjima i suženim interesima (Wing, 1997). Zbog kliničke slike koja varira, najadekvatnije je govoriti o poremećaju iz spektra autizma jer se radi o spektru jače i slabije izraženih ili postojećih i nepostojećih simptoma koji često upućuju na isto – ovo područje (Šimleša, 2011). PSA karakterizira nedostatnost u socijalnom, bihevioralnom i komunikacijskom funkcioniranju (Američka psihijatrijska udruga, 2001; prema Hutchins 2012). Njihova dijagnoza se u prosjeku postavlja u dobi od 4,8 godina (Nicholas, Charles, Carpenter, King, Jenner, Spratt, 2008). Atipičnost u komunikacijskom i jezičnom razvoju jedan je od glavnih kriterija za postavljanje dijagnoze PSA (Ivšac Pavliša, 2008). Ove atipičnosti znatno variraju kod svakog pojedinca s PSA. Neki pojedinci dostižu fazu verbalne komunikacije, ali imaju teškoće u pragmatiki to jest, u uporabi govora u komunikacijskom i socijalnom smislu (Williams, 2005). Često je taj govor u obliku eholalija – ponavljanja nečega što su čuli preko nekog medija ili nečega što je druga osoba rekla. U situacijama kada osobe s PSA ne razumiju očekivanja okoline i/ili kada se ne mogu izraziti raste frustracija, a osobe s PSA se također imaju potrebu izraziti i zadovoljiti svoje potrebe kao i osobe urednog razvoja. Kada to ne uspiju kao rezultat se javljaju mnoga nepoželjna ponašanja (Bogdashina, 2006, prema Vellonen, Karna, Virnes, 2012).

## 1.1.Poremećaj iz spektra autizma kao dijagnostička kategorija

Dijagnostički i statistički priručnik duševnih poremećaja peto izdanje (u daljnjem tekstu DSM – V) navodi prisutnost dvaju dijagnostičkih kriterija za određivanje PSA u ranoj dobi, a to su poremećaji socijalne komunikacije i ograničeni repetitivni oblici ponašanja, interesa ili aktivnosti (Esler i Ruble, 2015).

Prema Esler i Ruble (2015) simptomi poremećaja socijalne komunikacije jesu:

- Nedostatci u socioemocionalnoj uzajamnosti – rangiraju od atipičnog socijalnog pristupa i neuspjeha u komunikacijskim izmjenama pa do smanjenog dijeljenja interesa i emocija, neuspjeh u odgovaranju na socijalnu interakciju

- Nedostatci u neverbalnim komunikacijskim ponašanjima potrebnim za socijalne interakcije – protežu se od loše integrirane koordinacije verbalne i neverbalne komunikacije do atipičnosti u kontaktu očima te poremećajima govora tijela i poremećajima u razumijevanju i korištenju gesti, pa do totalnog nedostatka izražavanja facijalnih ekspresija i neverbalne komunikacije
- Nedostatci u uspostavljanju, održavanju i razumijevanju socijalnih odnosa – protežu se od teškoća u prilagodbi ponašanja kako bi bila prikladna različitim socijalnim kontekstima pa do teškoća u dijeljenju imaginativne igre ili upoznavanju prijatelja

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

- Stereotipne i repetitivne motorne pokrete, korištenje objekata, repetitivni govor
- Inzistiranje na rutinama, ritualizirane uzorke verbalnog i neverbalnog ponašanja
- Izrazito ograničene fiksirane interese koji su abnormalni intenzitetom i fokusom
- Hiper ili hiporeaktivnost na senzorički podražaj, neuobičajen interes u senzornom aspektu okoline

## **1.2. Rani razvoj djece s poremećajima iz spektra autizma**

Razvoj djece s PSA unutar prvih 18 mjeseci života još je uvijek nedovoljno istraženo razdoblje i temelji se samo na izvještajima roditelja koji su često nepotpuni (Ivšac Pavliša, 2008). U ranome razvoju postoje dva razvojna obrasca (Werner, Dawson, Munson, Osterling, 2005, prema Ivšac Pavliša, 2008). Prvi se uočava u podskupini djece (20 – 47%) koja su prvih 15 – 24 mjeseca imala uredan obrazac komunikacijskoga razvoja, a nakon toga je došlo do regresije. Drugi razvojni obrazac uočen je analizom videosnimki djece iz kućnog okruženja između 9 i 12 mjeseci, koja su se kasnije vodila kao djeca s komunikacijskim poremećajem, a koja pokazuju razlike u odnosu na djecu urednog razvoja u socijalnom ponašanju, vještinama združene pažnje i neodazivanju na vlastito ime. Najuočljivija obilježja u predjezičnoj komunikaciji jesu komuniciranje više u instrumentalne svrhe, a manje u interakcijske,

odstupanja u vještinama združene pažnje, ograničen broj komunikacijskih funkcija, siromašan repertoar gesti, poteškoće u usvajanju sustava simbola (Landa, 2000; Lord i Mc Gee, 2001)

### **1.2.1. Vještine združene pažnje**

Vještine združene pažnje pokazatelj su razine sociokognitivnih sposobnosti u čijoj je osnovi razumijevanje ljudi kao bića s namjerama, a koje značajno određuju socijalnu kompetenciju djeteta s PSA u školskoj dobi (Tomasello, 2003; Mundy i Acra, 2006). Socijalna kognicija je proces kojim ljudi osvješčuju sebe i ostale te usvajaju koriste i razumiju socijalno znanje. Poteškoće socijalne kognicije se također smatraju jedinstvenim obilježjem PSA. Osobe sa PSA često imaju teškoće s izdvajanjem bitnih i značajnih socijalnih informacija kao i s interpretacijom tih informacija. Ove teškoće dovode do ponašanja koja predstavljaju problem pojedincu s PSA na svim područjima života (obitelj, škola i okolina) (Crozier i Tincani, 2005; Dunlap i Fox, 1999).

Rutine združene pažnje za poticanje združene pažnje (rad na združenoj pažnji kroz svakidašnje rutine – jasno strukturirane aktivnosti) jesu intervencijska strategija prikladna za mlađu djecu s PSA zbog toga što je združena pažnja središnji dio teškoća PSA te se poticanjem nje djecu otvara za komunikaciju. U kontekstu komunikacijskog razvoja djeca s PSA mogu razviti funkcionalne i socijalne aspekte komunikacije odvojeno, dok se u djece urednog razvoja oba ova tipa nastoje usvojiti zajedno. Istraživanja su pokazala da djeca s PSA koriste geste u imperativne svrhe, dok se socijalno interaktivne geste uglavnom pojavljuju kasnije (Ivšac Pavliša, 2008).

Vještine združene pažnje su se pokazale i kao dobar prediktor za budući jezični razvoj oko godinu dana nakon njihove procjene, pa i do adolescentske dobi (Sigman i McGovern, 2005). Taj podatak je bitan jer razumijevanje jezika znatno određuje razinu odgovorljivosti djeteta naspram okoline, a djeca s PSA kasne u jezičnome razumijevanju s obzirom na produženu fazu dijadičke komunikacije i iznimno malo sudjelovanja u epizodama združene pažnje (Ivšac Pavliša, 2008).

### 1.2.2. Jezična komunikacija

Prema nekim podacima oko tri četvrtine djece s PSA ulazi u fazu jezične komunikacije, dok ostatak ne koristi jezik u komunikacijske svrhe (Sigman i McGovern, 2005; Hartley, Buckendorf, Haines, Hall, Sikora, 2008). Također, vrlo će rijetko rabiti jezik iz socijalnih interesa, a više će ga koristiti u svrhu izražavanja potreba i želja, češće će tražiti predmet, a vrlo rijetko će davati informacije radi same interakcije (Tager-Flusberg, 2003).

S obzirom na različite stupnjeve samog razvoja kod djece s PSA tako postoje i različiti stupnjevi razvoja jezičnih sposobnosti kod djece s PSA (Ivšac Pavliša, 2008). Najčešće djeca s PSA koja usvoje jezični sustav imaju drugačija obilježja u uporabi jezika nego djeca urednog razvoja (Adamson i Chance, 1998, prema Ivšac Pavliša, 2008).

Smatra se da su kod djece s PSA za kvalitativno drugačiji obrazac usvajanja jezika odgovorne slabije sociokognitivne sposobnosti (Ivšac Pavliša, 2008). Djeca s PSA usvajaju jezik učeći u situacijama koje su im važne pomoću asocijacija, pamte fraze onako kako ih čuju jer u tome ne dolazi do uzajamne izmjene uloga stoga se kao posljedica javlja repetitivan govor to jest eholalija (Carpenter i Tomasello, 2000). Slušajući iskaze djece s PSA mogu se razlikovati jezik usvojen uobičajenim načinom pomoću jednostavne imitacije, od jezika usvojenog recipročnom imitacijom. Djeca s PSA ne mijenjaju značenje izraza i pojmova u odnosu na kontekst (Ivšac Pavliša, 2008). Često više govore nego što razumiju i zbog toga dolazi do nesrazmjera između jezičnog razumijevanja i proizvodnje (Ivšac Pavliša, 2008).

Djeca s PSA vrlo često dobro pamte fraze, pjesme ili dijaloge iz reklama, crtanih filmova, što je moguće zbog dobrog fonološkog pamćenja, ali ih ne razumiju jer ih nemaju usvojene u socijalnoj interakciji (Parish – Morris, Hennon, Hirsh Pasek, Michnick, Golinkoff, Tager Flusberg, 2007). Prediktorom broja riječi koje djeca s PSA razumiju (prosječna dob 32 mjeseca) smatra se komentiranje aktivnosti ili predmeta (McDuffie, Yoder, Stone, 2005), a uporaba gesti i neverbalne kognitivne sposobnosti smatraju se najboljim prediktorima za receptivni i ekspresivni rječnik (Luyster, Kadlec, Carter, Tager Flusberg, 2008, prema Ivšac Pavliša, 2008).

Kod djece s PSA, razina jezičnih sposobnosti u predškolskoj dobi najjači je pokazatelj kasnije socijalne kompetencije (McDuffie i sur., 2005). Neki podaci tvrde da postoji povezanost između osobitosti u jezičnom razvoju i repetitivnih ponašanja te adaptivnih ponašanja u dobi od osam godina (Lord i McGee, 2001).

### **1.3. Teorije u pozadini teškoća kod poremećaja iz spektra autizma**

Problemi u uporabi jezika također se mogu objasniti putem nedostatnosti teorije uma (Ivšac Pavliša, 2008). U najširoj primjeni teorija uma je korištena naizmjenično pod terminima kao što su socijalna kognicija, čitanje uma i preuzimanje perspektive te se može definirati za sadašnje svrhe kao sposobnost da se prosuđuje o unutarnjim mentalnim svjetovima pojedinca i drugih te da se razumije da ostali mogu imati perspektivu koja se razlikuje od njihove (Hutchins, 2008). Kao što Gray (1998) tvrdi: „Teorija uma pruža mnogim ljudima pristup tajnom kodu: sustavu neizgovorene komunikacije koja nosi glavnu informaciju, sustav koji izmiče osobama s PSA“.

Baron – Cohen (1989) pretpostavlja da poteškoće u teoriji uma kod pojedinaca s PSA predstavljaju kašnjenje u teoriji uma, a ne nedostatak teorije uma.

Gray je (1998) uputila na slabu centralnu koherenciju kao faktor u teškoćama socijalne kognicije kod osoba s PSA. Slabost centralne koherencije je kognitivni stil za kojeg se vjeruje da je prisutan kod osoba s PSA u kojih obrada dijelova prevladava nad obradom cjeline (Hutchins, 2012). Na primjer pojedinci s PSA se lakše dosjećaju točnih detalja priče, ali ne uspijevaju sagledati i iznijeti cjelinu i bit priče (Šimleša, 2011). Stvaranje ispravnih zahtjeva socijalne prosudbe, između ostalog, sposobnost da se čitaju socijalni znakovi u kontekstu i da ih se poveže s fizičkom i socijalnom okolinom na način da se izvuče značajna i bitna informacija (Hutchins, 2012). Gray (1998) smatra da ono što ograničuje osobe s PSA u socijalnom znanju jest baš taj nedostatak u teoriji uma i tendencija pojedinaca s PSA da usvoje kognitivni stil sa slabom centralnom koherencijom (Hutchins, 2012).

Postoji i teorija izvršne disfunkcije koja je nastala istraživanjem samo pojedinaca s PSA. Istraživanje je utvrdilo da su neki simptomi koje nalazimo kod PSA jednaki simptomima koji su povezani sa specifičnim ozljedama mozga, a teško ih je objasniti nedostacima teorije uma. Za primjer se mogu uzeti simptomi koji su prisutni kod PSA, a slični su onima koji nastaju uslijed ozljeda frontalnog režnja, a to su: težnja za uvijek istim podražajima, teškoće prebacivanja pažnje, perseveracija i nedostatak inhibicije. Navedeno je uputilo stručnjake da pretpostave da se radi o nedostacima u izvršnim funkcijama. Ovom se teorijom najbolje objašnjavaju rigidnost i perseveracija koja su jedna od obilježja PSA jer se kao pozadina ovih dvaju obilježja nalaze poteškoće kognitivne fleksibilnosti koja je jedna od izvršnih funkcija (Šimleša, 2011).

Ono što dovodi u upit ovu teoriju jest to da ne pokazuju svi pojedinci s PSA poteškoće u izvršnim funkcijama, a oni koji i pokazuju imaju različite profile izvršnih funkcija, također, poteškoće u izvršnim funkcijama nisu jedinstveno obilježje PSA već postoje i kod drugih poremećaja (Šimleša, 2011).

Interpretacija smjera pogleda je nešto što djeca s PSA ne rade intuitivno i spontano i često pokazuju teškoće u razlikovanju mentalnog i fizičkog svijeta (Šimleša, 2011; Baron – Cohen, 1989)

Skupina djece koja pripada prvoj razini kod kategoriziranja stupnja težine PSA po DSM-V (Esler i Ruble, 2015) najčešće ima problema u razumijevanju metafora, ironija, sarkazama šala te laži. Slušatelj stoga stječe opći dojam da dijete ne odgovara na socijalno prihvatljiv način (Landa, 2000; Šimleša i Ivšac, 2007).

Povezano s komunikacijom jest razumijevanje emotivnih stanja u ljudi. Neki stručnjaci pretpostavljaju da osobe s PSA imaju teškoće s povezivanjem perceptivne razine emocionalnog raspoznavanja s višim razinama razumijevanja socijalnog značenja različitih izraza. Važno je da istraživanje osnovnog emocionalnog prepoznavanja treba biti okrenuto prema istraživanju vrlo mlade djece i po mogućnosti s podražajem koji zaobilazi moguće kompenzatorne strategije kontrolirajući nedostatke u izvršnim i mentalnim funkcijama (Castelli, 2005).

Što se tiče igre kod PSA, nije jasno koje promjene postoje u aktivnosti igre, nije također previše istraženo kako su razvoj i igra povezani kod PSA i kako vještine igranja utječu na sposobnosti odrasle dobi da se osobe s PSA prilagode novoj okolini (Pachner, 2014). Williams, Reddy, Costall (2001) nisu pronašli kvantitativne razlike između djece s PSA i djece urednog razvoja u funkcionalnoj igri, ali su pronašli kvalitativne razlike. Jedna od novijih teorija, teorija o višku resursa, smatra igru ključnom funkcijom u razvoju i promjene u aktivnosti igre kod PSA mogu dovesti do poremećaja kapaciteta prilagodbe (Pachner, 2014).

## **2. ZNANSTVENO UTEMELJENE INTERVENCIJE**

Kako bi se poboljšala kvaliteta pojedinaca s PSA u vidu njihovog razumijevanja okoline, njihovog uključivanja u okolinu te smanjenja nepoželjnih ponašanja koja nastaju kao rezultat nerazumijevanja socijalnih odnosa i svakodnevnog socijalnog funkcioniranja, rabe se intervencijske strategije koje ciljaju na rješavanje glavnih problema osoba s PSA (Hutchins, 2012). Neke od intervencijskih strategija su (National Standards Reports, 2015) :

1. Intervencija usmjerena na predviđanje ponašanja
2. Bihevioralni pristup
3. Cjeloviti bihevioralni pristup za mlađu djecu
4. Poticanje jezičnih sposobnosti
5. Učenje prema modelu
6. Poučavanje u prirodnom miljeu
7. Vršnjačka potpora
8. Poučavanje pivotalnih odgovora
9. Rasporedi
10. Strategije samokontrole
11. Socijalne priče
12. Poticanje socijalnih vještina
13. Osnaživanje roditelja
14. Kognitivno – bihevioralna intervencija

### **2.1. Socijalne priče**

Jedna od znanstveno utemeljenih intervencijskih strategija koja se koristi u smanjivanju nepoželjnih ponašanja prvenstveno kod osoba s PSA te kao pomoć u regulaciji i



razumijevanju socijalnih situacija je strategija „socijalne priče“ (Ali i Frederickson, 2006). Ova je strategija predstavljena 1993. od strane autorice Carol Gray (Hutchins, 2012).

Podaci prikupljeni u okviru nacionalnog projekta kojeg je pokrenuo Nacionalni centar za autizam (National Autism Center, 2015), pokazali su da postoji zadovoljavajuća kvaliteta, kvantiteta i dosljednost u znanstvenoj utemeljenosti kako bi sa sigurnošću zaključili da intervencija daje korisne rezultate za neke pojedince s PSA. Zbog toga su socijalne priče uvrštene u znanstveno utemeljene intervencije (Hutchins, 2012)

Socijalne priče su pažljivo napisane individualizirane priče dizajnirane za usvajanje socijalnog razumijevanja kod pojedinaca s PSA, pružanjem direktnog pristupa socijalnoj informaciji (Gray i Garand, 2003). Socijalne priče odgovaraju specifičnom formatu koji objektivno opisuje osobu, vještinu, događaj koncept ili „socijalnu situaciju“ (Gray, 1998). Uglavnom su ispisane u obliku priče i sastavljene su od jednostavnih rečenica i naslova. Ključne poruke sadržane u tekstu u socijalnim pričama su često ali ne uvijek podržane s vizualnom podrškom (linije, ikone, fotografije, video materijali) ili ostalim oblicima podrške (audio snimke).

Krajnji cilj socijalnih priča jest proširiti važne informacije u kontekstu izazovnih situacija. Ove informacije uglavnom uključuju opis gdje i kada se odvija situacija, tko je uključen, što se događa i zašto kao i prijedloge za očekivana ponašanja (Gray, 1998). Socijalna priča kao oblik intervencije je također bezopasan, pozitivan, strpljiv i neosuđujući oblik podrške, te se kritičnom komponentom smatra zaštita samovrednovanja (Gray, 2010).

### **2.1.1. Namjena socijalnih priča**

Socijalne priče su korištene da bi uredile velik broj socijalnih, bihevioralnih i komunikacijskih funkcija u djece predškolske i školske dobi s PSA koji značajno variraju u njihovim kognitivnim i lingvističkim profilima. No, uspješnost socijalnih priča za osobe s PSA s dodatnim teškoćama, ostaje neodređena. Teorija iza socijalnih priča jest ta da one „prevode socijalne tajne“ pretvarajući socijalnu interakciju u praktičnu, dodirljivu socijalnu informaciju (Hutchins, 2012).

Iako su originalno osmišljene za PSA, mnogi su ih koristili kao podršku kod teškoća učenja, disleksije, jezičnih teškoća, fragilnog X sindroma i hiperleksije kao i kod djece rane

dobi urednog razvoja (Hutchins, 2012). Nisu bile primijenjene kod pojedinaca s Rettovim sindromom ili dječjim dezintegrativnim poremećajem (klasificirani poremećaji prema starom priručniku DSM-IV, obuhvaćeni su pod nazivom poremećaji iz spektra autizma prema novom priručniku DSM-V) vjerojatno zbog njihove relativno niske prevalencije.

Gray i Garand (1993) pretpostavili su da bi socijalne priče bile najbolje rješenje za pojedince s intelektualnim teškoćama koji imaju osnovne jezične vještine. Putem socijalnih priča moglo bi ih se naučiti i shvatiti različite situacije. Unatoč tome, prvotni izvještaji bili su o tome kako konstruirati uspješnu socijalnu priču za pojedince s visokofunkcionirajućim PSA uključujući i Ašpergerov sindrom (klasificirani poremećaji prema starom priručniku DSM-IV, obuhvaćeni su pod nazivom poremećaji iz spektra autizma prema novom priručniku DSM-V). Gray je s vremenom pretpostavila da bi socijalne priče mogle biti korisne i za pojedince s PSA koji zahtijevaju značajniju podršku s težim stanjima. Nekoliko studija je izvijestilo o uspješnosti intervencije socijalnim pričama ne samo za pojedince s visokofunkcionirajućim PSA, već i za one s poremećajima socijalne komunikacije – klasifikacija prema novom DSM –V priručniku (nekadašnji pervazivni razvojni poremećaj, nespecificirani) (Hutchins, 2012). Sve u svemu, istraživanja o uspješnosti socijalnih priča kod pojedinaca s teškim intelektualnim oštećenjima ili vrlo ograničenim jezičnim vještinama su rijetka i dokazi o njihovom korištenju kod ove populacije su miješani (Hutchins, 2012).

