

Evaluacija vršnjački vođene intervencije u redovnom vrtiću

Begić, Matea

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://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:158:942747>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-07-10**



Repository / Repozitorij:

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



Sveučilište u Zagrebu
Edukacijsko- rehabilitacijski fakultet

Diplomski rad
Evaluacija vršnjački vodene intervencije u redovnom vrtiću

Matea Begić

Zagreb, rujan 2016.

Sveučilište u Zagrebu
Edukacijsko- rehabilitacijski fakultet

Diplomski rad

Evaluacija vršnjački vođene intervencije u redovnom vrtiću

Matea Begić

prof.dr.sc. Jasmina Frey Škrinjar

dr.sc. Jasmina Stošić

Zagreb, rujan 2016.

Izjava o autorstvu rada

Potvrđujem da sam osobno napisala rad *Evaluacija vršnjački vodene intervencije u redovnom vrtiću* 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: Matea Begić

Mjesto i datum: Zagreb, rujan, 2016.

Evaluacija vršnjački vođene intervencije

Matea Begić

prof.dr.sc. Jasmina Frey Škrinjar

dr.sc. Jasmina Stošić

Inkluzivna edukacija i rehabilitacija

Sažetak

Vršnjački vođena intervencija jedna je od strategija koja uspješno povećava razinu socijalnih interakcija između djece s poremećajem iz spektra autizma i djece tipičnog razvoja u inkluzivnom okruženju. Temelji se na podučavanju vršnjaka vještinama komunikacije i pružanja podrške djeci s poremećajem iz spektra autizma sa ciljem smanjivanje podrške odrasle osobe tijekom vremena. U istraživanju je sudjelovao dječak (5,6) s dijagnozom poremećaja iz spektra autizma, petero vršnjaka iz dječakove vrtičke skupine i dječakova majka. Radi ostvarivanja cilja rada provedeno je istraživanje u obliku studije slučaja, sastavljeno od kvantitativnog i kvalitativnog dijela. Kvantitativni dio istraživanja prikazuje rezultate mjerenja učestalosti varijabli iniciranja interakcije s vršnjacima, asistenticom i odgajateljicom govorom, iniciranje interakcije s vršnjacima dodirom, komentiranje aktivnosti vršnjaka, vršnjačko iniciranje interakcije, nepoželjnih ponašanja te trajanja usmjerenosti pogleda prema vršnjacima kroz tri mjerenja inicijalne i finalne procjene. Tijekom provedbe programa u šest vremenskih točaka praćena je učestalost pružanja verbalne podrške vršnjacima, pružanje verbalne podrške dječaku od strane vršnjaka, dječakova odgovorljivost na vršnjačko iniciranje interakcija te vrijeme provedeno u interakciji s vršnjacima. Također je proveden polustrukturirani intervju s majkom koji pruža njezinu perspektivu o dječakovim vršnjačkim interakcijama izvan vrtičkog okruženja prije i nakon provedbe programa vršnjački vođene intervencije. Rezultati potvrđuju hipoteze istraživanja koje govore o povećanju učestalosti socijalnih interakcija s vršnjacima, smanjenju iniciranja interakcija s asistenticom, povećanju vremena usmjerenosti pogleda prema vršnjacima, povećanju odgovorljivosti na interakciju iniciranja od strane vršnjaka te porastu vremena provedenog u interakciji s vršnjacima. Rezultati ne potvrđuju hipoteze koje govore o povećanju učestalosti vršnjačkog iniciranja interakcije prema dječaku te smanjenu učestalost nepoželjnih ponašanja.. Osim toga, rezultati

kvalitativnog dijela istraživanja pokazuju dječakovo generaliziranje naučenih vještina te povećanje interesa za vršnjake. Ukazuje se i naglašava potreba za daljnjim istraživanjima na ovu temu.

Ključne riječi: poremećaj iz spektra autizma, vršnjački vođena intervencija, socijalne interakcije

Abstract

Peer-mediated intervention is one of the strategies for improving social interactions between children with autistic spectrum disorder and their peers in an inclusive kindergarten setting. It is based on teaching students different ways to communicate with children with autism spectrum disorder, while simultaneously decreasing adult intervention over time. The participants included a boy (5,6) diagnosed with an autism spectrum disorder, five of his peers, and the boy's mother. In order to achieve the objective of the work, a case study consisting of quantitative and qualitative work was conducted. The quantitative part of the study presents the results of measurements of the frequency of initiated social interactions of the participant with his peers, with the teacher and with the kindergarten assistant using speech, initiated social interaction of the participant with peers using touch, commenting on peers activities, initiated social interaction on behalf of the peers, disruptive behaviour and duration of observing peer activities in three time points in both initial and final measurement. During the program of peer mediated intervention, we measured in six time points the frequency of verbal instruction with peers, verbal instruction towards the participant on behalf of the peers, responsiveness of the participant to the verbal instruction of his peers, as well as time spent in interaction with peers. A semi-structured interview was also conducted with the boy's mother in which we could see her perspective on the influence of peer mediated intervention outside of the kindergarten before and after the study. The results confirmed the hypotheses on higher frequency of social interactions with peers, lower frequency of social interactions with the kindergarten assistant, longer time periods spent observing peers, higher frequency of responsiveness toward peers and more time spent in interaction with peers. The results did not confirm the hypothesis on higher frequency of peer initiation, and lower frequency of disruptive behaviour. Furthermore, results of the qualitative study confirmed the generalisation of learned skills and increased interest in peers. There is a need for further studies on this subject.

Key words: autism spectrum disorder, peer mediated intervention, social interactions

1	UVOD	1
1.1	Poremećaj iz spektra autizma.....	1
1.2	Koncept vršnjački vođene intervencije	3
2	CILJ I PROBLEMI ISTRAŽIVANJA	5
3	METODE ISTRAŽIVANJA	7
3.1	Sudionici	7
3.2	Opis varijabli.....	9
3.3	Metoda prikupljanja podataka.....	12
3.4	Metode obrade podataka	13
4	PROVEDBA ISTRAŽIVANJA	14
4.1	Priprema vršnjaka	14
4.2	Provedba programa	16
5	REZULTATI ISTRAŽIVANJA I RASPRAVA	19
5.1	Socio-komunikacijska i nepoželjna ponašanja	19
5.2	Usvojenost vještina pružanja podrške djetetu s PSA kod vršnjaka	27
5.3	Pružanje podrške vršnjacima od strane asistentice	28
5.4	Ostala opažanja	28
5.5	Rezultati kvalitativne analize	30
5.5.1	Tablica indeksiranja i kodiranja	30
5.5.2	Tablica tematskih područja i interpretacija nalaza kvalitativne analize	33
6	POVEZIVANJE KLJUČNIH NALAZA ISTRAŽIVANJA	34
7	ZAKLJUČAK	36
8	LITERATURA	37
9	PRILOG	40
9.1	Prilog 1: Tablica inicijalne i finalne procjene	40
9.2	Tablica praćenja procesa provedbe programa.....	41

1 Uvod

1.1 Poremećaj iz spektra autizma

Prema petom izdanju revidiranog Dijagnostičko statističkog priručnika mentalnih poremećaja (DSM-V) poremećaji iz spektra autizma (u daljnjem tekstu PSA) su neurorazvojni poremećaji karakterizirani deficitom, zaostatkom ili atipičnim razvojem a) socijalne komunikacije i vještina interakcije b) restriktivnih, repetitivnih obrazaca ponašanja, interesa i aktivnosti (American Psychiatric Association, 2013). Teškoće socijalne komunikacije i interakcije koje iskazuju osobe s PSA utječu na razvoj socijalne kompetencije.

Socijalna kompetencija je širok pojam koji se koristi za opisivanje niza različitih vještina potrebnih za uspješne interpersonalne interakcije u različitim okruženjima među pojedincima (Dodge i sur. 1986 prema Miller, 2015). Definirana je kao multidimenzionalni konstrukt koji obuhvaća načine na koje se pojedinci ponašaju u kontaktu sa drugima (Hartup, 1983 prema Miller, 2015) te kao varijabla koja se koristi za opisivanje socijalne prilagodbe, socijalne performance i socijalnih vještina (Etel, Yagmurlu, 2015). Između najčešće promatranih karakteristika socijalne kompetencije je broj verbalnih razmjena između vršnjaka, zajedničko sudjelovanje u spontanoj igri te davanje pozitivnog pojačanja (Portman Minne, Semrud-Clikeman, 2011).

Razvijena socijalna kompetencija je osnova za vođenje normalnog i zdravog života (Scott, Clark i Brady, 2000).

Postoji nekoliko teorija koje pokušavaju objasniti nedostatke u socijalnoj kompetenciji osoba s poremećajem iz spektra autizma. To su: slaba centralna povezanost (Klin i sur., 2002), teorija uma (Šakić, Topić i Ljubešić, 2012) i izvršne funkcije (Šimleša, 2011).

Teorija centralne povezanosti ne govori nužno o deficitu, nego o drugačijem stilu obrade informacija. U slučaju slabe centralne povezanosti informacije se obrađuju pojedinačno te se često ne uzimaju u obzir cjelina i kontekst. Tako se primjerice osoba urednoga razvoja tijekom prepričavanja priče lakše dosjeća biti same priče negoli detalja iz priče. Suprotno tome, pojedinci s poremećajem iz spektra autizma se lakše dosjećaju točnih detalja iz priče, ali ne uspijevaju sagledati i iznijeti cjelinu i bit priče (Šimleša, 2011). Također, teorija slabe centralne

povezanosti može biti zaslužna za široko prihvaćen deficit procesiranja izraza lica povezanog s osobama s visoko funkcionirajućim autizmom. Drugim riječima, slaba centralna povezanost je zaslužna za neprecizno tumačenje izraza lica. To se može odraziti na čitanje tuđih osjećaja i emocija (Bernardino i sur., 2012).

Druga teorija, o deficitu teorije uma, može biti referirana kao „zauzimanje perspektive“ , „metakognicija“ , „tumačenje tuđih misli“ i „folk psychology“ (Baron-Cohan, 2000). Teorija uma znači sposobnost osobe da razumije tuđa mentalna stanja kao što su vjerovanja, želje, namjere, osjećaji, emocije (Tager-Flusberg, 2007). Neke je pokazatelje nerazumijevanja ili slabijeg razumijevanja teorije uma moguće uočiti već u vrlo ranoj dobi, a to može biti indikativno za poremećaje iz spektra autizma, kod kojih neki autori govore o odsutnosti teorije uma, tj. "sljepoći na um" (Baron-Cohen, 1997 prema Šakić, Topić i Ljubešić, 2012). Određeni se simptomi poremećaja iz spektra autizma mogu pouzdano uočiti već u dobi od 18 mjeseci kad se kod djece urednog razvoja javljaju određena ponašanja koja se smatraju ranim pokazateljima teorije uma, poput igara pretvaranja i uspostavljanja združene pažnje. Kod djece s poremećem iz spektra autizma takva ponašanja izostaju, odnosno ona pokazuju manjak igara pretvaranja i empatičkih reakcija te poteškoće u uspostavljanju združene pažnje, kao i smanjene sposobnosti imitacije (Šakić, Topić i Ljubešić, 2012).

Treća teorija referira se na izvršne funkcije kao "krovni termin" koji u sebi obuhvaća niz međusobno povezanih procesa potrebnih za svrhovito, cilju usmjereno ponašanje. Procesi u podlozi izvršnih funkcija su sljedeći: planiranje, vremenska organizacija ponašanja, anticipacija cilja, započinjanje aktivnosti, nadgledanje aktivnosti, sposobnost inhibiranja ili odgađanja odgovora, evaluacija odgovora, kognitivna fleksibilnost (Anderson, 2002) te i to može utjecati na socijalne deficite populacije osoba s PSA (Stichter i sur., 2010).

Prethodno opisane teorije objašnjavaju sljedeća ponašanja kod djece s PSA: u ranom djetinjstvu ne izmjenjuju nježnost fizički, indiferentna su ili ne vole fizički kontakt (Bono, Daley i Sigman, 2004), održavanje kontakta očima je otežano (American Psychiatric Association, 2012), facijalna odgovorljivost može izostati kao i odgovorljivost na glas skrbnika, imaju teškoće u recipročnoj interakciji te se ne uključuju samostalno u socijalne interakcije (Bono, Daley, Sigman, 2004), shvaćanje i zaključivanje o interesima drugih također je otežano (American Psychiatric Association, 2012), imaju različite načine korištenja socijalnih vještina tijekom recipročne socijalne interakcije (Venter, Lord i Schopler, 1992 prema Leinert, 2013) pa se ponekad ponašaju prema ljudima na neobičan način, primjerice postavljaju pitanje sve dok ono ne bude odgovoreno, ne prepoznaju granice drugoga i mogu se ponašati intruzivno (Bono,

Daley i Sigman, 2004) te iniciraju manje socijalnih interakcija s vršnjacima i odraslima nego djeca tipičnog razvoja, i to posebice u nestrukturiranom okruženju (DiSalvo, Oswald, 2002). Kako djeca s poremećajem iz spektra autizma postaju starija, neka počinju željeti sklopiti prijateljstva, ali nedostaje im vještina da to učine na prikladan način (Hwang, Huges, 2000). Stoga je poticanje generalizacije socijalnih vještina kroz različita okruženja i s različitim vršnjacima važno za razvoj socijalnih kompetencija (Leinert, 2013).

Ako se sa osobama s poremećajem iz spektra autizma ne radi na razvoju socijalnih vještina, dolazi do povećanja problema u ponašanju, povećava se vjerojatnost za nepoželjna ponašanja kasnije u životu te se smanjuje pozitivna razvojna podrška i prilike za učenje koje su prisutne u uspješnim odnosima s vršnjacima (Frea, 1995, prema DiSalvo, Oswald, 2002) i stoga je važno osnažiti i podučiti vršnjake da budu partneri u podučavanju djece s PSA, a jedan od načina za to je vršnjački vođena intervencija.

