

Uvođenje socijalnih priča kod djeteta s poremećajem socijalne komunikacije

Zaninović, Marija

Master's thesis / Diplomski rad

2017

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

Permanent link / Trajna poveznica: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:158:778969>

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

Uvođenje socijalnih priča kod djeteta s poremećajem socijalne komunikacije

Marija Zaninović

Zagreb, lipanj, 2017.

Sveučilište u Zagrebu
Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet

Diplomski rad

Uvođenje socijalnih priča kod djeteta s poremećajem socijalne komunikacije

Marija Zaninović

Doc.dr.sc. Jasmina Ivšac Pavliša
Doc.dr.sc. Sanja Šimleša

Zagreb, lipanj, 2017.

Zahvaljujem mentorici doc. dr. sc. Jasmini Ivšac Pavliša i komentorici doc. dr. sc. Sanji Šimleša na savjetima i pomoći tijekom pisanja diplomskog rada.

Zahvaljujem kolegici Moniki Rosandić na trudu, usmjeravanju i potpori koju mi je iskazala prilikom nastajanja mog diplomskog rada.

Hvala djevojčici A.U. i njezinoj obitelji na suradnji i pomoći tijekom provedbe istraživanja.

Neizmjerno se zahvaljujem svojim roditeljima koji su uvijek bili tu za mene i pružali mi podršku u svim trenucima mog školovanja. Zahvaljujem se braći i sestrama koji su ovo vrijeme mog studiranja ispunili smijehom. Posebno zahvaljujem svom suprugu uz čiju je podršku i ljubav uvijek bilo lakše ići naprijed.

Najveća zahvala ide Bogu koji svemu daje smisao.

Izjava o autorstvu rada

Potvrđujem da sam osobno napisala rad *Uvođenje socijalnih priča kod djeteta s poremećajem socijalne komunikacije* 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: Marija Zaninović

Mjesto i datum: Zagreb, lipanj, 2017.

Sažetak

Poremećaj socijalne komunikacije (PSK) prvenstveno je karakteriziran teškoćama s pragmatikom ili socijalnom uporabom jezika i komunikacije, a odnosi se na onu djecu i odrasle koji pokazuju teškoće u prepoznavanju socijalnih znakova i uključivanju u svakodnevne konverzijske situacije. Kako bi se smanjila nepoželjna ponašanja koja se često javljaju te kako bi se povećao broj socijalno prihvatljivih ponašanja, koriste se različite intervencije. Jedna od najučinkovitijih intervencija jest interevencija socijalnim pričama. Socijalne priče (Gray i Garand, 1993) su kratke priče pisane i prilagođene osobama koje pokazuju teškoće u socijalnoj uporabi jezika, a njihov je cilj poboljšanje socijalnih vještina kroz podučavanje primjerenih oblika ponašanja u socijalnim situacijama. Sastavljene su od jednostavnih rečenica, a nastaju ovisno o osobi i situaciji na koju se želi utjecati.

Istraživački dio diplomskog rada odnosi se na rad s djevojčicom s poremećajem socijalne komunikacije te na provjeru učinkovitosti intervencije socijalnim pričama u svrhu smanjenja nepoželjnih ponašanja kod djevojčice te povećanja poželjnih ponašanja. Intervencija je provedena u 9 susreta s djevojčicom. U prvom susretu se promatralo ponašanje djevojčice na temelju kojeg su napisane dvije socijalne priče, zatim su se u 7 susreta čitale socijalne priče, a ponašanja djevojčice mjerila su se pomoću evaluacijskog obrasca. U zadnjem susretu promatralo se jesu li se ponašanja održala zato što se taj put nije čitala socijalna priča. Može se zaključiti da je intervencija socijalnim pričama bila uspješna budući da je došlo do smanjenja nepoželjnih ponašanja.

Ključne riječi: poremećaj socijalne komunikacije, socijalne priče, nepoželjna ponašanja

Summary

Social communication disorder (SCD) is primarily characterized by difficulties in pragmatics or social use of language and communication, and it relates to children and adults that show difficulties in recognizing social signs and engaging in everyday conversational situations. There are various interventions that are used in order to reduce inappropriate behaviors that often appear, and their purpose is to raise number of socially acceptable behaviors in people diagnosed with SCD. One of the most affective interventions is the social stories intervention. Social stories (Gray and Garand, 1993.) are short stories written and adjusted to people showing difficulties in social use of language and their purpose is enhancing social skills through teaching acceptable forms of behavior in social situations.

The research part of this thesis was to measure the effectiveness of a social stories intervention in reducing problem behaviors in a girl with SCD. Main goal of this intervention was to reduce inappropriate behaviors and to raise number of socially acceptable behaviors. Intervention was conducted in 9 sessions. An observation of child's behavior was conducted in the first session and two social stories were made on basis of that observation. Those social stories were read in the next 7 sessions and child's behaviors were measured by the evaluation scale. In the last session social stories were not read, so the session was used as an observation of child's behavior in comparison to the first session. Analysis of the data concluded that both stories have been effective because the inappropriate behaviors were reduced.

Key words: social communication disorder, social stories, inappropriate behavior

Sadržaj

1. UVOD.....	1
1.1. Poremećaj socijalne komunikacije kao dijagnostička kategorija	1
1.2. Razlikovna obilježja poremećaja spektra autizma i poremećaja socijalne komunikacije ..	2
1.3. Obilježja komunikacije kod djece s poremećajima socijalne komunikacije	3
2. SOCIJALNE PRIČE	6
2.1. Namjena socijalnih priča	6
2.2. Uporaba socijalnih priča	7
2.3. Učinkovitost socijalnih priča	8
2.4. Postupak stvaranja socijalne priče	9
2.5. Struktura socijalne priče	11
3. PROBLEMI I CILJEVI ISTRAŽIVANJA	13
3.1. Pretpostavke istraživanja	13
3.2. Metode rada	13
3.2.1. Opis ispitanika	13
3.2.2. Opis ponašanja	14
3.3. Mjerni instrumenti	15
3.4. Načini prikupljanja podataka	16
3.5. Način izrade i provođenja socijalnih priča	16
3.6. Metode obrade podataka	17
4. REZULTATI I RASPRAVA	18
4.1. Analiza implementacije prve socijalne priče	18
4.2. Analiza implementacije druge socijalne priče	27
4.3. Nedostatci istraživanja	33
5. ZAKLJUČAK	35
6. POPIS LITERATURE	37
7. PRILOZI	42
7.1. Prilog 1	42
7.2. Prilog 2	45

7.3. Prilog 3	46
7.4. Prilog 4	48
7.5. Prilog 5	50
7.6. Prilog 6	50
7.7. Prilog 7	51
7.8. Prilog 8	51

1. UVOD

Socijalna komunikacija podrazumijeva uporabu jezika u socijalnom kontekstu i zahtijeva djetetovo razumijevanje govornikovih namjera i njegovih verbalnih i neverbalnih znakova koji upućuju na te namjere (Norbury, 2014). Socijalna komunikacija uvelike obuhvaća ono što je još poznato pod nazivom 'pragmatička uporaba jezika', a odnosi se na primjerenu uporabu jezika u kontekstu, korištenje verbalnih i neverbalnih informacija u svrhu komunikacije, upravljanje razgovorom i slično (Miller, Young, Hutman, Johnson, Schwichtenberg i Ozonoff, 2015). Nedostaci u području socijalne komunikacije ne mogu se objasniti nedostacima u rječniku, gramatici ili kognitivnim sposobnostima (Norbury, 2014), a navodi se da mogu biti ključni za internalizaciju i eksternalizaciju problema u ponašanju (Miller i sur., 2015). Navedene teškoće u socijalnoj uporabi jezika mogu se povezati s nedostacima u socijalnoj kogniciji koja uključuje procese obrade socijalnih signala i spoznaju o ljudima kao društvenim bićima, a važna je za opažanje ponašanja i zaključivanje o mentalnim stanjima drugih ljudi (Škrobo, Šimleša, Ivšac Pavliša, 2016).

Prema Dijagnostičkom i statističkom priručniku duševnih bolesti, peto izdanje (DSM-5, Američka psihijatrijska udruga, 2013), *poremećaj socijalne komunikacije* (PSK) prvenstveno je karakteriziran teškoćama s pragmatikom ili socijalnom uporabom jezika i komunikacije. Riječ je o novoj kategoriji uvedenoj tek u najnovijem, petom izdanju Dijagnostičkog priručnika, a budući da se, prema gore navedenoj definiciji, radi prvenstveno o teškoćama u pragmatiki, poremećaji socijalne komunikacije dijele mnoga obilježja s pragmatičkim jezičnim poremećajem (Bishop i Norbury, 2002) te će se u opisu poremećaja povremeno koristiti i izvori koji se referiraju na pragmatički jezični poremećaj. Termin *pragmatički jezični poremećaj* (PJP) odnosi se na onu djecu i odrasle koji pokazuju teškoće u prepoznavanju socijalnih znakova i uključivanju u svakodnevne konverzacijske situacije te čiji su konverzacijski odgovori često neobični i socijalno neprihvatljivi (Reisinger, 2011).

1.1. Poremećaj socijalne komunikacije kao dijagnostička kategorija

Dijagnostički kriteriji za poremećaj socijalne komunikacije prema obuhvaćaju (DSM-5, APU, 2013):

A. Perzistentne teškoće u socijalnoj uporabi verbalne i neverbalne komunikacije koje se očituju:

- deficitima u korištenju socijalne komunikacije za socijalne svrhe, kao što su pozdravljanje i dijeljenje informacija na način koji je prikladan za socijalni kontekst
- oštećenje sposobnosti promjene komunikacije kako bi odgovarala kontekstu ili potrebama slušača
- teškoće u slijeđenju pravila konverzacije i pripovijedanja, kao što su izmjenjivanje u konverzaciji, ponovno izražavanje na drugi način i znanje kako upotrijebiti verbalne i neverbalne signale da bi se regulirala interakcija
- teškoće u razumijevanju onoga što nije eksplicitno rečeno (npr. izvođenje zaključaka)

B. Funkcionalna ograničenja u učinkovitoj komunikaciji, socijalnom sudjelovanju, socijalnim odnosima, akademskom postignuću ili radnom učinku.

Početak simptoma je u ranom razvojnem periodu, ali dijagnoza PSK je rijetka među djecom mlađom od 4 godine zbog toga što socijalna (pragmatička) komunikacija ovisi o primjerenom razvojnem napretku u govoru i jeziku (DSM-5, APU, 2013).

Za postavljanje dijagnoze PSK, osoba treba imati teškoće u sva četiri aspekta socijalne komunikacije: u korištenju komunikacije za socijalnu razmjenu, prilagođavanju komunikacijskog stila kontekstu, slijeđenju pravila konverzacije i razumijevanju implicitnog jezika (DSM-5, APU, 2013).

1.2. Razlikovna obilježja poremećaja spektra autizma i poremećaja socijalne komunikacije

Priroda pragmatičkih teškoća prisutnih kod PSK slična je pragmatičkim teškoćama prisutnim kod visokofunkcionirajućeg autizma (Adams, Gaile, Lockton i Freed, 2015).

Pragmatički jezični poremećaj (PJP) je stanje koje se često opisuje kao 'blaga varijanta autizma', što je nerijetko znalo biti pripisano i Aspergerovom sindrom (AS) i Pervazivnom razvojnem poremećaju, nespecificiranom. Pokazalo se važnim napraviti razliku između pragmatičkog jezičnog poremećaja i pervazivnog razvojnog poremećaja, nespecificiranog (Reisinger, 2011), pogotovo zbog toga što se, prema svojim karakteristikama, PSK, kao nova definicija, uvelike poklapa s oba navedena poremećaja.

Termin *pragmatski jezični poremećaj* označava djecu koja imaju teškoća u uporabi jezika u društvenom kontekstu, ali ne zadovoljavaju sve kriterije za dijagnozu autizma. Postoji svojevrsna zabrinutost da će djeca s takvim poremećajem proći nezapaženo i da neće dobiti svu potrebnu podršku koju bi im bila pružena da su dobili dijagnozu autizma (Norbury, 2014).

Djeca s PJP-om pokazuju velike sličnosti s djecom koja imaju dijagnozu poremećaja iz spektra autizma (PSA), s uočljivom razlikom u pojavnosti suženih, stereotipnih i repetitivih oblika ponašanja, interesa i aktivnosti koji karakteriziraju PSA (Gibson, Adams, Lockton i Green, 2013). Djeca sa PSA-om pokazuju značajno veće teškoće u komunikaciji i socijalnim interakcijama nego što je to slučaj kod PJP-a (Reisinger, 2011). Uspoređujući djecu s posebnim jezičnim teškoćama (PJT-om), PJP-om i visokofunkcionirajućim autizmom, pokazalo se da su socijalne teškoće kod PJT-a sekundarna posljedica slabije razvijenih jezičnih sastavnica, dok to nije slučaj kod ostale dvije skupine, koje se ipak razlikuju u tome što je utjecaj teškoća u socijalnoj komunikaciji imao daleko manji učinak na uspostavljanje veza s vršnjacima kod djeca s PJP-om nego kod djece s visokofunkcionirajućim autizmom (Gibson i sur., 2013).

Najveći problem u diferencijalnoj dijagnostici PSA i PSK je to što se razvojni profili i simptomi znatno mijenjaju s porastom dobi (Norbury, 2014). U svakom slučaju, važno je učiniti distinkciju između djece kojoj se dodijelila dijagnoza *pragmatskog jezičnog poremećaja* prema Međunarodnoj klasifikaciji bolesti i srodnih zdravstvenih problema, 10. revizija (MKB-10), *pervazivnog razvojnog poremećaja, neklasificiranog* prema DSM-IV i *poremećaja socijalne komunikacije* prema DSM-V (Gibson i sur., 2013).

1.3. Obilježja komunikacije kod djece s poremećajem socijalne komunikacije

Ponajprije, važno je istaknuti da je socijalnu komunikaciju i pragmatičke jezične sposobnosti teško izmjeriti na standardiziran način zbog toga što se radi o nizu kontekstualno ovisnih ponašanja koja se pojavljuju u dijadičkim razmjenama. Strukturirana ispitna situacija nije pogodna za promatranje problema koji se obično javljaju u svakodnevnim situacijama (Norbury, 2014). Često se događa da djeca s PSK budu procijenjena kao djeca urednog razvoja budući da je kontekst procjene djeteta u jednom navratu u ispitnoj atmosferi posve nedovoljan za uvid u ponašanja s kojima se roditelji i djetetova okolina suočavaju svaki dan (Miller i sur., 2015).

Djeca s poremećajem socijalne komunikacije predstavljaju velik izaziv za logopede budući da ispoljavaju niz pragmatičkih teškoća te zahtijevaju ciljanu i dugotrajnu intervenciju.

Radi se o djeci koja nemaju toliko izražene teškoće da bi zadovoljavala kriterije za postavljanje dijagnoze PSA, ali imaju nezanemarive teškoće u području socijalnih aspekata komunikacije (Gibson i sur., 2013). Teškoće uključuju konverzacijska ograničenja, primjerice, upravljanje temom razgovora, probleme u razumijevanju svakodnevnih interakcija, uključujući iščitavanje socijalnih znakova izraženih kroz jezične forme (Adams i sur., 2015).

Neki autori diskutiraju o tome nije li PSK samo vrsta jezičnog poremećaja budući da djeca s jezičnim poremećajem mogu imati teškoće u bilo kojem od tri područja: jezično znanje, gramatika i diskurs. Osobe s pragmatičkim teškoćama pokazuju teškoće u uspostavljanju socijalnih veza i održavanju odnosa s vršnjacima, a smatra se da bi ti socijalni nedostaci mogli biti posljedica jezičnog poremećaja (Norbury, 2014). Također, djeca s PSK mogu pokazati neke od sintaktičkih, semantičkih i narativnih teškoća inače prisutnih kod djece s PJT-om (Adams i sur., 2015), ali te teškoće su daleko manje nego one u samoj uporabi jezika (Gibson i sur., 2013).

Nadalje, novija istraživanja pokazuju povećan rizik za razvoj teškoća u vršnjačkim odnosima kod djece s PSK, kao i za nastanak problema u ponašanju (Miller i sur., 2015), pogotovo hiperaktivnosti, koja uz ostale probleme u ponašanju može biti vidljiva već u dobi od 4 godine (Ketelaars, Cuperus, Jansonius i Verhoeven, 2009). Navedeni problemi u ponašanju mogu dovesti do isključivanja iz društvenih događanja i posljedično izolacije u adolescenciji i odrasloj dobi (Adams i Lloyd, 2007).

