

# SPONTANA KOMUNIKACIJA I NJENA UČINKOVITOST U DJECE S POREMEĆAJEM IZ AUTISTIČNOG SPEKTRA

JASMINA STOŠIĆ

Sveučilište u Zagrebu, Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet,  
Odsjek za inkluzivnu edukaciju i rehabilitaciju, Zagreb, Hrvatska

Izvorni znanstveni rad  
UDK: 376.1-056.340

Autor za dopisivanje: Dr.sc. Jasmina Stošić, Sveučilište u Zagrebu, Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet, Odsjek za inkluzivnu edukaciju i rehabilitaciju, Znanstveno-učilišni kapus, Borongajska 83f, 10 000 Zagreb; e-mail: jstosic@erf.hr

**Sažetak:** Ciljevi ovog istraživanja bili su analizirati spontanu komunikaciju djece s poremećajem iz autističnog spektra (AS) uključene u redovni i one uključene u posebni predškolski program te utvrditi njenu učinkovitost. Uzorak sudionika činilo je 33 djece s poremećajima iz AS u dobi od 4 do 6;9 godina. Podaci su prikupljeni korištenjem opservacije u prirodnom kontekstu bez sudjelovanja opažača uz korištenje video snimke. Video snimke su kodirane i analizirane korištenjem modela kontinuuma za procjenu komunikacijske spontanosti (Carter i Hotchkiss, 2003). Varijabla učinkovitost komunikacije operacionalizirana je obzirom na ishode odnosno posljedice komunikacije. Rezultati su pokazali da se komunikacijska spontanost djece uključene u redovni i one uključene u posebni program značajno ne razlikuje. Dodatna analiza tog rezultata pokazala je da se vrsta, a i učestalost korištenih poticaja za komunikaciju ne razlikuju između ta dva programa. Učinkovitost komunikacije djece u redovnom programu veća je od učinkovitosti komunikacije djece u posebnom programu, no u oba programa učinkovitost je veća kad je spontanost komunikacije nižeg stupnja, odnosno kad je za komunikacijski čin djetetu potrebna veća podrška. Rezultati ukazuju na nedovoljno poticanje komunikacijske spontanosti u okviru predškolskih programa u koje su uključena djeca s poremećajem iz AS.

**Cljučne riječi:** spontana komunikacija, model kontinuuma, poremećaji iz autističnog spektra

## UVOD

Komunikacijska spontanost predstavlja izazov u podučavanju djece s poremećajima iz autističnog spektra zbog njihovih teškoća u socijalnoj komunikaciji i senzornom procesiranju (Koegel, 2000). Neovisno o samom razvoju jezika, spontano iniciranje komunikacije i proširenje funkcija komunikacije predstavljaju najveći problem za djecu s poremećajima iz autističnog spektra. Nedostatak spontanosti i iniciranja socijalne interakcije spominje se u DSM-IV (APU, 1994) kriterijima za poremećaje iz autističnog spektra. Wing i Gould (1979; prema Hobson, 1997) također spominju spontanost pri opisivanju i klasifikaciji socijalne interakcije te izdvajaju "pasivnu interakciju" kao jednu od karakteristika interakcije djece s poremećajima iz autističnog spektra i navode da ona spontano ne ostvaruju socijalni kontakt, ali mogu

prihvatiti kada im pristupi druga osoba i pokuša ih uvući u zajedničku igru. Koegel (2000) izdvaja spontanost u komunikaciji kao ozbiljan i kontinuirani problem za djecu s autizmom dok Prizant i suradnici (2006) naglašavaju da je spontanost u komunikaciji jedan od najvažnijih preduvjeta za postizanje komunikacijske kompetencije.

Stoga je i Nacionalno vijeće za istraživanje Sjedinjenih Američkih država (National Research Council, 2001) u koje je bilo uključeno 12 istaknutih stručnjaka različitih disciplina i orijentacija na području poremećaja iz autističnog spektra, izdvojilo spontanu, iniciranu komunikaciju kao prvi prioritet podučavanja djece s poremećajima iz autističnog spektra.

Međutim, unatoč isticanju njene važnosti, spontana komunikacija je konstrukt kojeg različiti autori različito definiraju u svojim istraživanjima te tako još uvijek ne možemo sažeti ni generalizirati nalaze

o spontanoj komunikaciji osoba s poremećajima iz autističnog spektra. Nejasna definicija tako utječe i na nemogućnost prepoznavanja, odnosno mjerenja spontane komunikacije te ju je samim time teško i postaviti kao cilj podučavanja. Carter i Hotchkis (2002) su definicije komunikacijske spontanosti svrstali u dva modela - binarni model i model kontinuuma.