1.2 Koncept vršnjački vođene intervencije

Kao rezultat inkluzije, sve više djece s teškoćama u razvoju smješteno je u redovne vrtiće. Dosadašnja istraživanja su pokazala da su djeca s teškoćama češće u interakciji s vršnjacima u integriranom okruženju za razliku od segregiranog (Sainato, 2015). Usprkos tome, u odsutnosti intervencije odraslih, tipični vršnjaci u integriranom okruženju prije će za druženje izabrati vršnjake tipičnog razvoja od onih sa teškoćama (Brown, Odom, Conroy, 2001). Kako bi proces inkluzije bio uspješan, važno je pronaći učinkovite strategije koje će podržati socio-emocionalni razvoj djece s PSA (Harjusola-Webb, Parke Hubbell i Bedesem, 2012).

Vršnjački vođena intervencija jedna je od strategija koja uspješno povećava razinu socijalne interakcije između djece s PSA i djece tipičnog razvoja u integrativnom okruženju. Korisna je za djecu i mlade s PSA zato što povećava mogućnost generaliziranja novih socijalnih vještina na različite aktivnosti s različitim vršnjacima koji nisu bili uključeni u inicijalni trening i intervenciju (Rogers, 2000). To je posebno važno s obzirom na teškoće koje osobe s PSA imaju u generaliziranju vještina na nove situacije i različite ljude (The National Professional Development Center, 2014). Posebice je važna za djecu i mladež s PSA s ograničenim komunikacijskim vještinama, koji nemaju koristi od grupnih instrukcija. Za njih će konstantna socijalna inicijacija od vršnjaka povećati broj socijalnih odgovora, ponekad povećati broj socijalnih inicijacija i povećati njihovu socijalnu uključenost (Sperry, Neitzel i Engelhardt-Wells, 2010).

Ciljevi vršnjački vođene intervencije su:

- povećati socijalna ponašanja djece s teškoćama podučavajući vršnjake da iniciraju interakciju sa djecom s teškoćama u većem broju no inače, dajući im u isto vrijeme više prilika za odgovor (Brown, Odom, Conroy, 2001)
- odgovarati na socijalna ponašanja djece s teškoćama, tako pojačavajući njihovo ponašanje i čineći ga funkcionalnijim (Brown, Odom, Conroy, 2001),
- podučiti vršnjake načinima konverzacije i interakcije s djecom i mladeži s PSA (Sperry, Neitzel i Engelhardt-Wells, 2010)
- povećati frekvenciju interakcija djece s PSA i vršnjaka (Rogers, 2000)
- proširiti socijalno iniciranje od strane vršnjaka s djecom s PSA u okviru različitih aktivnosti (Sperry, Neitzel i Engelhardt-Wells, 2010)
- smanjiti podršku odraslih (Guralnick, 2001)
- poticati pozitivne prirodne interakcije između vršnjaka tipičnog razvoja i djece s PSA (Sainato i sur., 2015).

Vršnjački vođena intervencija temelji se na principima bihevizma i teoriji socijalnog učenja (Bandura, 1977 prema The National Professional Development Center, 2014). Vršnjaci se pažljivo i sustavno podučavaju za postupke uključivanja djece i mladeži s PSA u pozitivne i produžene socijalne interakcije. U ranom djetinjstvu vršnjaci se izravno poučavaju kako inicirati interakciju s djetetom s PSA i kako pravilno odgovoriti djetetu s PSA kada ono inicira socijalnu interakciju (Sperry, Neitzel i Engelhardt-Wells, 2010).

Vršnjački vođena intervencija trebala bi započeti poticanjem socijalne igre i interakcije s bar jednim vršnjakom. To uključuje tri stavke: orijentaciju (svijest o drugoj djeci koju možemo vidjeti tako da ih djeca s PSA pogledavaju, promatraju njihovu igru, materijale ili aktivnosti), paralelnu igru (neovisno igranje pored drugog djeteta koristeći isti prostor ili materijale), zajednički fokus (uključivanje u aktivnosti koje izravno uključuju jednog ili više vršnjaka u aktivnostima neformalne izmjene reda, aktivnog dijeljenja materijala, davanja i zahtijevanja predmeta, pozivanje nekoga na igru).

2 Cilj i problemi istraživanja

Cilj ovog istraživanja je dobiti uvid u razvoj procesa vršnjački vođene intervencije u redovnom vrtićkom okruženju te evaluirati njen doprinos različitim aspektima socijalne interakcije djeteta s PSA i vršnjaka.

Problem (1) ovog istraživanja je ispitati učinak programa vršnjački vođene intervencije na iniciranje socijalnih interakcija s vršnjacima dječaka s PSA.

Hipoteza (1):

Dječak s PSA će pokazati značajno bolje rezultate u učestalosti i kvaliteti iniciranja socijalnih interakcija s vršnjacima nakon provedbe programa vršnjački vođene intervencije u zadanom vremenskom intervalu.

Problem (2) ovog istraživanja je ispitati utjecaj programa vršnjački vođene intervencije na iniciranje socijalnih interakcija s asistenticom dječaka s PSA.

Hipoteza (2):

Dječak s PSA pokazat će smanjenu učestalost iniciranja socijalnih interakcija s asistenticom nakon provedbe programa vršnjački vođene intervencije u zadanom vremenskom intervalu.

Problem (3) ovog istraživanja je ispitati utjecaj programa vršnjački vođene intervencije na učestalost i kvalitetu iniciranja socijalnih interakcija od strane vršnjaka prema djetetu s PSA.

Hipoteza (3):

Vršnjaci će pokazati značajno bolje rezultate u učestalosti i kvaliteti iniciranja socijalnih interakcija sa dječakom s PSA nakon provedbe programa vršnjački vođene intervencije u zadanom vremenskom intervalu.

Problem (4) ovog istraživanja je ispitati utjecaj programa vršnjački vođene intervencije na trajanje usmjerenosti pogleda s PSA usmjerenog prema vršnjacima.

Hipoteza (4):

Trajanje usmjerenosti pogleda dječaka s PSA prema vršnjacima će se značajno povećati nakon provedbe programa vršnjački vođene intervencije u zadanom vremenskom intervalu.

Problem (5) ovog istraživanja je ispitati utjecaj programa vršnjački vođene intervencije na nepoželjna ponašanja dječaka s PSA.

Hipoteza (5):

Učestalost nepoželjnih ponašanja će se smanjiti nakon provedbe programa vršnjački vođene intervencije u zadanom vremenskom intervalu.

Problem (6) ovog istraživanja je ispitati utjecaj programa vršnjački vođene intervencije na odgovorljivost na interakciju iniciranu od strane vršnjaka dječaka s PSA.

Hipoteza (6)

Dječak s PSA pokazat će značajno bolje rezultate u učestalosti i kvaliteti odgovorljivosti na iniciranje interakcije od strane vršnjaka nakon provedbe programa vršnjački vođene intervencije u zadanom vremenskom intervalu.

Problem (7) ovog istraživanja je ispitati utjecaj programa vršnjački vođene intervencije na vrijeme koje dječak s PSA provodi u interakciji s vršnjacima.

Hipoteza (7)

Dječak s PSA pokazat će značajno bolje rezultate u vremenu provedenom u interakciji s vršnjacima nakon provedbe programa vršnjački vođene.

Problem (8) ovog istraživanja je ispitati utjecaj programa vršnjački vođene intervencije na učestalost pružanja verbalne podrške vršnjacima od strane asistentice.

Hipoteza (8)

Učestalost pružanja verbalne podrške vršnjacima od strane asistentice će se smanjiti nakon provedbe programa vršnjački vođene intervencije u zadanom vremenskom intervalu.

3 Metode istraživanja

3.1 Sudionici

U istraživanju je sudjelovao dječak (5,6 godina) s dijagnozom poremećaja iz spektra autizma (Kabinet za ranu komunikaciju Centra za rehabilitaciju Edukacijsko-rehabilitacijskog fakulteta psihološko-logopedska procjena u dobi od 3,8 godina), teškoćama socijalne komunikacije (Logopedski kabinet- procjena senzorne integracije u dobi od 3,8 godina) te poremećaja socijalne komunikacije sa sumnjom na poremećaj iz spektra autizma (Logopedski kabinet Blaži- logopedska procjena u dobi od 4,7 godina). S obzirom na iskustvo dobiveno vremenom provedenim s dječakom, autorica teksta referira se na poremećaj iz spektra autizma. Kognitivne sposobnosti su u nekim područjima granične, u nekima u granicama šireg prosjeka dok su u nekima u zoni blagog zaostajanja (Kabinet za ranu komunikaciju Centra za rehabilitaciju Edukacijsko-rehabilitacijskog fakulteta, psihološko-logopedska procjena u dobi od 3,8 godina).

Dječakova komunikacija je intencijska, komunicira govorom višečlanim, ali ponekad agramatičnim rečenicama uglavnom u imperativne svrhe (traži predmet, aktivnost, hranu, piće). Osim govora, koristi se i gestom pokazivanja te vođenjem. Komunicira pretežito sa odraslim osobama. Prisutna je neposredna eholalija. Ponekad, ali još uvijek rijetko, komunicira u svrhu spontanog izvještavanja i dijeljenja informacija (konkretnih, neposrednih) npr. "Ovdje je hlad, a tamo je sunce." ili "Auto ne radi.". Kontakt očima je nesustavan, ne koristi ga u svrhu reguliranja komunikacije, pažnja je kraćeg opsega i potrebno mu je nekoliko puta postaviti pitanje da bi odgovorio. Od nepoželjnih ponašanja iskazuje autoagresiju (lupanje glavom o najbliži tvrdi objekt- ormar, stol, klupa, pod, zid...) u trenucima kada želi pobjeći od zahtjeva, socijalne interakcije, kada izražava protest, kada se promijeni rutina, kada mu vršnjaci postavljaju previše zahtjeva od jednom... Također se uključuje u stereotipne radnje (otvaranje i zatvaranje ormarića, paljenje i gašenje svjetla) iz različitih razloga (ponekad senzorička stimulacija, ponekad bijeg od zahtjeva ili socijalnih interakcija).

Pokazuje smanjen interes za okolinu koju ne poznaje, ne istražuje samostalno predmete te mu je potrebno vodstvo odrasle osobe kako bi se bolje upoznao sa okolinom. Po dolasku u vrtić bilo je potrebno u njegov dan uključivati jednu po jednu igračku kako bi se njegovi interesi proširili i kako bi ih kasnije prihvatio. Igra je funkcionalna, a igra pretvaranja je prisutna uz iniciranje odrasle osobe.

Sa vršnjacima ne komunicira samoinicijativno, već im ponekad odgovori ako mu oni postave pitanje i to uglavnom sa "ne". Prisutna je paralelna igra iako ona ne traje dugo (5-7 minuta), a zatim dječak izlazi iz prostorije. Na igralištu rado vozi autić kojim ponekad slijedi drugu djecu, ali njegov pogled nije usmjeren prema drugom djetetu već prema autiću koji kad se približi pokušava spojiti sa svojim (autići imaju mjesto na kojem bi se mogli spojiti poput vagona). Ne prilazi drugoj djeci kako bi se s uključio u igru iako ponekad pokazuje interes za predmet koji ima drugo dijete. Tada se približava djetetu i pokušava oduzeti predmet, a u slučaju da ne uspije, odlazi od djeteta. U aktivnostima u dvorani najviše usmjerava pogled prema drugoj djeci te tada on traje 4-5 minuta, međutim pritom se ne približava vršnjacima i ne uključuje se s njima u interakciju. Također izbjegava dodire vršnjaka i često ih odmiče poput predmeta kako bi došao do onoga što ga zanima.

Dječak samostalno oblači i svlači hlače, jakne, čarape, samostalno svlači veste i majice, ali ne otkopčava i ne zakopčava gumbe, patentni zatvarač otvori ili zatvori kada je napola otvoren ili zatvoren, ne veže vezice na cipelama, a namješta odjeću u pravilan položaj uz verbalnu podršku.

Dječak ne pije iz čaše ili šalice, već samo iz njegove posebne bočice (duda sa odrezanim vrhom). Koristi žlicu i vilicu kad mu se ponudi narezana hrana, ali još uvijek mu sadržaj ispada, negoduje kada je površina na kojoj jede prljava, obriše podlogu kada ju zaprlja. Ne koristi nož. Dječak uz verbalnu i fizičku podršku uzima pripremljeni obrok i odnosi ga na stol te nakon obroka uz verbalnu i fizičku podršku posprema stol. U ovom području također su izražene neke posebitosti. Dječak negoduje kada se vidi dno posude i učestalo traži nadopunjavanje kako bi tanjur uvijek bio pun, također mu smeta kada se hrana u tanjuru pomiješa.

Dječak je još uvijek u pelenama. U aktivnostima pranja ruku, potrebna mu je verbalna podrška, a u nekim koracima i fizička, samostalno obriše ruke i baci papir u koš. Samostalno ispuše nos. Pranje zubi nije usvojeno, dječak ne dopušta približavanje zubima sa četkicom ili bilo kojim drugim predmetom na koji nije naviknut (sve osim bočice, žlice, vilice i maramica).

Osim dječaka s PSA, u istraživanju je sudjelovalo pet vršnjaka (kronološka dob 5 godina), četiri djevojčice i jedan dječak. Vršnjaci su izabrani zato što su otprije pokazali interes za druženje s dječakom te su s njime ostvarivali pozitivne socijalne interakcije, omiljeni su među ostalom djecom, imaju dobro razvijene socijalne vještine, jezik i igru u skladu s kronološkom dobi, generalno dobro prihvaćaju upute odraslih i slijede ih, u mogućnosti su sudjelovati u nekoj aktivnosti 10 i više minuta, pristali su sudjelovati u istraživanju i redovno pohađaju vrtić.