Djeca i odrasle osobe kod kojih je socijalna komunikacija uredno razvijena bez problema upravljaju razgovorom te izravno utječu na uspješnost komunikacije. Također, upravljaju vlastitim razumijevanjem onoga što je rečeno te, kada primijete da se pojavio problem u komunikaciji, na razne načine pokušavaju popraviti komunikaciju. Sve navedeno osobe s PSK ne rade spontano te trebaju poduku i podršku u usvajanju navedenih vještina. Slabi konverzacijski ishodi najviše se povezuju s njihovim teškoćama u popravcima komunikacijskih lomova zbog toga što se ta vještina pokazala ključnom u postizanju uspješne komunikacije. Međutim, ukoliko im se pruži odgovarajuća intervencija i eksplicitno ih se pouči pravilima konverzacije, pokazalo se da djeca s pragmatičkim teškoćama mogu razviti i učinkovito koristiti pragmatičke vještine koje nisu spontano usvojili (Merrison i Merrison, 2005). Posebno učinkovitim su se pokazale intervencije koje uključuju učenje razumijevanja emocionalnog jezika i rječnika socijalnih situacija, koji pružaju uvid u osjećaje drugih ljudi, zatim poticanje fleksibilnosti u razmišljanju dodavanjem malih, lako izvedivih promjena u rutinama te direktan rad na razumijevanju socijalnih odnosa, metafora i skrivenih značenja u jeziku (Adams i Lloyd, 2007).

Kao prednost uvođenja nove dijagnostičke kategorije, navodi se veća mogućnost ostvarivanja prava na adekvatnu edukacijsku potporu koja bi se usmjerila na poboljšanje ishoda socijalne komunikacije, jačanje socijalnih interakcija i sprječavanje negativnih posljedica kao što su socijalno nepoželjna ponašanja (Norbury, 2014).

2. INTERVENCIJA PUTEM SOCIJALNIH PRIČA

Socijalne priče (Gray i Garand, 1993) su kratke priče pisane i prilagođene osobama koje pokazuju teškoće u socijalnoj uporabi jezika, a njihov je cilj poboljšanje socijalnih vještina kroz podučavanje primjerenih oblika ponašanja u socijalnim situacijama. Sastavljene su od jednostavnih rečenica, a nastaju ovisno o osobi i situaciji na koju se želi utjecati. Prednost socijalnih priča je njihovo usmjeravanje na djetetove poglede na svijet i na njegovu stvarnost i specifični kontekst u kojem se nalazi (Haggerty, Black i Smith, 2005). Napisane su u prvom licu i u pozitivnom tonu, naglašavajući ono što se treba napraviti, a ne ono što nije poželjno (Goodman-Scott i Carlisle, 2015).

Socijalne priče su vrijedna intervencija, naročito zbog njihove prilagodljivosti gotovo svakoj situaciji koja je djetetu problematična te zato što se može koristiti i s većim grupama (Quirnbach, Lincoln, Feinberg-Gizzo, Ingersoll i Andrews, 2009).

2.1. Namjena socijalnih priča

Socijalne priče pisane su s ciljem boljeg razumijevanja socijalnih situacija, a mogu poslužiti u lakšem uključivanju učenika s PSA-om u obrazovni sustav. Napisane su kako bi pružile informacije o tome što ljudi u nekoj određenoj situaciji rade, misle ili osjećaju. One ističu određenu vještinu koju osoba treba poboljšati te navode koje korake treba učiniti kako bi to ostvarilo (Benish i Bramlett, 2011). Korisne su i u predstavljanju promjena i uvođenju novih rutina kod kuće i u školi, u objašnjavanju razloga za ponašanje druge osobe te u usvajanju socijalnih i akademskih vještina (Gray i Garand, 1993). Uz to, socijalne priče pomažu u učenju određenih pravila koja upravljaju ljudskim ponašanjem i socijalnim situacijama (Scattone, Wilczynski, Edwards i Rabian, 2002).

Socijalne priče mogu opisati cijeli niz situacija, od naročito jednostavnih do izrazito zahtjevnih i složenih te opisuju koncepte, situacije i vještine (Gray i Garand, 1993). Kako bi autor razumio perspektivu djeteta, važno je usmjeriti se na ono što dijete vidi, čuje i osjeća u ciljanoj situaciji (Hutchins i Prelock, 2006).

Iako su priče prvotno bile namijenjene djeci s PSA-om (Gray i Garand, 1993), mnoga kasnija istraživanja potvrđuju njihovu učinkovitost i kod djece s drugim teškoćama (Haggerty i sur., 2005; Toplis i Hadwin, 2006), te čak i kod djece bez razvojnih teškoća (Benish i Bramlett, 2011).

2.2. Uporaba socijalnih priča

Korištenje socijalnih priča razmjerno je jednostavno, a mogu ih provoditi roditelji (Dodd, Hupp, Jewell i Krohn, 2008), učitelji (Scattone, Tingstrom, Wilczynski, 2006) i stručni suradnici (Crozier i Sileo, 2005; Goodman-Scott i Carlisle, 2015). Moguća je i kombinacija u obliku čitanja priča kod kuće od strane roditelja i u školi od strane stručnih suradnika i učitelja, iako je u tom slučaju teško kontrolirati u koliko je navrata pročitana priča (Rai, Nizamie i Nizamie, 2015).

Vrlo često, ukoliko se radi o poučavanju nekoj vještini, primjerice primjerenom pranju ruku prije jela, djetetu se pojednostave koraci od kojih se vještina sastoji (Hagiwara i Smith Myles, 1999).

Djetetovo postupanje prema uputama danim u socijalnoj priči može se kodirati na način da se razlikuje: a) samostalna akcija odnosno izvršenje naloga, b) izvršenje naloga uz poticaje, c) izvršenje naloga uz fizičko vodstvo (Hagiwara i Smith Myles, 1999).

Važno je i u kojem trenutku i koliko često se čita socijalna priča (Hutchins i Prelock, 2006). Socijalna priča se obično čita jednom dnevno, neposredno prije početka ciljane situacije (Hagiwara i Smith Myles, 1999; Toplis i Hadwin, 2006; Schneider i Goldstein, 2010; Jančec, Šimleša i Frey Škrinjar, 2016), iako postoje primjeri intervencija u kojima je socijalna priča bila djeci dostupna cijeli dan u školi i mogla su je čitati više puta (Scattone i sur., 2002).

Nakon prezentiranja socijalne priče djetetu, važno je provjeriti razumijevanje priče postavljanjem pitanja ili razgovorom o poruci koju priča nosi (Crozier i Sileo, 2005; Benish i Bramlett, 2011), a ukoliko dijete nije razumjelo priču, neki autori predlažu da se priča ponovno pročita i da se objasne točni odgovori na postavljena pitanja (Scattone i sur., 2006).

Ukoliko dijete ima razvijene vještine čitanja, poželjno je da ono čita jer se pokazalo da je takav pristup učinkovitiji (Scattone i sur., 2002). Također, dob bi mogla biti u korelaciji s učinkovitošću budući da je u razdoblju adolescencije veća motivacija za učenje vještina putem intervencije socijalnim pričama (Scattone i sur., 2006). Međutim, neka istraživanja su pokazala da su socijalne priče učinkovite za djecu od 4 do 16 godina (Quirnbach i sur., 2009). Uz to, intervencija se može provoditi i s mlađim odraslim osobama s PSA-om, no tada pokazuje djelomičnu učinkovitost, što se opet može povezati s dobi i većom ukorijenjenošću određenih ponašanja koje je teže mijenjati s porastom dobi (Samuels i Stansfield, 2011).

Iznimno je važno u intervenciju uključiti roditelje i cijelu obitelj jer oni mogu uvelike pomoći u generalizaciji poželjnih oblika ponašanja (Hutchins i Prelock, 2006).

2.3. Učinkovitost socijalnih priča

Mnoga istraživanja svjedoče o učinkovitosti intervencije putem socijalnih priča za cijeli niz ciljanih ponašanja, bilo da se radi o smanjenju nepoželjnih ponašanja ili uspostavljanju poželjnih socijalnih ponašanja. Socijalne priče pokazale su se učinkovite u uspostavljanju i djelomično u generalizaciji vještine pranja ruku kod dva dječaka s PSA-om (Hagiwara i Smith Myles, 1999), smanjenju neprimjerenog gledanja u druge ljude i vikanja (Scattone i sur., 2002), iniciranju interakcije i odgovaranju na iniciranje interakcije od strane vršnjaka (Scattone i sur., 2006), pozdravljanju i zahvaljivanju (Kagohara, Achmadi, van der Meer, Lancioni, O'Reilly, Lang, Marschik, Sutherland, Ramdoss, Green i Sigafos, 2013), smanjenju frustracije i povećanju vještina suočavanja sa svakodnevnim situacijama (Haggerty i sur., 2005), smanjenju emocionalnih ispada (Goodman-Scott i Carlisle, 2015), povećanju broja upućenih komplimenata (Dodd i sur., 2008), pokazivanju na željeni predmet umjesto uzimanja predmeta bez pitanja (Rai i sur., 2015), povećanju uporabe kontakta očima kao komunikacijskog sredstva (Soenksen i Alper, 2006), smanjenju ispada bijesa (Kuttler, Smith Myles i Carlson., 1998), povećanju učestalosti pristojnog ponašanja za vrijeme ručka (Toplis i Hadwin, 2006; Bledsoe, Smith Myles i Simpson, 2003), smanjenju prekidanja učitelja dok govore (Crozier i Tincani, 2005), poboljšanju vještine samostalnog donošenja odluka i primjerenog igranja tijekom slobodnog vremena (Barry i Burlow, 2004), smanjenju vikanja, prepiranja i vrijeđanja djece tijekom zajedničkih grupnih aktivnosti i uspostavljanju socijalno prihvatljivog ponašanja (Sansosti i Powel-Smith, 2006) te smanjenju agresivnog ponašanja usmjerenog prema vršnjacima (Benish i Bramlett, 2011).

Najveća učinkovitost socijalnih priča pokazala se kod priča čiji je cilj bio smanjiti nepoželjna ponašanja, a ne uspostaviti poželjna; gdje je intervencija bila uključena u sustav obrazovanja, a socijalna priča pročitana neposredno prije ciljanih situacija te gdje se intervencija sastojala od najviše deset seansi (Kokina i Kern, 2010).

Smatra se da je učinkovitost veća ukoliko dijete samo sudjeluje u kreiranju vlastite socijalne priče budući da to pozitivno utječe na motivaciju. Ono bi moglo nacrtati crteže za socijalnu priču ili dati svoj glas za audio snimku (Hagiwara i Smith Myles, 1999). Takvo uključivanje djeteta u stvaranje socijalne priče povećava njegovu svijest o tome da je ta priča *za njega* te ono počinje uživati u čitanju (Haggerty i sur., 2005).

Pokazalo se da su socijalne priče najučinkovitije kod pojedinaca koji se nalaze na višoj jezičnoj i komunikacijskoj razini te koji imaju manji postotak problema u ponašanju (Kokina i Kern, 2010; Rai i sur., 2015).

Također, neki autori vjeruju da je učinkovitost priče veća ako se dopuni s još nekom vrstom podrške (Schneider i Goldstein, 2010), primjerice vizualnom podrškom (Sani Bozkur i Vuran, 2014), ili dodatnim verbalnim uputama (Barry i Burlow, 2004). Uspoređujući intervenciju samo socijalnim pričama bez ikakve dodatne podrške te intervenciju socijalnim pričama u kombinaciji s još nekom vrstom podrške, primjerice verbalnim uputama, može se zaključiti da ova posljednja daje bolje rezultate (Crozier i Tincani, 2005).

Postoji više razloga zašto su socijalne priče učinkovite: a) koristi se vizualna podrška, b) ista se priča može ponavljati više puta, c) socijalne priče štede vrijeme i novac, d) usmjeravaju se na ljudske misli i radnje, e) jednostavne su za napisati i primijeniti, f) radi se o intervenciji koju mogu provoditi i stručnjaci i obitelj (Sani Bozkur i Vuran, 2014).

Provođenje socijalnih priča u prirodnom okruženju za neko ciljano ponašanje čini se izuzetno važnim za njegovu generalizaciju (Sani Bozkur i Vuran, 2014), iako to sa sobom nosi rizik manje kontrole i mogućeg prečestog verbalnog opominjanja od strane okoline, što bi smanjilo mogućnost izvođenja pouzdanih i valjanih zaključaka o učinkovitosti socijalnih priča (Scattone i sur., 2002).

U svrhu lakše generalizacije i održavanja ponašanja, neki autori predlažu da se i nakon završetka intervencije u kontroliranim uvjetima, nastavi s povremenim prezentiranjem priča u obiteljskom okruženju (Hagiwara i Smith Myles, 1999). Trebalo bi se imati na umu da su socijalne priče učinkovitije u smanjenju nepoželjnih ponašanja nego u uspostavljanju poželjnih (Scattone i sur., 2006).

Nije rijetkost da se nakon provedene intervencije socijalnim pričama primijete poboljšanja i u drugim ponašanjima koja nisu bila ciljana, primjerice čekanje reda, slijeđenje uputa, surađivanje s vršnjacima (Haggerty i sur., 2005).

2.4. Postupak stvaranja socijalne priče

Kako bi se napisala učinkovita socijalna priča, važno je uzeti u obzir perspektivu pojedinca za kojeg se priča piše. Kroz pažljivo promatranje, autor socijalne priče mora se usmjeriti na ono što osoba za koju piše priču osjeća i misli u ciljanoj situaciji. Stoga je važno da se socijalna priča stvara s obzirom na razinu jezičnog razumijevanja osobe, koristeći pritom

rječnik prilagođen njezinim sposobnostima (Gray i Garand, 1993). Također, važno je znati koliko često se ciljano ponašanje javlja i u kojim situacijama je najprisutnije (Crozier i Sileo, 2005).

U postupku stvaranja socijalne priče izuzetno je važno prepoznati ciljano ponašanje osobe za koje će se napisati socijalna priča. Osoba koja odabire određeno ponašanje za provođenje intervencije, trebala bi voditi računa o tome koliko je ponašanje štetno za samog dijete i njegovu okolinu, koliko je to ponašanje ometajuće ili izolirajuće; to bi trebalo biti ponašanje za koje postoji najveća vjerojatnost da će se mijenjati pod utjecajem terapije (Barlow i Hensen, 1984 prema Crozier i Sileo, 2005).

Nakon što je ciljano ponašanje određeno i promatrano, te sve važne informacije prikupljene, kreće se s postupkom pisanja socijalne priče. Treba se koristiti minimum teksta, a rečenice trebaju biti kratke i jasne, sadržajno prilagođene jezičnoj razini na kojoj se osoba nalazi (Gray i Garand, 1993). Važno je naglasiti da djeca koja imaju niže jezično razumijevanje najvjerojatnije neće imati koristi od socijalnih priča koje nisu popraćene slikama ili drugim pomoćnim strategijama (Quirnbach i sur., 2009). Ako dijete ima višu razinu jezičnih vještina, veća je vjerojatnost da će imati koristi od socijalnih priča jer su one intervencija utemeljena na jeziku (Kokina i Kern, 2010). Ukoliko se koriste slike u svrhu pružanja vizualne podrške, one bi trebale biti jasne i precizno odražavati ciljani koncept te ne sadržavati dodatne informacije koje bi mogle negativno utjecati na razumijevanje priče (Crozier i Sileo, 2005).

Ukoliko se nastoji smanjiti nepoželjno ponašanje i djetetu ponuditi alternativno poželjno ponašanje, važna je preciznost u opisu ponašanja kako bi istraživač bio siguran da je dijete razumjelo što mu je činiti (Scattone i sur., 2002).

Autor socijalne priče treba izbjegavati isključujuće rečenice koje u sebi sadrže riječi kao što su 'nikad' i 'uvijek' te koristiti fleksibilne izraze, primjerice 'često' i 'ponekad' (Goodman-Scott i Carlisle, 2015) te koristiti objektivan i realističan opis situacije (Hutchins i Prelock, 2006).

Budući da su socijalne vještine one vještine koje doprinose većoj prihvaćenosti pojedinca od strane okoline, važno je pri odabiru ponašanja koje će se poučavati, uzeti u obzir i okolinu u kojoj pojedinac živi (Sani Bozkur i Vuran, 2014).

Socijalna priča može biti predstavljena na više različitih načina, a budući da je tehnologija sve zastupljenija u svakodnevnom životu, čini se sasvim prikladno i potrebno da i

socijalne priče budu prikazane putem takvih medija. Recimo, multimedijalna intervencija socijalnim pričama u kojoj se putem računalnog softvera prezentira priča koja se sastoji od teksta, video-snimki radnje koju dijete treba izvesti i koja je u skladu s tekstem socijalne priče te audio-snimki sa snimljenim glasom koji 'čita' priču. (Hagiwara i Smith Myles, 1999). Također, video-modeliranje se pokazalo učinkovitim sredstvom za usvajanje i generalizaciju vještina ako se kombinira sa socijalnim pričama (Sansosti, Powell-Smith, 2008; Jančec i sur., 2016). Uz to, može se snimiti kratki animirani film koji pokazuje ciljanu socijalnu vještinu (Kagohara i sur., 2013).

