

Poticanje ključnih vještina (behavioral cusp) dječaka s poremećajem iz spektra autizma

Akšamović, Dora

Master's thesis / Diplomski rad

2018

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

Permanent link / Trajna poveznica: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:158:298636>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-12-03**



Repository / Repozitorij:

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



Sveučilište u Zagrebu
Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet

Diplomski rad
Poticanje ključnih vještina (behavioral cusp) dječaka s
poremećajem iz spektra autizma

Dora Akšamović

Zagreb, rujan, 2018.

Sveučilište u Zagrebu
Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet

Diplomski rad
Poticanje ključnih vještina (behavioral cusp) dječaka s
poremećajem iz spektra autizma

Dora Akšamović

doc.dr.sc. Jasmina Stošić

Zagreb, rujan, 2018.

Izjava o autorstvu rada

Potvrđujem da sam osobno napisala rad Poticanje ključnih vještina (behavioral cusp) dječaka s poremećajem 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: Dora Akšamović

Mjesto i datum:

Sažetak

Ključne vještine definiramo kao usvajanje novih temeljnih vještina kojima se postižu promjene u životu pojedinca te njihovo usvajanje pojedincu otvara „novi svijet“ koji omogućuje razvoj novih ponašanja te pristup novim okolinama. Ključne vještine primarno imaju utjecaja na život pojedinca, a sekundarno utječu na kvalitetu života i cjelokupno funkcioniranje obitelji. Tijekom odabira prikladne intervencije u radu s osobama s poremećajem iz spektra autizma usmjeravamo se na usvajanje onih vještina koje omogućuju pristup novim okolinama i vještinama. Postoje brojne intervencije koje se koriste u radu s osobama s poremećajem iz spektra autizma, a u ovom diplomskom radu biti će prikazani rezultati istraživanja poticanja ključnih vještina bitnih za povećanje kvalitete života djece s PSA putem socijalnih prijava te rezultati programa desenzitizacije u kojem su prikazani pozitivni ishodi smanjene fobije koja je doprinijela funkcionalnosti cijele obitelji.

Ključne riječi: poremećaj iz spektra autizma, ključne vještine, socijalne prijava, desenzitizacija

Summary

Behavioral cusp are defined as learning new fundamental behavior that makes changes in individual's life. Development of behavioral cusp opens a "new world" that will enable developing new behaviors and access to new environments. Behavioral cusp primary have an impact on an individual's life, and secondary impact is on the quality and family function. When choosing an appropriate intervention for individuals with autism spectrum disorder, we focus on choosing those behavioral cusps that will allow access to new environments and skills. There are numerous interventions used with people with autism spectrum disorder but this graduate thesis will represent the results of desensitization program and social stories. Result of desensitization program and social stories showed positive outcome in reduced phobia that contributed to whole family and that learning behavior cups is essential for increasing the quality of life for boy with autism spectrum disorder.

Key words: autism spectrum disorder, behavioral cusp, social stories, desensitization

Sadržaj

1. UVOD	1
1.1. Poremećaj iz spektra autizma	1
1.2. Odabir ciljeva intervencije.....	3
1.2.1. Ključne vještine	4
1.3. Desenzitizacija.....	5
1.4. Intervencije putem priča	6
1.4.1. Socijalne priče	7
1.4.2. Kreiranje socijalne priče.....	8
1.4.3. Implementacija socijalnih priča	10
1.4.4. Utjecaj/inkovitost/utjecaj socijalnih priča.....	11
2. Problem i ciljevi istraživanja	13
3. METODE ISTRAŽIVANJA.....	14
3.1. Opis sudionika	14
3.1.1 Opis ponašanja	14
3.2. Metoda prikupljanja podataka	16
3.3. Provedba programa.....	17
4. Rezultati	22
5. Rasprava i zaključak	27
6. Literatura.....	28

1. UVOD

1.1. Poreme aj iz spektra autizma

Leo Kanner, dje j i psihijatar na Johns Hopkins University, prvi je opisao autizam kao poreme aj još 1943. godine. Poreme aj iz spektra autizma obilježava odstupanje u socijalnoj komunikaciji i interakciji te atipi na ponašanja i interesi (Cepanec, Šimleša, Stoši , 2015), uglavnom zapo inje u prve tri godine života i traje cijeli život. Prema kriterijima koji su navedeni u ameri koj klasifikaciji DSM-IV (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorder) poreme aj iz spektra autizma je termin u okviru šire skupine razvojno pervazivnih poreme aja (RPP prema engl. Pervasive Developmental Disorder). Poreme aj iz spektra autizma obuhva a tri podru ja razvoja: razvoj socijalne interakcije, verbalne i neverbalne komunikacije uz postojanje stereotipnog ponašanja, ograni ene interese i aktivnosti (Bujas Petkovi , Frey Škrinjar i sur., 2010). Kada govorimo o poreme aju iz spektra autizma moramo znati da je svaka osoba s PSA je jedinstvena te se prilikom dijagnosticiranja poreme aja iz spektra autizma neke karakteristike smatraju osobito važnima. Kada govorimo o osnovnim dijagnosti kim kriterijima, zaboravljamo da je poreme aj popra en i drugim simptomima koji nisu klju ni za postavljanje dijagnoze, ali mogu biti važni za tretman. Postoji nekoliko simptoma koji su zajedni ki djeci s PSA, a ti simptomi uklju uju probleme senzorne integracije, poteško e razgovaranja o nepoželjnim temama, agresivnost, frustracija, hiperaktivnost, anksioznost i autoagresivna ponašanja (Washburn, 2006) te vrlo esto i prisutnost fobija. Navedene simptome ne smijemo zanemariti jer vrlo esto zbog navedenih teško a dolazi do prepreke u usvajanju klju nih vještina koje su pojedincu potrebne za svakodnevno funkcioniranje. Tako er pojedinci s PSA imaju poteško a u iti ukoliko ono što se u i ne može biti prikazano u slikama te imaju tendenciju misliti doslovno više nego simboli ki ili apstraktno (Washnurn, 2006 prema Choen,Volkmar, 1987), odnosno osobe s PSA shva aju stvari konkretno, onakve kakve doista jesu bez razumijevanja pojmova, situacija ili simbola koje mogu biti hipotetske ili apstraktne. Svi navedeni simptomi utje u i na cjelokupnu kvalitetu života osobe kao i obitelji. Kada govorimo o poreme aju iz spektra autizma i njegovim karakteristikama trebamo spomenuti socijalnu kogniciju koja se iz perspektive autizma opisuje kroz združenu pažnju, geste, usmjerenost pogleda, imitaciju (Bujas Petkovi , i sur., 2010). Kod djece tipi nog razvoja navedene vještine razvijaju se kroz njihovu intrizi nu motivaciju za upoznavanjem svijeta oko sebe i na taj na in iniciranjem

interakcija sa svojom okolinom što dovodi do razvoja socijalno prihvatljivih ponašanja i sprječavanja razvoja neprihvatljivih. Kod djece s PSA nema toliko razvijene imitaciju, a kroz imitaciju drugih uče socijalno poželjna ponašanja te ih implementiraju kao svoja na socijalno prihvatljiv način (Bujas Petković i sur., 2010). Izostankom združene pažnje izostaje i razvoj ključnih vještina koje su osoba s PSA potrebne za svakodnevnom funkcioniranje u okolini.

1.2. Odabir ciljeva intervencije

Tijekom odabira prikladne intervencije usmjeravamo se na one usvajanje onih vještina koje osobi s PSA omoguđiti pristup novim okolinama i vještinama. Kada govorimo o primijenjenoj analizi ponašanja zapravo govorimo o oblikovanju predvidljivih i kontinuiranih poboljšanja u ponašanju. Cilj primijenjene analize ponašanja je razviti socijalno važna ponašanja koja imaju neposredna i dugotrajna značenja za pojedinca i za one koji su u interakciji s pojedincem (Cooper, Heron, Heward, 2014). Na primjer, primijenjena analiza ponašanja razvija govor, socijalne, motorike i akademske vještine koje su pojava i s kojima se izbjegavaju kazne. Veliki broj istraživanja pokazao je da mijenjanje ponašanja može biti učinkovito kod djece s poremećajem iz spektra autizma te da je modifikacija ponašanja dovela do zamjetnih ishoda, ali opet da ne možemo sa sigurnošću tvrditi da se postignuti ishodi replicirati (Koegel, Russo, Rincover, 1977).