U istraživanju je sudjelovala i dječakova majka. Za odabir majke korišten je namjerni odabir sudionika koji se inače koristi u kvalitativnim istraživanjima i usmjeren je na pronalaženje kao i na uključivanje najinformativnijih ispitanika koji imaju veliko iskustvo s predmetom istraživanja (Miles, Habermas, 1994).

3.2 Opis varijabli

Učinak progama vršnjački vođene intervencije praćen je mjerenjem učestalosti (frekvencije) varijabli koje uključuju:

- a) socio-komunikacijska i nepoželjna ponašanja dječaka
- b) usvojenost vještina pružanja podrške djetetu s PSA kod vršnjaka
- c) pružanje podrške vršnjacima od strane asistentice

One su identificirane opservacijom ponašanja dječaka i vršnjaka u slobodnoj igri te su odabrane zbog toga što su one osnova razvoja vršnjačkog odnosa, a nedostajale su ili su bile vrlo niske učestalosti kod dječaka. Detaljan opis zavisnih varijabli nalazi se u *Tablici (1)*, *Tablici (2)* i *Tablici (3)*.

Nezavisna varijabla istraživanja bila je provođenje programa vršnjački vođene intervencije (detaljno opisano u poglavlju **4 Provedba istraživanja**).

Kontrola istraživanja ostvarena je u specifičnim postavkama podučavanja koje osiguravaju da je istraživač jedina osoba koja provodi *program vršnjački vođene intervencije* s ciljem utjecaja na zavisne varijable.

Zavisna varijabla	Opis varijable (kriteriji ciljanog ponašanja)	Primjer ponašanja koje zadovoljava kriterije ciljanog ponašanja	Primjer ponašanja koje ne zadovoljava kriterije ciljanog ponašanja
Iniciranje interakcije s vršnjacima govorom	Situacije u kojima dječak samoinicijativno stupa u komunikaciju ili igru s vršnjacima na primjeren način koristeći govor.	<ul style="list-style-type: none"> • pozdravljanje • verbalno zahtijevanje predmeta od vršnjaka • verbalno zahtijevanje aktivnosti od vršnjaka • uključivanje u igru s vršnjacima 	<ul style="list-style-type: none"> • osamljena igra
Odgovaranje na vršnjačko iniciranje interakcije govorom	Situacije u kojima dječak samoinicijativno odgovara na vršnjačko iniciranje	<ul style="list-style-type: none"> • odzdravljanje vršnjacima koristeći govor • primjereno odbijanje sudjelovanja u aktivnosti ili igrama koristeći govor 	<ul style="list-style-type: none"> • neodgovaranje na interakciju iniciranu od strane vršnjaka (neodazivanje na ime) • neprimjereno odbijanje igara ili aktivnosti koje

	interakcije koristeći govor.	<ul style="list-style-type: none"> odgovaranje na pitanja postavljena od strane vršnjaka koristeći govor odgovaranje na komunikaciju ili igru započetu od strane vršnjaka koristeći govor 	<p>nisu trenutni predmet interesa djeteta (odgurivanje, udaranje glavom o najbliži tvrdi predmet, bježanje, vrištanje)</p> <ul style="list-style-type: none"> neodgovaranje na pitanja
Iniciranje interakcije s vršnjacima dodirom	Situacije u kojima dječak samoinicijativno inicira interakcije s vršnjacima dodirom grleći ih ili im pružajući ruke kako bi im dao "pet" ili "deset".	<ul style="list-style-type: none"> grljenje vršnjaka pružanje ruku prema vršnjacima kako bi im dao "pet" ili "deset" primanje ruku vršnjaka kako bi plesali 	<ul style="list-style-type: none"> bilo kakav oblik agresivnog ponašanja prema vršnjacima npr. čupanje vršnjaka za kosu, povlačenje vršnjaka za dijelove odjeće
Iniciranje interakcije s odgajateljicama govorom	Situacije u kojima dječak samoinicijativno inicira interakcije s odgajateljicama govorom.	<ul style="list-style-type: none"> pozdravljanje odbijanje aktivnosti na primjeren način govorom 	<ul style="list-style-type: none"> dolazak u vrtićku skupinu bez pozdravljanja odgajateljice odbijanje aktivnosti udarcem glavom o najbliži predmet, plakanjem, vrištanjem, bježanjem
Iniciranje interakcije s asistenticom govorom	Situacije u kojima dječak samoinicijativno inicira interakciju s asistenticom govorom.	<ul style="list-style-type: none"> pozdravljanje zahtjevanje predmeta ili aktivnosti komentiranje obavješćavanje o fiziološkim potrebama (žed, mijenjanje pelene) odbijanje aktivnosti ili predmeta koristeći govor na primjeren način 	<ul style="list-style-type: none"> ne pozdravljanje asistentice na početku dana osamljivanje odbijanje aktivnosti ili predmeta na neprimjeren način (udaranje glavom o najbliži tvrdi predmet, plakanje, vrištanje) ne obavješćavanje o fiziološkim potrebama (žed, mijenjanje pelene)
Komentiranje aktivnosti vršnjaka	Situacije u kojima dječak samoinicijativno komentira aktivnosti vršnjaka.	<ul style="list-style-type: none"> komentiranje aktivnosti vršnjaka koje se događaju u datom trenutku 	<ul style="list-style-type: none"> ne komentiranje aktivnosti vršnjaka
Udarci glavom	Situacije u kojima dječak u trenucima u kojima želi pobjeći iz aktivnosti ili pokazati protest udara glavom o najbliži tvrdi predmet (pod, stolica, stol, ormar, zid...).	<ul style="list-style-type: none"> udarac glavom o najbliži tvrdi predmet 	<ul style="list-style-type: none"> odbijanje ili izbjegavanje aktivnosti na primjeren način iskazivanje protesta na primjeren način
Čupanje vršnjaka	Situacije u kojima se dječak kada želi inicirati interakciju s vršnjacima približi vršnjaku i počupa ga za kosu.	<ul style="list-style-type: none"> približavanje vršnjaku i čupanje za kosu 	<ul style="list-style-type: none"> iniciranje interakcije na primjeren način

Usmjerenost pogleda prema vršnjacima (trajanje)	Dječak ima usmjeren pogled prema vršnjacima dok izvode određenu aktivnost.	<ul style="list-style-type: none"> dječak ima usmjeren pogled prema vršnjacima dok izvode određenu aktivnost 	<ul style="list-style-type: none"> dječak nema usmjeren pogled prema vršnjacima dok izvode određenu aktivnost
Dječakovo slijedenje aktivnosti	Situacije u kojima dječak uz podršku vršnjaka ostaje i sudjeluje u aktivnosti.	<ul style="list-style-type: none"> ostanak u aktivnosti u kojoj se nalazi sudjelovanje u aktivnosti u kojoj se nalazi (izvođenje motoričkih pokreta koje aktivnost u kojima se dječak nalazi zahtijeva) sudjelovanje u aktivnosti u kojoj se nalazi (izvođenje motoričkih pokreta koje aktivnost u kojima se dječak nalazi zahtijeva) 	<ul style="list-style-type: none"> odlazak iz aktivnosti (odlazak do prozora kako bi kroz njega gledao, odlazak iz dvorane bez verbalne najave u svrhu bježanja iz aktivnosti)
Vrijeme provedeno u interakciji s vršnjacima	Situacije u kojima dječak ostaje i sudjeluje u aktivnosti.	<ul style="list-style-type: none"> ostanak ili sudjelovanje u aktivnosti u kojima se nalazi 	<ul style="list-style-type: none"> odlazak iz aktivnosti (odlazak do prozora kako bi kroz njega gledao, odlazak iz dvorane bez verbalne najave u svrhu bježanja iz aktivnosti)

Tablica (1): Prikaz zavisnih varijabli na području socio-komunikacijskih i nepoželjnih ponašanja dječaka

Zavisna varijabla	Opis varijable (kriteriji ciljanog ponašanja)	Primjer ponašanja koje zadovoljava kriterije ciljanog ponašanja	Primjer ponašanja koje ne zadovoljava kriterije ciljanog ponašanja
Vršnjačko iniciranje interakcije	Situacije u kojima vršnjaci na primjeren način iniciraju interakcije s dječakom.	<ul style="list-style-type: none"> pozdravljanje dječaka pozivanje dječaka u igru na njemu primjeren način (pozicionirati se ispred dječaka, pozivati ga u igru dok se ne odazove) pružanje fizičke podrške dječaku ukoliko je potrebno (u trenucima kada je potrebno pokazati neku aktivnost koju dječak ne uspijeva imitirati) postavljanje pitanja dječaku 	<ul style="list-style-type: none"> ignoriranje dječaka ruganje dječaku obraćanje dječaku tihim, nerazgovjetnim govorom pružanje fizičke podrške dječaku bez prethodne obavijesti o tome i pokušaja verbalne podrške uzimanje dječakovih igračaka bez pitanja
Pružanje verbalne podrške dječaku od strane vršnjaka	Situacije u kojima vršnjaci samostalno ili prema uputi asistentice pružaju verbalnu podršku dječaku u određenim aktivnostima.	<ul style="list-style-type: none"> verbalno poticanje dječaka na izvođenje određenih aktivnosti verbalno provođenje dječaka kroz korake izvođenja određene aktivnosti 	<ul style="list-style-type: none"> ne pružanje verbalne podrške dječaku u određenim aktivnostima korištenje isključivo fizičke podrške u pružanju podrške dječaku
Pružanje fizičke podrške dječaku od strane vršnjaka	Situacije u kojima vršnjaci pružaju dječaku fizičku podršku na primjeren način.	<ul style="list-style-type: none"> primanje dječaka za dlan kada je potrebno izvesti neku aktivnost koja to zahtijeva (plesanje u krugu) uvijek uz verbalnu podršku fizičko pokazivanje aktivnosti koje dječak ne može imitirati (npr. ako se 	<ul style="list-style-type: none"> povlačenje dječaka bez njegove volje ne najavljivanje fizičke podrške bilo kakva grubost prema dječaku

		treba zavrtiti oko vlasite osi, dići noge u zrak ako sjedi na podu...) uz prethodnu verbalnu najavu	
--	--	--	--

Tablica (2): Prikaz zavisnih varijabli na području usvojenosti vještina pružanja podrške djetetu s PSA kod vršnjaka

Zavisna varijabla	Opis varijable (kriteriji ciljanog ponašanja)	Primjer ponašanja koje zadovoljava kriterije ciljanog ponašanja	Primjer ponašanja koje ne zadovoljava kriterije ciljanog ponašanja
Pružanje verbalne podrške vršnjacima	Davanje uputa i verbalno modeliranje vršnjačke interakcije s dječakom.	<ul style="list-style-type: none"> • u trenutku izvedbe određene aktivnosti davanje verbalnog modela vršnjacima kako bi bili podučeni pravilnoj komunikaciji s dječakom • davanje uputa i verbalnih modela u drugim situacijama socijalne interakcije s dječakom 	<ul style="list-style-type: none"> • ne pružanje verbalnog modela i davanje uputa vršnjacima u trenucima kada komunikacija s dječakom nije uspješna • davanje uputa direktno dječaku umjesto vršnjacima

Tablica (3): Prikaz zavisnih varijabli na području pružanja podrške vršnjacima od strane asistentice

3.3 Metoda prikupljanja podataka

Za inicijalnu i finalnu procjenu korištena je tablica procjene konstruirana u svrhu ovog rada čiji se primjer nalazi u *prilogu 1*. U nju su tijekom 2 sata i 30 minuta, kroz tri dana dječakova boravka u vrtiću bilježene sljedeće varijable: *iniciranje interakcije s vršnjacima govorom, odgovaranje na vršnjačko iniciranje interakcije, iniciranje interakcije s vršnjacima dodirom, iniciranje interakcije s odgajateljicama govorom, iniciranje interakcije s asistenticom govorom, trajanje usmjerenosti pogleda prema vršnjacima, komentiranje aktivnosti vršnjaka, iniciranje interakcije od strane vršnjaka, udarci glavom, čupanje.*

Za vrijeme provođenja programa vršnjački vođene intervencije u 6 vremenskih točaka sniman je proces provođenja programa u trajanju ovisnom o dječakovim mogućnostima boravka u prostoriji s vršnjacima (dvorani) tj. o dječakovoj mogućnosti bivanja u interakciji s vršnjacima. Kasnije su snimke analizirane te su rezultati bilježeni u tablicu posebno konstruiranu u svrhu ovog rada čiji se primjer nalazi u *prilogu 2*. Ona sadrži sljedeće varijable: *broj pružanja verbalne podrške vršnjacima od strane asistentice, broj pružanja verbalne i fizičke podrške dječaku od strane vršnjaka, ponašanje dječaka (odlazi ili slijedi aktivnost tj. odgovorljivost dječaka na vršnjačko iniciranje interakcije), trajanje interakcije.*

Nakon završetka programa proveden je polustrukturirani intervju s majkom kako bi se dobile što kvalitetnije informacije o utjecaju programa na dječakove socijalne interakcije izvan okruženja vrtića.

U pripremi provedbe polustrukturiranog intervjua detaljno se planiralo pozivanje u istraživanje i objašnjavanje cilja i svrhe istraživanja. Kontaktirana je majka dječaka s PSA koju je istraživačica otprije poznavala. Intervju je vođen u opuštenoj atmosferi kako bi majci bilo lakše pričati o socijalnim interakcijama svoga djeteta.

Za potrebe ovog istraživanja oblikovana su sljedeća pitanja za intervju:

Je li Vaše dijete imalo iskustvo s odlaskom u vrtić prije ovog?

Ima li Vaše dijete rodbinu ili vršnjake s kojima se može družiti?

Ostvaruju li oni interakciju spontano ili uz poticanje odrasle osobe?

Je li osim s rodbinom i na igralištu išao na neka druga grupna druženja, organizirana?

Kako su izgledale njegove interakcije u drugim vrstama druženja, npr. nestrukturiranim, na nekim rođendanima...?

Imaju li druga djeca interes za druženje s njime, prilaze li mu spontano?