Tijekom provođenja intervencije socijalnim pričama, trebalo bi se nastaviti s prikupljanjem podataka o njezinoj učinkovitosti i razumljivosti djetetu kako bi se utvrdilo treba li određena socijalna priča modifikaciju (Crozier i Sileo, 2005).

2.5. Struktura socijalne priče

Socijalna priča sastoji se od tri tipa rečenica (Gray i Garand, 1993): deskriptivne, direktivne i perspektivne, a nekad se navode i kontrolne rečenice:

Deskriptivne rečenice pružaju informaciju o tome što se događa za vrijeme ciljanog događaja te daju odgovore na pitanja *tko*, *što* i *gdje*.

Direktivne rečenice daju djetetu informaciju o tome kako se treba ponašati u određenoj situaciji. Pokazale su se kao izuzetno učinkovite, naročito u prepoznavanju specifičnog konteksta u kojem se ciljano ponašanje treba primijeniti (Quirmbach i sur., 2009).

Perspektivne rečenice daju uvid u to kako se drugi osjećaju i što misle o nekom događaju ili djetetovom ponašanju.

Kontrolne rečenice često uključuju metafore koje olakšavaju razumijevanje i upotpunjuju priču („Bit ću tiha kao miš.“). Napisane su kako bi dijete naučilo strategiju koja mu može pomoći da prizove rečenice iz socijalne priče. Nisu prisutne u svim pričama budući da neka djeca ne razumiju metafore.

Naknadno su dodane dvije nove vrste rečenica (Gray, 2002 prema Soenksen i Alper, 2006):

Afirmativne rečenice naglašavaju značenje okolnih rečenica, najčešće uz evaluacijsku komponentu.

Kooperativne rečenice naglašavaju što će okolina učiniti da djetetu pomogne u izvršavanju dnevnih rutina.

Idealan omjer rečenica u socijalnoj priči trebao bi biti jedna ili nijedna direktivna rečenica na svakih dvije do pet deskriptivnih, perspektivnih i kontrolnih rečenica (Gray i Garand, 1993). Međutim, neka istraživanja govore o uspješnosti socijalnih priča i kod korištenja većeg broja direktivnih rečenica (Hutchins i Prelock, 2006).

Pojedini autori primjenjuju modificirane oblike socijalnih priča kako bi se što više prilagodili djetetovom kognitivnom, komunikacijskom i jezičnom nivou pa, primjerice, koriste više direktivnih rečenica nego što je predviđeno i ne koriste riječi poput 'ponekad' i 'često' jer smatraju da djeca ne poznaju njihovo značenje (Crozier i Tincani, 2005).

Analizom većeg broja istraživanja utvrdilo se da većina njih u socijalnim pričama koristi deskriptivne i direktivne rečenice, čak 87,50% (Sani Bozkur i Vuran, 2014). Svaka vrsta rečenica ima drugačiju svrhu i igra drugačiju ulogu u razumijevanju socijalne situacije, kao što se vidi iz navedenoga.

Iako se izvorno preporuča da socijalne priče imaju dvije do pet kratkih rečenica (Gray i Garand, 1993), mnoge socijalne priče koje su se pokazale učinkovitima sastojale su se od više rečenica budući da je procijenjeno da su prikladne i učinkovite s obzirom na djetetovu jezičnu razinu. Uz to, duže priče su ponekad neizbježne ukoliko se žele pružiti informacije o tome gdje se situacija događa, tko je u nju uključen, što se događa i zašto (Hutchins i Prelock, 2006).

3. PROBLEMI I CILJEVI ISTRAŽIVANJA

Problem ovog istraživanja postavljen je nakon uočavanja problematičnog ponašanja djevojčice A.U. koja jednom tjedno dolazi na logopedsku terapiju u Centar za rehabilitaciju Edukacijsko-rehabilitacijskog fakulteta.

Cilj ovog istraživanja bio je provjeriti učinkovitost socijalnih priča u smanjivanju nepoželjnih ponašanja i uspostavljanju socijalno poželjnih ponašanja kod djevojčice A.U.

3.1. Pretpostavke istraživanja

Shodno navedenim problemima i ciljevima istraživanja, pretpostavlja se da će se čitanjem socijalnih priča u razdoblju od 7 puta tijekom 2 mjeseca smanjiti nepoželjna ponašanja te uspostaviti i učvrstiti poželjna ponašanja kod djevojčice.

3.2. Metode rada

Kroz dva susreta promatralo se ponašanje djevojčice, prvi put bez vođenja detaljnih bilješki, a drugi put uz mjerenje ponašanja, te je uočeno da odbija pospremiti igračke za sobom na nalog. Uočene su izražene neobičnosti u inotacijskim i intenzitetskim karakteristikama govora prilikom igre. U prvom susretu obavljen je i razgovor s majkom u kojem je izvijestila o ponašanju djevojčice kod kuće i u vrtiću. Istraživanje je provedeno uz suglasnost majke.

3.2.1. Opis ispitanika

Opis ispitanice preuzet je iz logopedsko-psihološkog nalaza (*Prilog 1*) nakon logopedsko-psihološke procjene u Centru za rehabilitaciju Edukacijsko-rehabilitacijskog fakulteta. Logopedsko-psihološka procjena provedena je u srpnju 2016. godina na preporuku dječjeg vrtića kojeg djevojčica pohađa, a u sklopu projekta „*Interdisciplinarni model podrške djeci s poremećajem iz spektra autizma*“. Procjena je obavljena u svrhu utvrđivanja kognitivnih sposobnosti, vještina svakodnevnog života, socijalne komunikacije, igre, ponašanja, jezičnog razumijevanja, jezične proizvodnje te govora. Kognitivne sposobnosti djevojčice nalaze se u širim granicama prosjeka. U području socijalne komunikacije uočljivo je da djevojčica komunicira za imperativne i deklarativne svrhe, a prema iskazu roditelja, radije se igra sama

nego s drugom djecom te povremeno teže prihvaća promjene aktivnosti. Jezikom se služi u svrhu komunikacije, a jezično razumijevanje nalazi se u granicama prosjeka.

Iz nalaza se mogu iščitati ponašanja koja govore u prilog PSK-u, primjerice to što se igra radije sama nego s vršnjacima te ne pokazuje velik interes za djecu. Također, navodi se i da teže prihvaća promjene te da na zabranu i prekidanje aktivnosti burno reagira. Djevojčica prije dolaska u Centar za rehabilitaciju nije bila uključena ni u kakav oblik terapije, osim što je bila praćena od logopedinje u vrtiću kojeg pohađa.

Po završetku intervencije, ponovljena je logopedska procjena djevojčice (*Prilog 2*) iz koje se može uočiti da djevojčica i dalje zadovoljava kriterije poremećaja socijalne komunikacije budući da su prisutni nedostaci u području razumijevanja namjera, želja i očekivanja drugih osoba.

3.2.2. Opis ponašanja

Temeljem iščitavanja logopedsko-psihološkog nalaza djevojčice te detaljnim promatranjem ponašanja, izdvojena su dva ciljana ponašanja za koja bi socijalne priče bile primjenjive i učinkovite. O prvom ponašanju – ne pospremanju igračaka nakon završene igre, izvještavaju majka djevojčice i logopedinja kod koje je djevojčica uključena u terapiju. Drugo ponašanje u obliku govora povišenom intonacijom, neobičnih prozodijskih obilježja, učestalih uzvika i onomatopeja, naknadno je zamijećeno kao ometajuće.

Problem s pospremanjem igračaka najčešće se očitovao kao ignoriranje naloga, rjeđe kao otvoreno negodovanje ili protestiranje. Događalo bi se da djevojčica pokušava nagovoriti majku ili drugu prisutnu odraslu osobu da pospremi igračke umjesto nje.

Drugo ponašanje uključuje više stavki. Neobična intonacija može se definirati kao uočljiva i neočekivana odstupanja u rečeničnoj intonaciji, primjerice, uzlazna intonacija na kraju izjavne rečenice, kad se očekuje korištenje silazne intonacije. Vikanje ili vrištanje se odnosi na izrazito povišen intenzitet govora potpuno neprimjeren socijalnoj situaciji (Scattone i sur., 2002; Kuttler i sur., 1998), a razlikuje se od govorenja povišenim intenzitetom, koje se ne smatra vikanjem, ali je svakako neočekivano i nepotrebno u mnogim situacijama igre i razgovora. Uz to, kod djevojčice su povremeno prisutne i situaciji neprimjerene onomatopeje odnosno neartikulirani zvukovi u obliku mrmljanja i oponašanja drugih negovornih zvukova te uskluci koje djevojčica koristi češće nego što je uobičajeno.

Uz to, majka navodi da djevojčica izrazito burno reagira pri promjenama aktivnosti, često plače, više ili vrišti. Ujutro se jako dugo sprema i općenito učestalo ignorira naloge i poticaje. Majku je u početku znatno zabrinjavalo to što nakon vrtića spontano ne izvještava o svome danu, a i na svakodnevna pitanja odgovara s jako malo informacija, što nije moguće objasniti teškoćama jezičnog razumijevanja. Djevojčica ne pokazuje sklonost dijeljenju aktivnosti s drugim osobama i rijetko uključuje drugu osobu u svoju igru.

3.3. Mjerni instrumenti

Na početku individualnog rada s djevojčicom, izrađena su dva evaluacijska obrasca za procjenu učinkovitosti socijalnih priča koji su ispunjavani nakon svake terapije kako bi se napredak mogao redovito pratiti.

Prvi obrazac (*Prilog 3*) je namijenjen subjektivnoj analizi učinkovitosti socijalne priče koja govori o pospremanju igračaka i sastoji se od četiri tvrdnje za svaku od predviđenih četiri aktivnosti po točki mjerenja. Tri tvrdnje opisuju nepoželjna ponašanja koja su najčešće prisutna kod djevojčice u trenutku kad joj se uputi nalog da pospremi igračke, a to su negodovanje zbog zadanog naloga, odbijanje izvršavanja naloga i ignoriranje zadanog naloga. Četvrta tvrdnja odnosi se na to je li djevojčica pospremila igračke na prvi nalog, a ako je odgovor 'NE', treba se upisati broj poticaja koji je bio potreban da se nalog izvrši. Uz to, mjerilo se vrijeme koje je proteklo od upućivanja prvog naloga do njegovog potpunog izvršenja.

Drugi obrazac (*Prilog 4*) namijenjen je subjektivnoj analizi učinkovitosti socijalne priče koja govori o vikanju, a sastoji se od pet tvrdnji koje se odnose na nepoželjna vokalna ponašanja koja se najčešće javljaju kod djevojčice za vrijeme igre i drugih aktivnosti. Radi se o govorenju neobičnom rečeničnom intonacijom, neprikladnim onomatopejama u govoru, vikanju ili vrištanju bez očitog razloga, korištenju usklika češće nego što je očekivano i govorenju povišenim intenzitetom. Mjerila se učestalost tih ponašanja u svakoj aktivnosti i za vrijeme cjelokupnog tjednog logopedskog tretmana u trajanju od 45 min.

3.4. Načini prikupljanja podataka

Ponašanja koja je djevojčica pokazivala kad bi joj se naložilo da pospremi igračke, pratila su se tehnikom zapažanja i snimala video kamerom radi preciznije analize. Budući da su se djevojčici čitale dvije socijalne priče s različitim ciljanim ponašanjima, njezina ponašanja i reakcije bilježile su se pomoću dva različita obrasca za procjenu ponašanja.

3.5. Način izrade i provođenja socijalnih priča

Socijalne priče napisane su u skladu s pravilima pisanja socijalnih priča (Gray i Garand, 1993), a nastale su nakon proučavanja prvog nalaza te promatranja ponašanja djevojčice tijekom terapije. Uz navedeno, detaljan izvještaj majke o ponašanju djevojčice kod kuće i u vrtiću pridonio je definiranju tema socijalnih priča.

Socijalne priče čitale su se djevojčici na početku svakog od 7 individualnih susreta kroz 2 i pol mjeseca. Pažnja djevojčice pri završetku svake terapije bila je distraktibilna te je čitanje priča bilo teško izvedivo pa se nakon dva pokušaja odustalo od čitanja priče na kraju terapije. Obje su priče svaki put izvedene u kontroliranim uvjetima od strane stručnjaka, a od petog susreta u kojem su se čitale socijalne priče, uvedena je vizualna podrška u obliku slika u boji koje su bile isprintane na papirima veličine A4. Slike su izrađene za potrebe ICT-AAC aplikacije Ponašalica u koju su priče kasnije i uvrštene (*Prilog 5; Prilog 6*).

Kao što je već navedeno, prva priča (*Prilog 7*) je vezana uz djevojčičine teškoće pri pospremanju igračaka, o čemu su izvjestile majka djevojčice i logopedinja iz Centra za rehabilitaciju Edukacijsko-rehabilitacijskog fakulteta. Djevojčica bi nalog najčešće ignorirala i nastavljala se igrati i razbacivati igračke ili bi, iako rijetko, počela negodovati i protestirati. Cilj ove socijalne priče je poučiti djevojčicu socijalno poželjnom ponašanju sustavnog pospremanja igračaka nakon što je igra završena, te prvenstveno smanjiti socijalno nepoželjna ponašanja.

Druga priča (*Prilog 8*) nastala je nakon što su promatranjem uočeni neobični intonacijski obrasci te učestalo vikanje i govorenje povišenom intonacijom tijekom igre, ali i za vrijeme razgovora. Uz navedeno, djevojčica je u govoru često koristila neprimjerene onomatopeje i iznenadne vriskove. Cilj ove socijalne priče je bio pokušati osvijestiti djevojčici da takvo ponašanje smeta drugima te smanjiti to ponašanje. U literaturi se mogu naći slični primjeri socijalnih priča za slična ponašanja (Scattone i sur., 2002).

Prilikom čitanja socijalne priče, djevojčica je često pokazivala otpor ili nezainteresiranost te bi govorila za vrijeme čitanja priče, što se u literaturi navodi kao česta pojava (Scattone i sur., 2002). Ipak, u više navrata je pokazala razumijevanje priče, zainteresiranost za slike (*Slika 1*) te je navodila određene rečenice u prikladnoj situaciji.



Slika 1. Primjer slike iz socijalne priče koja govori o vikanju.

3.6. Metode obrade podataka

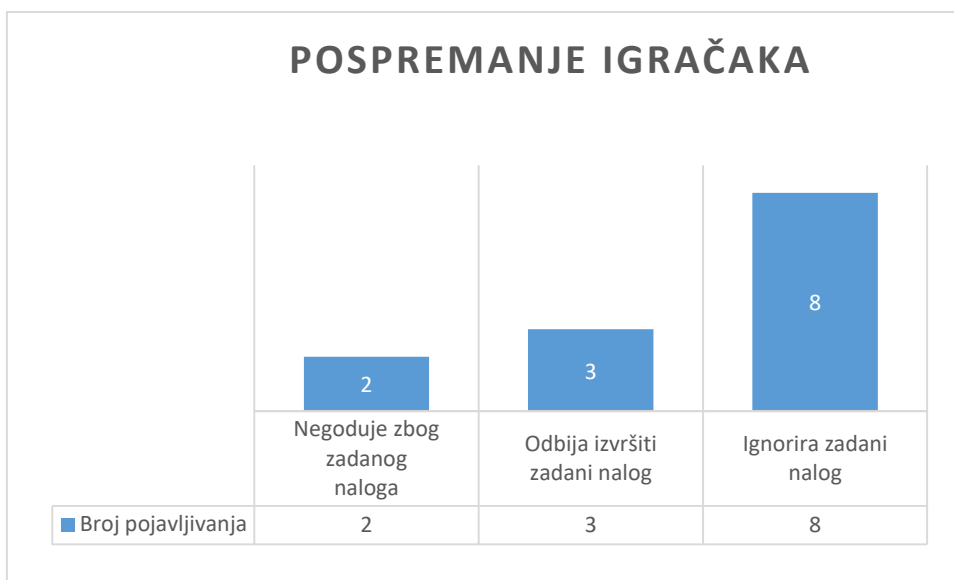
Prikaz nepoželjnih ponašanja za obje priče obrađen je u programu Microsoft Excel 2013 pomoću kojeg je učestalost ponašanja grafički prikazana. Takav prikaz omogućava lakše snalaženje u rezultatima i promjenama koje su se dogodile te je moguća usporedba između više točaka mjerenja.

4. REZULTATI I RASPRAVA

4.1. Analiza implementacije prve socijalne priče

Prva socijalna priča govori o pospremanju igračkaka i pročitana je u 7 navrata na početku logopedске terapije. Priloženi su grafički prikazi djetetovih ponašanja prije, tijekom i nakon čitanja socijalne priče koja je govorila o pospremanju igračkaka nakon što je igra završena. Svaki grafički prikaz prikazuje 3 nepoželjna ponašanja koja su prilikom promatranja uočena kod djevojčice, a u kvalitativnom opisu iznad grafičkog prikaza naveden je broj poticaja i vrijeme koje je proteklo od zadavanja naloga do potpunog izvršenja naloga i to za svaku aktivnost.