### **2.1.2. Uporaba socijalnih priča**

Socijalne priče potiču razvoj socijalnog razumijevanja kroz dijeljenje ispravne i važne informacije (Gray 1998; Gray i Garand, 1993). Gray naglašava da socijalne priče nemaju za svrhu biti direktan alat za promjenu ponašanja već se smatra da napredovanje u ponašanju koje je često pripisano socijalnoj priči zapravo proizlazi iz poboljšanog razumijevanja događaja i očekivanja (Gray, 2010). Različiti su termini i objašnjenja korišteni kako bi opisali mehanizme za koje se smatralo da su odgovorni za utjecaj na socijalno razumijevanje kroz korištenje socijalnih priča (Hutchins, 2012). Gray upućuje na teoriju uma kao na jednu od uzročnika koji doprinose uspješnosti socijalne priče (Gray, 2010).

Teoretski mehanizam koji za svrhu ima poboljšanje socijalnog razumijevanja kroz korištenje socijalnih priča naziva se „Shemata“ (Rowe, 1999, prema Hutchins, 2012). „Shemata“ je opisana kao mentalna reprezentacija ili ideja o tome što su stvari i kako baratati

njima. Postoje sheme za jedenje s vilicom i žlicom, prelaženjem ceste i kupovanjem stvari u trgovini. Rowe (1999, prema Hutchins, 2012), smatra da s obzirom na to da se uspješna komunikacija oslanja na podijeljenu shematu, socijalne priče koje pretvaraju složenu shemu u jednostavniju, potpomažu razumijevanje. Socijalne priče bi trebale pomoći organizirati iskustva u određene okvire.

Važna pretpostavka koja leži u uporabi socijalnih priča jest ta da se socijalni nedostaci u osoba s PSA nalaze, osim u pojedincu i u socijalnom prostoru među ljudima (Hutchins, 2012). Gray (1998) smatra da ljudi rade različite pretpostavke koje se baziraju na jednostavnom socijalnom shvaćanju koje ako su primijenjene na nekome tko percipira svijet drugačije, mogu biti krive. Smatra da kao rezultat proizlazi podijeljeni socijalni nedostatak, to jest dvije strane koje odgovaraju s jednako vrijednim ali različitim perspektivama istog događaja. Socijalne priče su stoga pisane iz perspektive publike nakon pomnog promišljanja o tome kako su socijalne situacije iskušane i predstavljene od strane osobe (Hutchins, 2012).

Socijalne priče mogu biti vrlo učinkovite ne samo zbog toga što su individualne već zato što su aktivnosti u skladu s onime što je u praktičnom radu prepoznato kao iznimno korisno za osobe s PSA (Hutchins i Prelock, 2006; Smith, 2001). Kao što Smith (2001) tvrdi, socijalne priče su usmjerene na jaku stranu osoba s PSA, a to je razumijevanje pomoću vizualnih uputa. S obzirom na to da su trajne, može ih se podijeliti sa svim „važnim“ osobama u životu pojedinca za kojeg su pisane (roditelji, učitelji, ostali članovi zajednice) koji mogu pročitati ili upotrijebiti socijalnu priču korištenjem uputa.

Socijalne priče su pisane jednostavnim jezikom koji je osjetljiv na razinu dječjeg jezika i rječnika. Napravljene su za svaku situaciju zasebno i pisane su predvidljivim stilom koristeći propisane uvjete. Činjenične su i točne, a ipak su neobične s obzirom na to da se direktno fokusiraju na to kako osobe razmišljaju i kako se osjećaju doprinoseći tako dječjoj teoriji uma (Smith, 2001). Socijalne su priče također usmjerene prema obitelji na način da bi se trebale razvijati kroz pažljivo promatranje i praćenje djeteta, razgovore s djetetom te prikupljanje informacija od strane onih koji najbolje poznaju dijete, a to su roditelji (Hutchins, 2012).

### **2.1.3. Uspješnost uvođenja socijalnih priča**

Kao što je prethodno navedeno, socijalne priče nisu namijenjene tome da direktno mijenjaju djetetovo ponašanje, već indirektno dopiru do njegovog shvaćanja svake situacije na način da poboljšavaju socijalno razumijevanje kroz objašnjavanje situacije zbog koje nastaje nepoželjno ponašanje. Broj rezultata o uspješnosti socijalnih priča koji su prikazani kroz praksu i istraživanja je iznenađujuć; među rezultatima studija nalazi se i smanjenje nepoželjnih ponašanja (Scattone, Wilczynski, Edwards, Rabian, 2002), uključujući tantrume (Hutchins i Prelock, 2008), agresiju (Swaggart, Gagnon, Bock, Earlies, Quinn, Myles, Simpson, 1995) te samoozljeđivanje (Del Valle, McEachern, Chambers, 2001). Socijalne su priče također korištene kako bi uspostavile prikladnije bihevioralne rutine (Del Valle i sur., 2001), predstavile promjene u rutinama (Del Valle i sur., 2001) i kako bi se upoznalo pojedinca s nepoznatim događajem (Gray i Garand, 1993). Korištene su kako bi predstavile socijalne vještine kao što su prizivanje pažnje vršnjaka (Soenksen i Alper, 2006), donošenje odluka i neovisno igranje (Barry i Burlew, 2004) te podizanje združenosti i suradnju vršnjaka. (Dellano i Sneli, prema Hutchins, 2012).

Također su se koristile za smanjenje komunikacijskih nedostataka u osoba s PSA kao što su smanjenje eholalija (Hutchins, 2012), prekidanje (Lorimer, Simpson, Myles, Ganz, 2002) i glasno govorenje (Brownell, 2002). Meta analiza Kokine i Kern (2010, prema Hutchins, 2012) pretpostavila je da usmjeravanje Socijalnih priča na smanjenje nepoželjnih ponašanja može biti uspješnije nego usmjeravanje priča na učenje odgovarajuće socijalne vještine. Nepoželjna ponašanja i nova saznanja koja se mogu smanjiti ili prikazati putem socijalnih priča su anksioznost, fizička neaktivnost, poremećaji spavanja, neuredno hranjenje, problemi sa sensorikom i seksualna edukacija (Hutchins, 2012). Ostale primjene koje navodi Gray (1998, 2010) uključuju podučavanje akademskih vještina i priznavanje postignuća pojedinca (no te su dosta neistražene u literaturi) (Kokina i Kern 2010, prema Hutchins, 2012).

Intervencija socijalnim pričama se koristi kako bi se pokrio velik broj socijalnih, komunikacijskih i bihevioralnih rezultata. Iz teoretske perspektive, svako ponašanje koje bi imalo koristi od poboljšane socijalne kognicije može biti odgovarajući cilj za socijalne priče, dokle god je intervencija odgovarajuća za razvojni stupanj pojedinca (Hutchins, 2012)

S obzirom na to da su socijalne priče personalizirana strategija učenja, pogodne su za potrebe znanstveno – praktičnih radova s pojedincima s PSA u nizu postavki i modela pružanja usluga (Hutchins, 2012).

Povijest istraživanja socijalnih priča je relativno kratka, sve aktivnija i dominira u korištenju jednostrukih uzoraka. Postoji mnoštvo literature vezano uz testiranje koristi socijalnih priča kombinirano s ostalim instrukcijskim metodama, tako da je teško odrediti njihovu uspješnost kada se koriste izolirano. Oprečna su stajališta oko toga kolika je razlika u uspješnosti kod korištenja socijalnih priča samostalno, u kombinaciji s vizualnim rasporedom i u kombinaciji s ostalim strategijama (Hutchins, 2012). Često se kritizira literatura o socijalnim pričama zbog nedostatka podataka o generalizaciji, održavanju i socijalnoj valjanosti (Nichols, Hupp, Jewell, Zeigler, 2006; Reynhout i Carter, 2006). Neki su znanstvenici izvijestili o generalizaciji neutreniranih postavki i ponašanja. Studije koje su ispitivale održavanje vještina koje su slijedile intervenciju socijalnim pričama su dale različite rezultate (Hutchins, 2012). Neke su pokazale da se dogodilo održavanje prihvatljivih ponašanja, dok su druge tvrdile suprotno. Podatci o socijalnoj valjanosti za socijalne priče su prikupljeni pomoću intervjua, upitnika te formalnih i neformalnih skala bodovanja od strane učitelja i roditelja. (Hutchins, 2012).

Samo je nekoliko recenziranih grupnih studija provedeno kako bi se ispitala uspješnost socijalnih priča. Smith (2001) opisuje prvu grupnu studiju koja je uključivala trening nekoliko učitelja kako bi primijenili socijalne priče. Subjektivna učiteljska evaluacija uspješnosti intervencije otkrila je da su gotovo sve priče dobile ocjenu iznad prosjeka. No pronađeno je mnoštvo metodoloških slabosti u ovoj studiji stoga se rezultati moraju predstavljati s izrazitom oprežnošću. (Hutchins, 2012). Drugo istraživanje (Quirnbach, Lincoln, Feinberg Gizzo, Ingersoll, Andrews, 2009, prema Hutchins, 2012) prikazalo je da sposobnosti verbalnog razumijevanja pridonose najvećem broju različitosti u predviđanju uspješnosti socijalnih priča. Autori su potvrdili da pojedinci s izrazito niskom razinom jezičnog razumijevanja nemaju koristi od socijalnih priča koje ne uključuju slike. No i ovo istraživanje je postavilo ciljeve koji nisu adekvatni za djecu s niskom razinom jezičnog razumijevanja, stoga se treba uzeti s rezervom ali je ipak prikaz toga da se svaka socijalna priča treba kroititi prema djetetovoj razini razvoja (Hutchins, 2012).

Socijalne priče su se standardno radile na papiru, no danas se koriste i audio te video zapisi, fotografije i ilustracije. Najviše korištena vizualna podrška jesu fotografije i grafički

simboli kao što je galerija simbola: Picture Communication Symbols (PCS). Socijalne priče se osmišljavaju u skladu sa smjernicama koje se već kroz dvadeset godina unaprjeđuju.

#### **2.1.4. Postupak stvaranja socijalne priče**

Prvi korak u izvedbi intervencije socijalnim pričama jest odrediti temu. Potrebno je sakupiti dosta podataka kako bi stručnjak otkrio potencijalnu temu priče. Praktično iskustvo ukazuje na to da su teme socijalnih priča najčešće identificirane gledanjem u situacije koje rezultiraju nepoželjnim ponašanjem. Glavne teme mogu također biti identificirane promatranjem kroz ispitivanje situacija koje nastavljaju prezentirati teškoću i nakon što se upotreba programa socijalnih vještina ili druge pozitivne intervencije smatrala neuspješnom (Gray, 1995). Autori mogu također predvidjeti kako se nove situacije ili promjene u rutinama mogu iskusiti na način da podržavaju unaprijed pojedinca s točnim informacijama kada je to potrebno (Gray, 1998). Socijalne priče bi trebale naglašavati uspjeh, što je izvrsna tema za prvu priču (Gray, 1998), kako bi se uspostavio pozitivan uvod u ovu instruktivnu strategiju. Kada je poboljšanje nepoželjnog ponašanja demonstrirano kroz korištenje socijalnih priča, priče mogu biti prilagođene da naglase uspjeh i pojačaju pouzdanje. Gray (2010) predlaže da više od 50% u socijalnim pričama mora biti ono što pojedinac dobro radi (Hutchins, 2012).

Jednom kada je tema identificirana važno je prikupiti detaljne, važne i pojedinačne informacije – to je vrlo važan proces kojeg se često zanemari (Gray, 2010). Roditelji i učitelji kao i sami istraživači su poticani gledati dalje od samih ponašanja korištenjem raznolikih tehnika kako bi bolje razumjeli uzrok i svrhu ponašanja. Tim može provesti opservacije, intervjue s važnim osobama u okolini djeteta i kada je moguće provesti funkcionalnu bihevioralnu procjenu, proces za rješavanje problema koji je osmišljen kako bi otkrio svrhu nekog ponašanja i strategije koja bi ga opisala (Hutchins, 2012).

Gray (2010) opisuje proces od dva koraka za sakupljanje točnih i važnih informacija. Prvi korak uključuje perspektivu treće osobe (muha na zidu) kako bi odredila važne ključeve koji definiraju situaciju. U drugom koraku promatrač pretpostavlja perspektivu pojedinca u kontekstu tako da je iskustvo razmotreno kroz svjetlo percepcije pojedinca. Proces prikupljanja informacija trebao bi se fokusirati na važne znakove, tipične dijelove događaja, ideje onih koji su uključeni u situaciju te perspektive pojedinca s PSA (Gray, 1998).

### **2.1.5. Struktura i sadržaj socijalne priče**

Socijalne priče su uglavnom pisane u prvom licu kako bi se osvrnule na perspektivu pojedinca, ali su pripovijedanja u trećem licu, takozvani socijalni članci (Gray, 2010) preporučeni za starije i zahtjevnije osobe. Uglavnom su pisane u formatu novina (kao članci, fontom Times New Roman) kako bi se izbjegla dječja ili pogrdna kvaliteta u tekstu (Gray, 2010). Za mlađe pojedince koji su na nižem stupnju razvoja, smatraju se boljima kraće priče s većim fontom, u kojima na svakoj stranici stoje jedna ili dvije jednostavne rečenice. (Swaggart i sur., 1995). Irelevantne informacije su uglavnom bile eliminirane, dok priča naglašava najznačajnije situacije, riječi i geste uključene u ciljanu situaciju (Nichols i sur., 2006). Duljina i kompleksnost socijalnih priča (te font i format) trebale bi biti vođene faktorima pojedinca kao što su dob, verbalno razumijevanje, razina čitanja i raspon pažnje (Attwood, 1998).

#### **2.1.5.1. Opis rečenica u socijalnim pričama**

Sadržaj socijalne priče trebao bi biti izrečen u pozitivnim terminima. Rečenice ne bi smjele sadržavati što dijete ne bi trebalo raditi (na primjer: „Neću udarati i vrištati“) već što bi trebalo raditi (na primjer: „Pokušat ću zapamtiti da ostanem miran“). Socijalna priča bi trebala biti napisana korištenjem rječnika koji je značajan pojedincu i jezika koji je razvojno prikladan. Preferira se korištenje fleksibilnog jezika („ponekad“, „uglavnom“, „često“) za razliku od nefleksibilnog jezika („uvijek“ i „nikad“) jer je fleksibilan jezik doslovno točan. (Hutchins, 2012).

Gray (2010) predlaže da se socijalne priče sastoje od naslova i tri glavna dijela: uvod koji jasno identificira temu, središnji dio koji dodaje važne detalje i zaključak koji sažima priču i podržava glavnu poruku. Svaki od tih dijelova u sebi bi sadržavao odgovarajući broj određene vrste rečenica. U originalnoj strukturi socijalnih priča postojale su tri vrste kratkih rečenica (Reynhout i Carter, 2006, Hutchins, 2012):

1. Deskriptivne – činjenične, objektivne, pretpostavljajuće i neraspravljajuće rečenice koje opisuju kontekst i/ili važne ali često neizrečene aspekte situacije, osobe, aktivnosti, vještine ili koncepta, opisuju socijalnu situaciju kroz važne socijalne znakove

2. Direktivne – Opisuju pretpostavljeni i prikladan bihevioralni odgovor pojedinca, izbor odgovora i strategije samopodučavanja, izražavaju što pojedinac treba ili će pokušati raditi
3. Perspektivne – tvrdnje koje točno prikazuju ili opisuju unutarnje stanje osobe ili njihovo znanje, misli, osjećaje, uvjerenja, mišljenja, motivacije ili fizičku kondiciju te zdravlje, opisuju osjećaje i odgovore onoga za koga se priča radi i okoline u ciljanoj situaciji

Kako su se socijalne priče razvijale, uvidom u to da se priča može učiniti još jasnijom i pristupačnijom pojedincu, došlo je do toga da su se počele koristiti četiri osnovne rečenice:

1. Deskriptivne
2. Direktivne
3. Perspektivne
4. Afirmativne – uvedene kao novina, objašnjavaju i poboljšavaju značenje okolnih rečenica, često izriču uobičajeno dijeljenu važnost ili mišljenje unutar neke kulture

Ove četiri rečenice tvore osnovnu strukturu socijalne priče. Osnovna socijalna priča sadrži na svaku direktivnu rečenicu dvije do pet deskriptivnih, perspektivnih ili afirmativnih rečenica (Reynhout i Carter, 2006). Naknadno jesu uključene još dvije vrste rečenica:

1. Kontrolne - daju jasnu usporedbu situacije s onime što je djetetu poznato, u pravilu ih (ako je dobno i razvojno u mogućnosti) sastavlja osoba s PSA kako bi identificirala osobne strategije koje bi koristila da prizove i upotrijebi osobne informacije vezane uz situaciju
2. Kooperativne – koriste se kako bi se identificiralo što će druge osobe učiniti da pomognu djetetu za koje je pisana socijalna priča

Unutar socijalne priče deskriptivne, perspektivne, kontrolne i direktivne rečenice mogu biti parcijalne ili cjelovite. Parcijalne rečenice potiču dijete s PSA da pogađa dio rečenice sukladno onome što slijedi u situaciji, odgovor drugog pojedinca ili njegov vlastiti odgovor (Reynhout i Carter, 2006).



Kompletnu strukturu sa brojem rečenica čini omjer od jedne direktivne ili kontrolne rečenice na dvije do pet deskriptivnih, perspektivnih, kooperativnih i/ili afirmativnih rečenica (Crozier i Tincani, 2006). Prema novijim istraživanjima Gray (2010) iznosi da rečenice u socijalnoj priči moraju odgovarati izračunu na način da ukupan broj deskriptivnih, perspektivnih, afirmativnih, kooperativnih i parcijalnih rečenica podijeljen s ukupnim brojem direktivnih i kontrolnih rečenica nije manji od dva ili je jednak dva. Ovaj omjer je proizašao iz mišljenja da socijalne priče trebaju opisati, a ne upirati (Gray, 1998). Iako ova rečenica reflektira cilj i teoretske baze socijalnih priča kao instrukcijsku strategiju koja za cilj ima poboljšanje socijalnog razumijevanja, omjeru nedostaje empirijske potpore.

Mnogi su znanstvenici preispitali i mijenjali prethodno navedeni omjer rečenica da vide koje rečenice zapravo najviše pridonose uspjehnosti te su dobiveni različiti rezultati kao i mišljenja (Hutchins, 2012). S vremenom se razvio jedan prijedlog o izbjegavanju preokupacije s omjerom rečenica prilikom pisanja socijalne priče. Smatralo se da je veći fokus na sadržaju koji je odgovorljiv za specifične kontekste i ciljevi intervencije su prigodniji. U današnje doba, osobe upoznate s razvojem smjernica za sastavljanje socijalnih priča uglavnom koriste deskriptivne, perspektivne i afirmativne rečenice te direktivne i kontrolne. Također se koristi i takav omjer da je broj deskriptivnih, perspektivnih i afirmativnih podijeljen sa brojem direktivnih i kontrolnih jednak ili veći broju 2.

Korištenje grafičkih simbola u socijalnim pričama se mijenjalo kroz vrijeme. Isprva se korištenje ilustracija nije preporučalo jer je Gray smatrala da će previše grafičkih elemenata odvući pojedinca od priče ili dovesti do netočne interpretacije (Gray i Garand, 1993). Ovo razmatranje je posebno važno s obzirom na tendenciju osoba s PSA da informaciju i sliku shvate doslovno. Na primjer ako slika pokazuje dijete koje veže cipelu dok sjedi pokraj mačke na plavom tepihu, dijete može shvatiti da se cipele trebaju vezati samo kada se sjedi pokraj mačke na plavom tepihu (Gray i Garand, 1993).

Istraživanja su pokazala da je uključivanje slika u socijalne priče povezano s većim uspjehom (Kokina i Kern, 2010, prema Hutchins, 2012). Gray naglašava važnost prikladnog vizualnog podražaja. Koji je god izbor, glavni cilj vizualne podrške bi trebao biti naglašavanje ili sažimanje informacije, zaokupljanje interesa i unaprjeđivanje razumijevanja (Gray, 2010). Gray (2010) nudi nekoliko pitanja za razmatranje prilikom donošenja odluke o tome hoće li i koja će vizualna podrška biti uspješna i korisna:

1. Ima li pojedinac potrebne vještine kako bi se koristila ova vrsta ilustracije?
2. Ima li pojedinac prijašnji demonstrirani interes za ovu vrstu ilustracije?
3. Bi li kombinacija dvije ili više formi ilustracije bolje djelovala?