3.4 Metode obrade podataka

Rezultati kvantitativnog dijela istraživanja obrađeni su programom *Microsoft Excel 14.0* (2010) i prikazani grafikonima. Za analizu kvalitativnih podataka korištena je anegdotalna opservacija snimaka tijekom šest tjedana provedbe programa u različitim situacijama prilikom boravka u vrtiću, a za obradu intervjua s majkom u analizi je korišten pristup poznat u literaturi kao analiza okvira. Za razliku od drugih kvalitativnih metoda prikupljanja i analize kvalitativnih podataka, kod analize okvira ključne teme za koje želimo dobiti odgovore unaprijed su definirane.

4 Provedba istraživanja

Istraživanje je provedeno u redovnom vrtiću u Zagrebu uz suglasnost majke, osoblja dječjeg vrtića te roditelja vršnjaka iz skupine u trajanju od 6 tjedana.

U prvoj fazi istraživanja provedena je inicijalna procjena zavisnih varijabli opisana u prethodnom poglavlju.

Nakon toga uslijedio je period provođenja *programa vršnjački vođene intervencije*. Program sadrži nekoliko faza od kojih je prva bila priprema vršnjaka.

Posljednja faza istraživanja bila je finalna procjena provedena na identičan način kao i inicijalna.

4.1 Priprema vršnjaka

Vršnjaci poznaju dječaka od 9. mjeseca 2015. godine, tako da su ga do početka provedbe ovog programa poznavali 7 mjeseci te su bili upoznati sa njegovim obrascima ponašanja i interakcije. Od svih vršnjaka izdvojilo se 5 vršnjaka koji su rado provodili vrijeme s dječakom, ali su također puno vremena bili usmjereni na interakciju s asistenticom. Važno je bilo gotovo u potpunosti preusmjeriti njihov fokus s interakcije s asistenticom na interakciju s dječakom. Također, iako su ga poznavali već 7 mjeseci, nisu u potpunosti razumjeli razloge zbog kojih se dječak ponaša na određeni način te je bilo važno usmjeriti njihovu pažnju na trenutak kad se takvo ponašanje događa i objasniti im zašto. Kroz pet dana u trajanju od 10 minuta provedeni su razgovori s odabranih 5 vršnjaka u prostoriji dvorane vrtića gdje je to bilo moguće učiniti neometano te kasnije nagraditi vršnjake igrom. Objasnjeno im je koje će se aktivnosti provoditi sljedećih 6 tjedana, koja je njihova uloga u tome i što se od njih očekuje, što se očekuje od dječaka, što bi se trebalo dogoditi na kraju programa. Sve pružene informacije bile su prilagođene njihovoj razvojnoj dobi.

Ovo su pitanja koja su im postavljana tijekom razgovora kako bi došli do zaključaka o dječakovim teškoćama, razlozima provođenja programa i njihove uloge u tome:

- Kako se L ponaša? Opišite kako vidite njegovo ponašanje
- Znate li koliko L ima godina? A koliko vi imate godina?

- Možete li mi reći kako se vi ponašate sa svojim prijateljima? Igrate li se s njima? Pozdravite li ih kad dođete u vrtić?
- Imate li možda mlađeg brata ili sestru?
- Kako se oni ponašaju sa svojim prijateljima?
- Sjećate li kako ste se vi ponašali kada ste bili mali?

Tijekom odgovaranja na ova pitanja vođeni su kako bi shvatili razlike u ponašanju između njih i dječaka unatoč tome što su iste kronološke dobi. Jedna djevojčica imala je mlađu sestru (1 godina) pa je podijelila iskustvo kako njezina sestra "...ništa ne zna jer je mala i treba ju sve naučiti". Zatim su shvatili da i oni kada su bili jako mali nisu znali mnogo stvari i da su sve morali naučiti, uključujući i igranje sa vršnjacima, hranjenje, odlazak na toalet... Te im je u tom trenutku objašnjeno da je razlog zbog kojeg dječak ide u vrtić upravo taj da nauči činiti sve te stvari jer je sada njegovo vrijeme da to nauči. Njihova uloga kao njegovih vršnjaka i prijatelja je da ga nauče igrati se. Posebno im je naglašeno da ga igri ne mogu naučiti odrasle osobe već samo djeca te da su oni njegovi prijatelji i partneri u učenju. Na taj način vršnjaci su se osjećali važnima te su bili posebno motivirani za sudjelovanje u programu. Još jedan način njihove motivacije je da se program provodio u dvorani u kojoj su samo oni, dječak i asistent u tom trenutku imali mogućnost boraviti i poslije provođenja programa nagrađeni su igrom po njihovom izboru, također su vrlo često tijekom procesa verbalno pohvaljivani.

Sljedeći korak bio je objasniti im što će se konkretno raditi (trčati, hodati, skakati...s jedne na drugu stranu dvorane i pozivati dječaka da sudjeluje u toj aktivnosti, da ih slijedi i imitira te ako se udalji iz aktivnosti pozvati ga natrag). Naglašeno im je da se dječak vrlo često neće odazvati na njihove pozive, ali je izuzetno važno više puta pokušati te pozicionirati svoje tijelo i lice ispred dječaka, ako je potrebno primiti ga za ruku i ponavljati uputu dobivenu od asistentice te će se tako dječak većinu puta zasigurno odazvati. Objašnjeno im je da je biti uporan izuzetno važno jer je to jedini način da dječak nauči kako se igrati i komunicirati s njima. Ako im je ponekad ta aktivnost bila teška, ili taj dan nisu osjetili motivaciju sudjelovati u aktivnostima programa, dobili su uputu da o tome obavijeste asistenticu te ih je zamijenio drugi vršnjak od odabranih, a koji je pokazao interes.

Osim verbalnog pohvaljivanja, boravka u dvorani, mogućnosti slobodne igre, važan čimbenik motivacije vršnjaka bio je stvoriti topao emocionalni odnos asistentice i vršnjaka. Svako jutro prije dolaska dječaka u vrtić provedeno je vrijeme s vršnjacima u razgovoru i igri, dajući im vremena i prilike za izražavanje svoje osobnosti, jačanje njihovog samopouzdanja i osjećaja

vrijednosti. Na taj način oni su kasnije vrlo rado izvršavali upute asistentice te su vrlo rado razgovarali o dječaku i njegovom napretku osjećajući se tako posebno važnima. Tijekom provedbe programa naglašavan im je svaki i najmanji napredak dječaka te im je govoreno da je to njihova zasluga i da su izvrsni učitelji i partneri te jako dobri prijatelji. Tako su nerijetko i oni sami primijećivali napretke te o njima obaviještavali asistenticu, druge vršnjake pa čak i majku dječaka kada je došla po njega u vrtić.

4.2 Provedba programa

Nakon toga slijedila je provedba programa. Okvirno trajanje same provedbe bilo je u početku 10 minuta, ovisno o dječakovim mogućnostima interakcije s drugim vršnjacima, pošto se prije provedbe programa često osamljivao i rijetko je mogao duže od 10 minuta boraviti u skupini sa velikim brojem vršnjaka.

Program je proveden u dvorani zbog mogućnosti najboljeg načina kontrole okolinskih čimbenika i utjecaja na ponašanje vršnjaka (manji broj vršnjaka, manja razina buke, manji broj drugih distraktora), također, kao što je i prije spomenuto, dvorana je bila jedan od motivatora vršnjacima, a dječak najviše voli aktivnosti grube motorike. U dvoranu su pozivani po dvoje od odabranih pet vršnjaka, a kasnije je planirano povećati broj vršnjaka. Prve aktivnosti bile su trčanje, hodanje, puzanje, poskakivanje s jedne strane dvorane na drugu uz uputu asistentice. Vršnjaci su uz instrukcije asistentice pozivali dječaka u aktivnost, obavijestili ga o aktivnosti koja se treba provesti, davali mu instrukcije verbalno ili fizički o načinu izvedbe aktivnost (zbog loše sposobnosti imitacije ponekad mu je potrebno pružiti fizičku podršku kako bi shvatio što se izvodi) te ako se udalji iz aktivnosti (ode do prozora i gleda kroz njega, izađe iz dvorane) pozvati ga natrag i usmjeriti na aktivnost. Druga aktivnost bila je "gradnja kuće" pomoću rekvizita iz dvorane. Ta aktivnost je odabrana zbog dječakovih specifičnih interesa (imena trgovina, vožnja na "traktoru"¹) te zbog interesa vršnjaka (izgradnja kućice). Aktivnost je osmišljena na način da dječak kaže u koju trgovinu se ide po materijale za kuću, asistentica ga "vozi", a kada se dođe do "trgovine" vršnjaci mu daju materijale za kuću (rekviziti iz dvorane), u tom trenutku vršnjaci su instruirani spustiti se na dječakovu razinu, pogledati ga i reći, "L, izvoli!", i to ponavljati dok ih ne pogleda te mu zatim pružiti objekt. Nakon toga opet slijedi

¹ "Traktor" je strunjača na kojoj ga asistentica vuče po dvorani.

"vožnja na traktoru" do kuće gdje su vršnjaci bili instruirani opet se spustiti na dječakovu razinu i tražiti ga predmet koji žele te činiti to sve dok ga ne dobiju. Te aktivnosti su provedene tijekom prvog tjedna.

Drugi tjedan provedbe programa u trenutku snimanja objektivne okolnosti su se promijenile te su u dvorani osim odabrana dva vršnjaka boravila još dva vršnjaka i defektolog. U dvorani je bio postavljen poligon pa je uputa vršnjacima bila da potiču dječaka na prolaženje kroz poligon pozivajući ga i pružajući mu fizičku podršku, u trenutku kada bi se udaljio iz aktivnosti (gledao kroz prozor ili izašao iz dvorane), dobile su uputu pozvati ga natrag. Zatim su u dvoranu ušli ostali vršnjaci iz skupine, vršnjaci koji su ga poticali na poligonu instruirani su ga poticati na isti način i u grupnim tjelesnim aktivnostima (izvođenje različitih motoričkih radnji dok se kreću u krugu- trčanje, čučanj, hodanje, hodanje unatrag, puzanje...). Bio je to prvi pokušaj sudjelovanja dječaka u aktivnostima tjelesnog odgoja.

Treći tjedan provedbe programa također je bio baziran na povećanju dječakovog vremena provedenog u grupnim aktivnostima tjelesnog odgoja u dvorani, osim razgibavanja u krugu počeli su vježbati koreografiju za pjesmicu koju vršnjaci iz skupine izvode na završnoj priredbi (drže se za ruke i plešu u krugu izvodeći različite pokrete), također je prvi put pokušano dječaka poticati da sudjeluje u igri s pravilima (vršnjaci stoje iza linije, na odgajateljičin znak otrčavaju na drugu stranu dvorane i primaj obruč, tko ne stigne primiti obruč, ispada iz igre) dok je dva dana proveo u dvorani s vršnjacima u aktivnostima opisanim u prvom tjednu. Vršnjaci su dobivali prije opisane instrukcije.

Četvrti tjedan također je pokušano produljiti vrijeme dječakovog ostanka u aktivnostima tjelesnog odgoja sa cijelom skupinom vršnjaka. Izabrani vršnjaci su imali iste upute kao i prethodne tjedne (instruirati ga u aktivnostima, pozivati ga na imitaciju, vraćati ga u aktivnost kada iz nje ode). Ovaj tjedan je također bio pokušaj sudjelovanja dječaka u igrama s pravilima (crna kraljica).

Peti tjedan proveden je u dvorani s vršnjacima u razgibavanju u krugu, te u pokušaju sudjelovanja u igri s pravilima u kojoj je dječak imao prilike ranije sudjelovati ("Ide maca oko tebe²"). Vršnjaci također dobivaju iste upute.

² Igra u kojoj vršnjaci sjede u krugu, jedan vršnjak hoda oko njih držeći predmet, kada ga ispusti iza leđa nekog vršnjaka, on ga mora uloviti, ukoliko vršnjak koji bježi zauzme mjesto dječaka koji ga je lovio, igra se nastavlja tako da onaj koji lovi stavlja predmet iza leđa drugog vršnjaka i aktivnost se ponavlja.

Šesti tjedan proveli su razgibavajući se dok stoje u krugu, u plesanju i pjevanju uz pjesmicu koju trebaju izvoditi na završnoj priredbi.

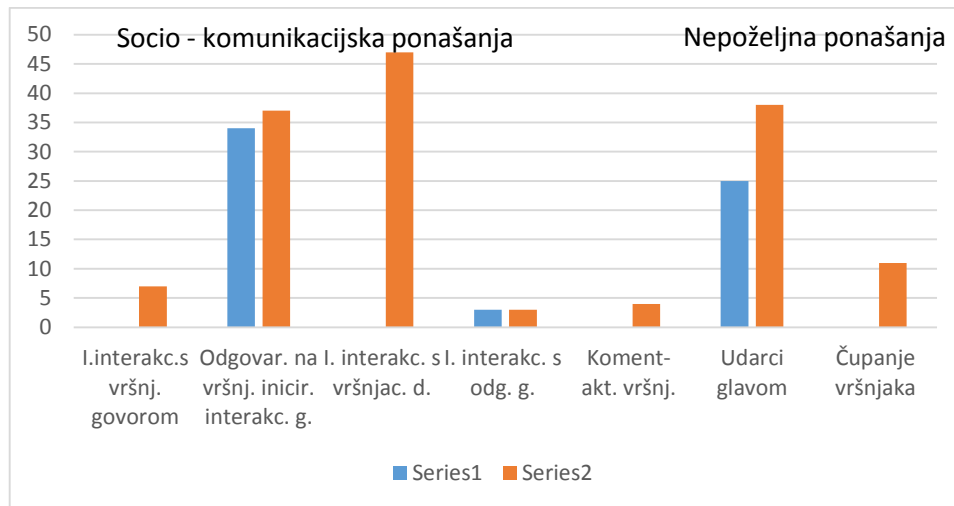
Važno je napomenuti da je na početku bilo planirano izvoditi aktivnosti s dvoje, a postepeno povećavati broj vršnjaka. Aktivnosti su također trebale biti potpuno strukturirane, ali zbog objektivnih okolnosti (kašnjenje dječaka u vrtić, zauzetost dvorane, vježbanje za završnu priredbu, pokvareno grijanje u jednoj od skupina...) program je morao biti prilagođen, i prije očekivanog vremena broj vršnjaka koji se nalaze u dvorani se povećao. Aktivnosti zbog toga nisu mogle biti u potpunosti strukturirane i određene kao na početku već su vršnjaci instruirani situacijski, dakle, fokus je bio na tome da dječak sudjeluje u svim aktivnostima u dvorani koje se događaju spontano i spadaju u prirodnu strukturu vrtića, a naglasak je bio na tome da uvijek dvoje, od odabranih pet vršnjaka, potiče dječaka da ostane u aktivnosti te mu daju verbalne upute o tome što treba raditi i ako je potrebno pruže fizičku podršku dok se dječakova asistentica, koliko je god više moguće, nalazi izvan dječakovog fokusa i pruža izravnu verbalnu podršku samo odabranim vršnjacima.