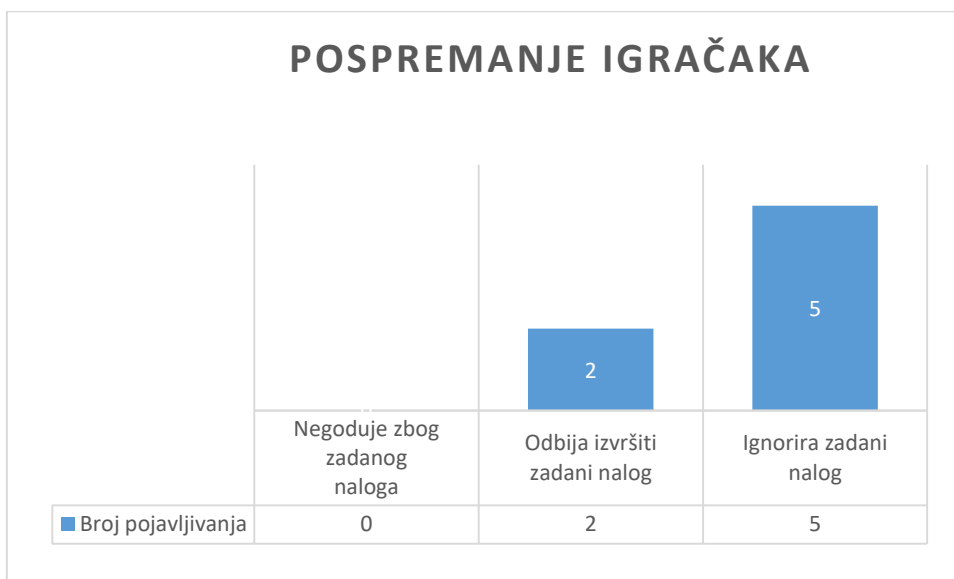
Prvi grafički prikaz (*Slika 2*) prikazuje ponašanja mjerena prvog dana mjerenja bez čitanja socijalne priče. Prikazan je zbroj ponašanja tijekom svih aktivnosti. U prvoj aktivnosti bila su potrebna tri poticaja za završavanje aktivnosti, a od prvog naloga do njegovog potpunog izvršenja proteklo je 2 minute i 11 sekundi. U drugoj aktivnosti bila su potrebna četiri poticaja, s time da je kod djevojčice izraženo jako negodovanje u obliku bacanja po podu. Do potpunog izvršenja naloga prošle su 3 minute. U trećoj aktivnosti bila su potrebna dva poticaja, a do izvršenja naloga su prošle 54 sekunde. U završnoj, četvrtoj aktivnosti, djevojčica je surađivala i pospremila igračke na prvi nalog, za što joj je trebalo 15 sekundi.



Slika 2: Broj pojavljivanja nepoželjnih ponašanja za sve aktivnosti u prvoj točki mjerenja prije uvođenja socijalne priče.

Drugi grafički prikaz (*Slika 3*) prikazuje rezultate drugog mjerenja ponašanja odnosno prvog mjerenja u kojem je djevojčici pročitana socijalna priča. Vidljivo je smanjenje sve tri vrste nepoželjenih ponašanja. Socijalna priča nije korištena uz vizualnu podršku nego je samo pročitana te kroz pitanja i kratki razgovor provjereno je razumije li djevojčica priču i poruku koju nosi. U prvoj aktivnosti djevojčica posprema igračke nakon prvog naloga, a za to joj je trebalo 18 sekundi. U drugoj aktivnosti djevojčica posprema igračke nakon trećeg naloga, a od zadavanja naloga do njegovog potpunog izvršenja prošla je 1 minuta i 10 sekundi. U trećoj aktivnosti djevojčica pokazuje najviše nepoželjnih ponašanja u vidu ignoriranja naloga i odbijanja izvršavanja naloga. Bila su potrebna tri poticaja kako bi se nalog izvršio, a od zadavanja naloga do izvršenja protekla je 1 minuta i 40 sekundi. U zadnjoj aktivnosti, koja je ujedno i nagradna aktivnost, djevojčica izvršava nalog nakon prvog poticaja, a za to joj je trebalo 15 sekundi.

Priče su pročitane na početku, a na kraju, unatoč nastojanjima, nisu jer je pažnja djevojčice bila izrazito distraktibilna.

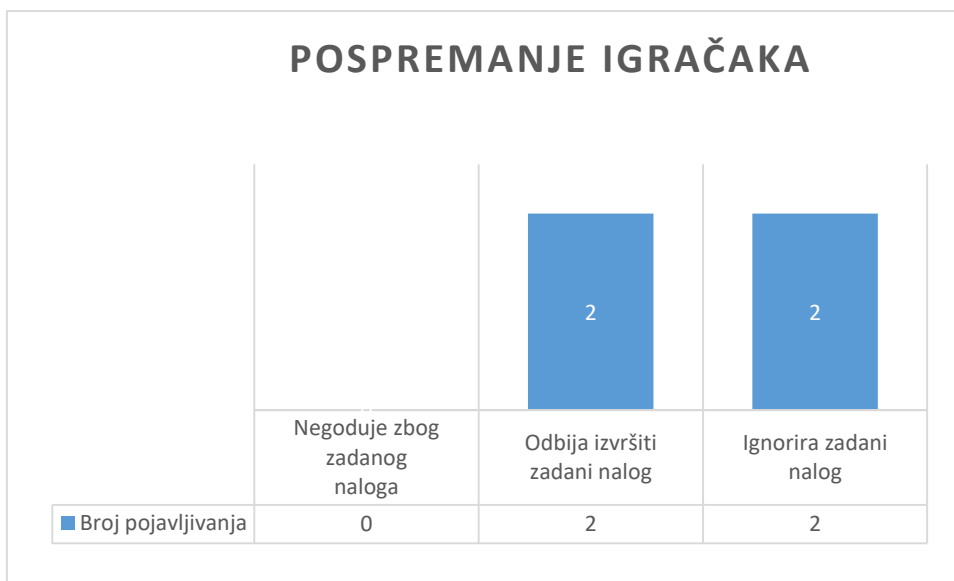


Slika 3: Broj pojavljivanja nepoželjnih ponašanja za sve aktivnosti u drugoj točki mjerenja i neposredno nakon uvođenja socijalne priče.

U trećem grafičkom prikazu (*Slika 4*) mogu se vidjeti rezultati trećeg mjerenja. Socijalna priča, kao i prošli put, nije korištena uz vizualnu podršku nego je samo pročitana. Nakon završetka prve aktivnosti, djevojčica ne pokazuje nikakva nepoželjna ponašanja kad joj je nalog

upućen nego odmah posprema igračke i to u vrlo kratkom vremenu od 12 sekundi. Po završetku druge aktivnosti, djevojčici su upućena tri naloga. Prvo je odmah počela pospremati, ali se zaustavila te je tek nakon trećeg poticaja počela ponovno pospremati igračke. Od prvog naloga do izvršenja radnje proteklo je 38 sekundi. Nakon završetka treće aktivnosti, djevojčica posprema igračke na prvi poticaj, a sve traje 10 sekundi. Prilikom četvrte aktivnosti, djevojčica nije pokazivala suradljivo ponašanje te je aktivnost prekinuta što je rezultiralo iskazivanjem ljutnje kod djevojčice i ne izvršavanjem naloga jer je ustrajala u odbijanju i negodovanju.

Priče su pročitane na početku, a na kraju opet nisu zbog izrazitog nemira kod djevojčice, kao i zbog teškoća slijeđenja druge osobe, te se odustalo od pokušaja čitanja priča na kraju tretmana. Djevojčica pokazuje sociokognitivne teškoće u obliku otežanog prepoznavanja namjera, želja i osjećaja drugih ljudi te njihovih reakcija na ono što ona kaže ili napravi te je rad s djevojčicom izazovan.

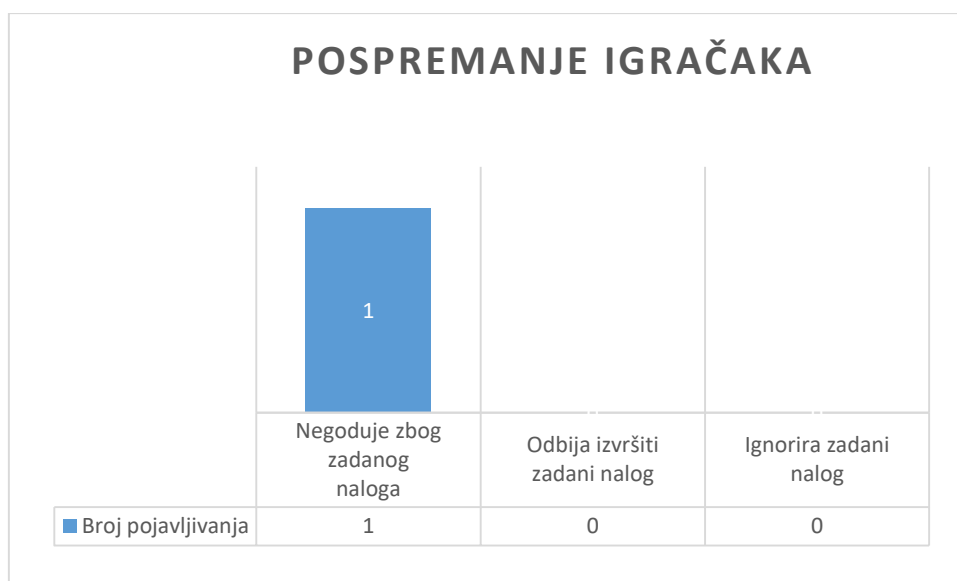


Slika 4: Broj pojavljivanja nepoželjnih ponašanja za sve aktivnosti u trećoj točki mjerenja, nakon čitanja socijalne priče.

U četvrtom grafičkom prikazu (*Slika 5*) vidljivi su rezultati četvrtog mjerenja ponašanja djevojčice. Uočava se znatna promjena budući da je prisutno samo jedno nepoželjno ponašanje. Priča je pročitana na početku i nije bila korištena vizualna podrška. Nakon završetka prve aktivnosti, djevojčica ne pokazuje nikakva nepoželjna ponašanja kad joj je nalog upućen nego odmah posprema igračke u trajanju od 1 minute i 16 sekundi. Nakon što joj je upućen poticaj,

djevojčica sama za sebe komentira: „*Idemo pospremiti. Pospremanje je jako teško.*“ Ali odbija pomoć, govoreći: „*Ja ću sama, ja to mogu.*“ , te dodaje: „*Ja to jako lijepo pospremam!*“ . Kad je završila s pospremanjem, izvještava: „*Gotovo!*“.

Po završetku druge aktivnosti, djevojčici je bio potreban samo jedan poticaj te je materijale odmah pospremila u vremenu od 18 sekundi. Nakon završetka treće i ujedno posljednje aktivnosti, djevojčica posprema igračke na drugi poticaj, nakon početnog negodovanja, a od prvog poticaja do završetka pospremanja proteklo je 55 sekundi.

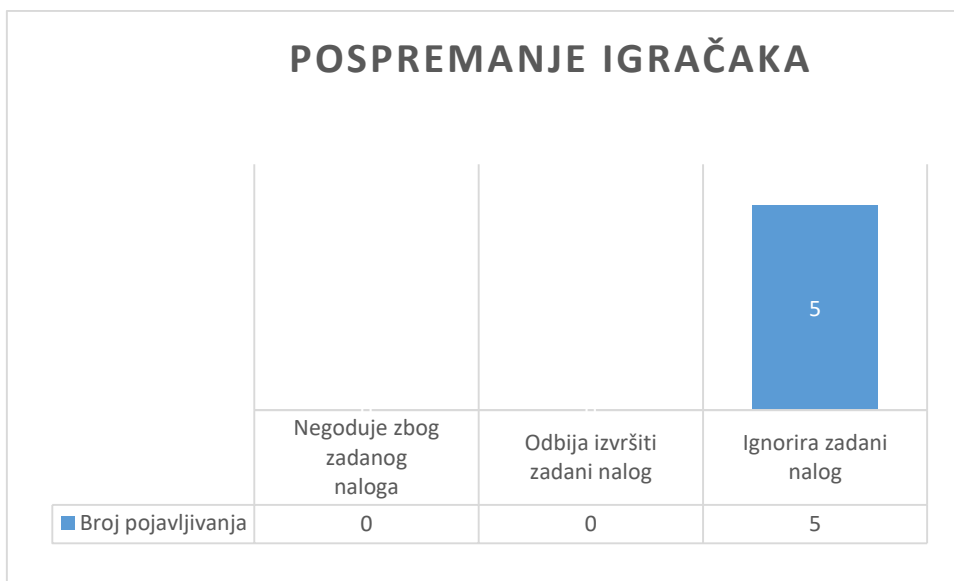


Slika 5: Broj pojavljivanja nepoželjnih ponašanja za sve aktivnosti u četvrtoj točki mjerenja, nakon čitanja socijalne priče.

Peti grafički prikaz (*Slika 6*) prikazuje podatke prikupljene tijekom petog mjerenja. Socijalna priča je pročitana bez korištenja vizualne podrške. Budući da se kroz razgovor s majkom saznalo da je djevojčica u svakodnevnom životu dosta usmjerena na vizualnu obradu podražaja, u ovoj točki mjerenja uveden je vizualni raspored (*Slika 7*) sastavljen od aktivnosti koje djevojčica preferira i koje su razvojno primjerene njezinoj dobi s ciljem da djevojčici olakša prijelaze na novu aktivnost te da joj pruži strukturu i omogući uvid u slijed aktivnosti (Schneider i Goldstein, 2010). Ono što je iznimno važno je da joj se na taj način omogućava razumijevanje početka i završetka određene aktivnosti. Za vrijeme čitanja priče, djevojčica je na početku vidno nemirna i ne želi se uključiti u čitanje, ali na kraju ipak sudjeluje ponavljanjem rečenica što ukazuje na to da radije ona vodi interakciju nego što dopušta da nju netko usmjerava i vodi.

Nakon završetka prve aktivnosti, djevojčici su upućena dva poticaja da pospremi igračke, a od zadavanja naloga do njegovog izvršenja protekle su 2 minute i 5 sekundi. Po završetku druge aktivnosti, djevojčica prvo započinje pospremati na prvi poticaj, ali zatim joj druga igračka odvlači pažnju te prestaje s pospremanjem. Bila su potrebna još dva poticaja, a zatim i djevojčica komentira: „*Nismo pospremili.*“ te dovršava pospremanje. Vrijeme koje je proteklo iznosi 2 minute i 23 sekunde. Nakon treće aktivnosti, djevojčica posprema materijale na treći poticaj, a za to joj je trebalo 45 sekundi. Nakon završne aktivnosti, djevojčica posprema na prvi poticaj u vremenu od 10 sekundi.

U ovoj točki mjerenja primjećuje se izrazit otpor djevojčice prema dijeljenju aktivnosti i suradnji. Burno reagira kada druga osoba pokušava sudjelovati i govori: „*Ne želim zajedno, makni se, ja ću sama!*“ te „*Nemoj me pobijediti!*“. Majka navodi da u posljednje vrijeme pokazuje takvo ponašanje i u obiteljskom okruženju te da želi pobijediti u svakoj aktivnosti.



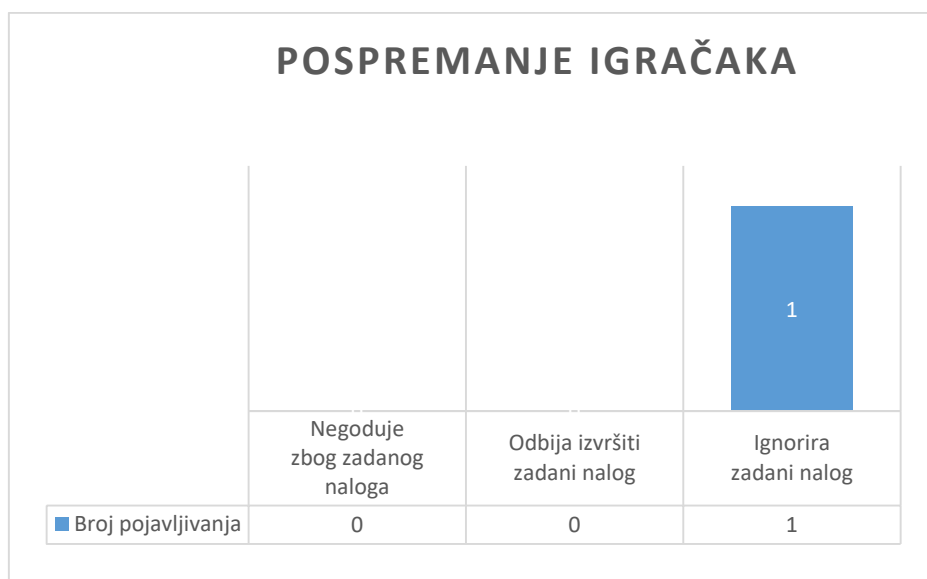
Slika 6: Broj pojavljivanja nepoželjnih ponašanja za sve aktivnosti u petoj točki mjerenja, nakon čitanja socijalne priče.