U radu s osobama s PSA koristimo različite metode koje identificiranja ponašanja koja je potrebno mijenjati, što nazivamo bihevioralna analiza (Cooper, et. al, 2014) te je smisao bihevioralne procjene otkriti koji je djetetov problem i kako to promijeniti na bolje (Cooper, i et al. prema Linehan, 1977). Kako bi primijenjena analiza ponašanja smisljena, moramo znati koja su socijalno važna ponašanja te imati razvijene vještine za korištenje primjerenih metoda i instrumenata i biti u mogućnosti uskladiti procjenu s intervencijskom strategijom (Cooper, et. al, 2014). Ukoliko se procjeni da se pojedino ponašanje treba promijeniti prvo što moramo pretpostaviti, a to je da se pojedinac od promjene imati pozitivni ishod. Mijenjanje ponašanja treba biti procijenjeno kroz kontekst rehabilitacije koju definira kao stupanj u kojem se repertoar osobe povećava za kratkotrajna i dugotrajna ponašanja i smanjuje kratkotrajne i dugotrajne kazne ((Cooper, et. al, 2014 prema Hawkins, 1984). Vrlo je teško procijeniti koliko se pojedina promjena ponašanja doprinijeti rehabilitaciji osobe te u većini slučajeva ne možemo procijeniti koliko se biti funkcionalno.

Kod odabira ciljanih ponašanja vrlo je bitno usmjeriti se na normalizaciju, odnosno odabrati usvajanje onih ponašanja i aktivnosti koji su u skladu s dobi djeteta (Cooper, et. al, 2014). Tako recimo djeteka od 15 godina s PSA ne možemo poučavati pravila ponašanja u dječjoj igraonici nego ćemo ga pokušati uključiti u hobije ili aktivnosti koji su u skladu s njegovom dobi tijekom kojih se mogu imati interakciju sa svojim vršnjacima. Ciljano ponašanje treba biti odabrano samo onda kada smo sigurno da se ponašanje dovesti do

poja anja u prirodnom okruženju osobe te se to naziva važnost pravila ponašanja (Ayllon, Azrin, 1968).

U odabiru ciljanog ponašanja trebamo se pitati ije se ponašanje procjenjuje i koja e biti promjena i zašto. Ciljana ponašanja ne smiju biti odabrana kako bi drugi imali korist od promijenjenog ponašanja (npr. biti miran, biti tih..) ili jer promjena ponašanja ima dobrobit za nekog drugog pojedinca koji je u mogu nosti utjecati na promjenu ponašanja (Cooper, et. al, 2014). Prilikom odabira ciljanih ponašanja moramo imati na umu dobrobit u enika i njegove mogu nosti i vještine. Bitno je da bez obzira na želje ili pritisak roditelja za usvajanje njima bitnih vještina npr. matemati kih, da u enik s višestrukim teško ama i teško ama u komunikacijskim i socijalnim vještinama usvaja vještine koje e mu omogu iti u inkovite interakcije u sadašnjem okruženju (Cooper, et. al, 2014). Komunikacijske vještine trebale bi imati prednost nad onim vještinama od kojih e se možda koristiti u budu nosti (Cooper, et. al, 2014). Ponekad se ciljano ponašanje izabire ne zbog direktnog utjecaja na osobu nego zbog indirektno važnosti. Ponekad pojedina ponašanja nisu sama po sebi bitna, ali njihovo usvajanje pridonosi usvajanju drugih klju nih ponašanja. Do indirektno važnosti usvajanja pojedine vještine dolazi se onda kada je promjena ponašanja u primarnom interesu druge zna ajne osobe u životu osobe s teško om (Cooper, et. al, 2014). Kao primjer je da nastavnik predlaže roditeljima da implementiraju ku ne instrukcije s uvjerenjem da e se u enikove jezi ne sposobnosti poboljšati ukoliko roditelji samo 10 minuta dnevno provedu igraju i igre za poboljšanje rje nika, iako to roditeljima kod ku e možda nije prioritet jer njihova želja je usvajanje vještine samostalnog spremanja sobe. Stoga bitno nam je da su programi koji mijenjaju ponašanje otvoreni prema kritici od strane korisnika (djeteta i njihove obitelji), ali tako er i prema kritici od strane društva (Cooper, et. al, 2014).

1.2.1. Klju ne vještine

Temeljne klju ne vještine su ponašanja koja imaju posljedice izvan same promjene od kojih se pojedine smatraju važnima (Rosales-Ruiz, Baer, 2001). Ovim oblikom ponašajna postižu se promjene u kojima se repertoar pojedinca izlaže novim okolinama, posebno novim poja anjima i kaznama, novim odgovorima, novim oblicima komunikacije. Jedan od primjera klju nih vještina navode se puzanje i itanje jer njihovo usvajanje djetetu otvara „novi svijet“ koji e omogu iti razvoj novih važnih ponašanja (Rosales-Ruiz, Baer, 2001). Puzanje kao

vještina smatra se ključnom vještinom jer omogućuje djetetu doticaj s novom okolinom i stimulaciju, koja služi kao izvor motivacije i pojačanja (igračke, roditelji), koji u zamjenu otvara novi svijet nepredvidljivosti koji oblikuju i određuju druga adaptivna ponašanja (Rosales-Ruiz, Baer, 2001).

Ponašanje može biti temeljna ključna vještina ukoliko zadovoljava jedno ili više od 5 kriterija: a) pristup novim pojačanjima, nepredvidljivosti i okolinama, b) društvenu prihvatljivost, c) generalizaciju, d) konkurencija nepoželjnim odgovorima e) broj ljudi i važnost za osobe za koje je promjena ponašanja imala utjecaj (Bosch, Fuyua, 2001).

1.3. Desenzitizacija

Anksioznost u dječjoj dobi često je povezana s izbjegavanjem stresnih situacija, liječenje izbjegavanje utječe na svakodnevno funkcioniranje definira se kao fobija. Glavna karakteristika fobije je vjerovanje u visoku razinu rizika u situacijama koje su relativno sigurne (Beaudet-Dommer, Derby, Weber, McLaughlin, Barretto, 2016). Simptomi fobije mogu se očitovati kao frustracije koje mogu u potpunosti utjecati na pojedinca i njegovu osobnost (Beaudet-Dommer, et al., 2016). Fobijski stimuli ili događaji mogu se razlikovati od malih životinja pa sve do mjesta s puno ljudi ili stimulusa. Simptomi fobije mogu biti negativno verbalno ponašanje (npr. vrisak), negativne emocionalne reakcije (npr. plakanje, agresija..), povećano uzbuđenje autonomnih sustava u tijelu (npr. brzina otkucaja srca, krvni tlak), fiziološko stresni odgovori (npr. povećani kortizol) (Tyner, Brewer, Helman, Leon, Pritchard, Schlund, 2016), te se vrlo često fobije liječe farmakoterapijom. Prema DMS-IV slijede i kriterije za fobiju: 1) značajan strah koji je pretjeran ili nerazuman, a prepoznaje se prisutnošću u određenoj predmetu ili situaciji, 2) izloženost fobijskom stimulusu gotovo uvijek uzrokuje neposredni anksiozni odgovor, 3) izbjegava se fobijska situacija ili se trpi s tjeskobom, 4) pojedinac ima manje od 18 godina i simptomi traju dulje od 6 mjesec, 5) anksioznost ili fobija nemaju simptome nijednog drugog poremećaja.

Metoda koja se koristi za uklanjanje fobije, a koristi se na način da se pojedinca izlaže fobijskom poticaju postupno, oblikovanjem odgovora te sprječavanje bijega od fobijskog podražaja naziva se proces desenzibilizacije kontakata (Ricciardi, Luiselli, Camare, 2006). Desenzibilizacija kontakata zbog izravnog izlaganja pojedinca fobiji, što je ponekad komponenta liječenja, dovodi do toga da je ova strategija teško implementirana jer može izazvati izazovno ponašanje (Ricciardi et al., 2006). Sustavna desenzibilizacija je metoda koja

se obično odvija u socijalnom kontekstu i uključuje upotrebu slika i eventualno drugih simbola ili kognitivnih procesa te se u inkovitost sustavne desenzibilizacije očituje kroz modifikaciju mišljenja i otklona osobe za fobnu situaciju ili objekt (Gerald, Wilson, 1973), a prvi ju je opisao Joseph Wolpe (Howenstine, 2006). Prilikom odabira sustavne desenzitizacije kao intervencije u radu s osobama s razvojnim teškoćama potrebno je modificirati standardnu provedbu programa u skladu s njihovim individualnim potrebama (Howenstine, 2006). Vrlo je bitno da istraživa procijeni jačinu anksioznosti koju osoba ima prema predmetu ili situaciji (Howenstine, 2006). U procesu desenzitizacije s osobama s teškoćama potrebno je koristiti stvarne predmete ili situacije (Howenstine, 2006) posebice u radu s osobama s poremećajem iz spektra autizma. Ukoliko znamo da veliki broj, oko 30% osoba s poremećajem iz spektra autizma ima i dijagnozu fobije znamo da se ova metoda vrlo često koristi u radu s teškoćama kako bi im se omogućilo sudjelovanje u svakodnevnom životu u zajednici u kojoj borave.