5 Rezultati istraživanja i rasprava

5.1 Socio-komunikacijska i nepoželjna ponašanja

Socio-komunikacijska i nepoželjna ponašanja dječaka	Dan inicijalne procjene				Dan finalne procjene			
	1. dan	2. dan	3. dan		1.d an	2.d an	3.d an	
	f	f	f	f1	f	f	f	f2
Iniciranje interakcija s vršnjacima govorom	0	0	0	0	2	3	2	7
Odgovaranje na vršnjačko iniciranje interakcije govorom	9	17	8	34	17	12	8	37
Iniciranje interakcije s vršnjacima dodirom	0	0	0	0	18	17	12	47
Iniciranje interakcije s odgajateljicom govorom	1	2	0	3	3	0	0	3
Iniciranje interakcije s asistenticom govorom	153	162	117	43 2	117	83	85	28 5
Komentiranje aktivnosti vršnjaka	0	0	0	0	2	0	2	4
Udarci glavom	7	11	7	25	12	18	8	38
Čupanje vršnjaka	0	0	0	0	3	3	5	11

Tablica (4): Prikaz varijabli inicijalne i finalne procjene na području socio-komunikacijskih i nepoželjnih ponašanja dječaka po danima



Slika (1): Prikaz frekvencija socio-komunikacijskih i nepoželjnih ponašanja dječaka za vrijeme inicijalne i finalne procjene

Na *Slici (1)* vidljivo je da je frekvencija ukupnog *odgovaranja na vršnjačko iniciranje interakcije* porasla s 34 u inicijalnoj procjeni na 37 u finalnoj. U *Tablici (5): Prikaz Indeksa promjene*³ na varijabli iz područja socio-komunikacijskih i nepoželjnih ponašanja dječaka vidljivo je da je indeks promjene na toj varijabli 9% što ukazuje da je program vršnjački vođene intervencije imao pozitivan utjecaj na povećanje frekvencije *dječakovog odgovora na vršnjačko iniciranje interakcije* i to potvrđuje hipotezu (6). Osim ovim, u daljnjem tekstu biti će prikazano još podataka koji potvrđuju tu hipotezu.

Na *Slici (1)* vidljivo je da na varijabli *iniciranje interakcije s odgajateljicama govorom* s obzirom na inicijalnu i finalnu procjenu promjene nisu uočene te zbog toga indeks promjene vidljiv u *Tablici (5)* ostaje 0%.

Udarci glavom također vidljivi na *Slici (1)* porasli su u svojoj frekvenciji. U inicijalnoj procjeni to ponašanje pojavilo se 25, a u finalnoj 38 puta. Porast dokazuje i *Tablica (5)*, gdje je *indeks promjene* između inicijalne i finalne procjene 52%. Porast ovog ponašanja može se objasniti promjenom strukture dana tijekom boravka u vrtiću. Zbog dolaska toplijeg vremena djeca su

³ Indeks je relativan broj koji se dobije uspoređivanjem dviju ili više

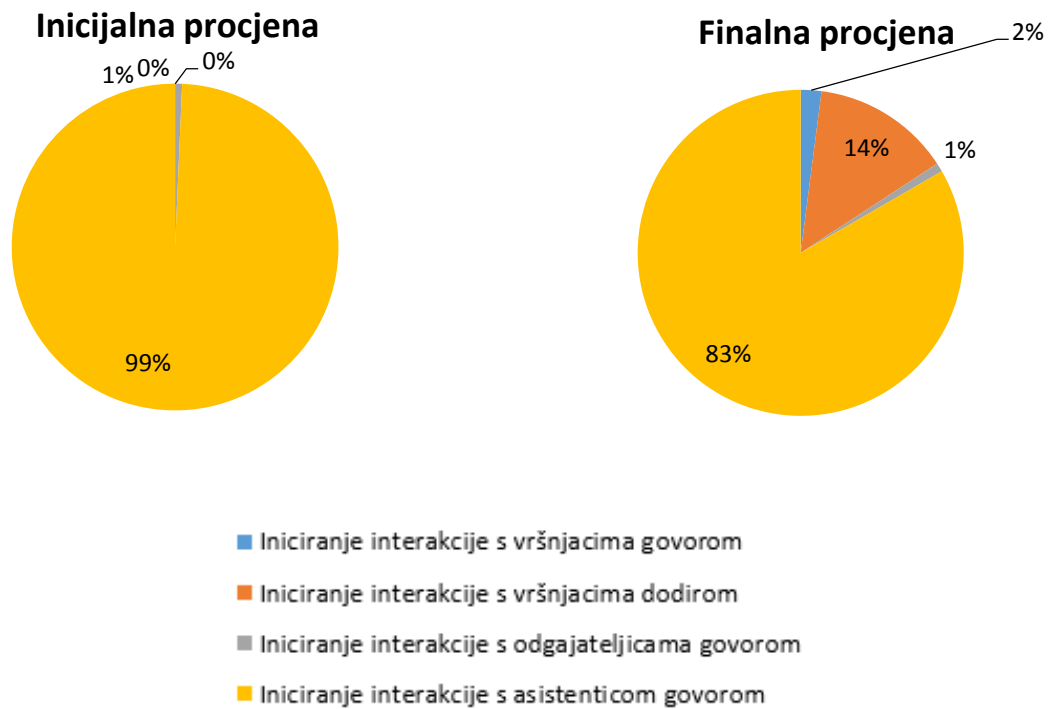
frekvencija vremenskog niza. Izračun indeksa vršio se s bazom usporedbe f_1 (f_1 = razlika frekvencija inicijalne i finalne procjene; f_2 = ukupna frekvencija varijabli socijalne interakcije inicijalne procjene). Indeks pokazuje koliko se frekvencija u brojniku razlikuje od frekvencije u nazivniku, a ta je razlika izražena u postocima (Mejovšek, 2003).

sve više počela boraviti na dvorištu i nisu se odvijale aktivnosti na koje je dječak navikao tako da mu je dan postao nedovoljno strukturiran i zbunjujuć.

Osim nabrojanih promjena, pojavile su se vještine koje nisu uočene u inicijalnoj procjeni dječakovih socio-komunikacijskih i nepoželjnih ponašanja. To su: *iniciranje interakcije s vršnjacima govorom* (ukupna frekvencija finalne procjene: 7), *iniciranje interakcije s vršnjacima dodirrom* (ukupna frekvencija finalne procjene: 47) što potvrđuje hipotezu (1) da će dječak s PSA pokazati značajno bolje rezultate u učestalosti i kvaliteti iniciranja socijalnih interakcija s vršnjacima nakon provedbe programa vršnjački vođene intervencije u zadanom vremenskom intervalu. Kasnije u tekstu biti će analizirani postotni udjeli dječakovih ukupnih iniciranja socijalnih interakcija koji će ići u prilog ovoj hipotezi.

Pojavilo se također *komentiranje aktivnosti vršnjaka* (ukupna frekvencija finalne procjene: 4). Iako frekvencije navedenih ponašanja nisu velike, promjene su značajne jer su to ponašanja koja se kod dječaka nikad prije nisu pojavljivala.

Slika (1) također prikazuje da ponašanje *čupanje* (ukupna frekvencija finalne procjene: 11) u inicijalnoj procjeni nije postojalo, dok se na kraju provedbe programa vršnjački vođene intervencije pojavilo. Funkcija tog ponašanja bila je pridobiti pažnju vršnjaka i pokazati želju za interakcijom s njima. U daljnjem tekstu biti će objašnjeno kada se takvo ponašanje pojavilo te kako se na njega djelovalo. Ovi podaci odbacuju hipotezu (5): Učestalost nepoželjnih ponašanja će se smanjiti nakon provedbe programa vršnjački vođene intervencije u zadanom vremenskom intervalu.



Slika (2): Prikaz omjera varijabli dječakovog iniciranja interakcija inicijalne i finalne procjene

	(f1)	(f2)	(f1,2)	(I)
Odgovaranje na vršnj. inicir. int. govodom	34	37	71	9%
Iniciranje interakcije s odgajateljicama govodom	3	3	6	0%
Iniciranje interakcije s asistenticom govodom	432	285	717	-34%
Udarci glavom	25	38	63	52%

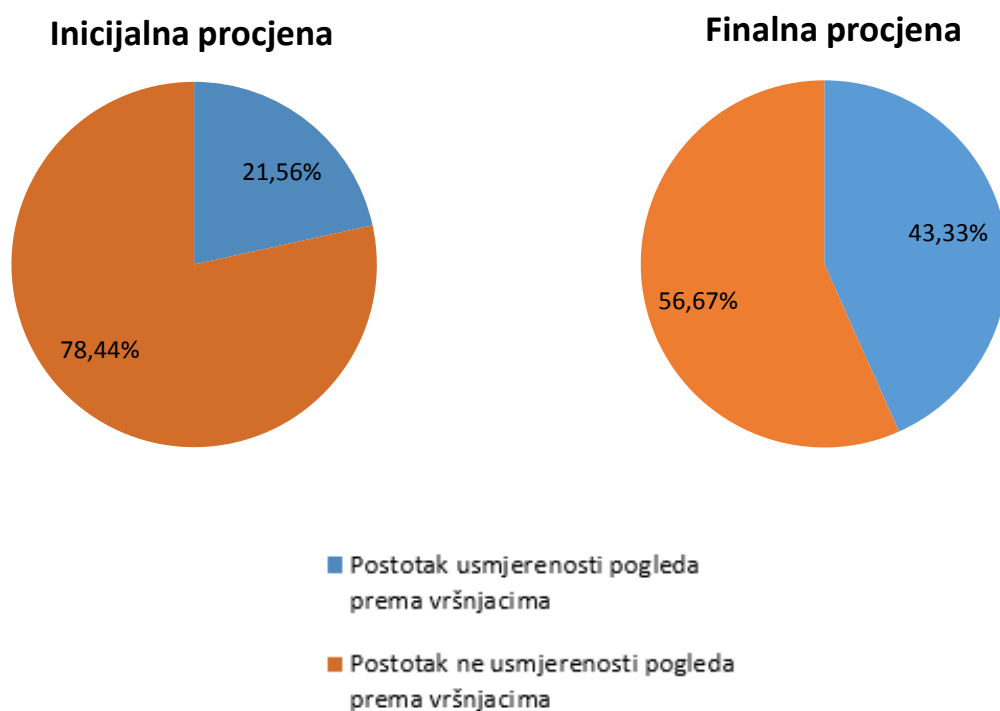
Tablica (5): Prikaz indeksa promjene na varijablama iz područja socio-komunikacijskih i nepoželjnih ponašanja dječaka

Slika (2) prikazuje razliku između omjera dječakovih iniciranja socijalnih interakcija inicijalne i finalne procjene kako bi se dobio jasniji prikaz prema kome su ona bila usmjerena i u kojem postotku.

Na varijabli *iniciranje interakcije s asistenticom govodom* prikazanoj na Slici(2), od dječakovih ukupnih socijalnih interakcija u inicijalnoj procjeni sa *asistenticom* je inicirao interakciju 63%, a u finalnoj 50%. To pokazuje smanjenje *iniciranja interakcije s asistenticom* (vidljivo u Tablici

11) za 34% što je još jedan od mogućih pozitivnih utjecaja programa vršnjački vođene intervencije i potvrđuje hipotezu (2) da će dječak PSA pokazati smanjenu učestalost iniciranja socijalnih interakcija s asistenticom nakon provedbe programa vršnjački vođene intervencije u zadanom vremenskom intervalu.

Osim toga vidljiv je porast iniciranja interakcije s vršnjacima govorom (inicijalna procjena: 0%, finalna procjena 2%) te iniciranja interakcije s vršnjacima dodirom (inicijalna procjena 0%, finalna procjena 14%). Frekvencije ovih varijabli prikazane su u prethodnom tekstu, a Slika (2) jasnije prikazuje razliku u porastu tih ponašanja.