Autori socijalnih priča trebaju razmišljati pomno o korištenju vizualne podrške isto kao što su o sadržaju teksta priče te moraju uzeti u obzir bilo koji potencijalni negativni utjecaj slike. Što je najvažnije, socijalne priče moraju biti razvijene na način koji je emocionalno i fizički siguran za publiku. Gray navodi primjer:

*„Majka piše priču za svog sina o plivanju na plaži. Uključuje fotografiju sina u vodi, ali nema nikoga na slici. Tata je bio desno o djeteta kada je slika napravljena iako je bio van videokruga. Kada bi se ova slika interpretirala kroz um tog dječaka mogao bi shvatiti da mu fotografija daje dopuštenje da pliva sam.“ (Gray, 2010)*

Dodatna potpora je svakako dobrodošla tijekom korištenja socijalnih priča kako bi ishodi bili što bolji (Gray, 2010; Nichols i sur., 2006). Autori bi trebali razmisliti o strategijama koje su bile uspješne kod pojedinaca i prije ili su imale potencijal da unaprijede razumijevanje, sudjelovanje ili interes (na primjer vizualni rasporedi, sugeriranje, modeliranje, igranje uloga, multimedijalne prezentacije, video modeliranje). Identifikacija potrebnih vještina ili razumijevanja te odgovarajuće okolinske podrške je važna u praksi te je nužna kada su socijalne priče razvijene kako bi podučavale socijalne vještine koje su prilično zahtjevne za osobu s PSA (Kokina i Kern, 2010, prema Hutchins, 2012).

### **2.1.6. Predstavljanje socijalne priče**

Prije nego li se socijalna priča počne koristiti, podijeli se skica s roditeljima, učiteljima i ostalima koji imaju direktan kontakt s pojedincem i znanje o temi. Najbolje bi bilo da navedeni sudjeluju u procesu prikupljanja informacija kako bi bili adekvatni dati kritički pregled sadržaja. Cilj je uhvatiti nepravilnost ili detalje koji nedostaju i koji bi trebali biti ključ ispravljanju (Gray, 1998). Socijalna se priča tada može podijeliti s ostalima kao i plan primjene koji ocrtava pregled rasporeda i sve ostale instrukcijske strategije koje će se koristiti. Ovaj proces potencijalno može potaknuti dijeljenje odgovornosti i uključenost tima (Gray, 1998), može pomoći potkrijepiti ključne poruke kroz kontekste demonstrirajući pojedincu da više ljudi ima istu socijalnu informaciju (Gray, 1995).

Socijalna priča bi se trebala predstaviti pojedincu u mirnim i sigurnim uvjetima (Gray 1998, 2010). Kompleksnost i sadržaj predstavljanja će varirati. Pojedinaac može biti potaknut da okreće stranice ili sam čita ako je prikladno. Postoje i dokazi da je intervencija socijalnom pričom uspješnija kada je pojedinac sposoban samostalno čitati priču (Kokina i Kern, 2010, prema Hutchins, 2012). Inicijalni postupak počinje s čitanjem socijalne priče neposredno prije nove ili izazovne situacije (Scattone, 2007). Socijalne priče mogu biti predstavljene kako bi obradile jedan ili više ciljeva intervencije. Kada je više ciljeva identificirano može ih se predstaviti simultano (Kokina i Kern, 2010, prema Hutchins, 2012) ili sekvencionalno (Gray, 2010). Moguće je da se nove vještine i razumijevanje nauče nakon jednog izlaganja priči (Gray, 2010) ili nakon nekoliko ponavljanja (Hutchins i Prelock, 2008; Norris i Datillo, 1999). Broj prezentacija koje su potrebne kako bi uzrokovale promjenu varira. S obzirom na to da su socijalne priče individualne predlaže se da se čitaju dovoljno često kako bi pružile pregled situacije bez potrebnog ponavljanja (Gray, 1995).

### **2.1.7. Uspješnost i utjecaj socijalnih priča**

Pažljivo praćenje pojedinčevog odgovora na socijalnu priču (Gray, 1995, 1998, 2010) će unaprijediti izmjenjivanje kada će aspektima priče nedostajati značenja ili će biti pogrešno shvaćena. Provjera razumijevanja može biti učinjena različitim strategijama, uključujući listu za provjeru razumijevanja (Gray, 1998) te pisane ili govorne „pitanje – odgovor“ i „upotpuni prazninu“ aktivnosti (Tarnai i Wolfe, 2008). Meta-analize (Reynhout i Carter, 2006) su dovele do zaključka da procedure socijalnih priča koje uključuju provjeru razumijevanja pokazuju bolje rezultate nego one koje ne uključuju istu. Zato se preporuča roditeljima i stručnjacima da naprave barem kratku provjeru razumijevanja prilikom korištenja socijalnih priča (Kokina i Kern 2010, prema Hutchins, 2012).

Postoje različiti načini kako da se evaluiira uspješnost socijalnih priča zbog toga što je to intervencijska strategija koja se koristila od strane različitih stručnjaka u nizu različitih postavki (Hutchins, 2012). Postojale su rasprave u literaturi o socijalnim pričama koje su upućivale na rješavanje pitanja je li prikladniji fokus ishoda smanjenje nepoželjnih ponašanja, povećanje poželjnih ponašanja ili oboje (Nichols i sur., 2006).

Gray i Garand (1993) tvrde da kada je socijalna priča uspješna da se rezultati vide već nakon jednog tjedna. Swaggart i sur. (1995) tvrde da ako se željena promjena ponašanja ne

dogodi nakon dva tjedna, program se treba promijeniti. No, unatoč navedenom ne postoji određeni vremenski period niti broj koliko puta se treba priča čitati koji je predodređen za uspjeh socijalne priče, svaka osoba je jedinstvena i uspješnost socijalne priče ovisit će o puno više faktora nego što je sam pojedinac (Gray, 1998).

Ako se intervencija socijalnim pričama nije učinila uspješnom, autori bi trebali razmotriti mogućnost da je na nepromjenu ponašanja utjecalo nekoliko faktora kao što su raspored čitanja, točnost i sadržaj (riječi i slike) socijalne priče, složenost korištenog jezika, motivacija samog pojedinca i prikladnost intervencijskog cilja (Gray i Garand, 1993). Zbog toga se smatra vrlo važnim pratiti, promišljati i iznova prolaziti priču ili njezin plan upotrebe kao što su prilagodbe i dodatne potpore koje mogu pridonijeti napretku, prije napuštanja same priče (Gray, 1995).

Preporuča se uključiti i vršnjake u provođenje socijalne priče te proširivanje sadržaja same Socijalne priče kako bi se uključile druge situacije u kojima su važne novousvojene vještine (Sansoti, Powell Smith, Kincaid, 2004). Gray (2010) smatra da ne postoji zastarjela socijalna priča jer se uvijek svaka prethodno korištena priča može nanovo proširiti, unaprijediti kako bi se podijelile nove i povezane informacije. Potrebno je pratiti održavanje ponašanja nakon priče ili prati li pojedinac upute ako je sva odgovornost prebačena na njega po pitanju čitanja socijalne priče (Swaggart i sur., 1995).

### **2.1.8. Primjena socijalnih priča u različitim kulturama**

Prilikom primjene intervencije socijalnim pričama u različitim kulturama potrebno je uzeti u obzir mnoge faktore. Na primjer, djeca s PSA imaju smanjen ili nikakav kontakt očima, što se smatra dijelom nedostatnih neverbalnih ponašanja kod PSA. Međutim, u mnogim kulturama kao što je na primjer azijska, očni kontakt s nepoznatima i onima koji su na višoj poziciji može biti odraz nepoštivanja (Bernier, Mao i Yen, 2010, prema Hutchins 2012) kao i u ostalim kulturama. U ovom slučaju poticanje kontakta očima kroz socijalne priče nije prikladno jer je vrlo lako moguće prekršiti i povrijediti socijalne norme pojedinačne kulture. Također je potrebno uzeti u obzir razlike u tome kako obitelji vide različite razvojne vještine i pobrinuti se da ciljevi terapije jesu u skladu s kulturalno važnim ciljevima obitelji. Mnogi stručnjaci se usmjere na ponašanja i nedostatke oko kojih su obitelji najviše zabrinute, tako se može izbjeći kršenje nekih pravila kulture (Mandell i Novak, 2005).

### **3. PROBLEMI I CILJEVI ISTRAŽIVANJA**

Problemi istraživanja kreću od nepoželjnih ponašanja uočenih kod dječaka D.D. koji je bio uključen u poludnevne boravke 2 puta tjedno u razdoblju od dva mjeseca u okviru projekta „Usklađivanje roditeljstva i poslovnog života putem multidisciplinarnih socijalnih usluga (u daljnjem tekstu MULTI-SKLAD)“. Na poludnevnim boravcima pratilo se dječakova nepoželjna ponašanja koja su se javljala u dvije situacije: prilikom odlaska kući s boravka na projektu te prema navodima majke, prilikom ulaska u tramvaj. Ovakav oblik istraživanja prikazan u ovom diplomskom radu odgovara A-B nacrtu na pojedincu.

Ciljevi ovog istraživanja bili su provjeriti učinkovitost socijalnih priča u smanjivanju navedenih nepoželjnih ponašanja te usporedba izvedbe i uspješnosti dviju priča u kontroliranim i nekontroliranim uvjetima.

#### **3.1. Pretpostavke istraživanja**

Sukladno problemima i ciljevima istraživanja postavljene su pretpostavke da će se čitanjem socijalnih priča osam puta tijekom dva tjedna, smanjiti dječakova nepoželjna ponašanja u okviru opisanih dviju situacija.

#### **3.2. Metode rada**

##### **3.2.1. Opis ispitanika**

Opis navedenog ispitanika preuzet je iz nalaza logopeda nakon logopedске procjene u Centru za rehabilitaciju Edukacijsko – rehabilitacijskog fakulteta. Procjena je obavljena dva mjeseca prije početka projekta u pratnji majke, u svrhu utvrđivanja razine djetetove socijalne komunikacije i interakcije, jezičnog razumijevanja, jezične proizvodnje, obilježja glasa i govora, predvještina čitanja i pisanja, igre, interesa i ponašanja te senzoričkih obilježja, motoričkih obilježja i vještina svakodnevnog života, kako bi se mogao osmisliti individualan plan i program za to dijete koji se trebao provoditi na projektu MULTI-SKLAD (niže opisan). Procjenu su napravila dva logopeda zaposlena na projektu (Prilog 1). Tadašnja kronološka dob dječaka bila je 7;0 godina.

Anamnestički podaci: D.D. je drugo dijete u obitelji. Rođen je iz uredne trudnoće komplicirane operacijom Bartolinijeve žlijezde. Rođen je carskim rezom, Apgar 10/10, PT/PD 3650/50. Prohodaio je u dobi od 15 mjeseci, a prve riječi sa značenjem javile su se oko prvog rođendana. Do prve godine razvojni obrazac bio je uredan kada se javio prvi epileptični napadaj nakon čega je više puta hospitaliziran i nakon kojeg majka uočava određene teškoće u razvoju. Dječak je uključen u vrtić Centra za odgoj i obrazovanje „Slava Raškaj“ tri puta tjedno po četiri sata te pohađa redovan vrtić (Dječji vrtić „Petar Pan“) dva puta tjedno po četiri sata uz trećeg odgojitelja. Dva puta tjedno studentice rehabilitacije dječaku pružaju stručnu podršku u obitelji.

Tablica 1. Obilježja komunikacije, jezika i govora u dječaka D.D., KD=7; X

|                                |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
|--------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Interakcija i komunikacija     | Ostvaruje interakciju, kontakt je površan. U komunikaciji su vidljive kvalitativne atipičnosti. Glavno komunikacijsko sredstvo je govor. Otežano izvještava o svojim doživljajima.                                                                                                                                                                                                       |
| Jezično razumijevanje          | Na Peabody slikovnom testu rječnika (PPVT – III – HR) dječak postiže izuzetno nizak rezultat.<br>Reynell ljestvica jezičnog razumijevanja odgovara dobi od 3;0 godine                                                                                                                                                                                                                    |
| Jezična proizvodnja            | U jeziku se zamjećuju morfosintaktičke pogreške (Pogrešna upotreba roda). Narušena je i pragmatika jezika (korištenje jezika kao naučenih cjelina, stereotipna upotreba jezika, upotreba jezika neprimjerenog socijalnom kontekstu; npr. svim ljudima kada se obraća govori „Ljubavi moja“, majci kada govori da ga pričekava kaže „Čekajte nas“, govorenje koje nije usmjereno drugima) |
| Predvještine čitanja i pisanja | Dječak poznaje sva slova. Broji do 100 te ima razvijen koncept veličine broja do 10. Prisutne su teškoće u grafomotorici.                                                                                                                                                                                                                                                                |

|                  |                                                                               |
|------------------|-------------------------------------------------------------------------------|
| Glasanje i govor | Izgovorni sustav nije do kraja usvojen (fonološki pojednostavljene strukture) |
|------------------|-------------------------------------------------------------------------------|

Uvidom u psihološki nalaz vidljiv je dječakov kognitivni status koji je u zoni lakog zaostajanja te senzorička obilježja koja majka navodi kao atipična: selektivan u prehrani, prije je bio osjetljiv na jake i iznenadne zvukove, sada u manjoj mjeri, taktilno osjetljiv na plastelin, ljepljivo i „ljigavo.“

Dječak pokazuje interese za glazbu i sve emisije na TV – u. U vrlo ranoj dobi pokazivao je interes za slova i brojeve. Dječak prihvaća različite vrste igara i igračaka. Preferira kompjutorske igrice i rad na tabletu, pjesmice i glazbu, autobuse i

Na temelju logopedске procjene osmišljava se plan podrške za razdoblje u kojem je dječak uključen u poludnevne boravke. Područja na koja se valja usmjeriti tijekom stručne podrške su socijalna komunikacija, interakcija s drugom djecom, razumijevanje socijalnih pravila, korištenje jezika primjerenog socijalnom kontekstu, jezično razumijevanje i izražavanje, grafomotoričke vještine te predvještine čitanja i pisanja. U radu se preporuča koristiti ICT tehnologiju i glazbu kao pojačivače i podršku u učenju navedenih vještina. U ovom radu je prikazan jedan segment podrške koji se odnosi na smanjivanje nepoželjnih ponašanja.

### **3.2.2. Opis ponašanja**

Prema navodima majke dječak pokazuje teškoće emocionalne regulacije, odnosno nepoželjna ponašanja pri završavanju aktivnosti. Tako su se pokazala različita nepoželjna ponašanja prilikom odlaska s boravaka na projektu u vidu vikanja i plakanja koje je znalo biti izrazito jakog intenziteta i najčešće zastupljeno, verbalnog odbijanja koje je uglavnom stalno bilo prisutno, pogotovo kada bi vidio majku da dolazi po njega te bi se uz to povremeno javilo i vulgarno izražavanje. U nekim bi slučajevima dječak znao bježati od stručnjaka i majke, povremeno je bacao predmete i lupao predmetima ili bi počeo lupati majku. U rijetkim bi situacijama dječak krenuo sebe ozljeđivati, često je puta protestirao bacanjem jakne na pod. Osim ovih ponašanja koja su nekako bila najzastupljenija bila su još neka različita ponašanja ali u manjoj mjeri. Majka izvještava kako pokazuje nepoželjna ponašanja (baci se na pod) ako mu se nešto zabrani te kada uđe u tramvaj. Nepoželjna ponašanja se javljaju kada u nekoj od

situacija ne uspije u onome što je naumio, npr. u tramvaju: podići sa mjesta nepoznate ljude i sjesti ili ne ustupiti mjesto starijoj osobi koja naiđe. Dječak producira ljutnju, postaje nemiran jer ne voli stajati u tramvaju, počne se vulgarno izražavati i verbalno protestirati. Prema navodima majke znao je i lupiti majku. Najzastupljenija su ponašanja bila plakanje i vikanje. Sva su se ponašanja producirala kao rezultat nerazumijevanja situacije i njenog odvijanja zbog čega je i korištena intervencija socijalnim pričama kao ona koja cilja na pomaganje pojedincu da razumije situaciju što rezultira bihevioralnom promjenom (Foster, 2015).

### **3.2.3. Opis projekta**

Projekt MULTI-SKLAD podupiran je od strane Europske unije kroz financiranje putem Europskog socijalnog fonda. Navedeni projekt svojevrsni je nastavak projekta „Kompetencijska mreža zasnovana na informacijsko-komunikacijskim tehnologijama za inovativne usluge namijenjene osobama sa složenim komunikacijskim potrebama (ICT-AAC)“ koji je rezultirao stvaranjem različitih besplatnih aplikacija za tablet prijenosna računala, a koje za svrhu imaju poticanje komunikacijskog, jezično-govornog razvoja i predvještina čitanja i pisanja (putem komunikatora). Projekt MULTI-SKLAD usmjeren je prema obiteljima djece s različitim teškoćama, slabijeg imovinskog statusa u kojima su oba ili samo jedan roditelj nezaposlen. Ukupno je održano osamnaest edukativnih radionica u Zagrebu i u Slavonskom Brodu tijekom kojih su roditelji stjecali nova ili utvrđivali postojeća znanja iz područja informacijske tehnologije, organizacijskih vještina te područja grafičkog dizajna. Projekt je napravljen u suradnji dvaju fakulteta i dječjeg vrtića: Edukacijsko – rehabilitacijskog fakulteta kao nositelja projekta i Fakulteta za elektrotehniku i računarstvo te dječjeg vrtića Ivana Brlić Mažuranić iz Slavonskog Broda. Provodio se u prostorijama Centra za rehabilitaciju Edukacijsko – rehabilitacijskog fakulteta (djeca) i u računalnoj učionici Edukacijsko – rehabilitacijskog fakulteta (roditelji).



### 3.3. Mjerni instrumenti

Instrumenti koji su se prvotno koristili na procjeni bili su kao što je gore navedeno Peabody slikovni test rječnika (PPVT – III – HR), Reynell razvojne ljestvice govora te evaluacijska ljestvica subjektivne procjene za mjerenje nepoželjnih ponašanja izrađena za potrebe ovog diplomskog rada koja je u nastavku detaljnije opisana.

Evaluacijska ljestvica za subjektivnu procjenu nepoželjnih ponašanja jest kao što je već navedeno, ljestvica izrađena za potrebe ovog diplomskog rada. Direktna mjerenja vršila su se pomoću ove ljestvice koja u sebi sadrži i same varijable istraživanja. Ljestvica prikazuje dvadeset i dva nepoželjna ponašanja koja su se mogla vidjeti tijekom prvih mjesec dana ili je pretpostavljeno da bi se mogla pojaviti. Nepoželjna su ponašanja promatrana kao zavisne varijable. Ponašanja koja su mjerena bila su: plakanje (PLAK), vrištanje (VRIŠ), vikanje (VIKA), grebanje (GREB), guranje/odgurivanje (GURA), čupanje sebe (ČU SE), čupanje drugih (ČU DRU), skakutanje (SKAK), repetitivna ponašanja (RE PO), samoozljeđivanje udarcima (SAM UD), ozljeđivanje drugih udarcima (OZ DRU UD), samoozljeđivanje griženjem (SAM GRI), ozljeđivanje drugih griženjem (OZ DRU GRI), lupanje predmetima/predmeta (LUP), bacanje predmeta (BAC), razbacivanje predmeta po prostoriji (RAZ), trčanje/bježanje (TRČ), bacanje na pod/valjanje po podu (BAC POD), verbalno odbijanje (VERB), vulgarno izražavanje (VULG), pokrivanje ušiju rukama/oglušivanje (POKR), skidanje jakne i čizama (SKIDA). Sva su ta ponašanja ocjenjivana pomoću nekoliko nezavisnih varijabli, a njih su činili: broj pojavljivanja tijekom 15 minuta, trajanje i pojavljivanje u minutama te intenzitet reakcije čiji se raspon mogao izraziti odabirom brojeva od 1 do 10 na način da je broj 1 označavao da nema reakcije, a broj 10 da je nekontrolirana reakcija.

### 3.4. Način prikupljanja podataka

Ponašanja koja je dječak ispoljavao svaki puta kada bi mu se najavio odlazak kući, praćena su tehnikom opažanja te su snimana video kamerom radi bolje analize i same provjere. Sva ponašanja su se bilježila na evaluacijsku ljestvicu pomoću kojih se radio izračun i pratio napredak njegovih reakcija. Što se tiče socijalne priče koja je provedena neposredno prije ulaska u tramvaj, majka je također ispunjavala evaluacijsku ljestvicu svaki puta kada bi ulazili u tramvaj i kada bi dječak ispoljavao nepoželjna ponašanja. Ispunjeno je osam

evaluacijskih ljestvica nepoželjnih ponašanja za jednu socijalnu priču, te osam ljestvica za drugu priču.