1.4. Intervencije putem priča

Intervencije putem priča pripadaju u znanstveno utemeljene intervencije, što znači da su kroz brojna istraživanja pokazala pozitivne rezultate tijekom svoje provedbe. Odnosno da su imale utjecaja na promjenu ponašanja, vještina i usvajanje znanja tijekom provođenja. Intervencije putem priča koriste se u dobi od 3 do 14 godina te su jednostavne i na koje pojedinci s PSA mogu lakše razumjeti i usvojiti primjerene oblike ponašanja u različitim socijalnim situacijama (Popović, Bašić, Bohanek, Pavliša, Šimleša, 2016 prema NAC, 2015). Intervencije putem priča potiču osobu s poremećajem iz spektra autizma da zauzima perspektivu druge osobe na način da je priča napisana u „ja“ formi te socijalne priče uglavnom sadrže slike ili druge vizualne oblike podrške kako bi se olakšalo razumijevanje situacija ili vještina (Popović, i sur., 2016). Prednost korištenja pisanog oblika kao modela učenja socijalnih vještina je mogućnost uključivanja perspektive, mišljenja i osjećaja drugih osoba (Adeniyi-Bello, Olayinka, 2012). Najpoznatije intervencije putem priča su socijalne priče autorice Carrol Gray. Socijalne priče Carrol Gray oblikom prilagođene djeci, individualizirane su s obzirom na potrebe djeteta, njegovoj kognitivnoj razini te opisuju situacije, osobe, koncepte u koja se stavlja naglasak na poželjni oblik ponašanja (Popović i sur., 2016). Socijalne priče mogu se implementirati u različite svrhe, uključujući i učenje novih rutina, povećanje poželjnih ponašanja ili smanjenje nepoželjnih (Hutchings, Prelock, 2013).

Poučavanje socijalnih vještina kod djece s PSA se provodi kroz intenzivan ponašajni trening u ABA programu, predlaže se i manje intenzivna metoda koja se vrlo lako implementira u svaku okolinu s vrlo malo truda i rada (Watts, 2008).

1.4.1. Socijalne priče

Socijalne priče kao intervencija u radu s djecom s poremećajem iz spektra autizma kreirala je Carol Gray 1991. godine. Socijalne priče slijede specifičnu formu i koriste se kako bi opisale socijalnu situaciju i prihvatljive oblike ponašanja u određenoj situaciji te pripremaju djecu za nove ili poželjne aktivnosti u kojima će se nalaziti (Wachburn 2006 prema Gray 1995). Ova bihevioralna intervencija koristi se u radu s djecom s PSA za rješavanje poteškoća s teorijom uma ili razumijevanja i interpretacije situacije, misli, osjećaja, emocija drugih (Foster, 2015). Socijalne priče utječu na njihovu sposobnost da to ne percipiraju ili procjene situaciju kao i misli, osjećaje i reakcije drugih. Socijalna priča je proces koji daje pozitivni ishod kod osoba s poremećajem iz spektra autizma (Reynhout, Carter, 2006, prema Gray, 2003). Socijalna priča zahtijeva obzir i poštuje specifičnosti osobe s PSA te je definirana specifičnim karakteristikama koje opisuju situaciju, koncept ili socijalnu vještinu u onom obliku ili formi koja je osobi s poremećajem iz spektra autizma jasna i razumljiva. Prednost socijalnih priča je upravo oslanjanje na jedno od tih obilježja djece s poremećajem iz spektra autizma, a to je pridržavanje rutina, odnosno zahtijevanje održavanja rutina u dnevnom rasporedu (Popović i sur., 2016). Kroz socijalne priče rutine mogu biti podijeljene na pojedinačne korake koji su detaljno opisani na svakoj strani socijalne priče (Watts, 2008). Jedna od prednosti socijalnih priča je nenametljiv stil koji se koristi u pisanju te pisani oblik priča koji smanjuje aspekt poučavanja čime se povećava vjerojatnost usvajanja pravila poželjnih ponašanja (Popović i sur., 2016 prema Scattone i et al., 2002). Socijalne priče mogu djeci s PSA ponuditi socijalne informacije koje nedostaju djetetu kako bi uspješno izvršilo pojedino ponašanje ili suočilo se s izazovnom situacijom (Watts, 2008). Socijalne priče namijenjene su kako bi usmjerile ponašanje djeteta s PSA opisuju i ponašanje koje će dijete koristiti u svrhu povećanja djetetove neovisnosti (Watts, 2008 prema Gray, 1995). U socijalnoj priči opisuje se ponašanje u enici s PSA za koje se smatra da predstavlja problem svakodnevnom funkcioniranju u situaciji u kojoj se ponašanje najčešće javlja. U socijalnim navodima se informacije o ponašanju (gdje se ponašanje odvija, kada se ponašanje javlja, što se događa, tko sve sudjeluje i zašto bi

se dijete trebalo ponašati na određeni način) te također socijalne priče koriste se za usvajanje vještina svakodnevnog života, socijalnih vještina, smanjenje nepoželjnog ponašanja, razumijevanje načina i uzroka ponašanja ljudi u određenim situacijama, te nošenje s nepredviđenim situacijama i nošenje s promjenom u rutini prijava (Popović i sur., 2016 prema Gray, 1998, 2010). Svrha socijalnih priča je smanjiti konfuziju verbalnih uputa i socijalne interakcije za osobe s PSA kroz korištenje simbola i slika povezanih kroz kratke rečenice u obliku knjige (Adeniyi-Bello, Olayinka, 2012 prema Hagiwara, Myles, 1999). Djeca s poremećajem iz spektra autizma moraju dobiti konkretne upute kako primjenjivati vještine i moraju dobiti povratne informacije o kvaliteti načina na koji to čine (Jakobović, 2017 prema Giller, 2002). Djeca redovnog razvoja mogu intuitivno protumačiti što je primjereno ponašanje u različitim situacijama, ali su one djeci s poremećajem iz spektra autizma često zbunjujuće, pa je cilj socijalne priče poučiti djecu upravljati vlastitim ponašanjem, opisuje i što bi se trebalo dogoditi u danoj situaciji, kada i kako bi se trebalo dogoditi, i najvažnije, zašto bi se trebalo dogoditi baš tako (Jakobović, 2017, str.163).

Socijalne priče koriste se iz nekoliko razloga (Jakobović, 2017):

1. Temelje se na vizualnom učenju, kao jakoj strani učenika s PSA
2. Format bilježnice je neupadljiv i manje stigmatizirajuć
3. Pruža konkretne upute koje učenik lako može ponavljati
4. Iskustvo roditelja kaže da su lako upotrebljiv alat

1.4.2. Kreiranje socijalne priče

Socijalne priče kreiraju se nakon što je neko ponašanje bilo opservirano. Kreirani su koraci za opservaciju; prvo, opservator mora bilježiti kada se problem javlja, tko je prisutan, gdje se javlja problem, koje su socijalne upute; drugo, osobe koje su svakodnevnom prisutne trebaju biti intervjuirane (Watts, 2008 prema Gray, 1995). Kreiranje priče (Watts, 2008 prema Gray, Grand, 1993) započinje identificiranjem:

- a) problemskog ponašanja,
- b) novog ponašanja,
- c) situacija u kojoj osoba ima najviše koristi

Najvažniji element u kreiranju socijalne pri je su osnovni tipovi rečenica koje se koriste u stvaranju socijalnih priča. Deskriptivne rečenice uglavnom započinju priču zato što objašnjavaju priču (Watts, 2008 prema Gray, 2000). Deskriptivne rečenice opisuju socijalnu situaciju s bitnim socijalnim znakovima, odnosno možemo reći da ove rečenice identificiraju najvažnije faktore u situaciji, i stvaraju „kostur priče“ (Watts 2008 prema Gray 2000). Primjer deskriptivne rečenice: „Moje ime je _____.“ (Watts, 2008).

Druga vrsta rečenica koja se koristi u kreiranju socijalnih priča su perspektivne rečenice, to su izjavne rečenice i odnose se na osjećaje, misli, vjerovanja i uvjerenja drugih (Watts, 2008 prema Gray, 2000). Perspektivne rečenice koriste kako bi se opisala unutarnja stanja osobe s PSA i stoga se ne koriste toliko često (Reynhout, Crter, 2006 prema Gray, 2003). Ove rečenice su važne jer veliki broj djece s PSA ima problema razumijevanja perspektive drugih (teorija uma). Primjer perspektivne rečenice: „Moji prijatelji su sretni kada držim ruke i noge za sebe.“ (Watts, 2008).

S vremenom kako su se socijalne priče razvijale mijenjao se i oblik socijalne priče te je nastao jedan tip rečenice u socijalnim pričama, a to je afirmativni (Reynhout, Crter, 2006 prema Gray, 2003). Afirmativne rečenice potvrđuju značenje drugih izjava u priči, često izražavaju i uvaženo mišljenje ili vrijednost unutar određene kulture (Watts, 2008 prema Gray, 2000). Uloga afirmativne rečenice je da istakne važno pravilo ili činjenicu. Afirmativne rečenice uglavnom slijede deskriptivnu, perspektivnu ili direktivnu rečenicu. Primjer afirmativne rečenice: „Važno je pogledati lijevo i desno prije nego prijeđemo cestu.“ (Watts, 2008).