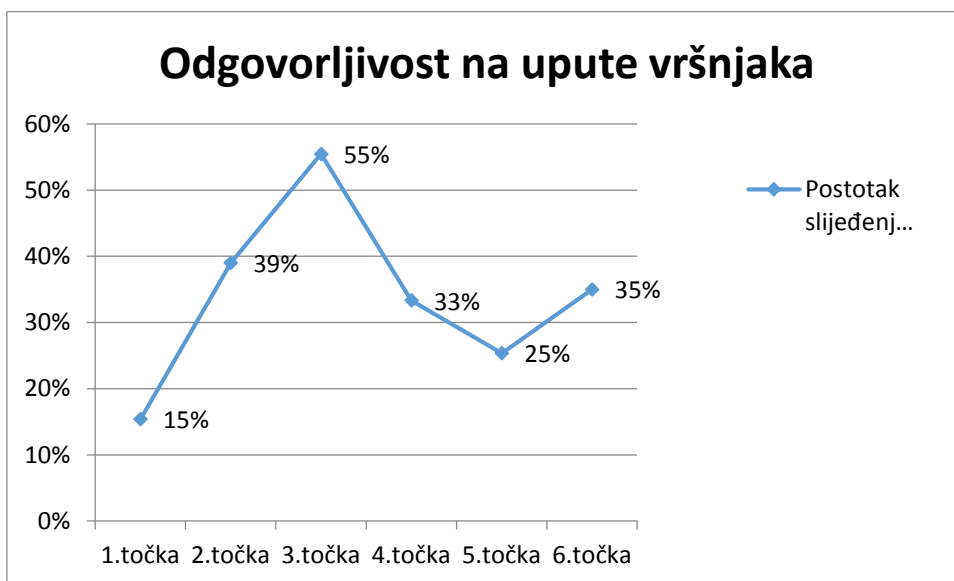


Slika (3): Prikaz omjera varijabli usmjerenosti pogleda prema vršnjacima inicijalne i finalne procjene

	Inicijalna procjena	Finalna procjena
Uk. post. usmj. pogleda prema vršnj.	21,56%	43,33%
Indeks (I)	103%	

Tablica (6): Prikaz trajanja usmjerenosti pogleda prema vršnjacima inicijalne i finalne procjene te indeksa promjene te varijable

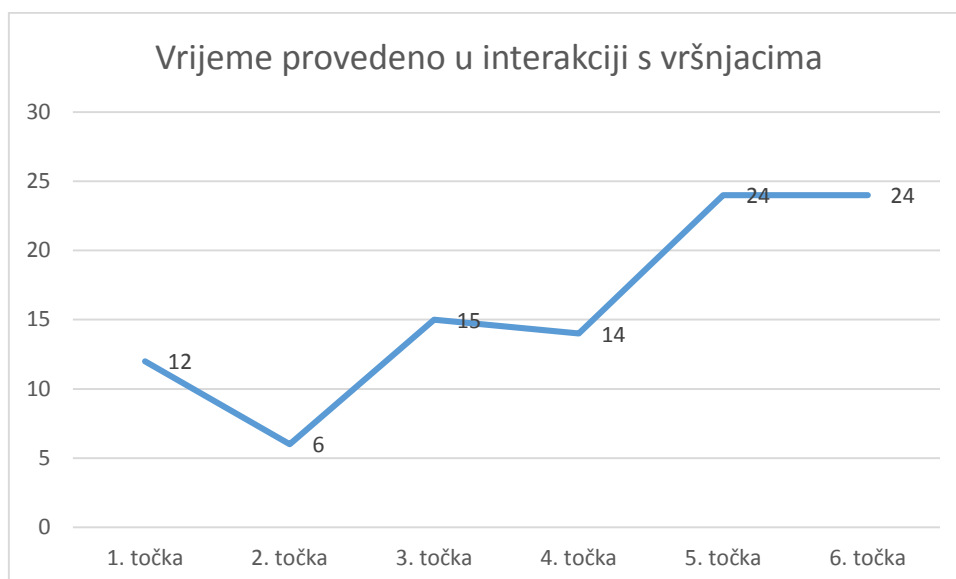
Na *Slici (3)* vidljivo je da je dječak tijekom inicijalne procjene provodio 21,54% vremena imajući usmjeren pogled prema vršnjacima, a tijekom finalne procjene postotak vremena usmjerenosti pogleda prema vršnjacima porastao je na 43,33%. To znači da je u usporedbi s inicijalnom procjenom postotak vremena koji je proveo pogledom usmjerenim prema vršnjacima porastao za 103% što dokazuje *indeks promjene* vidljiv u *Tablici (6)*. Dobiveni podaci idu u prilog prihvaćanju hipoteze (4): trajanje usmjerenosti pogleda dječaka s PSA prema vršnjacima će se značajno povećati nakon provedbe programa vršnjački vođene intervencije u zadanom vremenskom intervalu.



Slika (4): Prikaz odgovornosti dječaka na upute vršnjaka kroz 6 vremenskih točaka

Sljedeća *Slika (4)* prikazuje postotak dječakovog slijeđenja aktivnosti tijekom šest vremenskih točaka, dakle prikazuje njegovu odgovornost na upute vršnjaka. Prve tri vremenske točke prikazuju rast dječakove odgovornosti na upute vršnjaka (15%, 39%, 55%), sljedeće dvije točke prikazuju pad dječakove odgovornosti na upute vršnjaka (33%, 25%), dok zadnja vremenska točka prikazuje rast odgovornosti na upute vršnjaka (35%). Pad u četvrtoj točki može se objasniti igrom s pravilima "Crna kraljica" koja je dječaku do tog trenutka bila potpuno nepoznata. U petom tjednu (5. vremenska točka) pojavljuje se nepoželjno ponašanje *čupanje* sa otprije objašnjenom funkcijom. Dječak je od tog tjedna počeo intenzivnije promatrati vršnjake te je u tom danu u dvorani išao od jednog do drugog vršnjaka i počupao ga za kosu. Temeljem opservacije dječaka zaključeno je da je funkcija tog ponašanja traženje pažnje vršnjaka te je

intervencija bila podučavanje primjerenog ponašanja. U tom trenutku asistentica je podučila sve vršnjake da kada vide dječaka da im se približava smijući se s rukama u zraku, pruže svoje ruke ispred sebe pozicionirajući dlanove prema njemu i kažu: "Daj deset", a ukoliko ih već počupa, da fizičku maknu njegove ruke sa svoje glave te opet kažu "Daj deset" ili "Daj pet". Poučavanje u tom trenutku u dvorani trajalo je 10 minuta, ali se nastavilo i u skupini te svaki put kada je dječak odlučio počupati vršnjaka. Prije ovog tjedna također nije postojala želja dječaka da dodirne vršnjake. U ovoj vremenskoj točki frekvencija čupanja vršnjaka bila je oko 50 puta u 2 sata i 30 minuta boravka u vrtiću. Uspješnost programa prevencije i intervencije za ovo nepoželjno ponašanje pokazuje smanjenje frekvencije *čupanja vršnjaka* i porast *iniciranja interakcije s vršnjacima dodirnom*. Zbog toga je odgovorljivost dječaka na podršku vršnjaka bila u manjem postotku, njegov fokus je bio usmjeren na *čupanje vršnjaka* više nego na samu aktivnost. Sljedeći tjedan frekvencija *čupanja vršnjaka* bila je manja, a dječak je više bio usmjeren na aktivnost te opet pokazao veću odgovorljivost na vršnjačku podršku, *čupanje* je sve više prelazilo u *iniciranje interakcije dodirnom*. Ovi podaci također mogu ići u prilog hipoteze (6): Dječak s PSA pokazat će značajno bolje rezultate u učestalosti i kvaliteti odgovorljivosti na iniciranje interakcije od strane vršnjaka nakon provedbe programa vršnjački vođene intervencije u zadanom vremenskom intervalu zato što je odgovorljivost na vršnjačko iniciranje interakcije porasla s obzirom na prvu vremensku točku, tj. svaki postotak u sljedećim mjerenjima veći je od onog u prvoj vremenskoj točki. Slijedenje aktivnosti zapravo pokazuje koliko je dječak odgovorljiv na vršnjačko iniciranje interakcije.



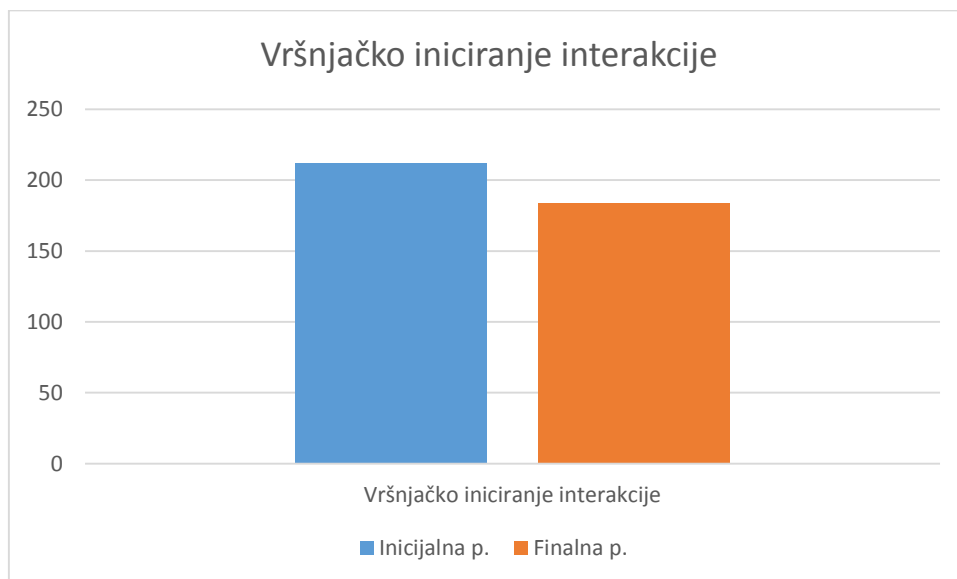
Slika (5): Prikaz vremena provedenog u interakciji s vršnjacima kroz 6 vremenskih točaka (mjereno u minutama)

Sljedeća slika (Slika 5) prikazuje vrijeme (mjereno u minutama) dječakovog ostanka u aktivnosti tj. *vrijeme provedeno u interakciji s vršnjacima*. Prvi tjedan je to 12 minuta jer je aktivnost koja je izvođena bila otprije poznata dječaku te se osjećao ugodno u dvorani. Drugi tjedan je bilo 6 minuta zato što su u trenutku mjerenja došli svi vršnjaci koji su tada imali aktivnost tjelesnog odgoja, to je jedan od prvih pokušaja da dječak sudjeluje u aktivnostima tjelesnog odgoja sa svim drugim vršnjacima. Pokušava ostati u aktivnosti 2 minute, a zatim izlazi iz dvorane. Treći tjedan se u dvorani također nalaze svi vršnjaci, a vrijeme boravka postaje duže (15 minuta), četvrti se neznatno smanjuje (14 minuta), dok peti i šesti tjedan dječak ostaje 24 minute u aktivnostima tjelesnog odgoja u dvorani što također pokazuje pozitivan utjecaj ovog programa na dječaka zato što prije početka provedbe ovog programa dječak nikad nije htio boraviti u dvorani s toliko vršnjaka te bi uvijek otrčao iz dvorane tražeći mjesto gdje se može osamiti. Ovi podaci potvrđuju hipotezu (7): dječak s PSA pokazat će značajno bolje rezultate u vremenu provedenom u interakciji s vršnjacima nakon provedbe programa vršnjački vođene intervencije.

5.2 Usvojenost vještina pružanja podrške djetetu s PSA kod vršnjaka

	1. dan	2.dan	3.dan		1.dan	2.dan	3.dan		(I)
	f	f	f	f1	f	f	f	f2	
Vršnjačko inicir. interakc.	53	97	62	212	57	60	67	184	-13%

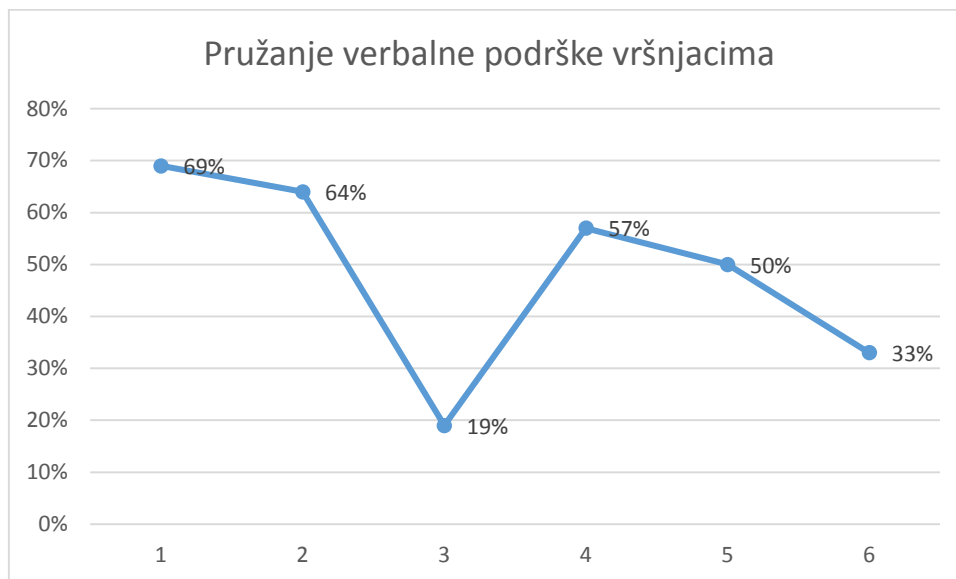
Tablica (7): Prikaz učestalosti vršnjačkog iniciranja interakcija inicijalne i finalne procjene



Slika (6): Prikaz omjera vršnjačkog iniciranja interakcije inicijalne i finalne procjene

Na varijabli *vršnjačko iniciranje interakcije* u *Tablici (7)* vidljivo je da se frekvencija tog ponašanja smanjila za 13%, a razlog tome može biti veća odgovorljivost dječaka na njihovo iniciranje interakcije, a koja je prikazana u prethodnom tekstu, dakle, ovaj rezultat djelomično potvrđuje hipotezu (3) koja pretpostavlja da će vršnjaci pokazati značajno bolje rezultate u učestalosti i kvaliteti iniciranja socijalnih interakcija s dječakom s PSA nakon provedbe programa vršnjački vođene intervencije u zadanom vremenskom intervalu zato što frekvencija *vršnjačkog iniciranja interakcije* nije veća, ali kvaliteta je bolja što dokazuje povećanje dječakove odgovorljivosti na *vršnjačko iniciranje interakcija*, ali i snimke napravljene tijekom vremena dječakovog boravka u vrtiću u aktivnostima izvan prostorija dvorane koje će biti spomenute kasnije u tekstu.