### **3.5. Način provođenja rada i izrada socijalnih priča**

Dječak je dva mjeseca nakon procjene uključen u poludnevne boravke u sklopu projekta MULTI-SKLAD, u okviru kojeg mu je osigurana podrška unutar isprva veće, zatim manje grupe što je omogućavalo i ujedno ostvarivanje grupnog rada. Kroz prvih mjesec dana dječaka se opserviralo s ciljem prepoznavanja njegovih interesa, situacija u kojima bi se mogla razviti frustracija i nepoželjna ponašanja te uočavanja samih nepoželjnih ponašanja: pokazuje li znakove nepoželjnih ponašanja i reakcija prema ljudima i kolikim intenzitetom traje koje ponašanje.

Nakon što su se sigurno odredile obje situacije kroz prvih mjesec dana prilikom kojih je svaki puta imao problematične reakcije, drugih mjesec dana se radilo na izvedbi socijalnih priča koje su se u međuvremenu izradile i prilagodile njegovoj jezičnoj i kognitivnoj razini. S obzirom na to da se iz prethodno navedenog nalaza može uočiti informacija o izrazito niskom rezultatu na Peabody slikovnom testu rječnika te Reynell razvojnoj ljestvici govora razumljivo je da dječakova razina jezičnog razumijevanja nije jednaka dobnoj razini. Također, vidljiv je iz nalaza kognitivni status koji je na razini lakog zaostajanja, stoga se sve navedeno moralo uzeti u obzir prilikom izrade samih socijalnih priča kako bi se struktura rečenica, odabir rječnika i količina rečenica pojednostavila i prilagodila dječakovoje jezičnoj i kognitivnoj razini.

Prva je priča izvedena u kontroliranim uvjetima od strane stručnjaka te je prilikom čitanja potkrijepljena fotografijama koje su sadržajem odgovarale svakoj rečenici iz priče iz razloga što mu je jednostavnije bilo pratiti i shvatiti socijalnu priču uz vizualnu podršku. Fotografije su snimljene tijekom poludневnih boravaka.



*Slika 1: Primjer jedne od fotografija koja je potkrepljivala rečenicu „Na ERF-u se igram s tabletom, drugom djecom i s igračkama“*

Druga je priča povezana uz dječakova nepoželjna ponašanja u tramvaju koja je majka izdvojila kao problem koji ometa njihovo svakodnevno funkcioniranje. S obzirom na to da se socijalne priče provode neposredno prije situacije u kojoj očekujemo da će nepoželjno ponašanje početi, ovu drugu priču s tramvajima je provodila majka prije odlaska iz kuće i prije samog ulaska u tramvaj. Za provođenje druge priče nije bilo moguće pružiti vizualnu podršku zbog drugačijih uvjeta rada. Potrebno je naglasiti da se u slobodno vrijeme nije razgovaralo niti o jednoj priči, već bi razgovor završio kada bi priče bile pročitane. S obzirom na nekontrolirane uvjete u kojima je čitana druga priča o ulasku u tramvaj, te o situacijama u kojima je pročitana, druga priča nije bila popraćena vizualnom podrškom.

Obje socijalne priče su sadržavale strukturu od nekoliko deskriptivnih, perspektivnih, afirmativnih i direktivnih rečenica, što odgovara osnovnoj strukturi socijalne priče. Omjer rečenica uglavnom odgovara prethodno navedenom pretpostavljenom omjeru (Gray, 2010).

Istraživački rad tijekom drugih mjesec dana provodio se na način koji je bio nešto drugačiji za obje priče.

1.) Izvedba prve priče – odlasci s boravaka iz Centra za rehabilitaciju Edukacijsko – rehabilitacijskog fakulteta (Prilog 3)

- prvi je tjedan izrađena socijalna priča prema pomno praćenim situacijama i konzultacijama s majkom
- drugi tjedan se bilježila količina i mjerila težina različitih nepoželjnih ponašanja pomoću evaluacijske ljestvice nepoželjnih ponašanja (Prilog 6), u vremenskom periodu od dva dana po petnaest minuta od trenutka kada mu se reklo da se ide kući, da je došao kraj igri te da se mora spremi i pričekati majku. Tih petnaest minuta uključivalo je i dolazak majke prilikom kojeg bi intenzitet i raznolikost reakcija kod dječaka još više porasli
- treći tjedan i četvrti tjedan uključivali su provođenje socijalne priče kao i ponovno mjerenje ponašanja i reakcija u periodu od petnaest minuta od trenutka kada se krenula čitati priča, nakon koje se navijestilo dječaku da ide kući
- peti tjedan su se ponovno bez čitanja priče bilježila mjerenja vrste i intenziteta ponašanja također u vremenskom periodu od petnaest minuta od trenutka kada mu se najavio odlazak kući

U ta dva tjedna priča se dječaku pročitala osam puta. Prije samog dolaska na boravak majka bi mu priču pročitala kod kuće jednom, bez ponavljanja i bez razgovora o priči. Zatim bi se u zadnjih petnaest minuta boravka na projektu priča čitala u kontrolnim uvjetima te bi se radila mjerenja ponašanja.

Za čitanje prve priče korišteno je tablet računalo s ICT-AAC aplikacijom E-Galerija (Prilog 2). Navedena aplikacija razvijena je u sklopu prije spomenutog projekta ICT-AAC, u koju je moguće umetnuti različite fotografije te na taj način stvoriti priču koje će dijete pratiti. Uz svaku fotografiju može se dodati tekst i snimiti zvuk. Prilikom pritiska na fotografiju zvuk se reproducira (Prilog 4).

## 2.) Izvedba druge priče – ponašanje u tramvaju (Prilog 5)

- prvi tjedan izrađena je socijalna priča nakon pomnog razmatranja situacija i razgovora s majkom
- drugi su tjedan u dva dana u periodu od petnaest minuta mjerena ponašanja prilikom ulaska u tramvaj od strane majke, pomoću jednake evaluacijske ljestvice na kojoj se vršilo mjerenje i za prvu priču
- treći i četvrti tjedan čitana je dječaku socijalna priča te su također bilježena ponašanja u periodu od petnaest minuta od početka čitanja priče
- peti tjedan vršeno je mjerenje bez čitanja socijalne priče u periodu od petnaest minuta prilikom ulaska u tramvaj

U ta dva tjedna čitanja, priča se dječaku pročitala osam puta. Kod kuće i neposredno prije svakog ulaska u tramvaj majka bi dječaku pročitala priču. Zatim je bilježila mjerenja.

Kao što je već navedeno, prva je priča bila potkrijepljena vizualnom podrškom zbog situacije i uvjeta u kojima se izvodila, dok druga priča nije bila potkrijepljena niti jednim drugim oblikom podrške jer nije bilo mogućnosti za tu izvedbu, ali je jednako jezično pojednostavljena za dječakovu razinu kao i prva priča. S obzirom na djetetovu razinu predvještina čitanja i pisanja, prva priča mu se čitala dok je on pratio fotografije i sam ih listao na tablet računalu. Nakon svakog listanja i čitanja priče dječak bi prebrojao fotografije koju su mu bile jako zanimljive i onda bi se spremao ići kući.

## 3.6. Metode obrade podataka

Prikaz učestalosti i frekvencije ponašanja u inicijalnoj, odnosno u finalnoj procjeni obrađen je pomoću programa Microsoft Office Excel 2007 gdje su ponašanja prikazana pomoću stupičastog prikaza. Prikazano je jesu li nastala smanjenja ili čak nestala nepoželjna ponašanja kroz razdoblje od dva tjedna pod utjecajem čitanja socijalnih priča.

## 4. REZULTATI I RASPRAVA

Na temelju prikupljenih podataka pomoću evaluacijskih ljestvica dobiveni su rezultati o stanju i eventualnim promjenama u ponašanju i reakcijama djeteta u dvjema gore navedenim, dječaku „zahtjevnim“ situacijama (situacije koje dječak ne razumije). Obrada podataka dobivenih evaluacijskim ljestvicama prikazana je stupičastim prikazom i detaljnije objašnjena u nastavku.

Kao što je navedeno, prva socijalna priča bila je namijenjena smanjenju nepoželjnih ponašanja prilikom odlaska s boravka na projektu, a druga je bila namijenjena smanjenju nepoželjnih ponašanja prilikom ulaska u tramvaj.

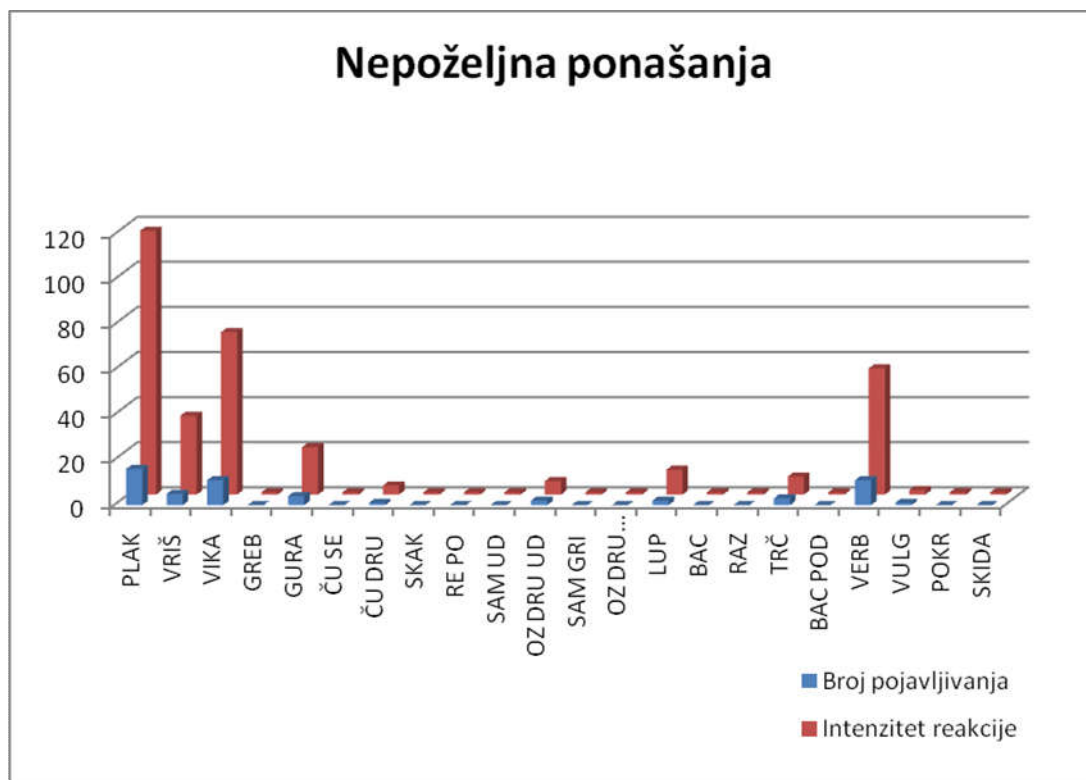
Od prethodno navedenih zavisnih varijabli, samo je dio bio produciran kroz tih mjesec dana što je vidljivo mjerenjima kod obju priča. Od prethodno navedene tri nezavisne varijable broj pojavljivanja, trajanje i intenzitet reakcije, varijabla trajanje se nije uzimala u obzir ni kod jedne priče s obzirom na to da je svako ponašanje trajalo po nekoliko sekundi što nije odgovaralo mjerama evaluacijske ljestvice koja je mjerila trajanje u minutama, stoga nije niti prikazana.

### 4.1. Analiza implementacije prve socijalne priče

U nastavku su grafički prikazi djetetovih ponašanja i njihovih varijacija prije, tijekom i nakon čitanja socijalne priče koja se odnosila na odlazak s boravka na projektu, a čitana je u kontroliranim uvjetima od strane logopeda. Svaki grafički prikaz u sebi ima sva nepoželjna ponašanja navedena u evaluacijskoj ljestvici, broj pojavljivanja i intenzitet.

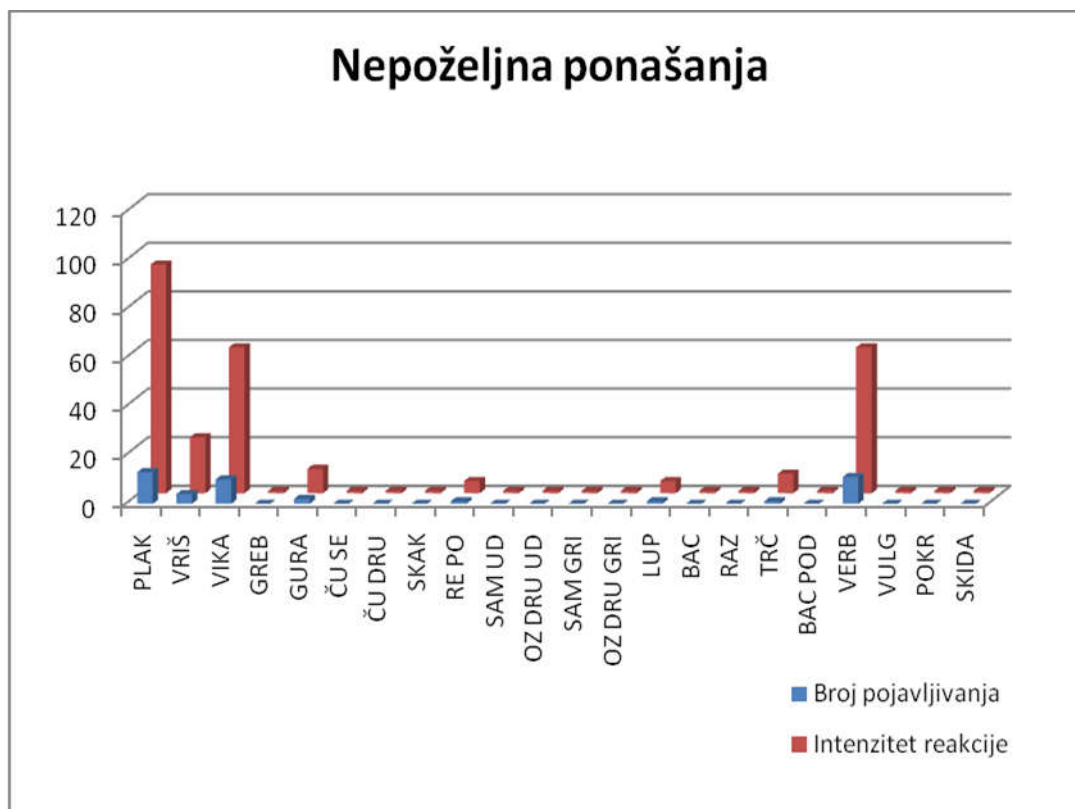
Prvi grafički prikaz djetetovih ponašanja (*Slika 2*) prikazuje ponašanja mjerena u jednom danu pri odlasku bez čitanja socijalne priče. Obradeni rezultati evaluacijske ljestvice prikazuju da se kod dječaka od moguća dvadeset i dva navedena nepoželjna ponašanja pojavilo jedanaest nepoželjnih ponašanja prilikom odlaska kući prvog dana mjerenja, a to su bila: plakanje (PLAK), vrištanje (VRIŠ), vikanje (VIKA), grebanje (GREB), guranje/odgurivanje (GURA), čupanje drugih (ČU DRU), ozljeđivanje drugih udarcima (OZ DRU UD), lupanje predmeta/predmeta (LUP), trčanje/bježanje (TRČ), verbalno odbijanje (VERB) te vulgarno izražavanje (VULG). Među ovim nepoželjnim ponašanjima dominiralo je plakanje (PLAK) koje se pojavljivalo u svih petnaest minuta. Bilo je izrazito visokog intenziteta i teško ga je bilo umiriti. Osim plakanja ističu se vrištanje (VRIŠ) i vikanje

(VIKA) te verbalno odbijanje (VERB), čiji je intenzitet također bio jak. Broj pojavljivanja svakog ponašanja varirao je između 1 i 17.



*Slika 2: Frekvencije i intenzitet nepoželjnih ponašanja u prvom danu mjerenja prije uvođenja socijalne priče*

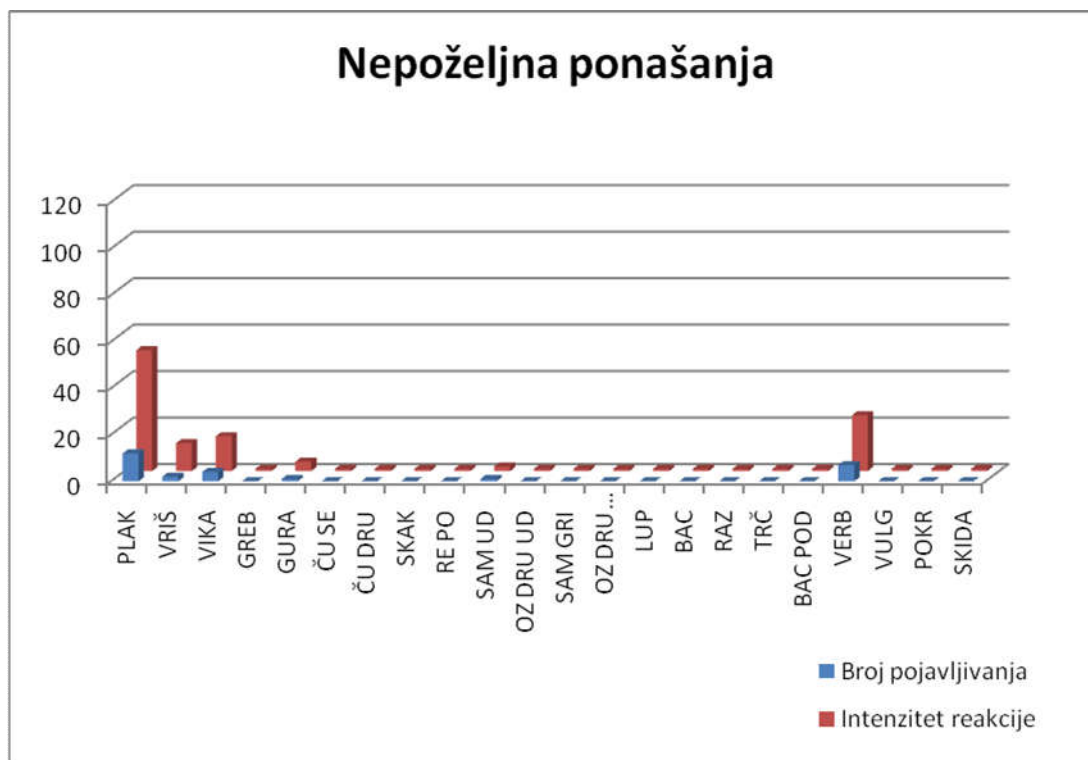
Drugi grafički prikaz (*Slika 3*) također prikazuje sve navedene vrste nepoželjnih ponašanja iz evaluacijske ljestvice, broj pojavljivanja tih ponašanja i intenzitet reakcije to jest ponašanja tjedan dana prije čitanja priče. Vrlo su male razlike u rezultatima u odnosu na prvi dan mjerenja ponašanja, uglavnom su se pojavila ista nepoželjna ponašanja sa istim vrijednostima, s time da je intenzitet reakcije ponašanja: vrištanje (VRIŠ) i verbalno odbijanje (VERB) viših vrijednosti u odnosu na prvi dan.