Direktivne rečenice identificiraju poželjni odgovor u situaciji, polako usmjeravaju i ponašanje djeteta za kojeg je priča kreirana (Watts, 2008 prema Gray, 2000). Direktivne rečenice počinju s „Ja u...“, „Ja mogu...“, „Pokušaj u...“ te također koristimo ih bez upotrebe negativne riječi i „ne“. Na primjer. „Ja mogu hodati“ umjesto „Ja ne mogu hodati“ (Watts, 2008).

Ponekad se u socijalnim pričama koriste i parcijalne rečenice. Ovaj tip rečenica nadopunjava nedostatke ili praznine ostalih tipova rečenica koje ohrabruju čitača da dovrši proces čitanja te je ovaj tip rečenica sugestivniji jer pomaže čitatelju bolje razumjeti (Watts, 2008 prema Grey, 2000). Postoje još dva dodatna tipa rečenica, a to su: kontrolne i kooperativne rečenice, ova dva tipa rečenica ne koriste se često kao 4 osnovna tipa rečenica (Watts, 2008). Kontrolne rečenice izjavnog karaktera te su pisane u stilu osobnih strategija osobe koja čita, odnosno pisane su stilom koji je razumljiv i smislen osobi za koju se piše (Watts, 2008). Ovaj tip

re enica koristi rješenja i informacije razumljive osobi za koju je pripremljena. Primjer kontrolne rečenice (Watts, 2008): „Kada čuješ zvuk zvona odmor je gotov, isto kada čuješ zvižduk ajnika u kojem voda ključa“. Kooperativne rečenice koriste se kako bi istaknuli kako se drugi pružiti podršku u procesu da mu pomognu usvojiti ili naučiti novo ponašanje (Watts, 2008). Primjer kooperativne rečenice: „Moja učiteljica će mi pomoći kada postanem frustriran.“ (Watts, 2008).

U socijalnim pripremama potrebno osigurati da su više deskriptivne nego direktivne te je potrebno napraviti dobar omjer u vrstama rečenica od kojih se socijalna priprema sastoji (Watts, 2008). Socijalne pripreme uglavnom se sastoje od dvije do 5 deskriptivne, perspektivne i/ili afirmativne rečenice za svaku direktivnu rečenicu. Temelj za stvaranje socijalne pripreme su ove 4 vrste rečenica, te još dodatni tipovi rečenica čija uloga je dodatno prilagoditi pripremu na temelju kojih se kreira socijalna priprema specifično za pojedinu osobu s obzirom na to što se želi da osoba usvoji, promijeni, ukloniti sl. (Watts, 2008). Ukoliko je priprema više pisana u deskriptivnom stilu, veća je vjerojatnost da će više odrediti svoje novo ponašanje u toj situaciji (Gray, Grand, 1993). Ukoliko je priprema napisana s velikom brojem deskriptivnih rečenica, vrlo lako se dijete s PSA može zbuniti i ne će što se od njega očekuje u određenoj situaciji. Kroz opservaciju, fokusiramo se na ono što dijete vidi, čuje, osjeti u ciljanoj situaciji (Gray, Grand, 1993). Oblik socijalne pripreme može biti različit, iako su uglavnom printane jednostrano ili obostrano u obliku knjige. Sve u svemu, socijalna priprema treba biti jednostavna i laganostiljiva. Na kraju, pisanje socijalne pripreme je umjetnost, ne znanost (Gray, Gand, 1993). Smjernice za pisanje trebale bi pomoći, iako je veliki broj u inkovitim socijalnih priprema napisan i implementiran drugačije od predloženog oblika. Osim uzimanja perspektive drugih u obzir važno je da je naša kreativnost kombinirana s razumijevanje potreba pojedinca i situacije kako bi nastala priprema u potpunosti prilagođena potrebama osobe za koju se piše.

1.4.3. Implementacija socijalnih priprema

Implementacija socijalnih priprema kao dio bihevioralne intervencije dopušta objašnjavanje socijalne situacije, drugačiji kontekst kao i pomoćte predikciju budućih događaja (Foster, 2015). Socijalna priprema može biti implementirana na jedan od tri načina i pristup ovisi o specifičnim potrebama i sposobnostima djeteta (Reynhout, Crter, 2006 prema Gray, Grand, 1993). Prva tehnika odnosi se na učenike koje samostalno čitaju, druga na učenike koje nisu usvojili tehniku čitanja i treća tehnika je za učenike koji samostalno čitaju ili uz pomoć

asistenta (Reynhout, Crter, 2006 prema Gray, Grand, 1993). Upoznavanje sa socijalnom pri om trebalo bi provoditi na na in da prvo odrasli pro ita djetetu dva puta, a nakon toga dijete bi trebalo samo itati, te tijekom provo enja intervencije dijete treba jednom dnevno itati pri u, koju prati razgovor ili igra uloga (Watts, 2008 prema Gray, Grand, 1993). Tijekom prvog upoznavanja s pri om ili tijekom provo enja druge tehnike implementacije odrasla osoba trebala bi sjediti pokraj ili blago iza u enika i itati pri u u eniku. Jednom, kada je u enik upoznao pri u, ita ju samostalno svaki dan jednom. Socijalne pri e grade stepenice razumijevanja mentalnih shema koje osoba s PSA nije još usvojila (Reynhout, Crter, 2006). Kako bi socijalne pri e bile uspješne vještine itanja, pisanja i razumijevanja su potrebne, ali nisu preduvjet zato što se mogu napraviti modifikacije nekih aktivnosti (Adeniyi-Bello, Olayinka, 2012 prema Gray, 1995). Bez obzira koji se pristup koristio u implementiranju socijalne pri e, razumijevanje se provjerava kroz primjenu razli itih tehnika, neke od tehnika su da u enik popunjava Checklistu ili odgovara na pitanja, piše kraj pri e ili aktivnost igranja uloga (Gray, Grand, 1993). No, bez obzira na pristup koji koristimo vrlo je važno kontinuirano opservirati u enikove reakcije kako bismo koristili pristup koji najviše odgovara u eniku s obzirom na situaciju.

1.4.4. U inkovitost/utjecaj socijalnih pri a

Veliki broj istraživanja koja su provedena u podru ju u inkovitosti socijalnih pri a pokazala su smanjenje nepoželjnih ponašanja (Adeniyi-Bello, Olayinka, 2012). Istraživa i su pronašli da su socijalne pri e imale više pozitivnog utjecaja kod u enika osnovne škole kada su se provodile kratke intervencije 0-10 seansi, u kojima se koristilo više od jedne pri e za pojedinog sudionika (Doss, 2013). Socijalne pri e su više namijenjene te e bolje rezultate posti i djeca s PSA koja imaju usvojene osnovne govorne vještina i višu inteligenciju (Watts, 2008). Iako s obzirom na manjak eksperimentalne kontrole, konfuznost varijabli i slabe u inke tretmana teško je zaklju iti je li rezultat proizašao iz socijalnih pri a ili su i druge intervencije u koje su u enici bili uklju eni bile klju ne za promjenu ponašanja (Washburn, 2006), no ipak na temelju analiziranih istraživanja u inak socijalnih pri a je zna ajan i bitan (Washburn, 2006). Pozitivne ishodne socijalnih pri a ne možemo generalizirati, ali iskustvo u implementaciji socijalnih pri a pokazuju razli ite rezultate te da nisu uvijek uspješne u radu sa u enika u svim situacijama, no u slu ajevima kada su socijalne pri e uspješne rezultati su uglavnom dramati ni i pojavljuju se unutar prvog tjedna (Gray, Grand, 1993).

2. Problem i ciljevi istraživanja

Problem istraživanja proizlazi iz uсталog poučavanja vještina koje nužno ne donose stvarne promjene u kvaliteti života osobe i njene obitelji te iz potrebe za usvajanjem ključnih ponašanja koja su kroz opservaciju djetaka i kroz razgovor s roditeljima istaknuta kao bitna za funkcioniranje djetaka i obitelji. Tijekom 40 dana u okviru povremenog dolaska u obitelj i angažmana obitelji pokušala su se usvojiti ciljana ponašanja putem socijalnih priča i kroz proces desenzitizacije.

Cilj ovog istraživanja bio su provjeriti učinkovitost socijalnih priča u usvajanju socijalno poželjnih ponašanja te u učinkovitost procesa desenzitizacije straha od golubova.

3. METODE ISTRAŽIVANJA

3.1. Opis sudionika

Opis sudionika istraživanja temeljen je na nalazu Poliklinike za rehabilitaciju slušanja i govora SUVAG te na temelju opservacije djeaka i skale za procjenu „Social Skill Checklist“.