5.3 Pružanje podrške vršnjacima od strane asistentice



Slika (7): Prikaz pružanja verbalne podrške vršnjacima od strane asistentice kroz 6 vremenskih točaka

Slika (7) prikazuje smanjivanje postotka pružanja verbalne podrške vršnjacima tijekom procesa provedbe programa. Kao što je vidljivo, prve tri vremenske točke prikazuju pad postotka pružanja podrške vršnjacima (69%; 64%; 19%), četvrta raste na 57% dok peta i šesta padaju na 50% i 33%. Porast koji se vidi u četvrtoj točki može se objasniti igrom s pravilima u kojoj dječak nikad nije sudjelovao, pa je bilo potrebno vršnjacima pružiti više podrške nego ranije. Ovakvi rezultati potvrđuju hipotezu (8) koja pretpostavlja da će se učestalost pružanja verbalne podrške vršnjacima od strane asistentice smanjiti nakon provedbe programa vršnjački vođene intervencije u zadanom vremenskom intervalu.

5.4 Ostala opažanja

Osim snimaka koje su služile kako bi se prikupili podaci o direktnom provođenju programa, dječak je sniman i u drugim okolnostima. Te snimke također prikazuju promjenu dječakovog ponašanja i socijalnih interakcija u drugim okolnostima boravka u vrtiću. Tako je dječak naučio samostalno jesti žlicom za stolom s vršnjacima što prije početka provođenja programa nije bila usvojena vještina, na mnogo snimaka vidi se kako promatra vršnjake dok jedu te tako i on jede.

U tim trenucima također komentira kada je netko pojeo i traži od asistentice da mu imenuje tko s njim sjedi za stolom. Vršnjaci su također bili zainteresirani za njegovo hranjenje te su mu rado pomagali pitajući ga što prvo želi staviti u usta npr. mrkvu ili meso.⁴ Dječak je svoj poseban interes, čitanja Atlasa, osim s asistenticom činio i s drugim vršnjacima, vršnjaci su i tu pokazali inicijativu te su naučili način kako će s dječakom sudjelovati u toj aktivnosti. Gledajući asistenticu, koja je s njim čitala Atlas postavljajući mu pitanja o položaju pojedine države, oni su krenuli činiti isto. Asistentica im je pružala podršku u tome kada nisu znali što da ga pitaju, kada ih je trebalo potaknuti da više puta pitaju i kada nisu znali pročitati kako se država zove. Oni su se kroz tu aktivnost zainteresirali za svijet oko sebe te su svaki put kada bi dječak zatražio Atlas samoinicijativno pridružili toj aktivnosti. Dječak je također naučio prihvatiti vršnjake u toj aktivnosti te ona više nije uključivala samo dječaka i asistenticu kao prije provođenja programa.

Sljedeće mjesto na kojem je uočen napredak je boravak na dvorištu. Dječak bi u početku tamo boravio pretežno trčeći po dvorištu ili vozeći autić. Kada su vršnjaci podučeni kako s njim komunicirati, često su mu se na dvorištu približili i postavljali pitanja gdje želi ići, npr. na tobogan ili na vrtuljak, kada bi im dječak odgovorio išli bi gdje dječak odabere i igrali se na toj spravi. Dječak je sada, najčešće na toboganu, počeo primijećivati i druge vršnjake te bi često pitao asistenticu da imenuje dijete koje se nalazi pored njega. Sada se na ljuljački može ljuljati i s drugom djecom, a ne samo samostalno, nije usmjeren samo na aktivnosti u pješčaniku (presipavanje pijeska iz kantice i obrnuto) kao na počecima boravka u vrtiću, istražuje sve predmete, osim toga naučio je kako nakon završetka igranja u dvorištu stati u red i čekati brojanje, te se zatim presvući u papuče, oprati ruke i ići ručati.

Dječak na početku programa nije mogao prepoznati svoje vršnjake, a do kraja programa naučio je prepoznati dvoje što je također veliki napredak. Unatoč tome, dječak je svakodnevno išao od vršnjaka do vršnjaka te je položio dlan na njihovu glavu pitajući asistenticu: "To je?", tražeći tako da mu imenuje vršnjaka.

⁴ Na početku učenja hranjenja dječaku je trebala fizička podrška od asistentice, zatim se asistentica sve više odmicala od stola te podršku prepuštala vodstvu vršnjaka. U trenutku kada nije bila potrebna fizička podrška, bilo je potrebno pitati dječaka što želi jesti kako bi ga potaknuli na hranjenje. Vršnjaci su to činili samoinicijativno, slušajući kako je to asistentica na početku činila, a asistentica im je pružala pohvalu kada bi oni sami željeli dječaku biti podrška te im je to bila motivacija. To pokazuje kako su generalizirali vještine komunikacije s dječakom naučene u dvorani

To je još jedan značajan dio podučavanja dječaka socijalnim vještinama. Naime, asistentica bi često pitala dječaka da joj imenuje vršnjake koji se nalaze pored njega u dvorani, za stolom, u dvorištu, na toboganu... te je dječak s vremenom počeo pitati nju da mu imenuje tko se nalazi pored njega.

Osim toga, dječak je dobio motivaciju za boravak u prostoriji s mnoštvom vršnjaka slušajući glazbu, pa tako jedna snimka prikazuje kako teta na hodniku svira harmoniku, oko nje se nalazi mnogo djece koja nisu samo iz dječakove skupine, a dječak je među njima, promatra vršnjake, pleše i nasmijanog je izraza lica. Također je sudjelovao u "disku" koji su kao obilježavanje početka ljeta za djecu pripremile tete. Zamračile su prostoriju, u njoj se nalazila disko kugla i veliki zvučnik s mikrofonom na koji su djeca pjevala karaoke. Inače bi se u tim situacijama dječak prepao i pobjegao na mirno i tiho mjesto, ali sada je prvo primio asistenticu za ruku i tražio da ga nosi. Ona ga je zatim unijela u prostoriju smirujući ga, a on je počeo znatiželjno pogledavati prema vršnjacima, svjetlima i prostoru oko njega. Nedugo nakon se opustio, sjeo s ostatkom vršnjaka na strunjače i promatrao djevojčice kako pjevaju karaoke.

Osim vršnjaka u skupini, dječaka su upoznala sva djeca iz drugih skupina te su u zajedničkom boravku na dvorištu i ona podučavana načinima komunikacije s dječakom, tako da bi dječak, a i oni, mogli imati više različitih iskustava socijalnih interakcija. Te aktivnosti nisu bile strukturirane i sve se odvijalo situacijski i spontano prateći aktivnosti vršnjaka i dječaka.

5.5 Rezultati kvalitativne analize

5.5.1 Tablica indeksiranja i kodiranja

Istraživačko pitanje: „Kako majka opisuje socijalne interakcije kod svog djeteta, njegov interes za interakcije te odnos vršnjaka prema djetetu?“				
Tematsko područje: Socijalne interakcije sa vršnjacima				
Izjave sudionika	Kod prvog reda	Kod drugog reda	Kategorija	Tema
„Da, L je išao u vrtić s 3 i pol, ne, sa 4 godine. Privatni vrtić Montessori uz asistenticu koja nije	Dječak je sa 4 godine bio uključen u vrtić s Montessori	Uključenost u vrtić s Montessori programom	Uključenost djeteta u predškolski sustav	Iskustvo predškolskog odgoja

<p>bila stalno uz njega i ovoga, to nije zaživjelo...“</p>	<p>programom uz podršku asistentice.</p>	<p>Podrška asistentice</p>		
<p>„ima sestričnu koja je u Varaždinu i bratića koji je u Parizu, a svoju sestričnu u Varaždinu voli, voli ići k njoj ali interakcija tek se sad stvara, do sad je bila dijeljenje istog prostora za igru ali bez ikakve interakcije“</p>	<p>Dječak ima sestričnu kojoj voli ići, ali interakcija se tek stvara, do sad je to dijeljenje istog prostora za igru ali bez interakcije.</p>	<p>Dijeljenje istog prostora za igru sa sestričnom, ali bez interakcije</p>	<p>Prisutnost u istom prostoru bez interakcije Dijeljenje prostora za igru s članom obitelji</p>	<p>Vršnjačke interakcije s obitelji</p>
<p>„...je jednostavno izbjegavao igralište, nije primjećivao djecu, čak kad je išao na igralište njih kao da nije ni bilo, gotovo je išao preko njih, znao je onako ih i pogurati i prijeći preko njih, jednostavno nije nikog doživljavao.“</p>	<p>Dječak je izbjegavao igralište. Kad je išao na igralište nije primjećivao djecu, jednostavno nije nikog doživljavao.</p>	<p>Izbjegavanje igrališta. Tijekom boravka na igralištu ne primjećivanje djece.</p>	<p>Prisutnost na javnom prostoru za igru (igralištu) bez vršnjačkih interakcija.</p>	<p>Vršnjačke interakcije na javnom prostoru</p>
<p>„...kad su na toboganima, ljuljama, djeca mu prilaze i kroz tu aktivnost se žele s njim podružiti, dakle zajedno odrade tu aktivnost, ali ovoga, s obzirom da ne</p>	<p>Djeca na igralištu prilaze dječaku u aktivnostima na toboganu, ljuljački, ali nakon njegove verbalne i</p>	<p>Prilaženje vršnjaka dječaku. Povlačenje vršnjaka nakon njegovih verbalnih i</p>	<p>Iniciranje interakcije od strane vršnjaka u spontanim igrovnim aktivnostima</p>	<p>Iniciranje interakcija od strane vršnjaka</p>

očekuju takve reakcije koje on njima daje, verbalno i neverbalno, onda se povuku i ta interakcija ne ide u onom smislu u kojem bi išla sa vršnjacima...“	neverbalne reakcije na njihov pokušaj interakcije povlače se i inerakcija se ne nastavlja.	neverbalnih reakcija.	Povlačenje vršnjačka zbog ne očekivanih reakcija od djeteta	
--	--	-----------------------	---	--

Tablica (8): Indeksiranje (kodiranje) podataka

Istraživačko pitanje: „U kojim aspektima socijalne interakcije i komunikacije majka prepoznaje napredak uz doprinos vršnjački vođenih intervencija?“				
Tematsko područje: Napredak u socijalnim interakcijama				
Izjave sudionika	Kod prvog reda	Kod drugog reda	Kategorija	Tema
„U zadnje vrijeme on pokazuje zanimanje za vršnjake, dakle, prati što oni rade, uključuje se ukoliko je ta aktivnost, prvenstveno ako je motorička, uključuje nekakav sport, trčanje, dodirivanje vršnjaka, dakle, ne grubo, nego samo da ih osjeti...“	Dječak u zadnje vrijeme pokazuje zanimanje za vršnjake, prati što rade i uključuje se ako je aktivnost motorička, dodiruje vršnjake.	Pokazuje zanimanje za vršnjake. Uključuje se u aktivnost ako je ona motorička.	Pokazivanje interesa za vršnjake. Uključenost djeteta u motoričkim aktivnostima	Interes za vršnjake Interes za aktivnosti

Tablica (9): Indeksiranje (kodiranje) podataka

5.5.2 Tablica tematskih područja i interpretacija nalaza kvalitativne analize

Temeljem kvalitativne analize okvira u ovom poglavlju prikazani su nalazi istraživanja, koji su oblikovani u tematsko područje *Socijalne interakcije s vršnjacima*. Za navedeno tematsko područje prikazane su specifične teme koje ga objašnjavaju, a koje su opisane kroz kategorije koje pripadaju pojedinoj specifičnoj temi.

U *Tablici (8)* prikazano je tematsko područje *Socijalne interakcije s vršnjacima* iz perspektive majke djeteta s PSA s pripadajućim specifičnim temama i njihovim kategorijama, a koja je poslužila kao izvor za kreiranje *Tablice (10)*.

Prikazani nalazi kvalitativne analize okvira odgovaraju na postavljeno istraživačko pitanje: „Kako majka opisuje socijalne interakcije kod svog djeteta, njegov interes za interakcije te odnos vršnjaka prema djetetu?“.

TEMATSKO PODRUČJE: SOCIJALNE INTERAKCIJE S VRŠNJACIMA	
Teme	Kategorije
Iskustvo predškolskog odgoja	Uključenost djeteta u predškolski sustav
Vršnjačke interakcije s obitelji	Prisutnost u istom prostoru bez interakcije
Vršnjačke interakcije	Prisutnost na javnom prostoru (igralištu) bez vršnjačke interakcije
Iniciranje interakcije od strane vršnjaka	Iniciranje interakcije od strane vršnjaka u spontanim igrovnim aktivnostima

Tablica(10): Socijalne interakcije s vršnjacima

Majka opisuje socijalne interakcije kod svog djeteta, njegov interes za interakcije te odnos vršnjaka prema djetetu kroz četiri teme. Prva je **iskustvo predškolskog odgoja** u kojoj opisuje uključenost djeteta u predškolski sustav u koji je *dječak je sa 4 godine bio uključen u vrtić s Montessori programom uz podršku asistentice*. Druga tema su **vršnjačke interakcije s obitelji** u kojima majka govori o tome da je dječak bio prisutan u istom prostoru bez interakcije, naime, *dječak ima sestričnu kojoj voli ići, ali interakcija se tek stvara, do sad je to bilo dijeljenje istog prostora za igru ali bez interakcije*. Treća tema su **vršnjačke interakcije** u kojima majka opisuje prisutnost na javnom prostoru (igralištu) bez vršnjačke interakcije gdje je *dječak izbjegavao igralište te kad je išao na igralište nije primjećivao djecu, jednostavno nije nikog*

doživljavao. Četvrta tema je **iniciranje interakcije od strane vršnjaka** gdje je majka naglasila da vršnjaci iniciraju interakcije u spontanim igrovnim aktivnostima tako da *djeca na igralištu prilaze dječaku u aktivnostima na toboganu, ljuljački, ali nakon njegove verbalne i neverbalne reakcije na njihov pokušaj interakcije povlače se i interakcija se ne nastavlja.*

U Tablici (9) prikazano je tematsko područje *napredak u socijalnim interakcijama* iz perspektive majke djeteta s PSA s pripadajućim specifičnim temama i njihovim kategorijama, koja je poslužila kao izvor za kreiranje *Tablice (11)*. Prikazani nalazi kvalitativne analize okvira odgovaraju na postavljeno istraživačko pitanje: „U kojim aspektima socijalne interakcije i komunikacije majka prepoznaje napredak uz doprinos vršnjački vođenih intervencija?“

TEMATSKO PODRUČJE: NAPREDAK U SOCIJALNIM INTERAKCIJAMA	
Teme	Kategorije
Interes za vršnjake	Pokazivanje interesa za vršnjake

Tabela(11): Napredak u socijalnim interakcijama

Majka prepoznaje napredak u aspektima socijalne interakcije i komunikacije uz doprinos vršnjački vođenih intervencija kroz temu **interes za vršnjake** gdje primjećuje da se pojavilo pokazivanje interesa za vršnjake jer *dječak u zadnje vrijeme pokazuje zanimanje za vršnjake, prati što rade i uključuje se ako je aktivnost motorička, dodiruje vršnjake.*

6 Povezivanje ključnih nalaza istraživanja

Temeljem interpretacije podataka povezat će se ključni nalazi ovog istraživanja u objašnjavanju fenomena vršnjački vođene intervencije.