*Slika 3: Frekvencije i intenzitet nepoželjnih ponašanja u drugom danu mjerenja prije uvođenja socijalne priče*

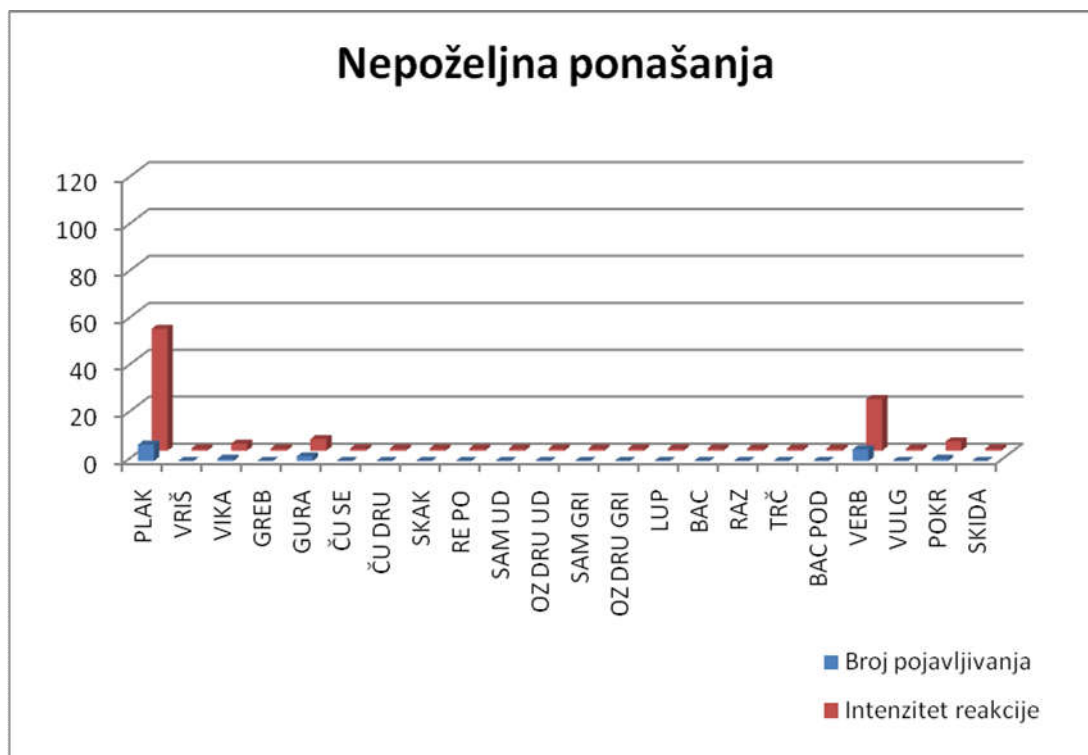
Treći grafički prikaz (*Slika 4*) rezultat je mjerenja reakcija i ponašanja tijekom i nakon prvog čitanja socijalne priče. Priča je čitana pomoću vizualne podrške što je dječaku omogućilo da sudjeluje te ga je na još jedan način zainteresiralo. Prikaz sadrži istu strukturu kao i prva dva te pojavu nekoliko istih ponašanja, ali je njihov broj pojavljivanja i intenzitet reakcije skoro upola manji u odnosu na prva dva prikaza. Ponašanja koja su bila prikazana jesu plakanje (PLAK) koje prednjači intenzitetom i brojem pojavljivanja nad ostalim ponašanjima, vrištanje (VRIŠ) i vikanje (VIKA), čiji je intenzitet bio srednje jačine ali je broj pojavljivanja manji te verbalno odbijanje (VERB) koje je znatno većeg intenziteta i broja pojavljivanja u odnosu na vrištanje (VRIŠ) i vikanje (VIKA). Još jedno ponašanje koje se pojavilo jest samoozljeđivanje udarcima, no vrlo je intenzitetski niskih vrijednosti. Broj pojavljivanja svakog ponašanja kretao se između 1 i 12.





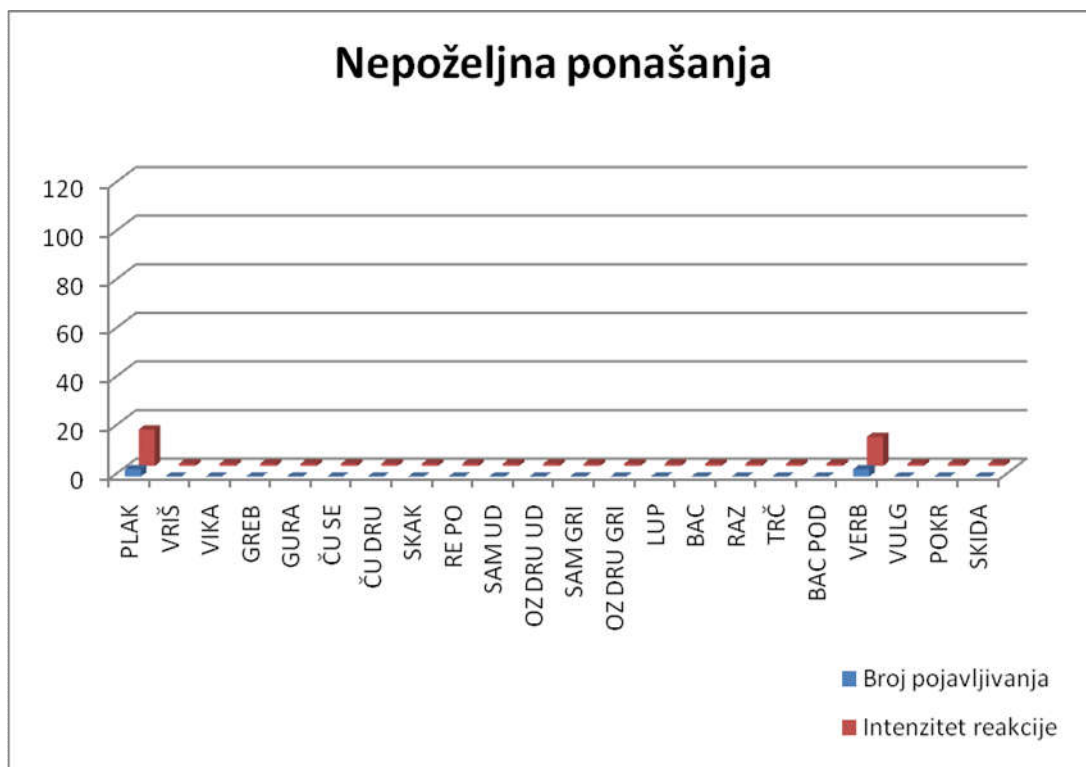
*Slika 4: Frekvencije i intenzitet nepoželjnih ponašanja u prvom danu mjerenja tijekom i neposredno nakon čitanja socijalne priče*

Četvrti grafički prikaz (*Slika 5*) također čine obrađeni rezultati iz ljestvice za evaluaciju nepoželjnih ponašanja u koju su upisani podaci prikupljeni tijekom i nakon čitanja socijalne priče. U ovom je mjerenju bilo prisutno ponašanje pokrivanje ušiju rukama (POKR), koje je imalo blaži intenzitet i nekoliko se puta pojavilo, dok su ova ostala ponašanja činila plakanje (PLAK), vikanje (VIKA), guranje/odgurivanje (GURA) te verbalno odbijanje (VERB). Navedena su ponašanja smanjena gotovo trostruko u odnosu na prethodna tri mjerenja. Vikanje (VIKA) se znatno smanjilo u odnosu na plakanje (PLAK) koje intenzitetom i brojem pojavljivanja dominira nad ostalim ponašanjima, iako su mu vrijednosti manje u odnosu na prethodne dane. Broj pojavljivanja svakog nepoželjnog ponašanja varirao je između 1 i 8.



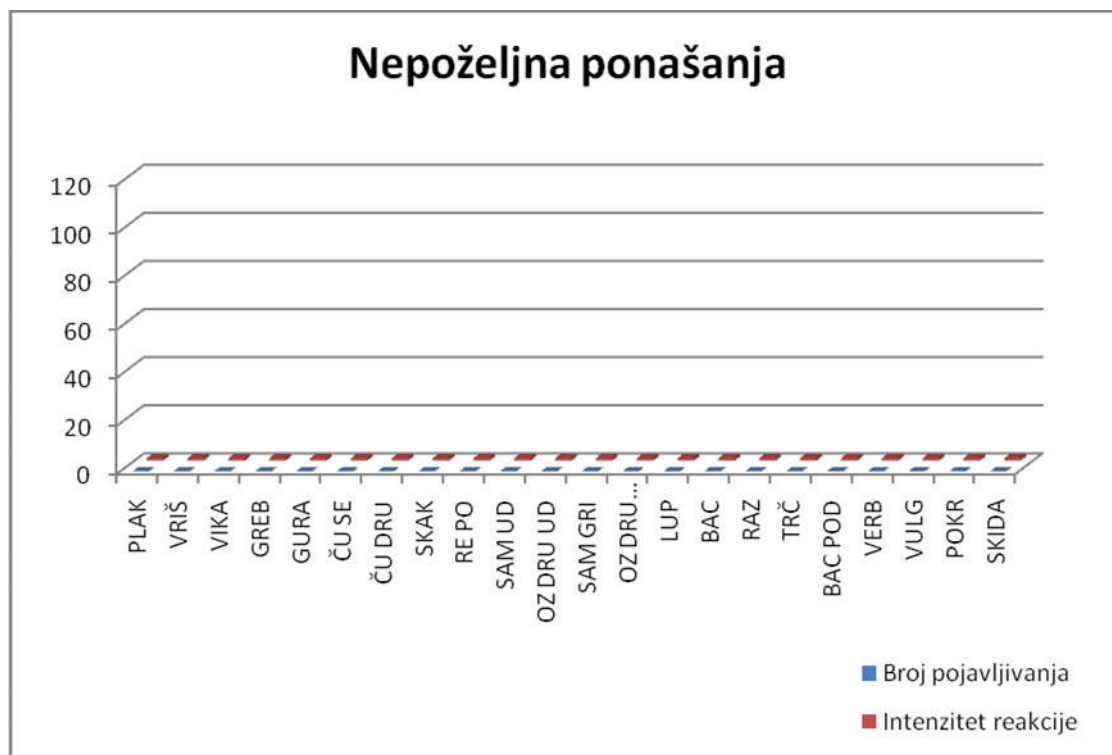
*Slika 5: Frekvencije i intenzitet nepoželjnih ponašanja u drugom danu mjerenja tijekom i neposredno nakon čitanja socijalne priče*

Podaci obrađeni u petom grafičkom prikazu (*Slika 6*) upućuju na još jače smanjenje vrijednosti gore navedenih prisutnih nepoželjnih ponašanja. Peti prikaz jest rezultat trećeg čitanja socijalne priče u kontroliranim uvjetima ali sedmog čitanja općenito (majka pročita jednom kod kuće) i već se mogu jasno primijetiti vidne razlike i pomaci u smanjenju nepoželjnih ponašanja kod dječaka što upućuje na korisnost socijalne priče. Među pokazanim nepoželjnim ponašanjima, dječak je odreagirao samo plakanjem (PLAK) i verbalnim odbijanjem (VERB) koja su u odnosu na ostale dane intenzitetom i brojem pojavljivanja vrlo niskih vrijednosti (plakanje je intenzitetom više zastupljeno). Broj pojavljivanja oba ponašanja bio je 3.



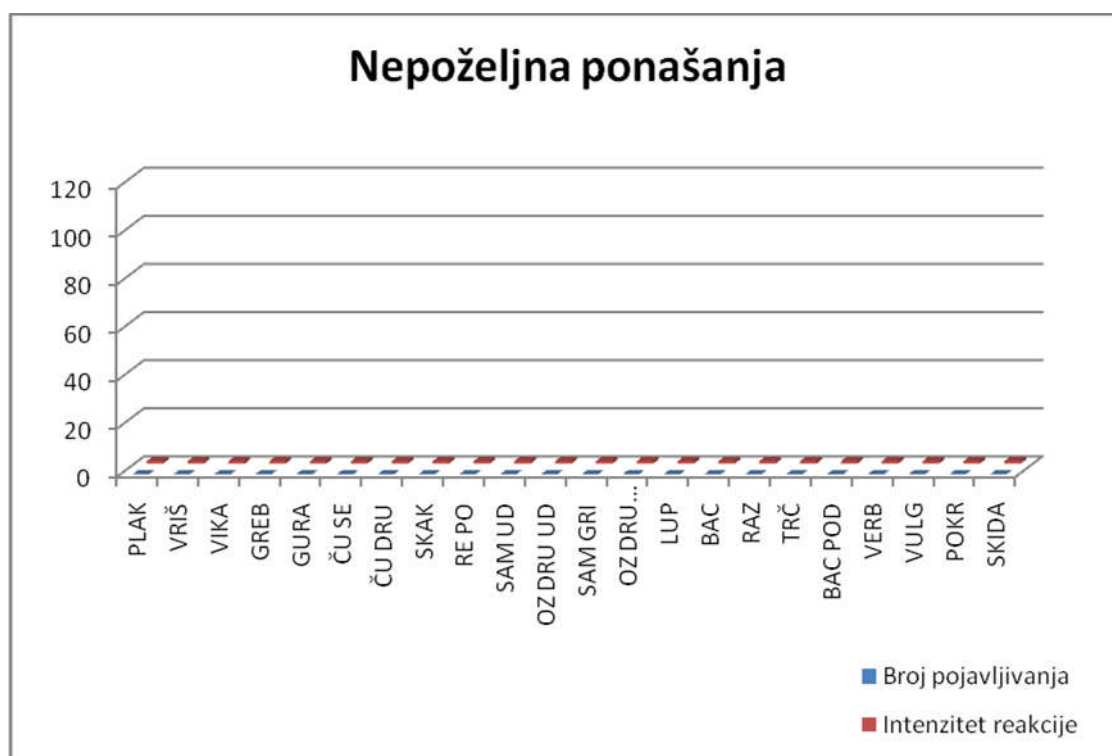
*Slika 6: Frekvencije i intenzitet nepoželjnih ponašanja u trećem danu mjerenja tijekom i neposredno nakon čitanja socijalne priče*

Šesti grafički prikaz (*Slika 7*) pokazuje kako više niti jedno navedno nepoželjno ponašanje u evaluacijskoj ljestvici nije producirano niti tijekom čitanja priče, niti nakon nje. Dječak čak koristi neke rečenice iz priče za samokontrolu prilikom pripremanja i oblačenja te odlaska kući.

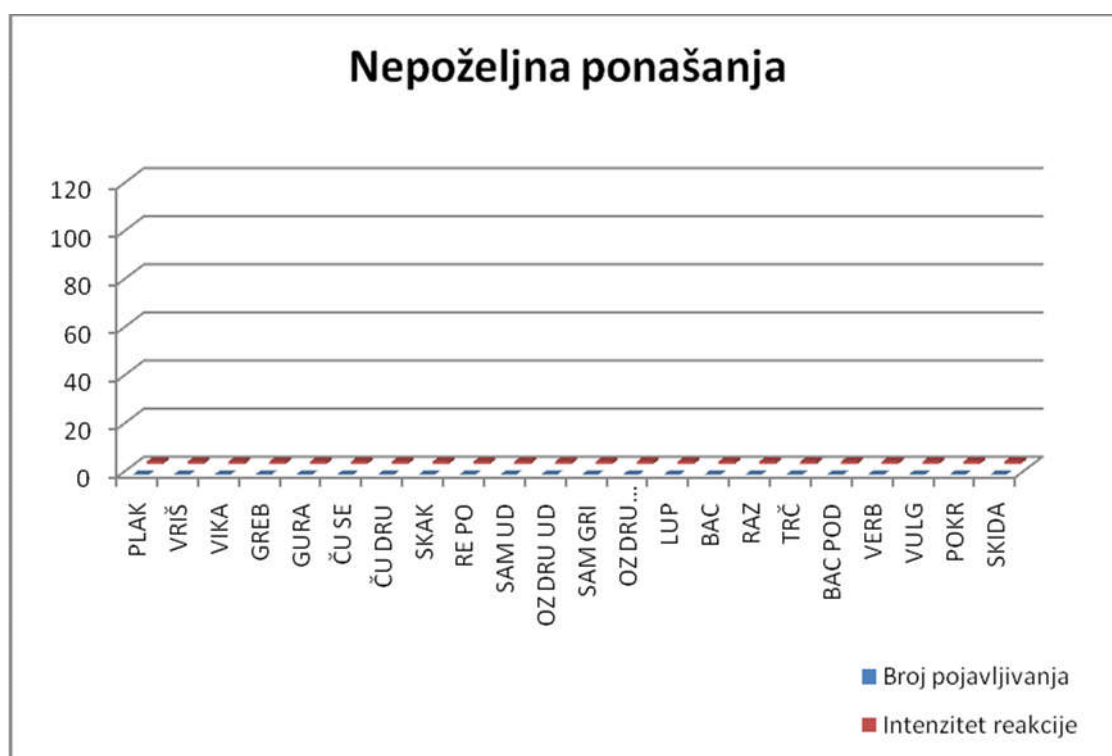


*Slika 7: Frekvencije i intenzitet nepoželjnih ponašanja u četvrtom danu mjerenja tijekom i neposredno nakon čitanja socijalne priče*

Sedmi i osmi grafički prikaz (*Slika 8 i Slika 9*) su također dali rezultate mjerenja jednake šestom prikazu, što znači da nepoželjna ponašanja prilikom odlaska kući sa boravaka nisu više bila prisutna. Dječak je vrlo mirno prihvaćao priču kao i svoj odlazak, te je povremeno koristio rečenice iz priče radi vlastite samokontrole ili u situacijama kada su druga djeca ispoljavala nepoželjna ponašanja što upućuje na to da je priča za ovu situaciju bila uspješna.



Slika 8: Frekvencije i intenzitet nepoželjnih ponašanja u prvom danu tjedan dana nakon zadnjeg čitanja socijalne priče

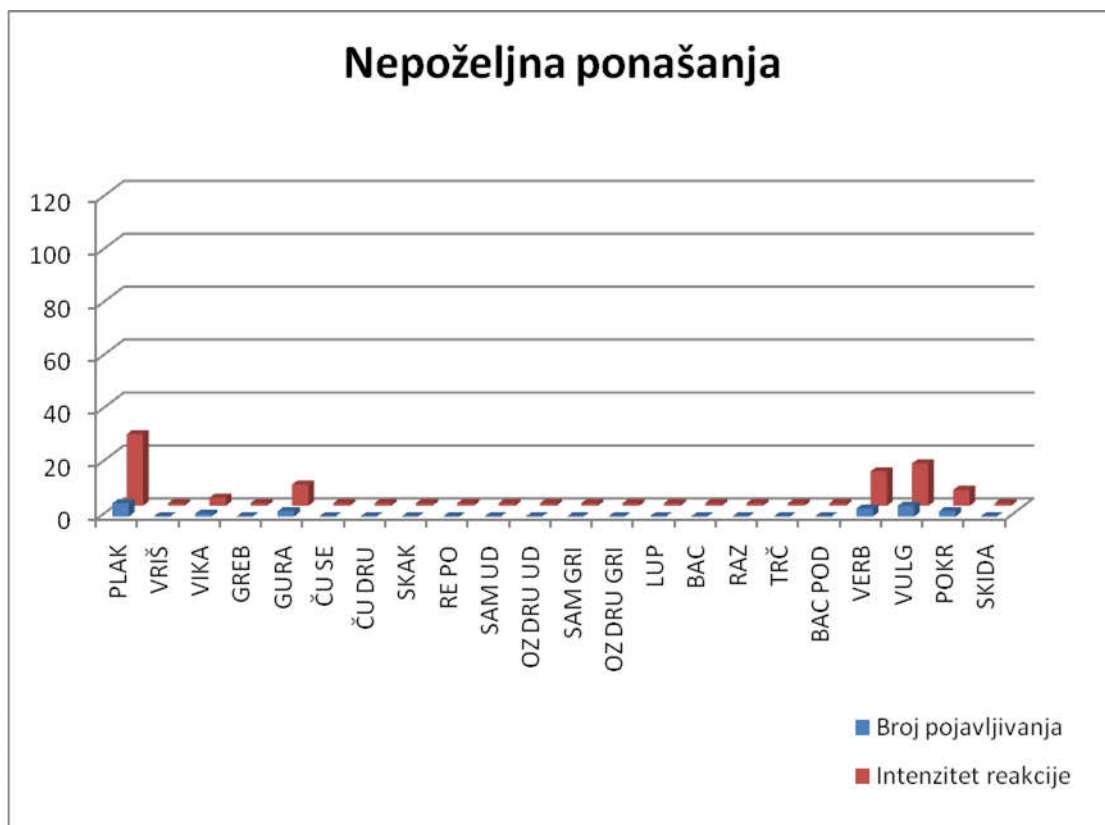


Slika 9: Frekvencije i intenzitet nepoželjnih ponašanja u drugom danu tjedan dana nakon zadnjeg čitanja socijalne priče

## 4.2. Analiza implementacije druge socijalne priče

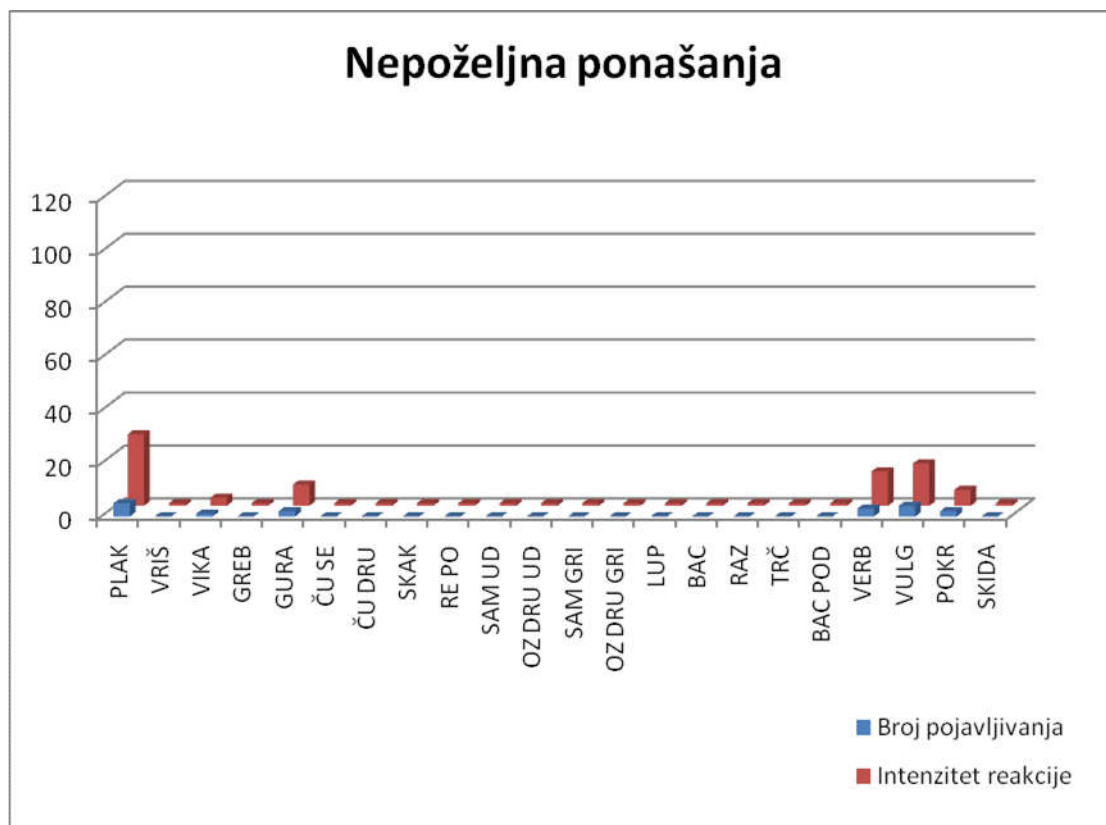
U nastavku su grafički prikazi nepoželjnih ponašanja i njihovog variranja, prije, tijekom i nakon čitanja socijalne priče koja se odnosila na ulazak i vožnju tramvajem, a čitana je u od strane majke neposredno prije ulaska u tramvaj, zbog čega čitanje priče nije bilo moguće kontrolirati na način kako je to bilo u slučaju prve priče.