Sudionik ovog istraživanja je devetogodišnji djeak s poremećajem iz spektra autizma. Djeak živi s roditeljima u stanu u gradu Zagrebu te je jedino dijete u obitelji. Djeaku je poremećaj iz spektra autizma dijagnosticiran u drugoj godini života. Djeak je do 7 godine bio uključen u redovitu predškolsku ustanovu te je imao asistenta tijekom boravka u vrtiću. Trenutno se djeak školuje u OŠ dr. Ivan Merz prema redovitom programu iz individualizirane postupke uz podršku asistenta u nastavi.

Prema posljednjoj procjeni Poliklinike za rehabilitaciju slušanja i govora SUVAG djeak ima teškoće iz autističnog spektra u kojem dominiraju teškoće govora i jezika (receptivno ekspresivnog tipa). Prema procjeni psihologa djeak ima neujednačene rezultate u području verbalnog shvaćanja. U perceptivnom rasuđivanju postigao je iznadprosječne rezultate, a u radnom pamćenju granične. Prema rezultatima WISC-a ima veće teškoće u obradi informacija.

3.1.1 Opis ponašanja

Djeak često boravi u igri u blizini druge djece, te promatra igru vršnjaka unutar tri metra. Prisutno je često verbalno ili fizičko imitiranje vršnjaka. Djeak pokazuje reakcije na vršnjake (odgovara na postavljena pitanja, prihvaća igračke od vršnjaka). Djeak voli provoditi vrijeme u samostalnim igrama na mobitelu, te aktivnosti na mobitelu mogu potrajati duži period vremena (1-2h). Tijekom samostalne igre djeak ne inicira, niti poziva druge u aktivnost. Djeak dijeli igračke, hranu ili materijale s vršnjacima samo na poticaj i uz dodatno objašnjenje te može identificirati što voli ili ne voli u području hrane, aktivnosti, škole, mirisa. Ponekad zna prepoznati emociju koju osjeća te se to odnosi na osnovne emocije (sreća, strah, ljutnja) i zna ih imenovati riječju, ali ne može objasniti uzrok. Djeak ne pokazuje agresivna ponašanja niti prema drugima, niti prema sebi. Djeak iskazuje panični strah u blizini golubova za koji možemo reći da je fobija od golubova te pokazuje dosta veliki strah od pasa iako fobija od golubova predstavlja ograničenje u svakodnevnom funkcioniranju

s obzirom na lokaciju življenja i odlazak u školu. Dječak često traži majčin zagrljaj ili fizički dodir u stresnim situacijama te mu je vrlo teško u stresnim situacijama emocionalno se regulirati i potrebno je više vremena nego tipičnom vršnjaku kako bi nastavio s aktivnostima u vrijeme stresnih situacija. Prema dosad opserviranim situacijama dječak nema razrađenu strategiju samoregulacije. U situacijama ljutnje dječak ponekad koristi prihvatljive načine izražavanja ljutnje, dok u pojedinim situacijama podiže ton i koristi stereotipije npr. Mahanje rukama i govorenje „no“. Dječak u situacijama u kojima napravi pogrešku pokazuje uzrujanost (npr. kada prilikom pisanja napravi pogrešku dječak briše slovo ili riječ dok ne bude napisano na njemu prihvatljiv način) te je sklon odustati ukoliko mu određena aktivnost predstavlja prevelik izazov. Dječak prihvaća neekvivalentne promjene u dnevnoj rutini te ukoliko dolazi do neekvivalentnih promjena potrebno mu je objasniti što slijedi i zašto je došlo do promjene kako bi promjena prošla bez stresnih događaja za dječaka. Tijekom aktivnosti dječaku ne smetaju zvukovi u okolini, niti ga ometa blizina vršnjaka tijekom aktivnosti. U aktivnostima učenja ili zahtijevanja hrane (grabljenje hrane u tanjur i sl.) dječak pogledom traži potkrepljenje. Dječak odgovara na postavljena pitanja s da i ne te odgovara na jednostavna pitanja (Kako se zoveš? Koliko godina imaš?...). Dječak daje odgovore na pitanja ukoliko su pitanja konkretna i vezana za predmete, događaje ili objekte koje su stvarni i trenutni. Dječak ima teškoća prilikom odgovora na pitanje i postavljanje pitanja za stvari koje su dječaku apstraktne (Tko je tvoja simpatija? i sl.). Dječak koristi „Hvala“ i „Molim te“ samo uz verbalni poticaj odrasle osobe. U aktivnostima osobne higijene dječaku je potreban poticaj kako bi obavio jutarnju higijenu (pranje zubi, umivanje, preoblacenje iz pidžame), također dječak na početku istraživanja spava u krevetu s roditeljima te odbija samostalno brisanje stražnjice nakon obavljanja velike nužde.

3.2. Metoda prikupljanja podataka

Istraživanje je planirano nekoliko tjedana prije prve opservacije, a uključivalo je proučavanje literature za uvod u temu istraživanja, definiranje cilja, problema, izradu sporazuma istraživača i sudionika istraživanja. Sporazum istraživača i sudionika istraživanja kreiran je za potrebe ovog istraživanja te je sudionik bio pozvan u istraživanje je putem roditelja. Tijekom boravka u obitelji istraživač je kroz razgovor s roditeljima ukratko predstavio cilj i svrhu istraživanja. Potrebno je naglasiti da je roditeljima predstavljen Etički kodeks istraživanja s djecom (2003) i naglašeno je kako će provedba istraživanja biti u skladu sa stavkama Etičkog kodeksa istraživanja s djecom (2003). Nakon pristanka roditelja dogovoreni su termini tijekom kojih istraživač provodi opservaciju, socijalne pripreme i desenzitizaciju u domu djetaka te provedu opservacije i nakon toga kreiranje socijalnih priprema i programa desenzitizacije. Prvi dio istraživanja koji je uključivao opservaciju proveden je kroz 3 termina tijekom kojih je opservirano ponašanje djetaka koristeći „Social Skill Checklist“ u dva okruženja. Prvo okruženje bilo je u obiteljskom domu djetaka, a drugo put od škole do grada i do obiteljskog doma. Također 1 dodatni sastanak proveden je s roditeljima kako bi roditelji pružili dodatni uvid u socijalne vještine djetaka kroz popunjavanje „Social Skill Checklist“.

Nakon prikupljenih podataka i razgovora s roditeljima o socijalnim pripremama, zajedno se došlo do zaključka kako bi za funkcioniranje djetaka i cjelokupne obitelji u svakodnevnom životu bilo potrebno raditi na vještinama samostalnog spavanja u sobi, brisanja stražnjice nakon velike nužde i pravilan način obavljanja kratke nužde te dobivanjem uvida u fobiju djetaka bilo je potrebno kreirati program koji bi djecu omogućio sudjelovanje u okolini. Potreba za programom desenzitizacije uočena je nakon opservacije u okolini djetaka odnosno tijekom šetnje od škole do obiteljskog doma. Fobija od golubova predstavlja prepreku u svakodnevnom funkcioniranju i okolini u kojoj boravi djetak te uklanjanje fobije imalo bi značajan doprinos u samostalnom kretanju u okolini djetaka i cjelokupnog funkcioniranja obitelji. Planiranje programa započelo je s proučavanjem postojeće literature i dosadašnjih istraživanja u kojima je proveden proces desenzitizacije. Proces desenzitizacije kreiran je individualno prema potrebama djetaka te je provedba programa započela nekoliko dana nakon početka provođenja socijalnih priprema. Program desenzitizacije kreiran je u svrhu smanjivanja ili pokušaja uklanjanja fobije od golubova.

Podatci su se prikupljali aktivno tijekom provođenja istraživanja, nakon svake prokušane socijalne pripreme i provedbe programa desenzitizacije. Kako bi se podatci mogli prikupljati prvo su izrađene socijalne pripreme, a nakon toga tablice. Kroz tablice željeli smo prikupljati podatke o varijabli ponašanjima samostalnog spavanja u sobi, brisanja stražnjice nakon velike nužde i pravilan način obavljanja kratke nužde. Također za program desenzitizacije kreirana je tablica intenziteta reakcije za pripremu smanjena fobije od golubova.

3.3. Provedba programa

Socijalne pripreme djetetu su predstavljene u isto vrijeme. U provedbu istraživanja uključili su se i roditelji na način da su zajedno s djetetom imali socijalne pripreme u danima u tjednu kada istraživač nije bio prisutan. Pripreme su itane jedna nakon druge, a između priprema postavljalo se nekoliko pitanja vezano uz prokušanu socijalnu pripremu. Socijalne pripreme kreirane su na način da se koristio rječnik koji djetetu poznaje i koji obitelj koristi u svakodnevnom životu. Također na temelju poznavanja djetetova korištene su slike kao simboli onog što djetetu voli, što djetetu ima u sobi i nagrade koje će djetetu biti motivirajuće za bolji uspjeh socijalne pripreme. Socijalna priprema obavljanje kratke nužde nije imala nagradu za poticaj prema dogovoru s roditeljima.