Slika 7. Primjer vizualnog rasporeda korištenog u radu s djevojčicom

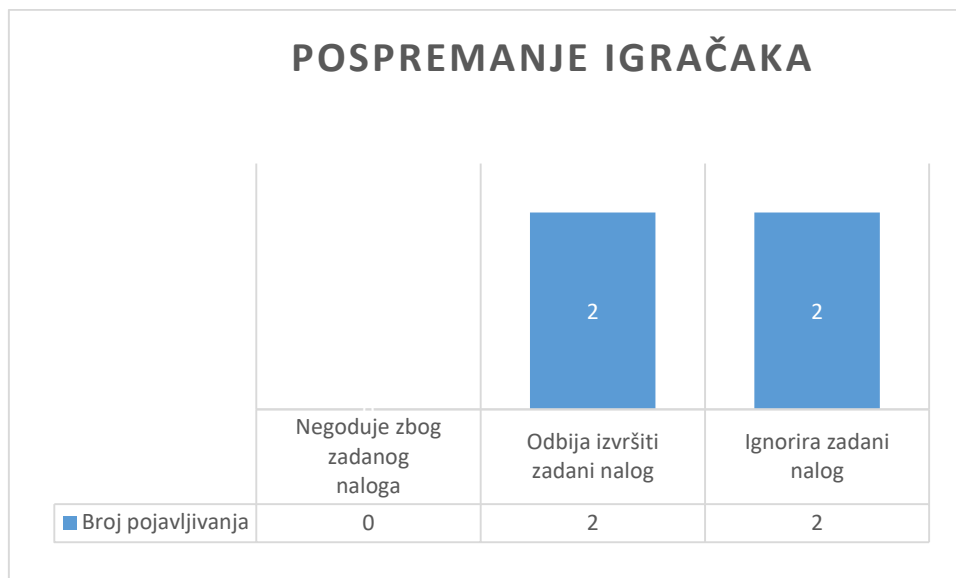
Šesti grafički prikaz (*Slika 8*) prikazuje broj pojavljivanja nepoželjnih ponašanja u šestoj točki mjerenja u kojoj je prvi put uvedena vizualna podrška u obliku slika koje su izrađene za aplikaciju Ponašalica. Budući da priče još nisu bile uvrštene u aplikaciju, koristile su se slike izrađene za tu namjenu, isprintane u boji na A4 papiru. Uz to, isti takav umanjeni prikaz uvršten je u svaki idući vizualni raspored radi lakšeg praćenja slijeda. Nakon prve aktivnosti, djevojčica posprema igračke odmah nakon prvog naloga i ne pokazuje nepoželjna ponašanja. Od zadavanja naloga do njegovog izvršenja prošlo je 50 sekundi. Po završetku druge aktivnosti, djevojčici su upućena 2 poticaja da pospremi materijale budući da je prvi put ignorirala nalog. Do izvršenja naloga proteklo je 28 sekundi. Nakon treće aktivnosti, djevojčica posprema igračke na prvi nalog, a do izvršenja su prošle 34 sekunde. I nakon završne aktivnosti djevojčica odmah posprema materijale, 10 sekundi nakon upućenog naloga. Pretpostavlja se da je uvođenje vizualne podrške povećalo učinkovitost ciljanog ponašanja.

U ovoj točki mjerenja se naročito poticala izmjena aktivnosti po principu „*Ja pa ti*“, što djevojčica u prvoj aktivnosti odbija, ali u ostalim aktivnostima prihvaća uz povremene komentare: „*Nemoj me pobijediti!*“. Kad ju se pita tko je sad na redu, bez protesta odgovara: „*Ti!*“.



Slika 8: Broj pojavljivanja nepoželjnih ponašanja za sve aktivnosti u šestoj točki mjerenja, nakon čitanja socijalne priče.

Sedmi grafički prikaz (*Slika 9*) prikazuje sedmu točku mjerenja u kojoj se nastavilo s korištenjem vizualne priče i vizualnog rasporeda. Djevojčica surađuje u čitanju priče, spremno uzima sliku s vizualnog rasporeda i donosi ju na stol te se pretvara da čita i navodi određene rečenice iz priče prema sjećanju, primjerice: „*Ponekad ne želim završiti s igrom*“. Nakon prve aktivnosti djevojčica jednom odbija i dva puta ignorira zadani nalog, govoreći, primjerice: „*Ti ćeš pospremiti.*“, ali nakon četvrtog poticaja posprema uz komentar: „*Ja ću pospremiti prije tebe.*“. Vrijeme koje je proteklo do izvršenja naloga iznosi 1 minutu i 32 sekunde. Nakon druge aktivnosti djevojčica posprema igračke nakon drugog poticaja u vremenu od 56 sekundi. Nakon treće i ujedno završne aktivnosti surađuje bez ikakvih nepoželjnih ponašanja i posprema materijale za 13 sekundi.



Slika 9: Broj pojavljivanja nepoželjnih ponašanja za sve aktivnosti u sedmoj točki mjerenja, nakon čitanja socijalne priče.

U osmoj točki mjerenja, ujedno i zadnjoj točki mjerenja u kojoj se čitala socijalna priča, djevojčica ne pokazuje nepoželjna ponašanja (Slika 10) te na kraju svake aktivnosti igračke posprema na prvi poticaj. U prvoj aktivnosti joj je za to trebalo 54 sekunde, u drugoj 28 sekundi, u trećoj 32 sekunde i u četvrtoj 12 sekundi. Isti rezultati prisutni su i u posljednjoj točki mjerenja (Slika 11) tjedan dana nakon zadnjeg čitanja priče. Nakon prve aktivnosti, djevojčica je pospremila igračke za 51 sekundu, nakon druge za 19 sekundi, nakon treće za 14 sekundi i nakon četvrte za 22 sekunde. Kraj pospremanja najavljuje s: „*Gotovo!*“ i učestalo govori da će ona to sama pospremiti i da joj ne treba pomoć.

Uz to, djevojčica pokazuje i značajno poboljšanje u dijeljenju aktivnosti. Na početku joj se govori da se moramo igrati zajedno, na što ona odgovara: „*Dobro, obećajem!*“.

POSPREMANJE IGRAČAKA			
	Negoduje zbog zadanog naloga	Odbija izvršiti zadani nalog	Ignorira zadani nalog
■ Broj pojavljivanja	0	0	0

Slika 10: Broj pojavljivanja nepoželjnih ponašanja za sve aktivnosti u osmoj točki mjerenja, nakon čitanja socijalne priče.

POSPREMANJE IGRAČAKA			
	Negoduje zbog zadanog naloga	Odbija izvršiti zadani nalog	Ignorira zadani nalog
■ Broj pojavljivanja	0	0	0

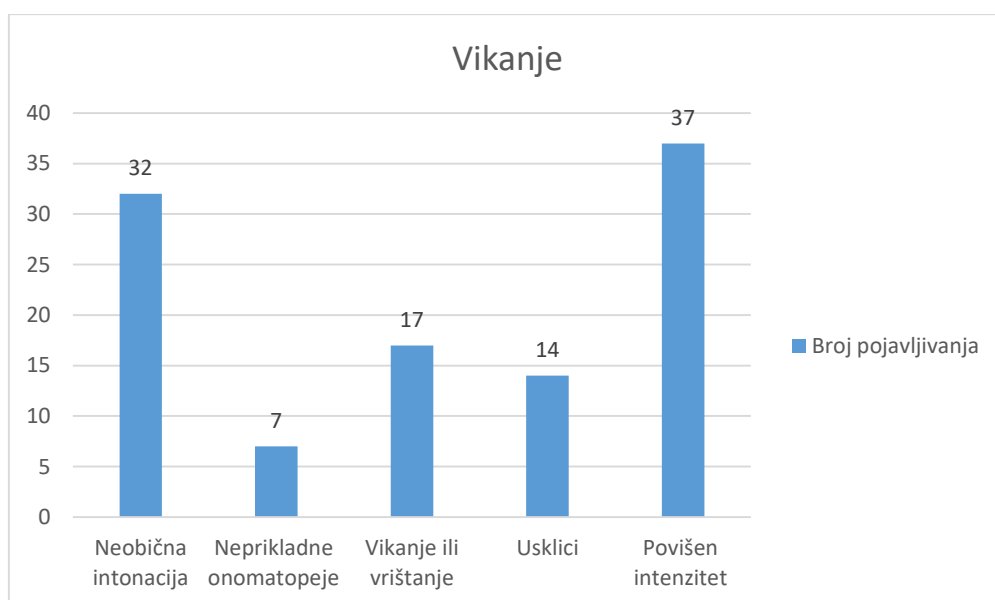
Slika 11: Broj pojavljivanja nepoželjnih ponašanja za sve aktivnosti u devetoj točki mjerenja, tjedan dana nakon posljednjeg čitanja socijalne priče.

Primjena socijalne priče o pospremanju igračaka pokazala se uspješnom budući da je dovela do potpunog nestanka nepoželjnih ponašanja vezanih uz situaciju pospremanja igračaka. Djevojčica jako dobro reagira na vizualnu podršku i na vizualni raspored te je moguće da je i to pomoglo u smanjivanju nepoželjnih ponašanja.

4.2. Analiza implementacije druge socijalne priče

U grafičkim prikazima prikazana su nepoželjna vokalna ponašanja u obliku neobične intonacije, situacijski neprikladnih i ometajućih onomatopeja, vikanja ili vrištanja, pretjerane uporabe usklika, te povišenog intenziteta govora. Brojkama je iskazan broj ponavljanja gore navedenih nepoželjnih ponašanja u svim aktivnostima tijekom svake točke mjerenja, što je prikupljeno analizom video-snimki.

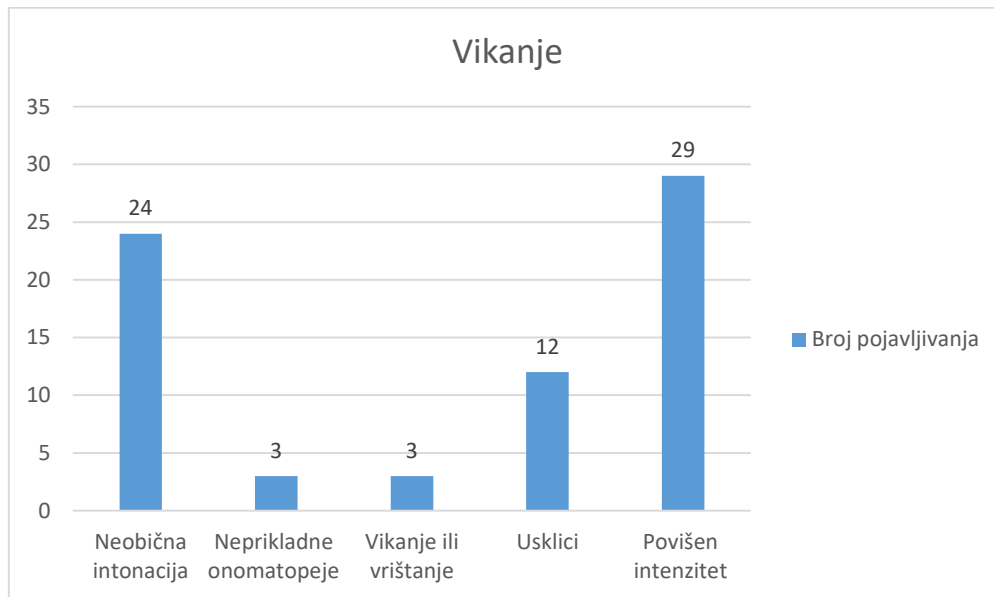
Prvi grafički prikaz (*Slika 12*) pokazuje broj ponavljanja nepoželjnih vokalnih ponašanja u prvoj točki mjerenja, prije čitanja socijalne priče. Može se uočiti da prevladava povišen intenzitet govora, slijedi ga neobična rečenična intonacija, potom vikanje ili vrištanje, za koje mama navodi da je i u obiteljskom okruženju jako često za vrijeme dok se djevojčica igra. U prvom mjerenju najmanje je bila prisutna neadekvatna uporaba usklika i neprikladne onomatopeje.



Slika 12: Broj pojavljivanja nepoželjnih vokalnih ponašanja za sve aktivnosti u prvoj točki mjerenja, tjedan dana prije početka čitanja socijalne priče.

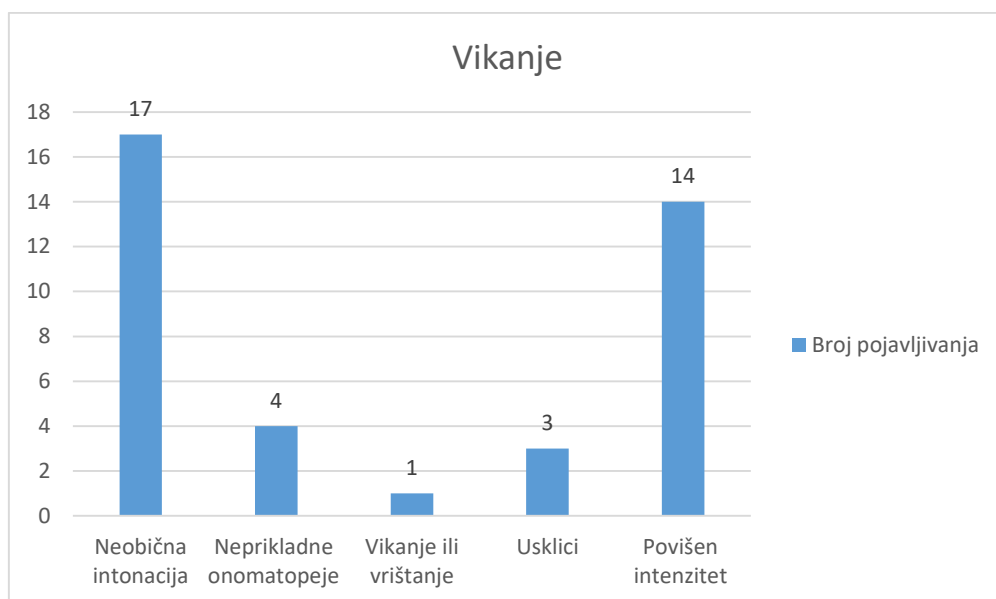
U drugoj točki mjerenja se prvi put pročitala socijalna priča koja govori o tihom igranju. Priča je pročitana bez korištenja slika kao vizualne podrške, a razumijevanje priče provjereno je pitanjima i kratkim razgovorom o poruci priče. Već nakon prvog čitanja socijalne priče, uočava se promjena i smanjenje svih pet vrsta nepoželjnih vokalnih ponašanja, što je vidljivo u drugom grafičkom prikazu (*Slika 13*). I dalje je najprisutnije nepoželjno ponašanje u vidu govorenja povišenim intenzitetom, a najveće smanjenje vidljivo je u području vikanja i vrištanja

koje se drastično smanjilo. Uz navedena ponašanja, u drugom mjerenju jednom se javlja govor kroz stisnute zube te namjerno smijanje u više navrata.



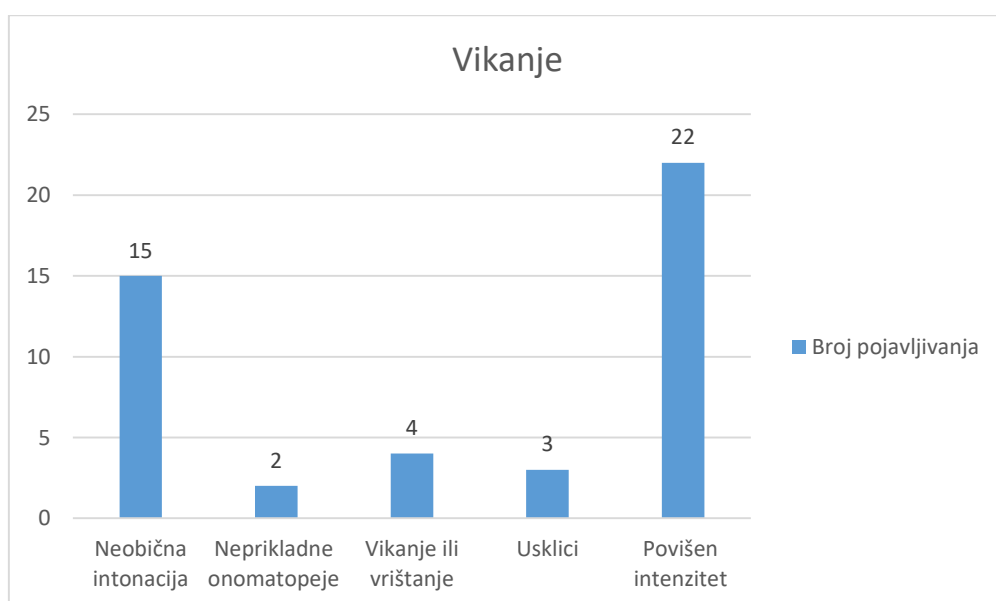
Slika 13: Broj pojavljivanja nepoželjnih vokalnih ponašanja za sve aktivnosti u drugoj točki mjerenja, nakon čitanja socijalne priče.