Prvi grafički prikaz (*Slika 10*) prikazuje nepoželjna ponašanja prisutna kod dječaka prilikom ulaska i vožnje tramvajem mjerena prvi tjedan, prije nego što se počelo čitati socijalnu priču. Evaluacijske ljestvice su ispunjavane od strane majke koja je navodila da su ponašanja isprva uglavnom ista svaki put u toj situaciji te da minimalno variraju. U prvom prikazu vidljiva su ponašanja: plakanje (PLAK), vikanje (VIKA), guranje/odgurivanje (GURA), verbalno odbijanje (VERB), vulgarno izražavanje (VULG) te pokrivanje ušiju rukama (POKR). Broj pojavljivanja kod svih ponašanja varira između 1 i 5, a intenzitet varira ovisno o ponašanju. Plakanje (PLAK) dominira intenzitetom kao i vulgarno izražavanje (VULG), slijedi ga verbalno odbijanje (VERB), te slabog intenziteta guranje/odgurivanje (GURA) kao i pokrivanje ušiju (POKR) te vikanje (VIKA).



*Slika 10: Frekvencije i intenzitet nepoželjnih ponašanja u prvom danu mjerenja prije uvođenja socijalne priče*

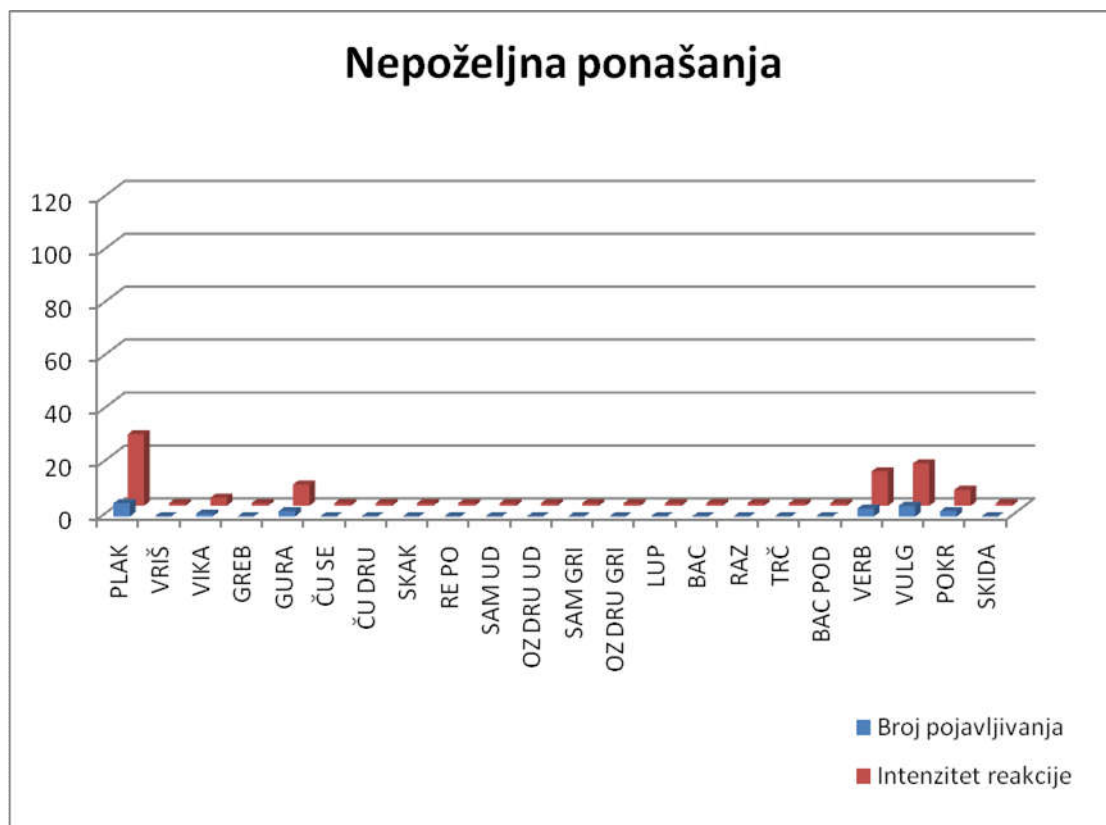
Drugi grafički prikaz (*Slika 11*) prikazuje također nepoželjna ponašanja u istoj situaciji mjerena od strane majke tjedan dana prije provođenja socijalne priče. Vrijednosti i pojavljena ponašanja su prema majčinim navodima jednaka prethodnom prikazu.



*Slika 11: Frekvencije i intenzitet nepoželjnih ponašanja u drugom danu mjerenja prije uvođenja socijalne priče*

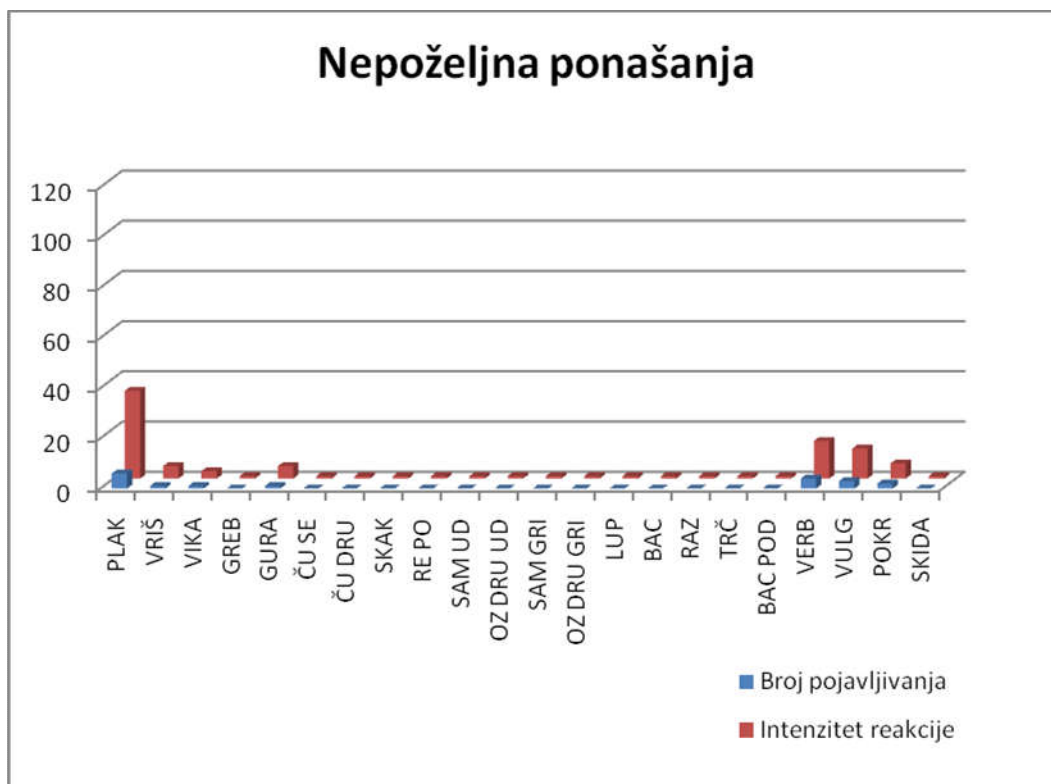
Treći grafički prikaz (*Slika 12*) prikazuje nepoželjna ponašanja prisutna kod dječaka, mjerena prvi dan provođenja socijalne priče. Vrijednosti su ponašanja također jednake prvom i drugom danu, te nema razlika u varijacijama vrijednosti nepoželjnih ponašanja.





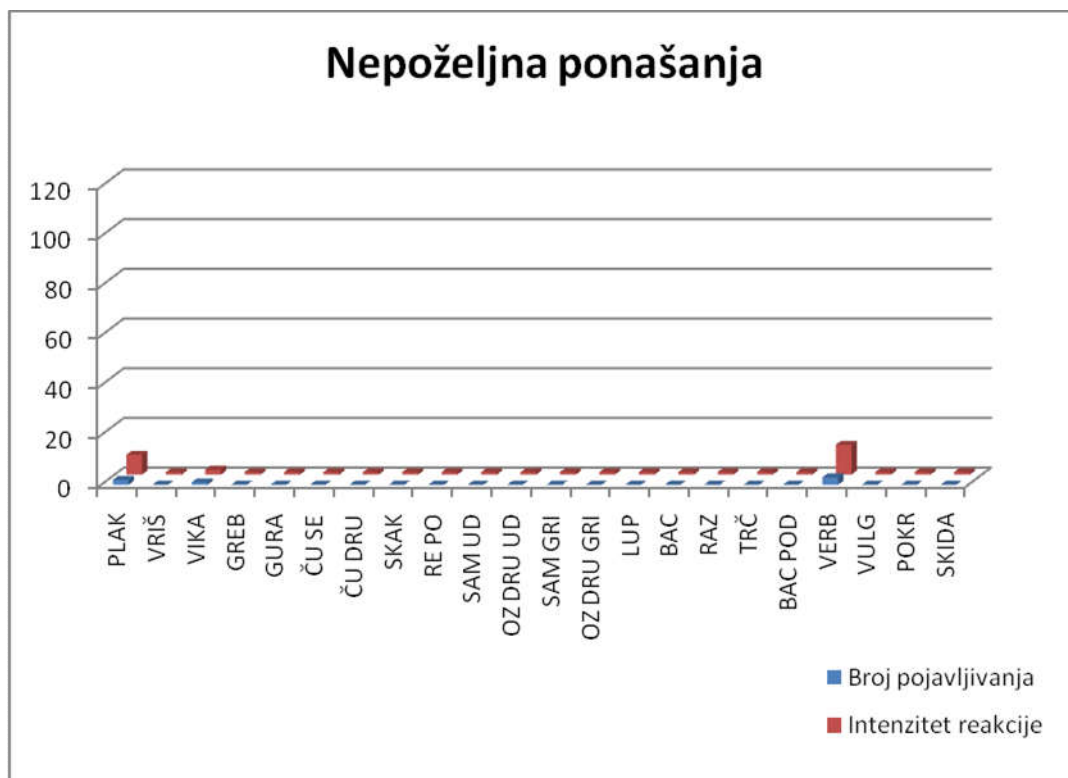
*Slika 12: Frekvencije i intenzitet nepoželjnih ponašanja u prvom danu mjerenja tijekom i neposredno nakon čitanja socijalne priče*

Četvrti grafički prikaz (*Slika 13*) prikazuje nepoželjna ponašanja mjerena drugi dan provođenja socijalne priče. Prisutna nepoželjna ponašanja su uglavnom jednaka prethodnim prikazima, no u ovom prikazu je prisutno i vrištanje (VRIŠ). Intenzitet varira u odnosu na prethodne dane. Vrijednosti kod plakanja (PLAK) su povećane i dominiraju u odnosu na prethodne prikaze i ostala ponašanja, ali je guranje/odgurivanje (GURA) nižih vrijednosti, izjednačeno s vrištanjem (VRIŠ). Povećao se intenzitet verbalnog odbijanja (VERB), ali su se smanjile vrijednosti vulgarnog izražavanja (VULG). Vrijednosti vikanja (VIKA) i pokrivanja ušiju (POKR) su jednake prethodnim prikazima. Broj pojavljivanja svakog ponašanja varira od jedan do šest.



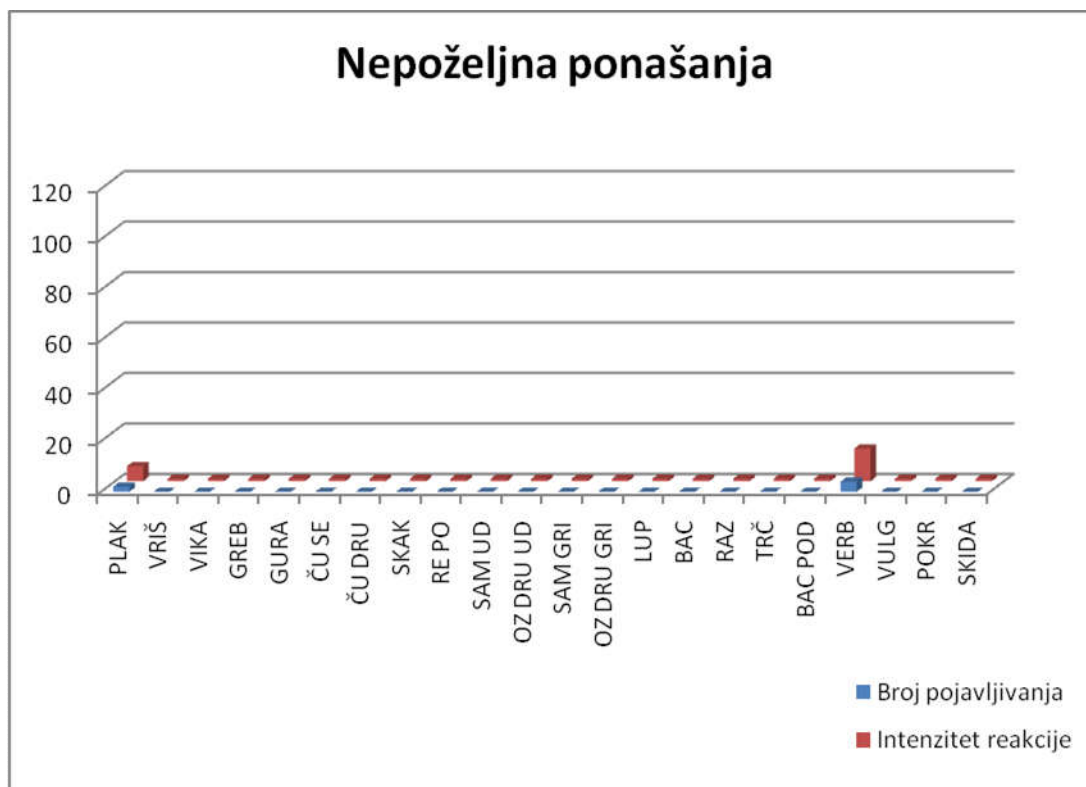
*Slika 13: Frekvencije i intenzitet nepoželjnih ponašanja u drugom danu mjerenja tijekom i neposredno nakon čitanja socijalne priče*

Peti grafički prikaz (*Slika 14*) prikazuje znatno promijenjene vrijednosti mjerenih nepoželjnih ponašanja treći dan provođenja socijalne priče. Promijenio se i broj nepoželjnih ponašanja koji se smanjio. Prisutna su samo tri nepoželjna ponašanja: plakanje (PLAK), vikanje (VIKA) i verbalno odbijanje (VERB) od kojih verbalno odbijanje (VERB) dominira intenzitetom, zatim ga slijedi plakanje (PLAK), dok je vikanje (VIKA) vrlo niskog intenziteta. Broj pojavljivanja svakog ponašanja ne prelazi četiri puta.



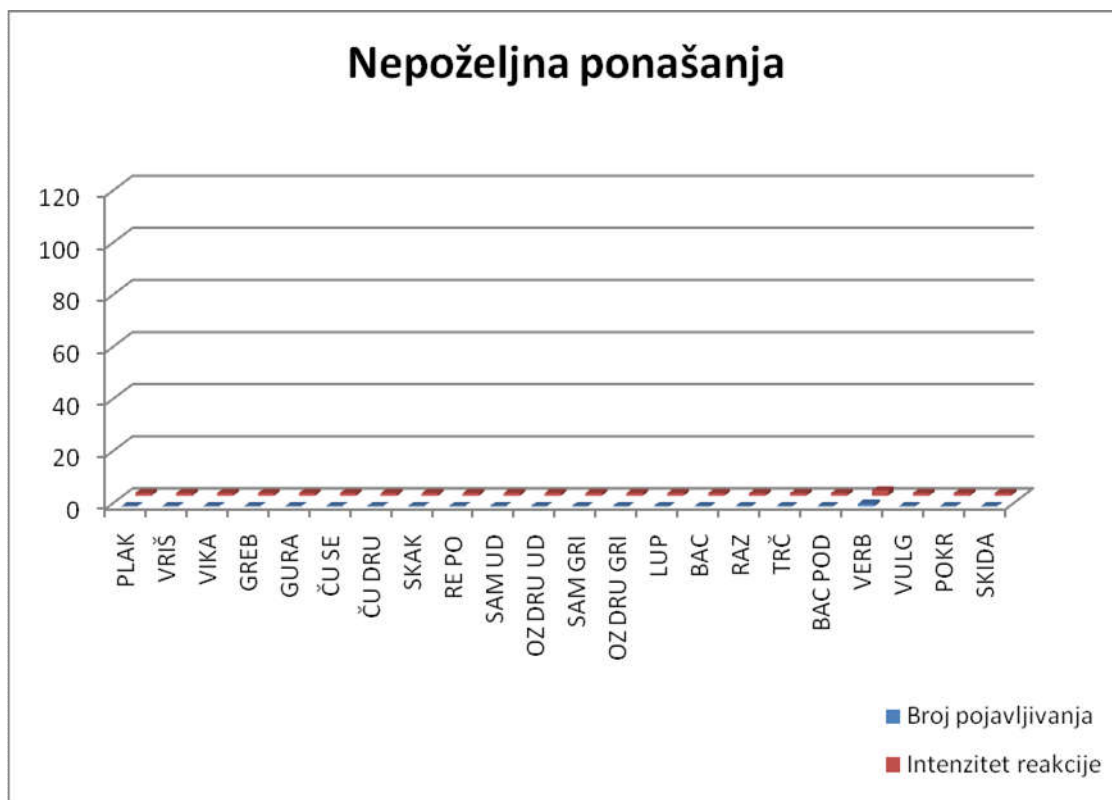
*Slika 14: Frekvencije i intenzitet nepoželjnih ponašanja u trećem danu mjerenja tijekom i neposredno nakon čitanja socijalne priče*

Šesti grafički prikaz (*Slika 15*) prikazuje mjerena nepoželjna ponašanja četvrti dan provođenja socijalne priče. Prisutno je samo plakanje (PLAK) i verbalno odbijanje (VERB), s time da verbalno odbijanje (VERB) prednjači intenzitetom u odnosu na plakanje (PLAK) i u odnosu na prethodni dan. Plakanje (PLAK) je intenzitetski smanjeno. Broj pojavljivanja je jednak prethodnom danu, ne prelazi četiri. Ovi podaci upućuju na korisnost socijalne priče.