Proces desenzitizacije prvo je bilo potrebno započeti s prilagodbom djetetova glasjanje golubova. U aktivnostima koje za njega predstavljaju ugodu bilo je pušteno glasjanje golubova te se ovaj korak provodio sve dok djetetu više nije imao reakciju na glasjanje golubova. Nakon toga, u sljedećem koraku, također u njemu opuštenom okruženju, djetetu se prikazivao videozapis u kojem su bili golubovi. Video prikazujemo prvo nekoliko sekundi, a onda produžujemo vrijeme gledanja videa sve dok djetetu ne bude moguće pogledati cijeli video zapis bez pokazivanja fobije prema golubovima. Zadnji korak u procesu bilo izlaganje djetetova golubovima u stvarnoj situaciji i promatranje u inkovitosti provedbe programa.

Socijalne pripreme kreirane su individualno s obzirom na ponašanje koje je bilo poželjno usvojiti kroz socijalnu pripremu.

1. Socijalna priprema- Spavanje u svojoj sobi

Socijalna priprema „Odlazak na spavanje u mojoj sobi“ kreirana je s 18 rečenica koje su različite s obzirom na strukturu socijalnih priprema. U socijalnoj pripremi korišteno je djetetovo ime i dob kako bi se djetetu poistovjetio sa sadržajem pripreme. Svaka rečenica popraćena je adekvatnom

slikom kako bi dječaku bilo jednostavnije i zanimljivije tijekom istanjanja socijalne pripreme. U socijalnu pripremu uključena je i nagrada kako bi se povećala motivacija za samostalnim spavanjem u svojoj sobi.

1. Pozdrav, ja sam dječak Jakov.
2. Imam 9 godina.
3. Idem u drugi razred osnovne škole.
4. Živim s mamom i tatom u stanu.
5. U stanu imamo hodnik, dnevnu sobu, kuhinju, kupatilo, spavaću sobu i moju sobu.
6. Mama i tata spavaju u spavaćoj sobi, a Jakov spava u svojoj sobi.
7. U mojoj sobi učim, igram se i spavam.
8. Volim biti u mojoj sobi jer imam puno igraćaka i osjećam se lijepo u mojoj sobi.
9. U mojoj sobi imam i krevet u kojem sam spavam.
10. Volim spavati u mojem krevetu jer je udoban i imam puno mjesta za okretanje i spavanje.
11. Kada padne mrak i kada se običem u pižamu vrijeme je za spavati.
12. Kada padne mrak odlazim ležati u svoj krevet.
13. Prvo dođem do kreveta.
14. Nakon toga sjednem i pokrijem se s pokrivačem.
15. Prije nego zaspim mama i tata me pokriju i kažu: „Laku noć, Jakove!“
16. Mama i tata odlaze spavati u spavaću sobu, a Jakov spava u svojoj sobi.
17. Ujutro kada se probudim budem sretan jer znam da ću dobiti nagradu.
18. Moja nagrada ujutro je hot dog na putu do škole.

Socijalna priprema implementirana je na način da ju je dječak izveo samostalno uz prisutnost roditelja ili istraživača u opuštenoj atmosferi. Za lakše praćenje pozitivnog utjecaja socijalne pripreme kreirana je tablica 1. Iz tablice 1. možemo iščitati učestalost istanjanja socijalnih priprema, brojno praćenje tijekom noći i traženja roditelja te samostalno spavanje u sobi odnosno brojno praćenje tijekom kojih je dječak samostalno spavao u svojoj sobi.

2. Socijalna priprema- Obavljanje velike nužde

Socijalna priprema „Odlazak na veliku nuždu“ kreirana je kroz 19 rečenica koje prate potrebnu strukturu socijalnih priprema. Svaka rečenica popraćena je odgovarajućom slikom koja slikovito prikazuje sadržaj rečenice. U socijalnu pripremu uključena je nagrada kako bi se dječak motiviralo za samostalno brisanje stražnjice.

1. Pozdrav, ja sam dječak Jakov.
2. Imam 9 godina.
3. Idem u drugi razred osnovne škole.
4. Kada dođem kući iz škole budem gladan i umoran.
5. Svaki dan nakon ručka malo odmorim.
6. Nakon odmora od ručka idem na wc kakaći.
7. Svi ljudi zatvaraju vrata kada idu na wc.
8. Vrata zatvaramo da nas drugi ljudi ne gledaju dok smo na wc-u.
9. Kada moram kakaći prvo otkopam hlače.
10. Zatim spustim hlače i gaće i sjednem na wc školjku i kakam.
11. Jako je važno nakon kakanja obrisati guzu wc papirom.
12. Wc papir nakon brisanja guze bacimo u wc školjku.
13. Guzu brišem sve dok više ne bude smeđih tragova na wc papiru.
14. Kada obrišem guzu, obuđem gaće i hlače.
15. Nakon toga pustim vodu.
16. I na kraju operem ruke.
17. Nakon što sam obrišem guzu dobijem 1 zlatnu zvijezdu.
18. Kada skupim 5 zvjezdica dobijem Kinder čokoladu.
19. Svi moji prijatelji iz razreda brišu sami sebi guzu pa tako i ja.

Priča je implementirana na način da ju je dječak samostalno čitao uz prisutnost roditelja ili istraživača u ugodnoj atmosferi. Za lakše praćenje pozitivnog učinka socijalne priče kreirana je tablica 2. Iz tablice 2. možemo iščitati učestalost čitanja socijalnih priča, učestalost zatvaranje vrata tijekom ulaska u toalet, brisanja guze i samostalno obavljanja velike nužde (brisanje stražnjice, puštanje vode, samostalno oblačenje i pranje ruku nakon obavljanja nužde). Tablicu su popunjavali roditelji tijekom 40 dana.

3. Socijalna priča – Obavljanje kratke nužde

Socijalna priča „Odlazak na kratku nuždu“ kreirana je od 15 rečenica različite strukture s obzirom na potrebnu strukturu socijalnih priča. Ova socijalna priča također, kao i prethodne dvije započnuta s dječakovim imenom i dobi. Svaka rečenica popraćena je odgovarajućom slikom kako bi dječak imao bolji uvid u način izvođenja aktivnosti.

1. Pozdrav, ja sam dječak Jakov.

2. Imam 9 godina.
3. esto budem žedan
4. Tada odem u kuhinju popiti vode ili soka.
5. Kada popijem puno teku ine tjera me piškiti.
6. Zato odlazim na wc piškiti.
7. Kada piškim prvo moram podi i dasku na wc školjki.
8. Nakon toga prvo moram otkop ati hla e.
9. Zatim moram malo spustit ga e.
10. Izvadim pišu iz ga a.
11. Nakon toga piškim stoje i pridržavaju i pišu.
12. Kada sam piškio podignem ga e i hla e i zakop am ih.
13. Zatim moram pustit vodu.
14. I spustit dasku wc školjke.
15. Na kraju moram oprati ruke.

Socijalna pri a implementirana je na na in da ju je dje ak itao samostalno uz prisutnost roditelja ili istraživa a u opuštenoj atmosferi. Za lakše pra enje pozitivnog ishoda socijalne pri e kreirana je tablica 3. Iz tablice 3. možemo iš itati u ustalost itanja socijale pri e, spuštanje ga a i hla a tijekom kratke nužde i provo enje svih koraka koji smo istaknuti u socijalnoj pri i (podizanje i spuštanje wc daske prije i nakon nužde, spuštanje ga a i hla a, puštanje vode i pranje ruku). Tablicu su popunjavali roditelji tijekom 40 dana.

4. Program desenzitizacije

Proces provo enja programa bilježen je u tablicu 4. koja je podijeljena u 4 kategorije s obzirom na ja inu reakcije koju je dje ak pokazao prilikom puštanja glasanja golubova ili prikazivanja videozapisa s golubovima. Jaka reakcija definirana je kao pani ni strah u kojem dje ak pokazuje snažnu reakciju i potrebu za bijegom od izvora zvuka, slaba reakcija definirana je kao pokazivanje straha bez pretjeranih reakcija koje se odnosne na fizi ko odmicanje od izvora zvuka ili pojavu stereotipija na zvuk. Mala reakcija definirana je kao neugodno iznena enje na pojavu zvuka ili videozapisa, ali bez drugih reakcija tijekom slušanja ili gledanja golubova. Zadnja kategorija je ona u kojoj reakcija na glasanje ili videozapis golubova više ne bi trebala postojati. Dje ak bi trebao reagirati na golubove kao na „normalnu" pojavu u njegovoj okolini.