Na trećem grafičkom prikazu (*Slika 14*) može se uočiti značajno smanjenje govorenja povišenim intenzitetom. Smanjuju se i sva ostala ponašanja, osim neprikladnih onomatopeja. Uz navedena ponašanja, u par navrata se javlja mrmljanje i pjevušenje za vrijeme izvođenja aktivnosti. Socijalna priča pročitana je bez korištenja vizualne podrške.



Slika 14: Broj pojavljanja nepoželjnih vokalnih ponašanja za sve aktivnosti u trećoj točki mjerenja, nakon čitanja socijalne priče.

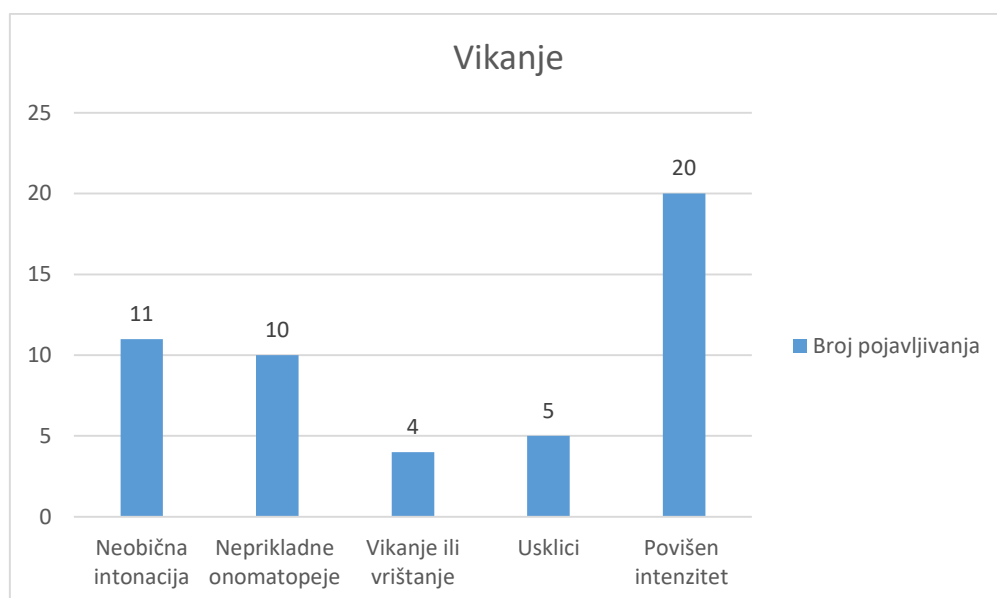
Na četvrtom grafičkom prikazu (*Slika 15*) uočava se ponovni porast govorenja povišenim intenzitetom dok su ostala ponašanja skoro nepromijenjena. Socijalna priča pročitana je bez korištenja vizualne podrške.



Slika 15: Broj pojavljanja nepoželjnih vokalnih ponašanja za sve aktivnosti u četvrtoj točki mjerenja, nakon čitanja socijalne priče.

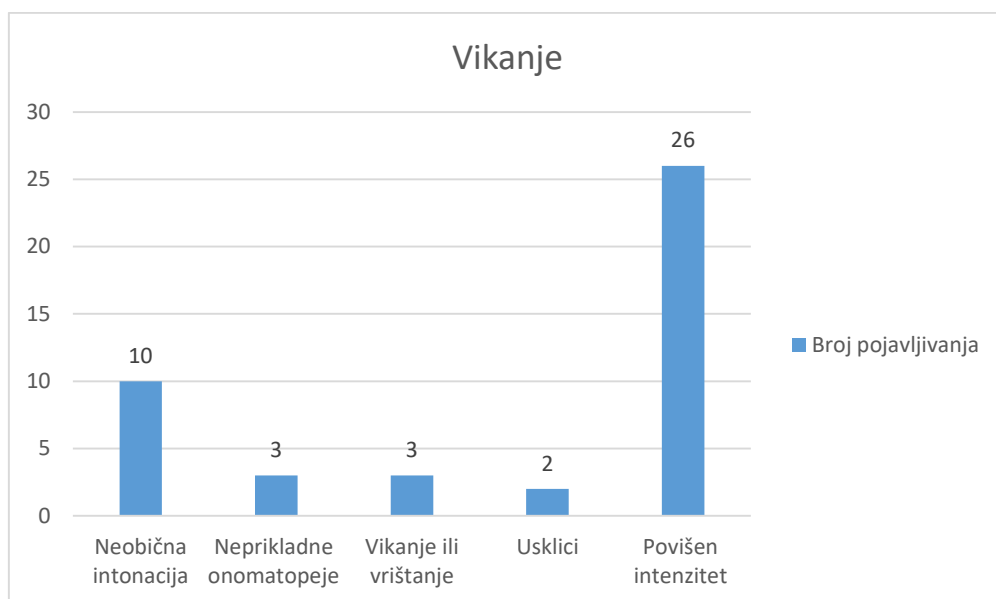
Na grafikonu (*Slika 16*) koji pokazuje petu točku mjerenja, ne uočavaju se velike promjene u odnosu na prethodno mjerenje. Najveća promjena je porast neprikladnih onomatopeja, a blago se povećao i broj usklrika, dok su se govorenje povišenim intenzitetom i neobičnom intonacijom malo smanjili. Nakon što je djevojčici pročitana priča, pitalo ju se kako se trebamo igrati, na što je ona odgovorila: „*Tiho.*“.

U ovoj točki mjerenja počeo se koristiti vizualni raspored koji djevojčici uvelike olakšava praćenje slijeda radnji i prelazak na novu aktivnost.



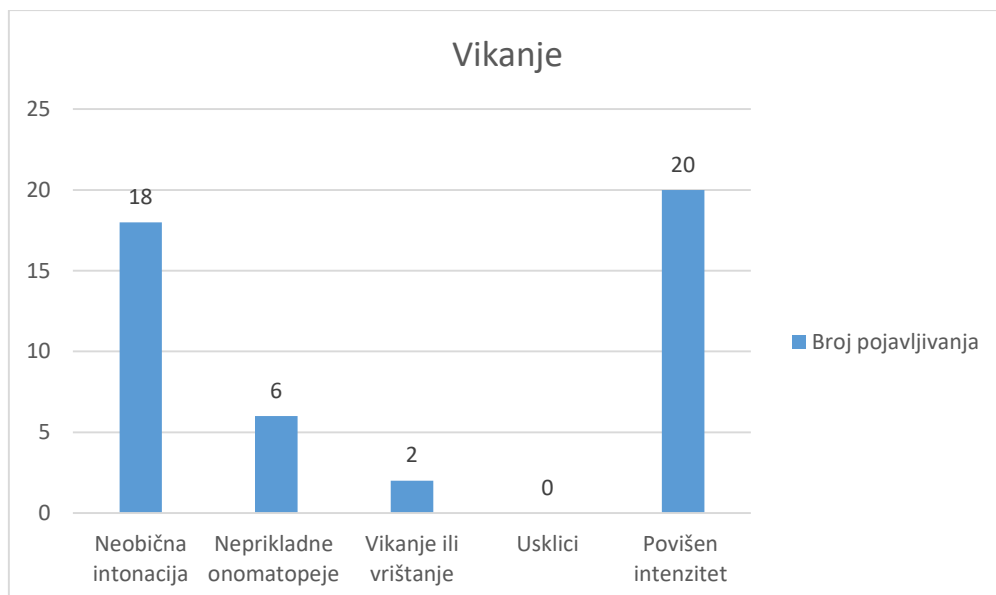
Slika 16: Broj pojavljivanja nepoželjnih vokalnih ponašanja za sve aktivnosti u petoj točki mjerenja, nakon čitanja socijalne priče.

U šestoj točki mjerenja uvodi se vizualna podrška koja se sastoji od slika osmišljenih za aplikaciju Ponašalica. Prilikom čitanja priče djevojčica namjerno više na spomen riječi „*glasna*“ te zatim promatra reakcije. Na grafičkom prikazu (*Slika 17*) uočava se blagi porast govorenja povišenim intenzitetom, dok pojavnost ostalih oblika ponašanja ostaje relativno niska.



Slika 17: Broj pojavljivanja nepoželjnih vokalnih ponašanja za sve aktivnosti u šestoj točki mjerenja, nakon čitanja socijalne priče.

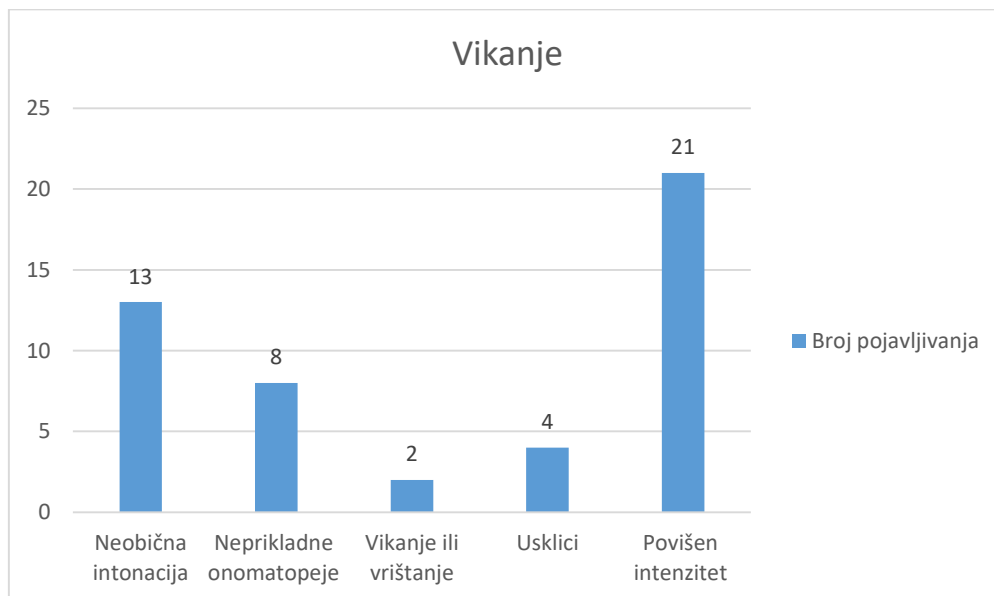
Na grafikonu (Slika 18) koji prikazuje sedmu točku mjerenja, uočava se smanjenje usklica i govorenja povišenim intenzitetom te porast govorenja neobičnom intonacijom, kao i blagi porast neprikladnih onomatopeja koje se ne mogu povezati sa situacijom.



Slika 18: Broj pojavljivanja nepoželjnih vokalnih ponašanja za sve aktivnosti u sedmoj točki mjerenja, nakon čitanja socijalne priče.

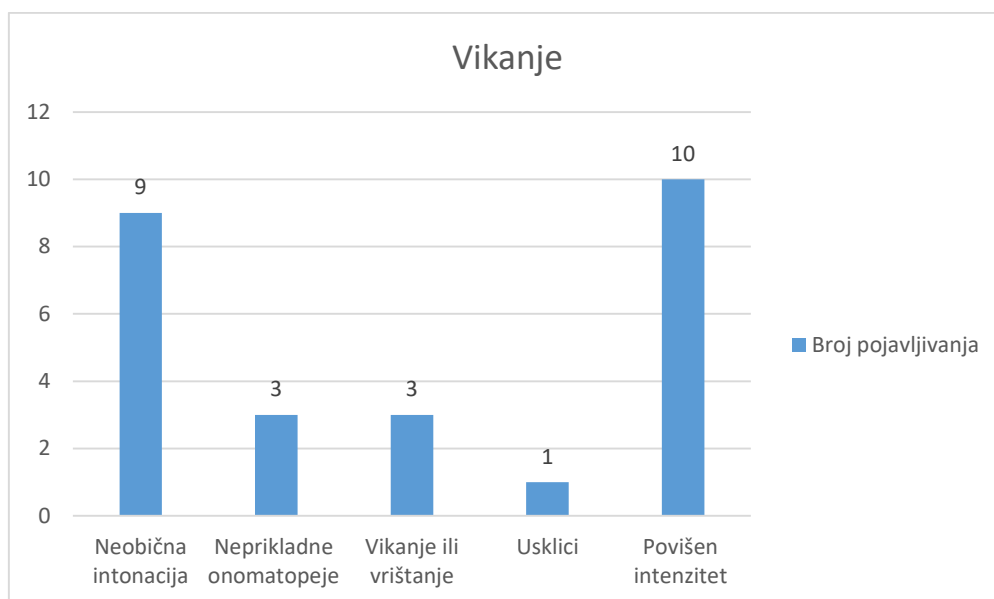
Putem grafičkog prikaza (*Slika 19*) primjećuje se da u osmoj točki mjerenja, ujedno i zadnjoj točki mjerenja u kojoj se čita socijalna priča, nije došlo do velikih promjena u odnosu na prethodnu točku; povećao se broj usklrika i neprikladnih onomatopeja, a smanjilo se govorenje neobičnom intonacijom.

Mama navodi da djevojčica taj dan nije spavala u vrtiću i da je već na putu do Centra bila jako nervozna, što bi moglo imati utjecaja na rezultate. Također navodi da se njoj čini da je djevojčica u zadnje vrijeme puno tiša.



Slika 19: Broj pojavljivanja nepoželjnih vokalnih ponašanja za sve aktivnosti u osmoj točki mjerenja, nakon čitanja socijalne priče.

Iz devetog grafikona (*Slika 20*) koji prikazuje zadnju točku mjerenja, tjedan dana nakon posljednjeg čitanja priče, može se iščitati značajno smanjenje govorenja povišenim intenzitetom, a smanjilo se i govorenje neobičnom intonacijom dok je pojavnost preostala tri ponašanja ostala približno jednaka.



Slika 20: Broj pojavljivanja nepoželjnih vokalnih ponašanja za sve aktivnosti u devetoj točki mjerenja, tjedan dana nakon posljednjeg čitanja socijalne priče.

Promatrajući rezultate implementacije obje priče u intervenciji s djevojčicom, može se zaključiti da se dogodilo značajno smanjenje nepoželjnih oblika ponašanja u području glasnog govorenja te potpuno smanjenje nepoželjnih ponašanja i uspostavljanje poželjnih ponašanja u području pospremanja igračaka. Majka djevojčice navodi kako je i ona uočila promjenu kod A., čini joj se da je suradnju s A. sada lakše ostvariti nego prije intervencije. Intervencija putem socijalnih priča pokazala se uspješnom, što je u skladu s dosadašnjim istraživanjima.

4.3. Nedostatci istraživanja

U nedostatke ovog istraživanja može se prije svega ubrojiti duljina trajanja intervencije što se odnosi na susrete jednom tjedno kroz skoro tri mjeseca, uz povremene odgode radi bolesti djevojčice te se znalo dogoditi da ponekad između dva čitanja proteknu dva tjedna. Vjerojatno bi učinak bio veći da se priča mogla čitati svaki dan. Uz to, zbog velikog intervala između čitanja priče i zbog protoka vremena, mora se uzeti u obzir i mogućnost da su se neke promjene i poboljšanja dogodile pod utjecajem maturacije.

Dob djevojčice koja na početku intervencije ima 4 godine i 5 mjeseci je također otežavajući faktor jer ona nije bila u mogućnosti samostalno čitati priče, što bi zasigurno olakšalo njihovo razumijevanje i primjenu (Scattone i sur., 2002). Važno je naglasiti da je prva tri puta priča pročitana bez korištenja vizualne podrške, što je moglo utjecati na pažnju djevojčice tijekom čitanja i procesa internalizacije poruke.

Priča se čitala u kontroliranim uvjetima te se nije koristila kod kuće ili u vrtiću, a odnosila se na prilično općenitu situaciju pospremanja igračkica nakon završetka igre te na situaciju tihog igranja odnosno na igru i razgovor bez vikanja, a to su svakodnevne situacije. Moguće je da bi učinkovitost smanjenja nepoželjnih ponašanja, naročito vokalnih nepoželjnih ponašanja, bila veća da se priča čitala i kod kuće i u vrtiću jer bi se lakše dogodila generalizacija ciljanih poželjnih ponašanja na sve situacije, i u vrtiću, i kod kuće.