Rezultati ovog istraživanja ukazuju na veću učestalost i bolju kvalitetu interakcija nakon provedbe programa vršnjački vođene intervencije. Takve nalaze potvrđuju i druga istraživanja koja pokazuju da program vršnjački vođene intervencije utječe na povećanje kvalitete socijalnih ponašanja u prirodnom okruženju (Guralnick, 2001), povećava socijalne interakciju između učenika s PSA i njihovih vršnjaka u socijalnom i akademskom kontekstu (Kamps i sur, 2002) te povećava iniciranje igre i poziv na igru (Kohler i sur., 2007). Osim toga važno je da se

smanjila učestalost iniciranja interakcije s asistenticom. To je važno zato što kada je vršnjak model djetetu s PSA to povećava kvalitetu socijalnih ponašanja u prirodnom okruženju (Guralnick, 2001)

Istraživanja također govore o povećanju ukupnih socijalnih interakcija između učenika s PSA i njihovih vršnjaka te o povećanju recipročne interakcije (Hochman i sur., 2015) što ide u prilog rezultatima ovog istraživanja.

U ovom istraživanju dječakova generalna odgovornost na iniciranje socijalne interakcije od strane vršnjaka se povećala što potvrđuje i istraživanje Kamps i sur. (2002), također je bolja odgovornost kad se postavi pitanje (Owen-DeSchryver i sur., 2008), a tome je značajno doprinijela inicijacija vršnjaka (Sperry, Neitzel i Engelhardt-Wells, 2010).

Program vršnjački vođene intervencije utječe i na vrijeme provedeno u interakciji s vršnjacima koje u ovom a i u drugim slučajevima (Kamps i sur., 2002), raste i time se povećava dječakova socijalna uključenost (Sperry, Neitzel i Engelhardt-Wells, 2010).

Kao što brojne snimke, a i intervju s majkom potvrđuje, dječak je generalizirao vještine interakcije na okruženje u kojem se nije odvijalo podučavanje. To potvrđuje i istraživanje Owen-DeSchryver (2008) koje govori o tome da su se socijalne vještine generalizirale ne samo kod djece s PSA nego i kod njihovih vršnjaka te tada socijalne situacije postaju sve više prirodno pojačanje djece s PSA što se dogodilo i u ovom istraživanju što je posebice važno s obzirom na različitosti koje osobe s PSA imaju u generalizaciji korištenja vještina u novim situacijama s različitim ljudima.

Istraživanja također pokazuju da zbog utjecaja programa vršnjački vođenih intervencija djeca s teškoćama: uče vještine igranja promatrajući i imajući interakciju s djecom tipičnog razvoja (Katz, Girolametto, 2013), povećava se asistiranje, izmjena reda i dijeljenje s vršnjacima tijekom igre (Utley, 2001), povećava se zahtijevanje, komentiranje i traženja igračaka i materijala tijekom igre, dobiva se neovisnost tijekom dnevnih rutina u razredu i prijelazaka na druge rutine (Brown, Odom, Conroy, 2001) te se povećava iniciranja igre, pozivanje na igru i odgovora prijateljima kada im se postavi pitanje (Owen-DeSchryver i sur., 2008).

7 Zaključak

Program vršnjački vođene intervencije važan je alat u podučavanju socijalnim interakcijama djece s PSA i njihovih vršnjaka u redovnom vrtićkom ali i školskom okruženju. Tome u prilog govore istraživanja čije je nalaze potvrdilo i ovo istraživanje. Unatoč tome što se ovaj program godinama koristi u drugim razvijenim državama, u Republici Hrvatskoj ovo je jedino istraživanje na takvu temu.

Iako je proces inkluzije u našoj državi u punom jeku, sustav pokazuje određene nedostatke. Osoblje koje radi u sustavu predškolskog obrazovanja nije dovoljno upoznato s osobitostima djece s PSA, niti s metodama rada s njima, iako je iskustvo autiorice ovog teksta bilo da osoblje ima želju educirati se o metodama rada s njima. Postoji nedostatak literature na hrvatskom jeziku, broj djece u vrtićkim skupinama je prevelik i vrtići često nemaju dovoljno financijskih sredstava za edukaciju osoblja.

Ovaj je rad primjer dobre prakse s djetetom s PSA u redovnom vrtićkom okruženju te može služiti kao polazišna točka za buduća istraživanja ili kreiranja programa vršnjački vođene intervencije. Također pokazuje da je unatoč objektivnim teškoćama (veliki broj djece u vrtićkim skupinama, nedovoljna strukturiranost u dnevnim aktivnostima...) i u našem sustavu moguće uspješno provesti ovakav program.

U sljedećim istraživanjima bilo bi korisno dobiti uvid u perspektivu vršnjaka o sudjelovanju u ovom programu i napraviti longitudinalno istraživanje o utjecaju ovog programa na vršnjačke interakcije djeteta s PSA i njegovih vršnjaka. Također bi bilo zanimljivo uvidjeti kakva je perspektiva vrtićkog osoblja o ovakvim vrstama programa.

8 Literatura

1. American Psychiatric Association (2012). *Recent updates for proposed revisions for DSM-5* (www.dsm5.org/Pages/RecentUpdates.aspx) (7.08.2016.).
2. American Psychiatric Association (2013). *Highlights of Changes from DSM-IV-TR to DSM-5* (<http://www.psych.org/practice/dsm/dsm5>) (7.08.2016.).
3. Anderson, A., E. (2002). *Argumentative communication and autism: A comparison of sign language and the picture exchange communication system*. Doktorska disertacija. California: University of California at San Diego.
4. Baron-Cohen, S. i sur. (2000). *Testing joint attention, imitation and play as infancy precursors to language and theory of mind*. *Cognitive Development*, 15 (4), 481-498.
5. Bedesem, P., Parke Hubbell, S., Harjusola-Webb, S. (2012). *Increasing Prosocial Behaviors of Young Children With Disabilities in Inclusive Classrooms Using a Combination of Peer-Mediated Intervention and Social Narratives*. *Beyond Behavior*, 29-36.
6. Bernardino, I. i sur. (2012). *A Direct Comparison of Local-Global Integration in Autism and other Developmental Disorders: Implications for the Central Coherence Hypothesis*. *Central Coherence in Neurodevelopmental Disorders*, 7 (6), 1-11.
7. Bono. M., A., Daley, T., Sigman, M. (2004). *Relations among joint attention, amount of intervention and language gain in autism*. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 34 (5), 495-503.
8. Brown, W., H., Odom, S., L., i Conroy, M., A. (2001). *An Intervention Hierarchy for Promoting Young Children's Peer Interactions in Natural Environments*. *Topics in Early Childhood and Special Education*, 21 (3), 162-175.
9. DiSalvo, C.,A., Oswald, D., P. (2002). *Peer-Mediated Intervention to Increase the Social Interaction of Children with Autism: Consideration of Peer Expectancies*. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 17(4), 198-207.
10. Etel, E., Yagmurlu, B. (2015). *Social competence, theory of mind, and executive function in institution-reared Turkish children*. *International Journal of Behavioral Development*, 39 (6), 519-529.
11. Guralnick, M., J. (2001). *A developmental system model for early intervention*. *Infants and Young Children*, 14 (2), 1-18.

12. Hochman, J., M. i sur. (2015). Efficacy of Peer Networks to Increase Social Connections Among High School Students With and Without Autism Spectrum Disorder. *Exceptional Children*, 82 (1), 96-116.
13. Hwang, B., Huges, C. (2000). *The effects of social interactive training on early social communicative skills of children with autism*. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 30 (4), 331-343.
14. Kamps, D. i sur. (2002). *Peer Training to Facilitate Social Interaction for Elementary Students with Autism and Their Peers*. *Exceptional Children*, 68(2), 173-187.
15. Katz, E., Girolametto, L. (2013). Peer-Mediated Intervention for Preschoolers With ASD Implemented in Early Childhood Education Settings. *Topics in Early Childhood Special Education*, 35 (2), 89-101.
16. Klin, A. i sur. (2002). Visual Fixation Patterns during Viewing of Naturalistic Social Situations as Predictors of Social Competence in Individuals with Autism. *Archives of General Psychiatry*, 59, 809-816.
17. Kohler, F., W. i sur. (2007). Using a buddy skills package to increase the social interactions between a preschooler with autism and her peers. *Topics in Early Childhood Special Education*, 27 (3), 155-163.
18. Leinert, S. (2013). *Examination of Peer-Mediated Intervention as a Method for the Generalization of Social Skills Among Youth with High-functioning Autism*. Doktorska disertacija. Columbia: Faculty of the Graduate School at the University of Missouri Columbia.
19. Ljubešić, M., Topić, K., M., Šakić, M. (2012). *Pristupi procjeni teorije uma u dojenačkoj i predškolskoj dobi*. *Psihologijske teme*, 2, 359-381.
20. Miller, T-. M. (2015). *Social Play and Engagement as an Outcome of Peer-Mediated Interventions for Students with Autism Spectrum Disorder*. Doktorska disertacija. Kansas: Department of Psychology and Research in Education of the University of Kansas.
21. Miles, B., M., Huberman, A., M. (1994). *Qualitative Dana Analysis: An Expanded Sourcebook*, SAGE Publications.
22. National Professional Developmental Center on ASD (2014). The University of North Carolina: Child Development Institute.
23. Neitzel, J. Sperry, L., Engelhardt-Wells, K. (2010). *Peer-Mediated Instruction and Intervention Strategies for Students with Autism Spectrum Disorders*. *Preventing School Failure*, 54(4), 256-264.

24. Owen-DeSchryver i sur. (2008). Promoting Social Interactions Between Students With Autism Spectrum Disorders and Their Peers in Inclusive School Setting. Focus on Autism and Other Developmental Disabilities, 23 (1), 15-28.
25. Portman Minne, E., Semrud-Clikeman, M. (2001). A social competence intervention for young children with high functioning autism and Asperger Syndrome: a pilot study. Autism, 16(6), 586-602.
26. Rogers, S. J. (2000). *Interventions that facilitate socialization in children with autism*. Journal of Autism and Developmental Disorders, 30(5), 399-409.
27. Sainato, M., D. i sur. (2015). A Comprehensive Inclusion Program for Kindergarten Children with Autism Spectrum Disorder. Journal of Early Intervention, 37 (3), 208-225.
28. Scott, J., Clark, C. i Brady, M. (2000). Students with autism. Belmont, CA: Thomson Wadsworth.
29. Stichter, J., P. i sur. (2010). *Social Competence Intervention for Youth with Asperger Syndrome and High-functioning Autism: An Initial Investigation*. Journal of Autism and Developmental Disorders, 40 (9), 1067-1079.
30. Šimleša, S. (2011). *Izvršne funkcije i teorija uma kod osoba s poremećajem iz autističnog spektra*. Psiholgijske teme, 20 (1), 91-114.
31. Tager-Flusberg, H. (2007). Evaluating the theory of mind hypothesis of autism. Current Directions in Psychological Science, 16, 311-315.
32. Utley, C., A. (2001). Introduction to the special series: Advances in Peer-Mediated Instruction and Intervention in the 21st Century. Remedial and Special Education, 22 (1), 2-3.

9 Prilog

9.1 Prilog 1: Tablica inicijalne i finalne procjene

VARIJABLA	INICIJALNO	FINALNO	INDEKS PROMJENE
Iniciranje interakcije s vršnjacima govorom			
Odgovaranje na vršnjačko iniciranje interakcije govorom			
Iniciranje interakcije s vršnjacima dodirom			
Iniciranje interakcije s odgajateljicama govorom			
Iniciranje interakcije s asistenticom govorom			
Usmjerenost pogleda prema vršnjacima (vrijeme)			
Komentiranje aktivnosti vršnjaka			
Iniciranje interakcije od strane vršnjaka			
Nepoželjno ponašanje (udarci glavom)			
Nepoželjno ponašanje (čupanje)			

9.2 Tablica praćenja procesa provedbe programa

TJEDAN	Broj pružanja verbalne podrške vršnjacima	Broj pružanja verbalne i fizičke podrške dječaku od strane vršnjaka	Broj pružanja verbalne i fizičke podrške dječaku od strane asistentice	Ponašanje dječaka-odlazi iz aktivnosti ili slijedi aktivnost	Trajanje aktivnosti	NAPOMENE
1. TJEDAN						
2. TJEDAN						
3. TJEDAN						
4. TJEDAN						
5. TJEDAN						
6. TJEDAN						