4. Rezultati

Na temelju podataka koji su prikupljeni uz pomoć roditelja možemo zaključiti da je vještina, odnosno samostalno spavanje djetaka u svojoj sobi započelo vrlo brzo nakon početka istraživanja socijalne priče. Prema podatcima iz tablice 1. ispitavamo da je socijalna priča pročitana kroz 28 seansi od strane roditelja ili istraživača. U tablici 1. Vidimo da je u stalost buđenja tijekom noći bila 11 puta kroz cjelokupno trajanje istraživanja, a traženje roditelja 8 puta tijekom trajanja istraživanja. Iz tablice 1. ispitavamo da je djetak samostalno spavao u svojoj sobi 15 noći tijekom kojih nije tražio roditelje da mu se pridruže u krevetu, ali ponekad je bilo prisutno buđenje djetaka tijekom noći. U kategoriji *samostalno spavanje u sobi* nedostaju nam podatci za pojedine datume o kojima ne možemo donositi zaključke jer li razlog djetakovo nesamostalno spavanje u sobi ili nedostatak bilježenja od strane roditelja.

Tablica 1.

DATUM	Pročitana socijalna priča	Buđenje tijekom noći	Traženje roditelja	Samostalno spavanje u sobi
9.5.2018.	+			
10.5.2018.	+			
14.5.2018.	+	+	+	
15.5.2018.	+	+	+	
16.5.2018.	+	+	+	
17.5.2018.	+			
18.5.2018.	+	+		
19.5.2018.	+	+	+	
20.5.2018.	+			+
21.5.2018.	+			
22.5.2018.	+			+
23.5.2018.	+			+
24.5.2018.	+			+
25.5.2018.				+
26.5.2018.				+
27.5.2018.				+
28.5.2018.	+			+
29.5.2018.	+	+		
31.5.2018.	+	+	+	
1.6.2018.	+			+
2.6.2018.	+			+
3.6.2018.				+
4.6.2018.	+	+	+	
5.6.2018.	+			+
8.6.2018.	+			
10.6.2018.	+			+
11.6.2018.	+			+
14.6.2018.	+			+
15.6.2018.	+	+	+	

16.6.2018.	+			
18.6.2018.	+	+		
19.6.2018.	+	+	+	

Nakon uvida u tablicu 2. možemo zaključiti da je socijalna priča itana kroz 28 seansi. U području *brisanje stražnjice* možemo istaknuti da 11 puta dječak samostalno obrisao stražnjicu. Potrebno je istaknuti da prazna polja u području *brisanje stražnjice* za pojedine datume ne predstavljaju izostanak brisanja stražnjice, već dječak nije obavljao veliku nuždu tijekom tog dana. Dok odgovor +/- možemo definirati kao djelomično uspješnu aktivnost, odnosno dječak je obrisao stražnjicu, ali je za dovršavanje aktivnosti trebao podršku roditelja. Potrebno je istaknuti da *brisanje stražnjice* je u priču bilo definirano kao brisati stražnjicu sve dok više nema smetih tragova na papiru, stoga u kategoriji +/- dječak bi obrisao stražnjicu, ali na papiru bi još bilo smetih tragova te je tada zatražio roditelja za podršku. U području *brisanje stražnjice* imamo dva negativna ishoda odnosno dva – kojima su označeni datumi tijekom kojih je dječak imao probavnih problema i tada su roditelji obrisali stražnjicu. U području *samostalno obavljanje velike nužde* imamo rezultate o 8 pozitivnih ishoda što ne smatramo negativnim ishodom socijalne priče jer je primarni cilj samostalno brisanje stražnjice, dok ostali koraci u obavljanju velike nužde su ponekad trebali biti dodatno istaknuti od strane roditelja. Samostalno brisanje stražnjice bilo je roditeljima prioritet prilikom tretmana socijalnim pričama stoga možemo istaknuti pozitivan ishod socijalne priče.

Tablica 2.

DATUM	Pročitana socijalna priča	Brisanje stražnjice	Samostalno obavljanje velike nužde
9.5.2018.	+	+	
10.5.2018.	+	-	
12.5.2018.	+	+/-	
14.5.2018.	+	+/-	
16.5.2018.	+	+	
18.5.2018.	+	+	
19.5.2018.	+	+	+
21.5.2018.	+		
22.5.2018.	+		
23.5.2018.	+	+	+
24.5.2018.	+		
25.5.2018.	+	-	
26.5.2018.	+	+	+
28.5.2018.	+		
29.5.2018.	+		
31.5.2018.	+	+/-	

1.6.2018.	+	+	+
2.6.2018.	+	+/-	
4.6.2018.	+	+/-	
6.6.2018.	+	+	+
8.6.2018.	+	+/-	
10.6.2018.	+	+/-	
11.6.2018.	+	+	+
12.6.2018.	+	+	+
15.6.2018.	+	+/-	
16.6.2018.	+		
17.6.2018.	+	+	+
19.6.2018.	+	+/-	

Na temelju uvida u tablicu 3. možemo zaključiti da je u stalost pitanja bila dosta velika, odnosno tretman socijalne priče proveo se kroz 29 seansi. Područje *spuštanje gaća i hlača* tijekom kratke nužde imalo je 12 pozitivnih ishoda tijekom provođenja istraživanja, no ne možemo zaključiti o razlozima slabijeg pozitivnog ishoda zbog nemogućnosti uvida u dječakovo obavljanje kratke nužde od strane roditelja zbog zatvorenih vrata toaleta. U području *podizanje i spuštanje wc daske prije i nakon nužde, spuštanje gaća i hlača, puštanje vode i pranje ruku* imamo 2 pozitivna ishoda te nedovoljan broj informacija o uzroku slabijeg pozitivnog ishoda. Dječak je u području *podizanje i spuštanje wc daske prije i nakon nužde, spuštanje gaća i hlača, puštanje vode i pranje ruku* vrlo često podigao dasku wc školjka, ali spuštanje bi bilo izostavljeno, također dječak je gotovo uvijek nakon obavljanja nužde prao ruke i pustio vodu iz toga nam proizlazi zaključak da je potrebno istaknuti važnost spuštanja wc daske nakon obavljanja kratke nužde i raditi na pravilnom spuštanju gaća i hlača tijekom obavljanja kratke nužde.

Tablica 3.

DATUM	Pročitana socijalna priča	Spuštanje gaća i hlača tijekom kratke nužde	Podizanje i spuštanje wc daske prije i nakon nužde, spuštanje gaća i hlača, puštanje vode i pranje ruku
9.5.2018.	+		
11.5.2018.	+		
12.5.2018.	+		
16.5.2018.	+		
18.5.2018.	+		
20.5.2018.	+	+	
21.5.2018.	+		
22.5.2018.	+		
23.5.2018.	+	+	

24.5. 2018.	+	+	
25.5. 2018.	+	+	
27.5.2018.	+		
28.5.2018.	+		
30.5.2018.	+		
31.5.2018.	+	+	
1.6.2018.	+	+	
3.6.2018.	+		
4.6.2018.	+		+
5.6.2018.	+	+	
6.6.2018.	+		+
8.6.2018.	+	+	
10.6.2018.	+	+	
11.6.2018.	+		
12.6.2018.	+		
14.6.2018.	+	+	
15.6.2018.	+	+	
16.6.2018.	+		
17.6.2018.	+		
18.6.2018.		+	
19.6.2018.	+		

Na temelju uvida u tablicu 4. možemo zaključiti da je proces desenzitizacije imao pozitivne učinke na smanjivanje fobije od golubova. Tijekom prvog termina dječak pokazuje snažnu reakciju te zahtijeva isključivanje nakon nekoliko sekundi glasanja golubova. Tijekom drugog termina i puštanja istog audiozapisa s glasanjem golubova dječak pokazuje snažnu reakciju, ali tijekom ovog puta audiozapis pušten je u cijelosti. Nakon toga dječak dobiva nagradu koja je bila korištenje mobitela. Tijekom trećeg termina dječak pokazuje strah na audiozapis glasanja golubova, ali puno slabija reakcija od prethodna dva puta, te mu je audiozapis pušten dva puta za redom. Tijekom sljedećeg termina dječaku je u dva vremenski različitima termina pušten audiozapis glasanja golubova. Tijekom prvog puštanja audiozapisa dječak je pokazao neugodno iznenađenje i uputio je pogled prema izvoru zvuka, ali nastavio je aktivnost kojom se bavio (igranje igrice na mobitelu), a tijekom drugog vremenskog razdoblja tijekom istog dana (vremenska razlika u 2h) dječak ne pokazuje reakciju na audiozapis, uputio je samo pogled prema izvoru zvuka koji se nalazio na udaljenosti od 50 cm od dječaka i nastavio dalje sa započetom aktivnosti. Tijekom sljedećeg termina dječaku je pušten videozapis s golubovima. Dječak tijekom videozapisa pokazuje reakciju, odnosno fobiju i fizički se odmiče od videozapisa i traži zaustavljanje nakon nekoliko sekundi videozapisa. Tijekom sljedećeg termina zbog prethodno snažne reakcije dječaku je ponovo pušten audiozapis i dječak ne pokazuje reakciju tijekom glasanja golubova. U zadnjem terminu provođenja

dje aku je prvo pušten audiozapis na koji nije pokazao reakciju, te nakon nekoliko minuta prikazuje mu se videozapis s golubovima gdje dje ak pokazuje neugodnu reakciju, ak i malo strah, ali gleda videozapis u cijelosti.