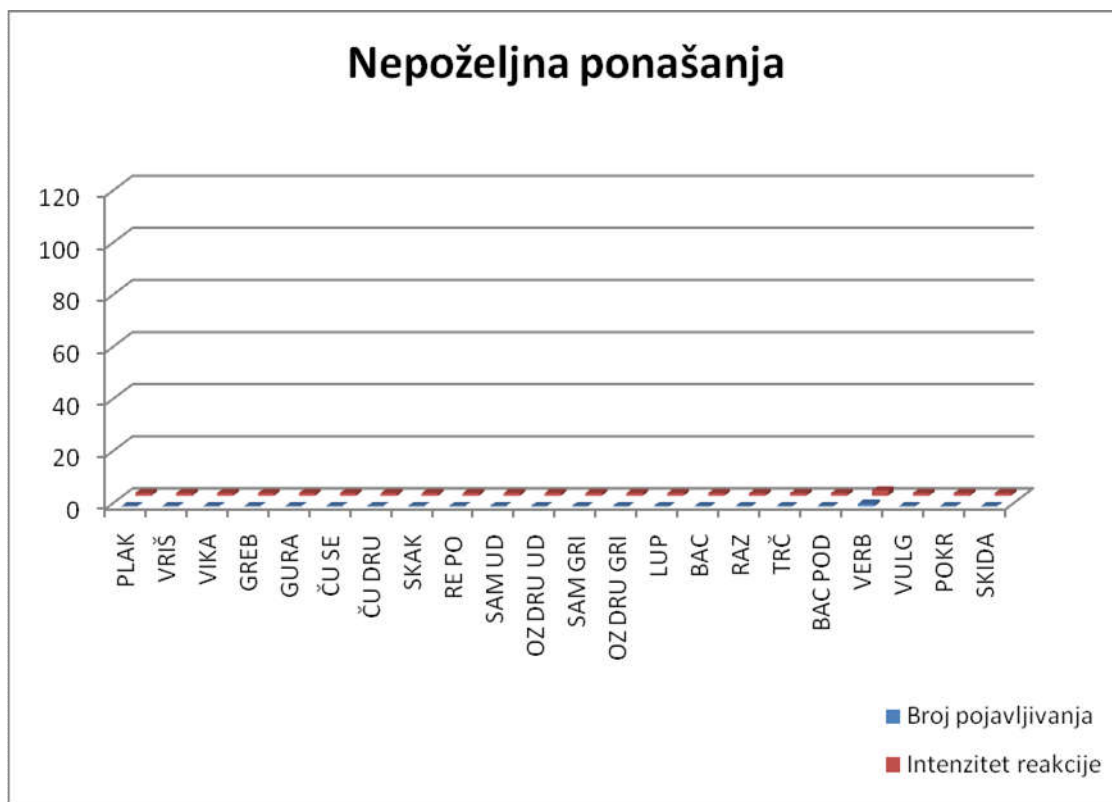


*Slika 15: Frekvencije i intenzitet nepoželjnih ponašanja u četvrtom danu mjerenja tijekom i neposredno nakon čitanja socijalne priče*

Sedmi i osmi grafički prikaz (*Slika 16 i Slika 17*) prikazuju reducirana gotovo sva ponašanja mjerena tjedan dana nakon provođenja priča, samo u situaciji bez čitanja priča. Prisutno je oba dana još samo verbalno odbijanje (VERB) koje je također znatno smanjeno intenzitetom i pojavilo se samo jednom u svakom danu. Prema navodima majke dječak je koristio rečenice iz socijalne priče za samoregulaciju prilikom ulaska u tramvaj i tijekom boravka u njemu. Majka je navela da se dječak znatno smirio što upućuje na to da je socijalna priča bila uspješna i u ovoj situaciji.



*Slika 16: Frekvencije i intenzitet nepoželjnih ponašanja u prvom danu tjedan dana nakon zadnjeg čitanja socijalne priče*



*Slika 17: Frekvencije i intenzitet nepoželjnih ponašanja u drugom danu tjedan dana nakon zadnjeg čitanja socijalne priče*

Prema grafičkim prikazima obje su se socijalne priče pokazale uspješne u smanjenju nepoželjnih ponašanja i smanjenju frustracije u opisanim situacijama. Priče su prilagođene djetetovoj jezičnoj razini te su mu bile razumljive. Na izvedbu i poboljšanje prve priče se moglo utjecati s obzirom na kontrolirane uvjete i nadzor koji je uvijek bio prisutan. Međutim, na izvedbu i poboljšanje druge priče se nije moglo utjecati s obzirom na to da je izvedba iste bila prepuštena majci dječaka. Svi podaci koji su navedeni vezani uz drugu priču rezultat su majčinih navoda. S obzirom na nekontrolirane uvjete i nedostatak nadzora, uvijek se podaci mogu uzeti oprezno i sa zadržkom. No, s obzirom na to da su ponašanja smanjena pretpostavlja se da se majka kao i stručnjaci držala zadanih uputa. Iako su se socijalne priče pokazale uspješne, postoji nekoliko faktora koji su imali veliki utjecaj na njihovo izvođenje i ishod.

Prvi faktor se odnosi na prvu priču, a to je da dječak nije uvijek bio jednakog raspoloženja. Ponekad bi se tijekom boravka dogodila neka situacija koja bi ga naljutila, a s obzirom na teškoće emotivne regulacije i na nerazumijevanje mnogih situacija, lako su se već

izazvana nepoželjna ponašanja mogla odraziti i na situaciju odlaska kući te i na sam postupak čitanja priče.

Drugi faktor se odnosi na obje priče, a to je vizualna podrška i jasnoća same priče. Nepoželjna ponašanja u situaciji odlazak s boravka u potpunosti su nestala samim čitanjem priče. dok nepoželjna ponašanja vezana uz situaciju s ulaskom u tramvaje nisu sva nestala. Prema navodima majke dječak se znatno smirio, ali je ipak ostalo to jedno ponašanje - verbalno odbijanje koje se par puta javilo u svakoj situaciji. Takav ishod bi se mogao pripisati tome što je prva socijalna priča bila potkrijepljena vizualnom podrškom, a druga nije. Prema Gillberg i Coleman (2000) djeca s PSA često imaju teškoće u slušnom procesiranju, zbog toga se smatra da im je lakše shvatiti uputu i prihvatiti informaciju koja dolazi vizualnim inputom, nego auditivnim (Ozdemir, 2010). Pretpostavlja se stoga da je vizualna podrška dječaku „olakšala“ i učinila zanimljivijim postupak čitanja prve socijalne priče jer je sam sudjelovao u čitanju na način da je kako su se rečenice čitale, tako listao u aplikaciji fotografije. Na kraju svakog čitanja bi ih prebrojao. Gray (1995) također tvrdi da je uporaba računala prilikom čitanja priče djeci s PSA vrlo korisna jer učini samu priču zanimljivijom, a tablet računala reagiraju na dodir, zato su djeci još zanimljivija.

Treći faktor se odnosi na drugu priču, a to je da uvjeti izvođenja druge priče nisu uvijek bili adekvatni. Kao što je uobičajeno, nije uvijek situacija dok se čeka tramvaj na stajalištu ista, ponekad su vremenski uvjeti ti koji otežavaju čekanje, a ponekad su to sami ljudi jer je različit broj ljudi u tramvaju u različito vrijeme, te se zna da nije uvijek jednaka gužva u tramvaju prilikom korištenja javnog prijevoza, tako se može uzeti u obzir ono što je i sama majka navela, a to je da nije uvijek mogla utjecati na to sluša li ju dječak dok mu čita priču zbog velike količine događaja i onoga što bi ih okruživalo u tim situacijama. Također, možda su ti lošiji uvjeti izvođenja bili razlog tome što nisu sva ponašanja nestala, a ne vizualna podrška, taj dio nije moguće utvrditi.

Četvrti se faktor odnosi također na drugu priču, to jest na njezin sadržaj. Iako je priča sadržajno bila jednostavna i odgovarala njegovoj jezičnoj razini, njegova pažnja i upamćivanje priče bi možda bilo bolje da je uz priču bila prisutna i vizualna podrška.

Peti faktor odnosi se na obje priče, a to je održavanje. Potrebno bi bilo provjeriti jesu li se priče utisnule dječaku, to jest je li ih zaista pohranio i hoće li ih ubuduće koristiti za regulaciju u takvim situacijama. Za drugu priču je još i moguće izvijestiti kako se dječak ponaša u tramvaju mjesec dana nakon čitanja socijalne priče, no za prvu priču nije moguće jer su

boravci takvog oblika završili, stoga se ne može provjeriti je li dječak zaista to usvojio i pohranio kao sredstvo za samoregulaciju i razumijevanje situacije.

Unatoč navedenim faktorima priče jesu zadovoljile svoju svrhu, a to je potvrdilo to što su se nepoželjna ponašanja vezana uz obje situacije smanjila ili nestala u potpunosti, što je zapravo i bio cilj ovog istraživanja, a i s obzirom na to da je dječak kasnije koristio rečenice iz obje priče za samoregulaciju prilikom odlaska kući, može se potvrditi da su mu obje socijalne priče bile jasne.

Za buduće radove, osim suzbijanja nepoželjnih ponašanja, intervencija socijalnim pričama se može koristiti kako bi se uspostavila rutina. Situacija s ulaskom u tramvaje može biti rutinska jer se recimo dječak svaki tjedan u točno određeno vrijeme nekoliko puta vozi tramvajem (u vrtić ili na terapiju). Tako mu je ova socijalna priča mogla pomoći da uspostavi rutinu, te da se i na taj način izbjegnu nepoželjna ponašanja jer zna što ga čeka kada dođe u tramvaj i kako se treba ponašati (Scattone i sur., 2002).



### **4.3. Nedostatci istraživanja**

Rezultate ovog istraživanja potrebno je sagledati s oprezom. Kako se radi o nacrtu jednostavne izmjene faza na pojedincu (A-B nacrt) potrebno je s oprezom tumačiti promjene u ponašanju koje se javljaju u fazi B. Naime, na navedene promjene mogu utjecati i drugi činitelji izvan eksperimentalne kontrole, primjerice maturacija, druga terapija u koju je dječak uključen, povećana svijest okoline o teškoćama dječaka te i moguća promjena reagiranja okoline na određena ponašanja dječaka i slično. U ovom istraživanju navedeno se pokušalo kontrolirati kratkim vremenskim intervalom u kojem se istraživanje provodi (5 tjedana) te se u skladu s tim pokušao kontrolirati utjecaj maturacije. Kao što je već i navedeno, izvedba kao i uvjeti dviju priča jesu neujednačeni. Prva se priča pratila video kamerom što je olakšavalo mjerenje svih pojavljenih ponašanja zbog mogućnosti stalnog promatranja te samim time i veću vjerodostojnost. Osim toga je bila izvođena i sam tijekom je bio praćen u kontroliranim uvjetima od strane stručnjaka. Za razliku od navedenog, druga priča se nije pratila video kamerom, te je izvođena u nekontroliranim uvjetima od strane majke, stoga je vjerodostojnost samog tijeka čitanja priče i dogovorenih uvjeta uvijek upitna.

## 5. ZAKLJUČAK

Poremećaji iz spektra autizma (PSA) jesu razvojni poremećaji koji se očituju u teškoćama socijalne interakcije i komunikacije te stereotipnim ponašanjem i suženim interesima. Jezične sposobnosti u djece s PSA znatno variraju za što se smatra odgovornima slabije sociokognitivne sposobnosti.

S obzirom na prisutnost nepoželjnih ponašanja kod osoba s PSA, jedna od znanstveno utemeljenih intervencija koja se koristi u reduciranju nepoželjnih ponašanja prvenstveno kod osoba s PSA te kao pomoć u regulaciji i razumijevanju socijalnih situacija je intervencija socijalnim pričama.

Socijalne priče su pažljivo napisane individualizirane priče dizajnirane za usvajanje socijalnog razumijevanja kod pojedinaca s PSA. Uglavnom su ispisanе u obliku priče, a mogu biti i drugačijih oblika (igrokaz, novinski članci itd.) i sastavljene su od jednostavnih rečenica (prilagođene jezičnoj i kognitivnoj razini pojedinca) i naslova. Ključne poruke sadržane u tekstu u socijalnim pričama su često podržane s vizualnom podrškom ili ostalim oblicima podrške. Izrađuju se zasebno za svaku situaciju i pisane su predvidljivim stilom koristeći propisane uvjete.

Istraživački dio ovog rada imao je za cilj stvoriti dvije socijalne priče te provjeriti njihovu učinkovitost za dječaka D.D. na projektu „Usklađivanje roditeljstva i poslovnog života putem multidisciplinarnih socijalnih usluga (MULTI-SKLAD)“ u okviru kojega je ispitanik bio uključen u poludnevne boravke dva puta tjedno u razdoblju od dva mjeseca. Kroz prvih mjesec dana dječaka se opserviralo da se odrede dvije zahtjevne situacije prilikom kojih je svaki puta imao problematične reakcije. Drugih mjesec dana se radilo na izvedbi socijalnih priča koje su se u međuvremenu izradile i prilagodile njegovoj jezičnoj i kognitivnoj razini. Jedna se priča odnosila na odlazak s boravka na projektu, a druga na ulazak i boravak u tramvaju. Prva je priča čitana u kontroliranim uvjetima od strane stručnjaka te je imala vizualnu podršku na tablet računalu, a druga je bila čitana u nekontroliranim uvjetima od strane majke. Priče su u dva tjedna pročitane osam puta. Mjerenja ponašanja su se vršila pomoću evaluacijskih ljestvica za razdoblje od petnaest minuta.

Analizom podataka zaključilo se da su se obje socijalne priče pokazale kao vrlo učinkovite i prikladne za dječaka. Nepoželjna ponašanja su gotovo u potpunosti nestala, a sam

dječak je naposljetku ponavljao neke rečenice iz priča u svrhu samoregulacije u istim situacijama.

Iako su se priče pokazale poprilično uspješne, istraživanje provedeno u svrhu izrade ovog diplomskog ima neke nedostatke na koje se nije moglo utjecati. Također je sam rezultat (smanjena ili u potpunosti umanjena nepoželjna ponašanja) kod prve priče teško provjerljiv zbog završetka projekta i boravaka. Iz tog bi razloga u budućnosti bilo korisno prvu priču modificirati sukladno mjestu na kojem dječak dugotrajno boravi, a na kojem se pojavljuju jednaka ili slična nepoželjna ponašanja te ju provesti kroz neko vrijeme i nakon toga jedan određeni period provjeravati učinke koje je priča zaista proizvela. Zbog navedenog upitna je vjerodostojnost istraživanja ovog rada koje je neprovjerljivo stoga bi se trebalo uzeti sa zadržkom.

Unatoč nedostacima, u ovom je radu prikazana uspješno provedena intervencija socijalnim pričama koja je rezultirala znatnim smanjenjem ili potpunim nestajanjem nepoželjnih ponašanja, što je u skladu i s dosadašnjim istraživanjima na pojedincima koja su upućivala na uspješnost provođenja socijalnih priča. Sama intervencija socijalnim pričama vrlo je važna jer znatno olakšava život pojedinaca s PSA kao i njihove okoline te im omogućuje ono što zapravo predstavlja velik problem u svakodnevnom funkcioniranju pojedinaca s PSA, a to je shvaćanje njihove okoline, razumijevanje različitih situacija i ponašanja te objašnjenje kako bi se u kojoj situaciji trebalo reagirati. Navedeno ju čini vrlo obećavajućom intervencijom. Zbog toga je izrazito važna u provođenju i osmišljavanju socijalne priče (osim stručnjaka i pojedinca) uključenost obitelji i okoline u kojoj pojedinac stalno boravi. Educiranjem učitelja i odgojitelja te samih roditelja u korištenju ove intervencije, znatno bi se doprinijelo smanjenju socijalnih i bihevioralnih problema u životu pojedinaca s PSA.

## 6. POPIS LITERATURE

Adamson, L. B., Chance, S. (1998): Coordinating attention to people, objects, and symbols. U: Wetherby, A. M., Warren, S. F., Reichl, J. (ur.), *Transitions in prelinguistic communication: Preintentional to intentional and presymbolic to symbolic* (str. 15-37), Baltimore, MD: Paul H Brookes.

Ali, S., Frederickson, N. (2006): Investigating the Evidence Base of Social Stories, *Educational Psychology in Practice: theory, research and practice in educational psychology*, 22 (4), 355-377.

Attwood, T. (1998): *Asperger's Syndrome: A guide for parents and professionals*. Philadelphia, PA: Jessica Kingsley Publishers.

Barry, L. M., Burlew, S. B. (2004): Using Social Stories to teach choice and play skills to children with autism, *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 19 (1), 45-51.

Baron-Cohen, S. (1989): The autistic child's theory of mind: the case of specific developmental delay, *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 30 (2): 285-297.

Bernier, R., Mao, A., Yen, D. (2010): Psychopathology, families and culture: *Autism, Child and Adolescent Psychiatric Clinics of North America*, 19, 855-867.

Bogdashina, O. (2006): *Theory of mind and the triad of perspectives on autism and Asperger syndrome. A view from the bridge*. London: Jessica Kingsley Publishers.

Brownell, M. D. (2002): Musically adapted Social Stories to modify behaviors in students with autism: Four case studies. *Journal of Music Therapy*, 39 (2), 117-144.

Carpenter, M., Tomasello, M. (2000): Joint attention, cultural learning and language acquisition: Implications for children with autism. U: Wetherby, A. M., Prizant, B. M. (ur.), *Communication and Language Issues in Autism and Pervasive Developmental Disorder: A Transactional Developmental Perspective* (str. 31-54), Baltimore, MD: Paul H Brookes.

Castelli, F. (2005): Understanding emotions from standardized facial expressions in autism and normal development, *Autism*, 9 (4), 428-449.

Crozier, S., Tincani, M. J. (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.

- Crozier, S., Tincani, M. J. (2007): Effects of Social Stories on prosocial behavior of preschool children with autism spectrum disorders, *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 37, 1803-1814.
- Delano, M., Snell, M. E. (2006): The effects of Social Stories on the social engagement of children with autism, *Journal of Positive Behavior Interventions*, 8 (1), 29-42.
- Del Valle, P. R., McEachern, A. G., Chambers, H. D. (2001): Using Social Stories with autistic children, *Journal of Poetry Therapy*, 14 (4). 187-197.
- Dunlap, G., Fox, L. (1999): A demonstration of behavioral supports for young children with autism, *Journal of Positive Behavioral Interventions*, 1 (2), 77-87.
- Dunn, L., Dunn, M., Kovačević, M., Padovan, N., Hržica, G., Kuvač, Kraljević, J., Mustapić, M., Dobravac, G., Palmović, M. (2009): Priručnik za PPVT-III-HR. Jastrebarsko: 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.
- Foster, J. (2015): *A Review of the Effectiveness of Social Stories Among Children and Adolescents with Autism Spectrum Disorders*. Psychology Master's Theses, Paper 4.
- Gilberg, C., Coleman, M. (2000): *The biology of autistic syndromes*. London: MacKeith Press.
- 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, 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.

Hartley, S. L., Buckendorf, G. R., Haines, K., Hall, T. A., Sikora, D. M. (2008): The oral and written language scales: Is it useful for older children with autism spectrum disorder? *Research in Autism Spectrum Disorders*, 2 (1): 137-146.

Hutchins, T. L. (2012): Social Stories. U: Prelock, P. A., i McCauley, R. J. (ur.). *Treatment of Autism Spectrum Disorders: Evidence-Based Intervention Strategies for Communication and Social Interaction*. Brookes.

Hutchins, T. L., Prelock, P. A. (2006): Using Social Stories and comic strip conversations to promote socially valid outcomes for children with autism, *Seminars in Speech and Language*, 27 (1), 47-59.

Hutchins, T. L., Prelock, P. A. (2008): Supporting theory of mind development: Considerations and recommendations for professionals providing services to individuals with autism spectrum disorder, *Topics in Language Disorders*, 28 (4), 340-364.

Ivšac, Pavliša, J. (2008): Atipični komunikacijski razvoj i socioadaptivno funkcioniranje u ranoj dobi, *Društvena istraživanja*, 19 (1-2), str. 279-303.

Kokina, A., Kern, L. (2010): Social Story interventions for students with autism spectrum disorders, *Journal of Autism and Developmental Disabilities*, 40, 812-826.

Landa, R. (2000): Social language use in Asperger syndrome and high-functioning autism. U: Klin, A., Volkmar, F. R., Sparrow, S. S. (ur.), *Asperger Syndrome* (str. 125-159), New York: The Guildford Press.

Lord, C., McGee, J. P. (2001): National Research Council. *Educating Children with Autism*. Committee on Educational Interventions on Educational Interventions for Children with Autism, Washington, DC: National Academy Press.