Ne smije se zanemariti činjenica da je djevojčica na logopedsku terapiju dolazila nakon cijelog dana provedenog u vrtiću, a prije odlaska na gimnastiku, te bi često bila umorna i nervozna, naročito ako bi se dogodilo da taj dan nije spavala u vrtiću. Raspoloženje djevojčice nije uvijek bilo jednako, a to se odražavalo na njezinoj pažnji i suradljivosti.

Na samom kraju, dolazi se do zaključka da je socijalna priča o vikanju, iako su obje priče rezultirale smanjenjem nepoželjnih ponašanja, imala slabiji učinak na ponašanje djevojčice, a to bi se moglo pripisati njezinoj apstraktnosti. Priča je govorila o vikanju i tihom igranju te to i jesu ponašanja koja su se najviše smanjila, dakle, radi se u varijablama '*vikanje/vrištanje*' i '*povišeni intenzitet*'. Ta dva ponašanja su najviše zahvaćena pričom, najlakše ih je objasniti i dijete si ih, vjerojatno, najlakše može predočiti. Međutim, ostala tri mjerena ponašanja – '*usklici*', '*neprikladne onomatopeje*' i naročito '*neobična intonacija*' su teža za definirati i objasniti djetetu te dobi te je vrlo vjerojatno da djevojčica tih ponašanja nije ni svjesna. Iako je čitanje priče utjecalo na smanjenje navedenih ponašanja, važno je uzeti u obzir njihovu apstraktnu prirodu.

5. ZAKLJUČAK

Poremećaji socijalne komunikacije (PSK) su razvojni poremećaji koji se očituju u teškoćama prepoznavanja socijalnih znakova i uključivanja u svakodnevne konverzacijske situacije. Osobe s PSK imaju perzistentne teškoće u socijalnoj uporabi verbalne i neverbalne komunikacije koje se očituju deficitima u korištenju socijalne komunikacije za socijalne svrhe, oštećenjem sposobnosti promjene komunikacije kako bi odgovarala kontekstu, teškoće u slijeđenju pravila konverzacije i teškoće u razumijevanju onoga što nije eksplicitno rečeno.

Uzevši u obzir teškoće koje se javljaju kod djece s bilo kakvim oblikom teškoća u socijalnim interakcijama i razumijevanju socijalnih situacija i relacija, intervencija putem čitanja socijalnih priča može se navesti kao jedna od najučinkovitijih.

Socijalne priče su kratke priče pisane i prilagođene osobama s poremećajem spektra autizma (PSA), a njihov je cilj poboljšanje socijalnih vještina kroz podučavanje primjerenih oblika ponašanja u socijalnim situacijama. Sastavljene su od jednostavnih rečenica, a nastaju ovisno o osobi i situaciji na koju se želi utjecati.

Istraživački dio rada imao je za cilj osmisliti dvije priče i provjeriti njihovu učinkovitost kroz intervenciju s djevojčicom A.U. koja je u Centru za rehabilitaciju Edukacijsko-rehabilitacijskog fakulteta uključena u logopedsku terapiju, a ima dijagnozu PSK.

Analizom podataka može se zaključiti da su se socijalne priče pokazale učinkovitima i da je intervencija bila uspješna u smanjivanju nepoželjnih ponašanja kod djevojčice. Ostaje pitanje njihove generalizacije na ostale svakodnevne situacije koje uključuju pospremanje igračaka i glasno govorenje.

Iako se intervencija socijalnim pričama pokazala učinkovitom, prisutni su određeni nedostaci na koje se nije moglo utjecati, primjerice, rijetki susreti (jednom tjedno, ponekad i jednom u dva tjedna), dob djevojčice (nemogućnost samostalnog čitanja priče), smanjena suradljivost djevojčice i česte promjene raspoloženja te utjecaj maturacije na povoljne ishode intervencije.

Unatoč nedostacima, može se zaključiti kako je intervencija s djevojčicom bila uspješna te rezultirala smanjenjem ili potpunim nestankom socijalno nepoželjnih ponašanja, što se slaže s većinom dosadašnjih istraživanja o intervenciji putem socijalnih priča. Socijalne priče su vrijedna intervencija koja uvelike olakšava život osobi s komunikacijskim teškoćama, ali i okolini koja je blisko povezana s osobom – roditeljima, odgajateljima, učiteljima, stručnim

suradnicima i logopedima. Kako bi socijalne priče postale još prisutnije u svakodnevici osoba s komunikacijskim teškoćama, nužno je povećati svijest o njihovoj učinkovitosti te provoditi edukacije roditelja, učitelja, odgajatelja i ostalih stručnjaka.

6. LITERATURA

- 1.) Adams, C., Gaile, J. i Freed, J. (2015). Integrating Language, Pragmatics and Social Intervention in a Single-Subject Case Study of a Child With a Developmental Social Communication Disorder. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 46, 294-311.
- 2.) Adams, C. i Lloyd, J. (2007). The effects of speech and language therapy intervention on children with pragmatic language impairments in mainstream school. *British Journal of Special Education*, 34, 226-233.
- 3.) Američka psihijatrijska udruga. (2013). *Dijagnostički i statistički priručnik za duševne poremećaje, peto izdanje*. Zagreb: Naklada Slap.
- 4.) Barry, L.M. i Burlew, S.B. (2004). Using Social Stories to Teach Choice and Play Skills to Children with Autism. *Focus on autism and other developmental disabilities*, 19, 45–51.
- 5.) Benish, T.M. i Bramlett, R.K. (2011). Using social stories to decrease aggression and increase positive peer interactions in normally developing pre-school children. *Educational Psychology in Practice*, 27, 1–17.
- 6.) Bishop, D.V.M. i Norbury, C.F. (2002). Exploring the borderlands of autistic disorder and specific language impairment: a study using standardised diagnostic instruments. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 43, 917-929.
- 7.) Bledsoe, R., Smith Myles, B. i Simpson, R. (2003). Use of a Social Story to improve mealtime skills of an adolescent with Asperger Syndrome. *SAGE Publications*, 7, 289-295.
- 8.) Crozier, S. i Sileo, N.M. (2005). Encouraging Positive Behaviour with Social Stories. *Teaching Exceptional Children*, 37, 26-31.
- 9.) Crozier, S. i Tincani, M. J. (2005): Using a modified social story to decrease disruptive behavior of a child with autism, *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 20, 150-157.

- 10.) Dodd, S., Hupp S. D. A., Jewell, J. D. i Krohn, E. (2008). Using Parents and Siblings during a Social Story Intervention for Two Children Diagnosed with PDD-NOS. *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, 20, 217-229.
- 11.) Gibson, J., Adams, C., Lockton, E. i Green, J. (2013). Social communication disorder outside autism? A diagnostic classification approach to delineating pragmatic language impairment, high functioning autism and specific language impairment. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 54, 1186-1197.
- 12.) Goodman-Scott, E. i Carlisle, R. (2014). School Counselors' Roles in Creating and Implementing Social Stories to Serve Students with Autism Spectrum Disorder. *Professional School Counseling*, 18, 158-168.
- 13.) Gray, C. i Garand, J. D. (1993): Social Stories: Improving responses of students with autism with accurate social information. *Focus on Autistic Behavior*, 8, 1-10.
- 14.) Haggerty, N.K., Black, R.S. i Smith, G.J. (2005). Increasing Self-Managed Coping Skills Through Social Stories and Apron Storytelling. *Teaching Exceptional Children*, 37, 40-47.
- 15.) Hagiwara, T. i Smith Myles, B. (1999). A Multimedia Social Story Intervention: Teaching Skills to Children with Autism. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 14, 92-95.
- 16.) Hutchins, T. L., Prelock, P. A. (2006): Using Social Stories and Comic Strip Conversations to promote socially valid outcomes for children with autism, *Seminars in Speech and Language*, 27 (1), 47-59.
- 17.) Jančec, M., Šimleša, S. i Frey Škrinjar, J. (2016). Poticanje socijalne interakcije putem socijalnih priča u dječaka s poremećajem iz spektra autizma. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 52, 87-99.

- 18.) Kagohara, D.M., Achmadi, D., van der Meer, L., Lancioni, G.E, O'Reilly, M.F., Lang, R., Marschik, P.B., Sutherland, D., Ramdoss, S., Green, V.A. i Sigafos, J. (2013). Teaching Two Students with Asperger Syndrome to Greet Adults Using Social Stories and Video Modeling. *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, 25, 241-251.
- 19.) Ketelaars, M. P., Cuperus, J., Jansonius, K. i Verhoeven, L. (2010). Pragmatic language impairment and associated behavioural problems. *International Journal of Language and Communication Disorders*, 45, 204-214.
- 20.) Kokina, A., Kern, L. (2010): Social Story interventions for students with autism spectrum disorders, *Journal of Autism and Developmental Disabilities*, 40, 812-826.
- 21.) Kuttler, S., Smith Myles, B. i Carlson, J. K. (1998). The Use of Social Stories to Reduce Precursors to Tantrum Behaviour in a student with Autism. *Focus on autism and other developmental disabilities*, 13, 176-182.
- 22.) Merrison, S. i Merrison, A. J. (2005). Repair in speech and language therapy interaction: Investigating pragmatic language impairment of children. *Child Language Teaching and Therapy*, 21, 191-211.
- 23.) Miller, M., Young, G.S., Hutman, T., Johnson, S., Schwichtenberg, A.J., Ozonoff, S. (2015). Early pragmatic language difficulties in siblings of children with autism: implications for DSM-5 social communication disorder? *Journal of Child Psychology and Psychiatry* 56, 774-781.
- 24.) Norbury, C. F. (2014). Social (pragmatic) communication disorder conceptualization, evidence and clinical implications. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 55, 204-216.
- 25.) Quirnbach, L. M., Lincoln, A. J., Feinberg, Gizzo, M. J., Ingersoll, B. R., Andrews, S. M. (2009): Social Stories: Mechanisms of effectiveness in increasing game play skills in children diagnosed with autism spectrum disorders using a pretest posttest repeated measures randomized control group design. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 39, 299-321.

- 26.) Rai, S., Nizamie, S. H. i Nizamie, A. (2015). Social Story in Improving Problem Behavior in Moderate Autism – Case Study. *Journal of Indian Association for Child and Adolescent Mental Health, 11*, 246-255.
- 27.) Reisinger, L.M., Cornish, K.M. i Fombonne, E. (2011). Diagnostic Differentiation of Autism Spectrum Disorders and Pragmatic Language Impairment. *Journal of Autism and Developmental Disorders, 41*, 1694-1704.
- 28.) Samuels, R. i Stansfield, J. (2011). The effectiveness of social stories to develop social interactions with adults with characteristics of autism spectrum disorder. *British Journal of Learning Disabilities, 40*, 272–285.
- 29.) Sani Bozkurt, S. i Vuran, S. (2014). An Analysis of the Use of Social Stories in Teaching Social Skills to Children with Autism Spectrum Disorders. *Educational Sciences: Theory and Practice, 14*, 1875-1892.
- 30.) Sansosti, F. J., Powell, Smith, K. A. (2006): Using Social stories to improve the social behaviour of children with Asperger syndrome, *Journal of Positive Behaviour Interventions, 8*, 43-57.
- 31.) Sansosti, F.J, i Powell-Smith, K.A. (2008). Using Computer-Presented Social Stories and Video Models to Increase the Social Communication Skills of Children with High-Functioning Autism Spectrum Disorders. *Journal of Positive Behavior Interventions, 10*, 162-178.
- 32.) Scattone, D., Tingstrom, D.H. i Wilczynski, S.M. (2006). Increasing Appropriate Social Interactions of Children With Autism Spectrum Disorders Using Social Stories. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities, 21*, 211-222.
- 33.) Scattone, D., Wilczynski, S.M., Edwards, R.P. i Rabian, B. (2002). Decreasing Disruptive Behaviors of Children with Autism Using Social Stories. *Journal of Autism and Developmental Disorders, 32*, 535-543.

- 34.) Schneider, N. i Goldstein, H. Using Social Stories and Visual Schedules to Improve Socially Appropriate Behaviors in Children With Autism. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 12, 149-160.
- 35.) Soenksen, D. i Alper, S. (2006): Teaching a young child to appropriately gain attention of peers using a social story intervention, *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 21, 36-44.
- 36.) Škrobo, M.; Šimleša, S. i Ivšac Pavliša, J. (2016). Obilježja socijalne kognicije u osoba s poremećajem iz spektra autizma, posebnim jezičnim teškoćama i intelektualnim teškoćama, *Logopedija*, 6, 6-13.
- 37.) Toplis, R. i Hadwin, J.A. (2006). Using Social Stories to Change Problematic Lunchtime Behaviour in School. *Educational Psychology in Practice*, 22, 53–67.

7. PRILOZI

7.1. Prilog 1.

Prvi nalaz

OPĆI PODACI O DJETETU

Ime djeteta:	A.U.
Datum rođenja:	24.08.2012.
Rani razvoj djeteta:	<p>Djevojčica je rođena iz prve trudnoće koja je do osmog mjeseca bila urednog tijeka, kada je majka hospitalizirana (primijećen zastoj u rastu). Porod 3 tj. prije termina, induciran. PT=2100g, PD=48cm, APGAR=10/10. Preboljela je novorođenačku žuticu. Prohodala je u dobi od 15 mjeseci. Prve riječi sa značenjem javile su se oko prve godine. Počela je spajati riječi s 15 mjeseci. Toalet trening je djelomično usvojen (samo malu nuždu obavlja samostalno, problemi s obavljanjem velike nužde). U dobi od dvije godine djevojčica je hospitalizirana u Kliničkom bolničkom centru Sestre milosrdnice zbog upale bubrega (Escherichia coli). Roditelji izvještavaju o problemima s probavom zbog čega je u nekoliko navrata bila zaprimljena na hitnoj.</p> <p>Djevojčica od rođenja živi u višejezičnoj obitelji u kojoj je izložena hrvatskom (majka) i slovenskom jeziku (otac). Prve riječi javile su se na hrvatskom jeziku. Roditelji izvještavaju da je otac kao dijete odlazio logopedu na terapiju.</p>
Uključenost u predškolski sustav:	Djevojčica je uključena u redovni program Dječjeg vrtića Gajnice od druge godine. Adaptacija je prošla uredno.
Uključenost u praćenje i/ili oblike stručne podrške:	A. nije uključena u neki dodatni oblik stručne podrške. U Centar za rehabilitaciju dolazi po preporuci vrtićkog logopeda.

RAZVOJNA PROCJENA

Datum procjene:	1.7.2016.
Kronološka dob djeteta:	3;10

Razlog obavljanja procjene:	A. dolazi na psihološko-logopedsku procjenu u pratnji oba roditelja po preporuci logopeda iz vrtića. Cilj procjene je utvrditi trenutnu kognitivnu, komunikacijsku i jezično-govornu razinu.
Primijenjeni mjerni instrumenti:	U okviru pregleda primijenjeni su Razvojni test Čturić (RTČ-P), Vineland ljestvica socijalne zrelosti, TROG-2: HR Test razumijevanja gramatike, Teddy test izražavanja semantičkih veza, odabrani dijelovi iz Pragmatičkog profila svakodnevnih komunikacijskih vještina. Opažana je komunikacija s roditeljima i ispitivačima.

TIMSKI STRUČNI NALAZ I MIŠLJENJE

Opće ponašanje

A. bez otpora ulazi u prostoriju u kojoj se obavlja ispitivanje. Brzo se prilagođava na novi prostor. Uspostavlja uredan kontakt s ispitivačima. Tijekom procjene učestalo komentira ispitni sadržaj (i ono što ju se ne pita). Emocionalno je toplo dijete, vedrog raspoloženja. Pažnja oscilira tijekom vremena. Protekom vremena u ponašanju se primjećuje blagi motorički nemir. Tijekom igre je uočeno da djevojčica ponavlja dijelove iz crtanih filmova. Ne uočavaju se senzoričke osobitosti.

Kognitivne sposobnosti

Na zadacima Razvojnog testa Čturić (RTČ-P) postiže rezultat u širim granicama prosjeka. Vizuoperceptivne zadatke (prema dvodimenzionalnom predlošku) rješava na razini četverogodišnjeg djeteta. Poznaje i imenuje pojedine boje (žutu, plavu i crvenu). Vizuokonstruktivne i grafomotoričke zadatke rješava u skladu s dobi. Kod crtanja koristi lijevu i desnu ruku, neobičan hvat olovke. Na pojedinim zadacima (pokazivanje na sebi nosa, usta i uha; odgovaranje na pitanje „Što radiš kad si pospana/žedna/gladna?“) nije surađivala s ispitivačem, te je ispitivanje prilagođeno na način da su je roditelji pitali navedena pitanja na koje je ona odgovorila.