Tijekom istraživanja iz razgovora s majkom dje aka dobiva se uvid u nove informacije, a to je reakcija dje aka u okolini. Na putu od škole do ku e dje ak pokazuje zna ajno manju reakciju na golubove prema informacijama od majke. Dje ak više ne prelazi cestu kada vidi golubove, ne pokazuje pani ni strah ve može pro i pokraj golubova s manjom dozom stresa i straha.

Tablica 4.

Datum	Jaka reakcija	Slabija reakcija	Mala reakcija	Nema reakcije
16.5.2018.	+zvuk			
18.5.2018.	+zvuk			
28.5.2018.		+zvuk		
29.5.2018.			+zvuk	+zvuk
4.6.2018.	+video			
8.6.2018.				+ zvuk
21.6.2018.			+video	+zvuk

Na temelju podataka i termina vidimo da kroz nekontinuiranost provo enja i u nekontroliranim uvjetima istraživanje ima pozitivan ishod. Nakon tre e termina provo enja programa desenzitizacije kod dje aka su bile vidljive razlike u reakciji na glasanje golubova u audiozapisu te zna ajno poboljšanje dogodilo se i reakciji na videozapis s golubovima. Iz navedenih informacija možemo zaklju iti da program desenzitizacije ima pozitivan ishod, no ipak potrebno je daljnje istraživanje kako bismo ugasili fobiju od golubova kod dje aka.

5. Rasprava i zaključak

U ovom radu prikazani su rezultati provedenog istraživanja na temu poticanja ključnih vještina u dječaka s poremećajem iz spektra autizma. Cilj ovog istraživanja bio je provjeriti učinkovitost socijalnih prijava u usvajanju poželjnih ponašanja te učinkovitost procesa desenzitizacije. Kod odabira ciljanih ponašanja bilo je važno usmjeriti se na normalizaciju, odnosno odabrati ona ponašanja koja su u skladu s dobi, potrebama dječaka i obitelji. Cilj istraživanja proizlazio je iz inicijalno prikupljenih podataka i razgovora s roditeljima da bi za funkcioniranje dječaka i cjelokupne obitelji u svakodnevnom životu bilo potrebno raditi na vještinama samostalnog spavanja u sobi, brisanja stražnjice nakon velike nužde i pravilna inobavljanja kratke nužde, također nakon dobivanja uvida u fobiju dječaka bilo je potrebno kreirati program koji bi dječaku omogućio sudjelovanje u okolini. Potreba za programom desenzitizacije nastala je nakon opservacije u okolini dječaka odnosno tijekom šetnje od škole do obiteljskog doma.

Rezultati istraživanja govore o uspješnosti odabrane intervencije u radu s dječakom s poremećajem iz PSA. Socijalne prijave uspješno su implementirane tijekom 40 dana provođenja istraživanja te su pokazale pozitivne ishode nekoliko dana nakon početka provođenja istraživanja. Prilikom pregledanih rezultata možemo zaključiti da je proces desenzitizacije imao pozitivne ishode kod smanjivanja fobija kod djece s PSA. Tijekom istraživanja dječak nije u potpunosti uklonio fobiju, ali smanjila se anksiozna reakcija koju je dječak doživljavao. Možemo zaključiti da je korištenje različitih intervencija imalo pozitivne ishode za dječaka te ponekad korištenje različitih intervencija za usvajanje ključnih vještina može doprinijeti kvaliteti usvajanja pojedinih ponašanja ili vještina koje, iako ne utječu jedna na drugu njihovo usvajanje može imati pozitivne učinke u kvaliteti života pojedinca pa tako i njegove obitelji.

U budućem radu trebalo bi se raditi na održavanju usvojenih ključnih vještina te održavati motivaciju dječaka za korištenjem novih vještina. U budućem poučavanju novih vještina i daljnjem uklanjanju fobija trebamo primjenjivati koncept normalizacije, što znači da ćemo dječaka poučavati vještinama koje su u skladu s njegovom dobi, koje će dječaku omogućiti nova iskustva i pristup novim okolinama. Prilikom budućeg rada trebali bi dječaku otvoriti „vrata u novi svijet“ okolina i aktivnosti u koje je moguće uključiti se nakon uklanjanja fobije od golubova.

6. Literatura

Adeniyi-Bello, Olayinka.M. (2012). Use of Social Stories as a Behavioral Intervention for Children with Autism. Research Papers, Paper 258.

http://opensiuc.lib.siu.edu/gsrp/258/?utm_source=opensiuc.lib.siu.edu%2Fgsrp%2F258&utm_medium=PDF&utm_campaign=PDFCoverPages

Bašić B., Bohaček A.M., Ivšac Pavliša J., Popović K., Šimleša S.,(2016). Znanstveno utemeljene intervencije kod poremećaja iz spektra autizma. Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja, Vol 52, br.1, str. 100-113

Beaudet-Dommer K., Derby KM, Weber K, McLaughlin TF, Barretto A. (2016). International Journal of Academic Research and Development, vol. 1, br. 4, str. 30-35

Bosch S., Fuqua W. (2001). Behavioral cusps: A model for selecting target behaviors. Journal of applied behavior analysis, vol. 34, br. 1, str. 123-125

Bujas Petković Z., Frey Škrinjar J., Hranilović D., Stošić J. (2010). Poremećaji autisti nog spektra. Zagreb: Školska knjiga.

Carter M., Reynhout G., (2006). Social Stories for Children with Disabilities. Journal of Autism and Developmental Disorders, Vol. 36, br. 4, str. 445-469

Cepanec M., Šimleša S., Stošić J. (2015). Rana dijagnostika poremećaja iz autisti nog spektra- teorije, istraživanja, praksa. Klinička psihologija 8, br. 2, str. 203-224

Cooper, J.O., Heron, T.E., Heward, W.L. (2014). Applied Behavior Analysis. Pearson Education Limited: Essex, UK.

Doss A., (2013): Social Story Intervention for Children with Autism to Decrease Challenging Behaviors during Homework. University at Albany, State University of New York

Frey Škrinjar J., Jančić M., Šimleša S. (2016). Poticanje socijalne interakcije putem socijalnih priča u dječaka s poremećajem iz spektra autizma. Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja, Vol. 52, br.1, str. 87-99

Foster J.L. (2015). A Review of the Effectiveness of Social Stories Among Children and Adolescents with Autism Spectrum Disorders. Social Stories Effectiveness, University of New York at Plattsburgh

Gerald D., Wilson T. (1973). Behaviour Therapy, vol 4., br. 1, str. 1-21

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

Howenstine R. (2006). Systematic Desensitization of Phobias in Individuals with Developmental Disabilities. *NADD*, vol. 9, br. 3.

Hutchins T.L., Prelock P.A. (2012). The social validity of Social Stories for supporting the behavioral and communicative functioning of children with autism spectrum disorder. *International Journal of Speech-Language Pathology*, 15(4), str. 383-395

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

Jakobovi M. (2017). Socijalne priete u radu s uenicima s poremećajem iz spektra autizma. *Život i škola: časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja*, Vol. XIII, br.1, str. 161-166

Koegel R., Rusoo D., Rincover A. (1977). Assessing and training teachers in the generalized use of behavior modification with autistic children. *Journal of applied behaviour analysis*, vol. 10, br. 2, str. 197-205

Poučavanje učenika s autizmom: školski priručnik. Zagreb (2008). Agencija za odgoj i obrazovanje

Ricciardi J., Luiselli J., Camare M. (2006). Shaping approach responses as intervention for specific phobia in child with autism. *Journal of applied behaviour analysis*, br. 4, str. 445-448

Rosales-Ruiz J., Bear D. (1997). Behaviour cusps: A developmental and pragmatic concept for behavior analysis. *Journal of applied behavior analysis*, vol. 30, br. 3, str. 533-544

Tyner S, Brewer A, Helman M, Leon Y., Pitchard J., Schlund M. (2016). *Behaviour Analysis Practice*, br. 9, str. 54-57

Washburn M. (2006). Using social stories to teach on-task behavior and participation skill children on the autism spectrum. *Using social stories to teach*. Thesis, Rochester Institute of Technology

Watts K.S., M.A., B.C.B.A. (2008). The Effectiveness of a Social Story Intervention in Decreasing Disruptive Behaviour in Autistic Children. Dissertation, The Ohio State University