Lorimer, P. A., Simpson, R. L., Myles, B. S., Ganz, J. B. (2002): The use of Social Stories as a preventative behavioral intervention in a home setting with a child with autism, *Journal of Positive Behavioral Interventions*, 4, 53-60.

Luyster, R. J., Kadlec, M. B., Carter, A., Tager, Flusberg, H. (2008): Language assessment and development in toddlers with autism spectrum disorders, *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 38 (8): 1426-1438.

Mandell, D., S., Novak, M. (2005): The role of culture in families treatment decisions for children with autism spectrum disorders, *Mental Retardation and Developmental Disabilities*, 11, 10-115.

McDuffie, A., Yoder, P., Stone, W. (2005): Prelinguistic predictors of vocabulary in young children with autism spectrum disorders, *Journal of Speech, Language and Hearing Research*, 48 (5): 1080-1097.

Mundy, P., Acra, F. (2006): Joint attention, social engagement, and the development of social competence. U: Marshall, P., Fox, N. (ur.), *The Development of Social Neurobiological Perspectives* (str. 81-117), New York. NY: Oxford University Press.

National Autism Center (2015): National standards reports. National Standards Project – findings and coclusions: *Addressing the needs for evidence-based practice guidelines for autism spectrum disorders*. Randolph, MA: Author.

<http://www.nationalautismcenter.org/national-standards-project/results-reports/>

Nicholas, J. S., Charles, J. M., Carpenter, L. A., King, L. B., Jenner, W., Spratt, E. G. (2008): Prevalence and characteristics of children with autism – spectrum disorders, *Annals of Epidemiology*, 18 (2): 130-136.

Nichols, S. L., Hupp, S. D., Jewell, J. D., Zeigler, C. S. (2006): Review of Social Story interventions for children diagnosed with autism spectrum disorders, *Journal of Evidence-Based Practices for Schools*, 6 (1), 90-120.

Norris, C., Dattilo, J. (1999): Evaluating effects of a social story intervention on a young girl with autism, *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 14, 180-186.

Ozdemir, S. (2010): Social stories: an intervention technique for children with Autism, *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 5, 1827-1830.

Pachner, O. (2014): Play, cognition and culture, *Review of Psychology*, 21 (2), 145-151.

Parish, Morris, J., Hennon, E. A., Hirsh, Pasek, K., Michnick, Golinkoff, R., Tager, Flusberg, H. (2007): Children with autism illuminate the role of social intention in word learning, *Child Development*, 78 (4), 1265-1287.

Quirnbach, L. M., Lincoln, A. J., Feinberg, Gizzo, M. J., Ingersoll, B. R., Andrews, S. M. (2009): Social Stories: Mechanisms of effectiveness in increasing game play skills in children diagnosed with autism spectrum disorders using a pretest posttest repeated measures randomized control group design, *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 39 (2), 299-321.

Reynell, J. K., Huntley, M. (1995): Reynell razvojne ljestvice govora, Jastrebarsko: Naklada Slap.

Reynhout, G., Carter, M. (2006): Social Stories for children with disabilities, *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 36, 445-469.

Rowe, C. (1999): Do Social Stories benefit children diagnosed with autism in mainstream primary schools? *British Journal of Special Education*, 26, 12-14.

Sansoti, F. J., Powell, Smith, K. A., Kincaid, D. (2004): A research synthesis of social story interventions for children diagnosed with autism spectrum disorders, *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 19, 194-204.

Sansoti, F. J., Powell, Smith, K. A. (2006): Using Social stories to improve the social behaviour of children with Asperger syndrome, *Journal of Positive Behaviour Interventions*, 8 (1), 43-57.

Scattone, D. (2007): Social skills interventions for children with autism, *Psychology in the Schools*, 44 (7), 717 – 726.

Scattone, D., Tingstrom, D. H., Wilczynski, S. M. (2006): Increasing appropriate social interactions of children with autism spectrum disorders using Social Stories, *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 21 (4), 211-222.

Scattone, D., Wilczynski, S. M., Edwards, R. P., Rabian, B. (2002): Decreasing disruptive behaviors of children with autism using Social Stories, *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 38, 395 – 400.

Sigman, M., McGovern, C. W. (2005): Improvement in cognitive and language skills from preschool to adolescence in autism, *Journal of Autism and developmental Disorders*, 35 (1): 15-23.



Smith, C. (2001): Using Social Stories to enhance behavior in children with autistic spectrum difficulties, *Educational Psychology in Practise*, 17 (4), 337-345.

Soenksen, D., Alper, S. (2006): Teaching a young child to appropriately gain attention of peers using a social story intervention, *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 21 (1), 36-44.

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.

Šimleša, S., Ivšac, J. (2007): Dijete s Aspergerovim sindromom – prikaz slučaja. U: Lopižić, J. (ur.), *Prevenција, (re)habilitacija, psihoedukacija kroz interdiscipliniranost: knjiga sažetaka* (str. 34-35), Cavtat.

Šimleša, S. (2011): Izvršne funkcije i teorija uma kod osoba s poremećajem iz autističnog spektra, *Psihologijske teme*, 20 (1), 91-114.

Tager, Flusberg, H. (2003): Language impairment in children with complex neurodevelopmental disorders. U: Levy, Y., Schaeffer, J. (ur.), *Language Competence Across Populations* (str. 297-323), Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

Tarnai, B., Wolfe, P. S. (2008): Social Stories for sexuality education for persons with autism/pervasive developmental disorder, *Sexual Disability*, 26, 29-36.

Tomasello, M. (2003): The key is social cognition. U: Genter, D., Kuczaj, S. (ur.), *Language and Thought* (str. 47-57), Cambridge, MA: MIT Press.

Vellonen, V., Karna, E., Virnes, M. (2012): Communication of children with autism in a technology-enhanced learning environment. International Conference on Education and Educational Psychology, *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 69, 1208-1217.

Werner, E., Dawson, G., Munson, J., Osterling, J. (2005): Variation in early developmental course in autism and its relation with behavioral outcome at 3-4 years of age, *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 35 (3): 337-350.

Williams, D. (2005): *Autism. An inside-out approach*. (Sixth impression). London: Jessica Kingsley Publishers.

Williams, E., Reddy, V., Costall, A. (2001): Taking a closer look at functional play in children with autism, *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 31 (1), 67-77.

Wing, L. (1997): Syndromes of Autism and Atypical Development. U: Cohen, D. L., Volkmar, F., R. (ur.): *Handbook of Autism and Pervasive Developmental Disorders*, (str. 148-173). New York: John Wiley & Sons, Inc.

## 7. PRILOZI

### 7.1. Prilog 1

#### Nalaz

#### LOGOPEDSKA PROCJENA

Ime djeteta: D.D. Datum ispitivanja: 9.12.2015.

Kronološka dob: 8.12.2015. KD 7;0

#### Opći podaci o djetetu

Dječak je drugo dijete u obitelji (ima stariju sestru i mlađeg brata). Rođen je iz uredne trudnoće komplicirane operacijom Bartolinijeve žlijezde. Rođen je carskim rezom, Apgar 10/10, PT/PD 3650/50. Prohodao je u dobi od 15,5 mjeseci, a prve riječi sa značenjem javile su se oko prvog rođendana. Do prve godine razvojni obrazac bio je uredan kada se javio prvi epileptični napadaj nakon čega je više puta hospitaliziran i nakon kojega majka uočava određene teškoće u razvoju. Dječak je uključen u predškolski sustav COO Slava Raškaj 3x tjedno po 4 sata te u redovni vrtić (DV Petar Pan) 2x tjedno po 4 sata uz trećeg odgojitelja. 2x tjedno studentice rehabilitacije pružaju stručnu podršku u obitelji. Majka najviše očekuje pomake u finoj motorici te pozitivne učinke promjenom okruženja.

#### Obilježja interakcije i socijalne komunikacije

Dječak bez problema ulazi u novi prostor uspostavljajući površan kontakt s prisutnim osobama. Često uvlači druge u svoje aktivnosti i ostvaruje interakciju s drugima. Međutim, u socijalnoj komunikaciji uočavaju se određene kvalitativne atipičnosti (nedistanciranost prema nepoznatim ljudima, nerazumijevanje nekih socijalnih pravila, korištenje jezika neprimjerenog socijalnom kontekstu). Komunikacija je intencijska. Glavno komunikacijsko sredstvo koje dječak koristi je govor kojeg dječak koristi podjednako za imperativne i deklarativne svrhe. Kratko održava temu razgovora o onome što je ovdje i sada. Otežano izvještava o svojim doživljajima. Postavlja jednostavna pitanja u imperativne svrhe (npr. *Jesi kupila krumpiriće?*).

## Obilježja jezika i govora

### Jezično razumijevanje

Na Peabody slikovnom testu rječnika dječak postiže izuzetno nizak rezultat. Reynell ljestvica jezičnog razumijevanja ukazuje na to da je razina jezičnog razumijevanja kod dječaka jednaka djetetu u dobi od 3 godine (u prethodnim nalazima navodi se kako dječak nailazi na teškoće u izvršavanju višestrukih naloga). Primjećuju se i teškoće razumijevanja složenih rečenica koje kada ne razumije pokušava ponoviti za drugima.

### Jezična proizvodnja

U jeziku se zamjećuju morfosintaktičke pogreške (pogrešna upotreba roda, npr. za sebe kaže *Ja ću ostati sama., Ja bi igrati tablet.*). Narušena je i pragmatika jezika (korištenje jezika kao naučenih cjelina, stereotipna upotreba jezika, upotreba jezika neprimjerenog socijalnom kontekstu; npr. svim ljudima kada se obraća govori *Ljubavi moja., majci da ga pričekaj Čekajte nas!*, govorenje koje nije usmjereno drugima).

### Obilježja glasanja i govora

Izgovorni sustav nije do kraja usvojen (obilježavaju ga fonološki pojednostavljene strukture, npr. dalekozor – kozo; te distorzije, omisije i supstitucije glasova, npr. R-L).

Dječak poznaje sva slova. Broji do 100 te ima razvijen koncept veličine broja do 10.

Prisutne su teškoće u grafomotorici.

## Ostala zapažanja

### Igra

Dječak prihvaća različite vrste igara i igraćaka. Preferira kompjutorske igrice i rad na tabletu, pjesmice i glazbu, autobuse i vlakove. Izbjegava crtanje i pisanje, slikovnice, plastelin.

### Interesi

Dječak pokazuje interese za glazbu i sve emisije na TV-u. U vrlo ranoj dobi pokazivao je interes za slova i brojeve.

### Ponašanje

Dječak pokazuje teškoće emocionalne regulacije, odnosno nepoželjna ponašanja pri završavanju aktivnosti (negoduje i ne želi ići kući). Majka izvještava kako pokazuje nepoželjna ponašanja (baci se na pod) ako mu se nešto zabrani.

### Senzorička obilježja

Dječak je selektivan u prehrani. Smije jesti bombone. Prije je bio osjetljiv na jake i iznenadne zvukove, sada u manjoj mjeri. Taktilno je osjetljiv na plastelin, ljepljivo i ljigavo.

### Motorička obilježja

U trenucima uzbuđenja dječak maše rukama. Prisutne su teškoće u gruboj i finoj motorici (*loša koordinacija, ravnoteža, motoričko planiranje, brzina i povezanost pokreta, iz nalaza S.R.*).

### Pažnja

Pažnja je nešto kraćeg trajanja.

### Vještine svakodnevnog života

Dječak je ovladao toalet treningom i u većini slučajeva sam traži kada mora na toalet. Samostalan je u jedenju iako nespretn. Sam se izuva no ne obuva se sam.

## Kognitivni status

Kognitivni status u zoni je lakog zaostajanja.

## Mišljenje i preporuka

Dječak pokazuje teškoće u svim razvojnim domenama.

Područja na koja se valja usmjeriti tijekom stručne podrške su socijalna komunikacija (interakcije s drugom djecom, razumijevanje socijalnih pravila (kroz socijalne priče, npr. da ne može uvijek sjediti u tramvaju), korištenje jezika primjerenog socijalnom kontekstu (davati modele kojima bi zamijenio usvojene fraze, npr. umjesto obraćanja s Ljubavi moja koristiti Teta), jezično razumijevanje i izražavanje (vremenski slijed, složenije naloge, prostorne odnose, izvještavanje), grafomotoriku i predvještine ČiP. U radu se preporuča koristiti ICT tehnologiju i glazbu kao pojačivače i podršku u učenju navedenih vještina.

## 7.2 Prilog 2

Primjer ICT-AAC aplikacije E-galerija



### **7.3. Prilog 3**

Socijalna priča za situaciju vezanu uz odlazak sa boravaka na projektu:

- 1. Puno djece dolazi na igranje na ERF.**
- 2. Djeca se vole igrati na ERF - u.**
- 3. I ja se volim igrati na ERF - u.**
- 4. Na ERF - u se igram s drugom djecom, tabletom i igračkama.**
- 5. Svaka igra ima svoj početak i svoj kraj.**
- 6. Kada dođe kraj igri sva djeca moraju ići kući.**
- 7. Ponekad su djeca malo tužna što je igra završila.**
- 8. U redu je ponekad se osjećati tužno.**
- 9. Kada dođe kraj igri pokušat ću slušati tete.**
- 10. Ne ljutim se i ne plačem što je vrijeme igre završilo.**
- 11. Sva djeca spremaju igračke i veselo odlaze kući.**
- 12. Pokušat ću mirno otići kući.**
- 13. Tete će biti sretna kada vide da ne plačem.**

## 7.4. Prilog 4

Primjer prve socijalne priče prikazane u ICT-AAC aplikaciji E-galerija





## **7.5. Prilog 5**

Socijalna priča za situaciju vezanu uz ulazak i boravak u tramvajima:

- 1. Svi ljudi se voze u tramvaju.**
- 2. U tramvaju je puno mjesta za sjedenje.**
- 3. Ljudi vole sjediti u tramvaju.**
- 4. Ja volim sjediti u tramvaju.**
- 5. Tko prvi dođe do praznog mjesta taj sjedne.**
- 6. Ponekad ima puno ljudi i nema mjesta za sjesti.**
- 7. Kada vidim da nema mjesta za sjesti ja stojim.**
- 8. Pokušat ću mirno čekati svoju stanicu.**
- 9. Ljudi ne vole kada ih se diže sa sjedalica.**
- 10. Kada dođe netko stariji pokušat ću mu dati svoje mjesto.**
- 11. U redu je nekome dati da sjedne.**
- 12. Kada mama kaže da se ustanem nekome ja ću se ustati.**
- 13. Mama će biti sretna jer sam se ja ustao.**

## 7.6. Prilog 6

### Evaluacijske ljestvice

Ljestvica za subjektivnu procjenu nepoželjnih ponašanja

- Mjerenje ponašanja u periodu od 15 minuta

| Reakcija djeteta                            | Broj pojavljivanja tijekom 15 minuta | Trajanje (od koje do koje minute - u svakom pojavljivanju ako ih je više) | Intenzitet reakcije |   |   |   |   |   |                         |   |   |    |
|---------------------------------------------|--------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------|---------------------|---|---|---|---|---|-------------------------|---|---|----|
| Plakanje                                    |                                      |                                                                           | 1                   | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7                       | 8 | 9 | 10 |
|                                             |                                      |                                                                           | Bez reakcije        |   |   |   |   |   | Nekontrolirana reakcija |   |   |    |
| Vrištanje                                   |                                      |                                                                           | 1                   | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7                       | 8 | 9 | 10 |
|                                             |                                      |                                                                           | Bez reakcije        |   |   |   |   |   | Nekontrolirana reakcija |   |   |    |
| Vikanje                                     |                                      |                                                                           | 1                   | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7                       | 8 | 9 | 10 |
|                                             |                                      |                                                                           | Bez reakcije        |   |   |   |   |   | Nekontrolirana reakcija |   |   |    |
| Grebanje                                    |                                      |                                                                           | 1                   | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7                       | 8 | 9 | 10 |
|                                             |                                      |                                                                           | Bez reakcije        |   |   |   |   |   | Nekontrolirana reakcija |   |   |    |
| Guranje/odgurivanja                         |                                      |                                                                           | 1                   | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7                       | 8 | 9 | 10 |
|                                             |                                      |                                                                           | Bez reakcije        |   |   |   |   |   | Nekontrolirana reakcija |   |   |    |
| Čupanje sebe                                |                                      |                                                                           | 1                   | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7                       | 8 | 9 | 10 |
|                                             |                                      |                                                                           | Bez reakcije        |   |   |   |   |   | Nekontrolirana reakcija |   |   |    |
| Čupanje drugih                              |                                      |                                                                           | 1                   | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7                       | 8 | 9 | 10 |
|                                             |                                      |                                                                           | Bez reakcije        |   |   |   |   |   | Nekontrolirana reakcija |   |   |    |
| Skakutanje                                  |                                      |                                                                           | 1                   | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7                       | 8 | 9 | 10 |
|                                             |                                      |                                                                           | Bez reakcije        |   |   |   |   |   | Nekontrolirana reakcija |   |   |    |
| Repetitivna ponašanja (npr. mahanje rukama) |                                      |                                                                           | 1                   | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7                       | 8 | 9 | 10 |
|                                             |                                      |                                                                           | Bez reakcije        |   |   |   |   |   | Nekontrolirana reakcija |   |   |    |
| Samoozljeđivanje udarcima                   |                                      |                                                                           | 1                   | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7                       | 8 | 9 | 10 |
|                                             |                                      |                                                                           | Bez reakcije        |   |   |   |   |   | Nekontrolirana reakcija |   |   |    |
|                                             |                                      |                                                                           | 1                   | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7                       | 8 | 9 | 10 |

|                                                            |  |  |              |   |   |   |   |   |                |   |          |    |
|------------------------------------------------------------|--|--|--------------|---|---|---|---|---|----------------|---|----------|----|
| Ozljeđiv<br>anje<br>drugih<br>udarcima                     |  |  | 1            | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7              | 8 | 9        | 10 |
|                                                            |  |  | Bez reakcije |   |   |   |   |   | Nekontrolirana |   | reakcija |    |
| Samoozl<br>jeđivanje<br>griženje<br>m                      |  |  | 1            | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7              | 8 | 9        | 10 |
|                                                            |  |  | Bez reakcije |   |   |   |   |   | Nekontrolirana |   | reakcija |    |
| Ozljeđiv<br>anje<br>drugih<br>griženje<br>m                |  |  | 1            | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7              | 8 | 9        | 10 |
|                                                            |  |  | Bez reakcije |   |   |   |   |   | Nekontrolirana |   | reakcija |    |
| Lupanje<br>predmeti<br>ma/pred<br>meta                     |  |  | 1            | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7              | 8 | 9        | 10 |
|                                                            |  |  | Bez reakcije |   |   |   |   |   | Nekontrolirana |   | reakcija |    |
| Bacanje<br>predmeta                                        |  |  | 1            | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7              | 8 | 9        | 10 |
|                                                            |  |  | Bez reakcije |   |   |   |   |   | Nekontrolirana |   | reakcija |    |
| Razbaciv<br>anje<br>predmeta<br>po<br>prostoriji           |  |  | 1            | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7              | 8 | 9        | 10 |
|                                                            |  |  | Bez reakcije |   |   |   |   |   | Nekontrolirana |   | reakcija |    |
| Trčanje/<br>bježanje                                       |  |  | 1            | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7              | 8 | 9        | 10 |
|                                                            |  |  | Bez reakcije |   |   |   |   |   | Nekontrolirana |   | reakcija |    |
| Bacanje<br>na<br>pod/valja<br>nje po<br>podu               |  |  | 1            | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7              | 8 | 9        | 10 |
|                                                            |  |  | Bez reakcije |   |   |   |   |   | Nekontrolirana |   | reakcija |    |
| Verbalno<br>odbijanje<br>(iš, bjež,<br>neću, daj<br>i sl.) |  |  | 1            | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7              | 8 | 9        | 10 |
|                                                            |  |  | Bez reakcije |   |   |   |   |   | Nekontrolirana |   | reakcija |    |
| Vulgarn<br>o<br>izražava<br>nje                            |  |  | 1            | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7              | 8 | 9        | 10 |
|                                                            |  |  | Bez reakcije |   |   |   |   |   | Nekontrolirana |   | reakcija |    |
| Pokrivan<br>je ušiju<br>rukama/<br>oglušiva<br>nje         |  |  | 1            | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7              | 8 | 9        | 10 |
|                                                            |  |  | Bez reakcije |   |   |   |   |   | Nekontrolirana |   | reakcija |    |
| Skidanje<br>jakne i<br>čizama                              |  |  | 1            | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7              | 8 | 9        | 10 |
|                                                            |  |  | Bez reakcije |   |   |   |   |   | Nekontrolirana |   | reakcija |    |

|  |  |  |  |  |
|--|--|--|--|--|
|  |  |  |  |  |
|--|--|--|--|--|