Vještine svakodnevnog života

Na Vineland ljestvici socijalne zrelosti kojom se ispituju adaptivne i vještine svakodnevnog života A. postiže rezultat koji otprilike odgovara dobi od 3g 3mj (jede žlicom i vilicom, pije samostalno iz čaše, pere i briše ruke samostalno, oblači i svlači kaput bez pomoći, samostalno obavlja malu nuždu, izbjegava jednostavne opasnosti, reže škarama). Pokazuje interes za crtanje, ali crta samo sunce. Kod kuće se može sama zaigrati, igra je funkcionalna i simbolička.

Prema navodu roditelja na zabrane i ako ju se prekida u aktivnosti koja joj je interesantna reagira burno (plače, baca se i sl.).

Socijalna komunikacija

U ispitnoj situaciji djevojčica uglavnom ostvaruje dobru interakciju i komunikaciju s ispitivačima. Komunicira za imperativne i deklarativne svrhe (npr. *vidi avion, vidi kućicu*). Služi se jezikom u svrhu komunikacije. Roditelji izvještavaju da se djevojčici u nekim situacijama valja prilagoditi i da otežano surađuje oko uobičajenih aktivnosti koje ne želi.

Prema iskazu roditelja, djevojčica se radije sama igra nego s vršnjacima. U vrtiću se povremeno uključuje u grupne aktivnosti (ako ju interesiraju). Teže prihvaća promjene aktivnosti. U parku slabije pokazuje interes za igru s djecom (prilazi im i pita ih kako se zovu, ali ne se ne uključuje u igru).

Jezično razumijevanje i proizvodnja

Na procjeni je predviđena provedba Reynell razvojne ljestvice govora, no njome je djevojčica ispitana unatrag nekoliko mjeseci (logopedinja izvještava o razini jezičnog razumijevanja na razini godinu dana mlađeg djeteta). A. na TROG – 2: HR Testu razumijevanja gramatike postiže standardni rezultat 96. Tijekom ispitivanja potrebno ju je često usmjeravati na zadatak, pokazuje više slika na jednom listu ili komentira preostale slike. Ispitne čestice je bilo potrebno ponavljati. A. odgovara na postavljena pitanja te slijedi naredbe. Komentira svoju igru (*Jedna je ispala.*), razgovor između ispitivača i roditelja (*Ja poznam boje.*) te inicira razgovor s ispitivačem (*Vidi, malo sam se ozlijedila; Ne boj se, ja ću donijeti medu.*).

Uočava se obrazac povremenog ponavljanja zadnje riječi iz iskaza sugovornika. Roditelji izvještavaju da se količina neposrednog ponavljanja postepeno smanjuje. A. s lakoćom pamti dijelove iz crtanih filmova (na engleskom i ruskom jeziku).

Govor

Roditelji izvještavaju da A. često postavlja pitanja (npr. *Zašto trebamo traktor?, Kako ovo radi?*). O osobnim događajima će izvijestiti uz potpitanja, na općenita pitanja (npr. *Kako je bilo?*) ne odgovara. Ponekad vraća razgovor na svoju omiljenu temu.

Govorna melodija je pjevna.

7. 2. Prilog 2

Drugi nalaz

STRUČNI NALAZ I MIŠLJENJE

Opće ponašanje

A. bez otpora ulazi u ispitnu prostoriju i uključuje se u postupak procjene. Tijekom ispitivanja vrlo često postavlja pitanja o ispitnim česticama te ih komentira, a u nekoliko navrata uzima ispitni materijal te ga skriva ili se pravi da ona procjenjuje ispitivača. Zbog otežane suradljivosti ispitivanje nije bilo moguće obaviti u jednom navratu. Prisutna su nepoželjna ponašanja u obliku okretanja, odgurivanja ispitivača, snažnih negativnih emocionalnih reakcija na blaže zabrane i sl. Navedena se nepoželjna ponašanja javljaju u većoj mjeri ako su djevojčici nepoznata očekivanja i struktura ispitivanja te se stoga drugi puta uvodi vizualni raspored (metoda koja se koristi u logopedskom radu s A.).

Socijalna komunikacija

Djevojčica koristi govor kao dominantno komunikacijsko sredstvo za širok raspon komunikacijskih funkcija, imperativnih i deklarativnih (komentiranje, opisivanje, traženje informacija, odbijanje i sl.). Češće inicira komunikaciju no što odgovara na komunikacijske pokušaje od strane partnera. Ne može dovoljno dugo ustrajati u razgovoru na temu i stoga često mijenja temu ili se uključuje u drugu aktivnost. Također, rijetko izvještava o osobnim doživljajima te o njima može izvijestiti samo u kratkim natuknicama. Prema iskazu majke i opažanju A. ponašanja na hodniku dok čeka logopedski sat, uočava se kako A. teško i nerado slijedi socijalne konvencije (ponekad kaže nešto neumjesno ili društveno neprihvatljivo, na javnim mjestima pokazuje socijalno neprihvatljiva ponašanja). Pokazuje teškoće u izražavanju osjećaja i stanja ili ih izražava na socijalno neprihvatljiv način. Na zabranu reagira ispadima bijesa.

Jezično razumijevanje

Zbog odbijanja suradnje Reynell test jezičnog razumijevanja ne uspijeva se provesti do kraja, a prisutan je dojam kako postignuti bodovi do dijela u kojem je testiranje prekinuto ne odražavaju A. jezično razumijevanje. Na Testu razumijevanja gramatike (TROG-2:HR) djevojčica postiže rezultat u skladu s dobi (SR=92), što ukazuje na dobro poznavanje gramatičkih struktura hrvatskog jezika. Na Peabody testu receptivnog rječnika djevojčica postiže visoko natprosječan rezultat (SR=132; više od 2 SD).

Jezična proizvodnja

U spontanom jezičnom izražavanju A. se koristi jednostavnim rečenicama pravilne gramatičke strukture. Povremeno se uočava smanjena fleksibilnost iskaza te oslanjanje na iskaz odrasle osobe koji ponavlja oblikujući ga prema pravilnom glagolskoj osobi. U Teddy testu za izražavanje semantičkih veza A. odgovara točno na većinu postavljenih pitanja, koristeći se pravilnim morfološkim oblicima. Ne odgovara na pitanja koja se tiču razumijevanja uzročno-posljedičnih veza. Ukupno gledajući, A. jezične sposobnosti razvijenije su od njezinih mogućnosti uporabe jezika u kontekstu komunikacije.

Glas i govor

Izgovorni status djevojčice u skladu je s očekivanjima prema njezinoj dobi (glas R zamjenjuje glasom L ili ga nedovoljno vibratno izgovara). Tijekom govora uočava se pjevnna melodijska linija.

7.3. Prilog 3

Evaluacijski obrazac za socijalnu priču o pospremanju igračaka

Vizualni raspored: DA NE Vizualna podrška: DA NE Datum: _____

1. aktivnost - _____

- | | | | |
|-----------------------------------------------|----|----|-------------------|
| 1. Djevojčica posprema igračke na prvi nalog. | DA | NE | |
| 2. Djevojčica negoduje zbog zadanog naloga. | DA | NE | Koliko puta? ____ |
| 3. Djevojčica odbija izvršiti nalog. | DA | NE | Koliko puta? ____ |
| 4. Djevojčica ignorira zadani nalog. | DA | NE | Koliko puta? ____ |

Broj poticaja koji je bio potreban da bi došlo do izvršavanja naloga: _____

Vrijeme koje je proteklo od zadavanja naloga do izvršavanja naloga: _____

Ostala ponašanja:

2. aktivnost - _____

- | | | | |
|-----------------------------------------------|----|----|-------------------|
| 1. Djevojčica posprema igračke na prvi nalog. | DA | NE | |
| 2. Djevojčica negoduje zbog zadanog naloga. | DA | NE | Koliko puta? ____ |
| 3. Djevojčica odbija izvršiti nalog. | DA | NE | Koliko puta? ____ |
| 4. Djevojčica ignorira zadani nalog. | DA | NE | Koliko puta? ____ |

Broj poticaja koji je bio potreban da bi došlo do izvršavanja naloga: _____

Vrijeme koje je proteklo od zadavanja naloga do izvršavanja naloga: _____

Ostala ponašanja:

3. aktivnost - _____

- | | | | |
|-----------------------------------------------|----|----|-------------------|
| 1. Djevojčica posprema igračke na prvi nalog. | DA | NE | |
| 2. Djevojčica negoduje zbog zadanog naloga. | DA | NE | Koliko puta? ____ |
| 3. Djevojčica odbija izvršiti nalog. | DA | NE | Koliko puta? ____ |
| 4. Djevojčica ignorira zadani nalog. | DA | NE | Koliko puta? ____ |

Broj poticaja koji je bio potreban da bi došlo do izvršavanja naloga: _____

Vrijeme koje je proteklo od zadavanja naloga do izvršavanja naloga: _____

Ostala ponašanja:

4. aktivnost - _____

- | | | | |
|-----------------------------------------------------------|----|----|--------|
| 1. Djevojčica posprema igračke na prvi nalog. | DA | NE | |
| 2. Djevojčica negoduje zbog zadanog naloga.
puta? ____ | DA | NE | Koliko |
| 3. Djevojčica odbija izvršiti nalog.
puta? ____ | DA | NE | Koliko |
| 4. Djevojčica ignorira zadani nalog.
puta? ____ | DA | NE | Koliko |

Broj poticaja koji je bio potreban da bi došlo do izvršavanja naloga: _____

Vrijeme koje je proteklo od zadavanja naloga do izvršavanja naloga: _____

Ostala ponašanja:

7.4. Prilog 4

Evaluacijski obrazac za socijalnu priču o vikanju

Vizualni raspored: DA NE Vizualna podrška: DA NE Datum: _____

1. aktivnost - _____

1. Djevojčica govori neobičnom intonacijom. DA NE Koliko puta? ____

Npr. _____

2. Djevojčica se koristi onomatopejama u govoru. DA NE Koliko puta? ____

Npr. _____

3. Djevojčica vrišti ili viče bez očitog razloga. DA NE Koliko puta? ____

Npr. _____

4. Djevojčica koristi usklike češće od očekivanog. DA NE Koliko puta? ____

Npr. _____

5. Djevojčica govori povišenim intenzitetom. DA NE Koliko puta? ____

Npr. _____

Ostala ponašanja: _____

2. aktivnost - _____

1. Djevojčica govori neobičnom intonacijom. DA NE Koliko puta? ____

Npr. _____

2. Djevojčica se koristi onomatopejama u govoru. DA NE Koliko puta? ____

Npr. _____

3. Djevojčica vrišti ili viče bez očitog razloga. DA NE Koliko puta? ____

Npr. _____

4. Djevojčica koristi usklike češće od očekivanog. DA NE Koliko puta? ____

Npr. _____

5. Djevojčica govori povišenim intenzitetom. DA NE Koliko puta? ____

Npr. _____

Ostala

ponašanja: _____

3. aktivnost - _____

1. Djevojčica govori neobičnom intonacijom. DA NE Koliko puta? ____

Npr. _____

2. Djevojčica se koristi onomatopejama u govoru. DA NE Koliko puta? ____

Npr. _____

3. Djevojčica vrišti ili viče bez očitog razloga. DA NE Koliko puta? ____

Npr. _____

4. Djevojčica koristi usklike češće od očekivanog. DA NE Koliko puta? ____

Npr. _____

5. Djevojčica govori povišenim intenzitetom. DA NE Koliko puta? ____

Npr. _____

Ostala ponašanja:

4. aktivnost - _____

1. Djevojčica govori neobičnom intonacijom. DA NE Koliko puta? ____

Npr. _____

2. Djevojčica se koristi onomatopejama u govoru. DA NE Koliko puta? ____

Npr. _____

3. Djevojčica vrišti ili viče bez očitog razloga. DA NE Koliko puta? ____

Npr. _____

4. Djevojčica koristi usklike češće od očekivanog. DA NE Koliko puta? ____

Npr. _____

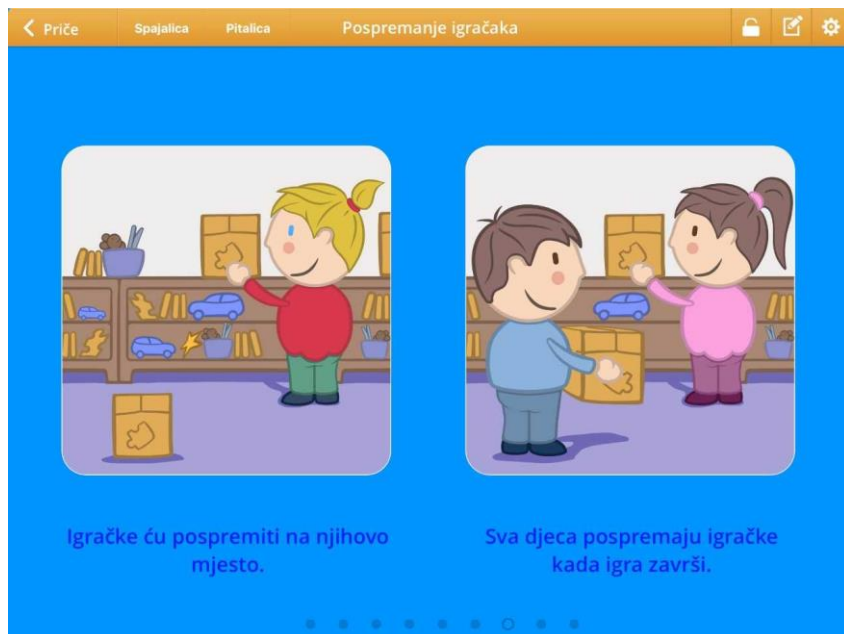
5. Djevojčica govori povišenim intenzitetom. DA NE Koliko puta? ____

Npr. _____

Ostala ponašanja:

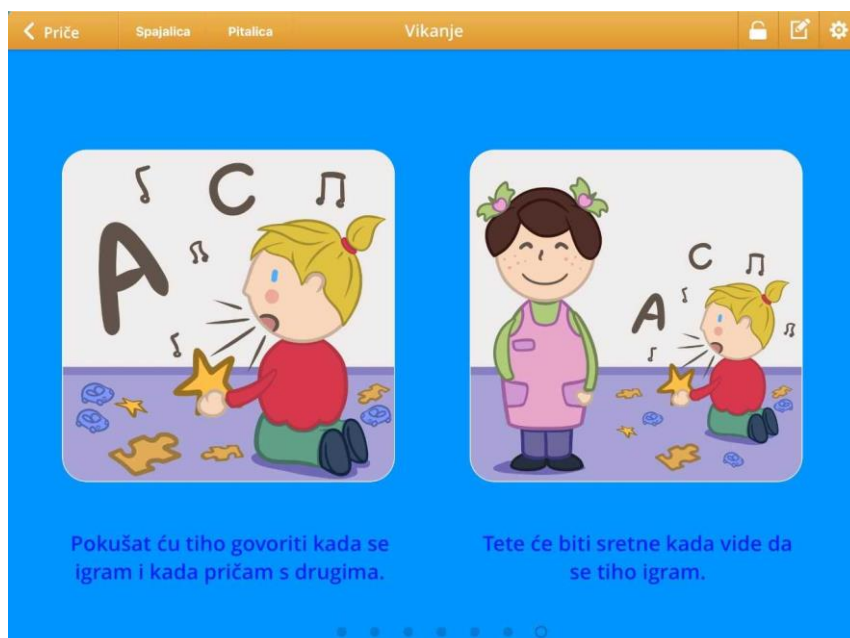
7.5. Prilog 5

Primjer socijalne priče o pospremanju igračkaka u ICT-AAC aplikaciji Ponašalica



7.6. Prilog 6

Primjer socijalne priče o vikanju u ICT-AAC aplikaciji Ponašalica



7.7. Prilog 7

Primjer socijalne priče o pospremanju igračkama:

1. Djeca se vole igrati igračkama.
2. I ja se volim igrati igračkama.
3. Svaka igra ima početak i kraj.
4. Ponekad ne želim završiti s igrom.
5. U redu je osjećati se tužno kada je igra gotova.
6. Kada igra završi, poslušat ću tetu i pospremiti igračke.
7. Igračke ću pospremiti na njihovo mjesto.
8. Sva djeca pospremaju igračke kada igra završi.
9. Teta će biti sretna kada vidi da sam pospremila igračke.
10. Kada opet dođem na ERF, igračke će biti tu i opet ću se igrati.

7.8. Prilog 8

Primjer socijalne priče koja govori o vikanju:

1. Lijepo je kada se igramo i smijemo.
2. Djeca se vole igrati.
3. I ja se veselim igri.
4. Ponekad sam jako glasna kad se igram.
5. U redu je biti sretna i smijati se.
6. Moram paziti da ne smetam drugima dok se igram.
7. Pokušat ću tiho govoriti kada se igram i kada pričam s drugima.
8. Teta će biti sretna kada vidi da se tiho igram.