Prema binarnom modelu spontane komunikacije, određeni komunikacijski čin jest ili nije spontan – ne postoje stupnjevi spontanosti. To zapravo znači da se komunikacija naziva reaktivnom ukoliko su neki podražaji prisutni za vrijeme komunikacijskog čina, a ukoliko nisu, komunikacija se naziva spontanom ili iniciranom. Problem nastaje zbog toga što različiti autori različito definiraju podražaje koji određuju spontanost komunikacije. Na primjer, komunikacija se smatra spontanom ukoliko nema verbalne podrške (Charlop i Trasowech, 1991) ili podrške modeliranjem (Ingenmey i Van Houten, 1991) ili ukoliko komunikacija nije potaknuta i ne odnosi se na odgovore na pitanja (Stone i Caro Martinez, 1990) ili ako nema nijedne vrste podrške (Watson, 1989; prema Chiang, 2008) ili onu bez pisanih smjernica (McDonald i Hemmes, 2003). Dakle, svaki od ovih istraživača navodi drugačiji podražaj koji ne smije biti prisutan kako bi se komunikacija smatrala spontanom. Na ovaj način veoma je teško uspoređivati i generalizirati nalaze istraživanja te donositi zaključke o implikacijama za intervenciju.

Prema modelu kontinuuma komunikacija se ne opisuje u terminima iniciranja ili reaktivnosti, već stupnjem spontanosti komunikacijskog čina koji se određuje prema podražajima koji su mu prethodili. Stupanj spontanosti se, dakle, ocjenjuje s obzirom na intruzivnost, naglašenost odnosno očitost podražaja koji kontroliraju komunikacijski čin (Carter i Hotchkis, 2002). Carter i Hotchkis (2002) ponudili su model kontinuuma s hijerarhijom od 4 stupnja koji je odgovor na nedostatke binarnog modela te se može koristiti u istraživačke svrhe i za planiranje intervencije (Tablica 1). Općenito se model kontinuuma u istraživanju spontanosti komunikacije djece s teškoćama za sada koristio u samo nekoliko istraživanja (Halle, 1987; Kaczmarek, 1990; Carter, 2003a; Carter, 2003b, Chiang, 2008). Od toga je samo jedno istraživanje obuhvaćalo komunikacijsku spontanost djece s poremećajima iz autističnog spektra (Chiang, 2008). Uzorak sudionika u tom istraživanju bio je

vrlo heterogen po dobi, a djeca su se snimala tijekom samo jednog dana. Carter (2003a i b) i Chiang (2008) su ponudili specifičnu metodologiju istraživanja komunikacijske spontanosti i naglasili važnost istraživanja tog konstrukta kod djece s poremećajima iz autističnog spektra različitih kultura i dobi. Komunikacijska spontanost djece s poremećajima iz autističnog spektra isključivo predškolske dobi još nije istraživana prema modelu kontinuuma.

Responzivnost komunikacijskih partnera ima važnu ulogu u podučavanju i održavanju komunikacijskih vještina. Prepoznavanje i odgovaranje na komunikacijski čin djeteta odnosno uspjeh djeteta da svojim komunikacijskim činom dobi ono što želi ili odbije ono što ne želi može se nazvati komunikacijska učinkovitost (Carter, 2003b). Također je bitno utvrditi povezanost stupnja spontanosti komunikacijskog čina i njegove učinkovitost, odnosno odgovoriti na pitanje da li se spontana komunikacija potiče u prirodnom kontekstu. Chiang (2008) je analizirala odgovore komunikacijskog partnera na komunikacijske činove djeteta i utvrdila da nema značajnih razlika između odgovora na spontane i odgovora na potaknute komunikacijske činove, dok je s druge strane Carter (2003b) zaključio da se učinkovitost povećava što su komunikacijski činovi manje spontani.

## CILJ RADA

Ciljevi ovog istraživanja bili su analizirati spontanu komunikaciju djece s poremećajima iz AS uključene u redovni i one uključene u posebni predškolski program te utvrditi njenu učinkovitost. Specifični ciljevi bili su analizirati učinkovitost komunikacije ovisno o stupnju komunikacijske spontanosti komunikacijskih činova djece s poremećajem iz autističnog spektra te utvrditi da li postoji razlika u komunikacijskoj spontanosti i učinkovitosti komunikacije između djece uključene u redovne i one uključene u posebne predškolske programe.

## METODE RADA

### Sudionici

U istraživanju je sudjelovalo 33 djece s poremećajima iz autističnog u dobi od 4 do 6;9 godina (4 djevojčice i 29 dječaka). Jednu skupinu sudionika

(N=19) činila su djeca uključena u posebne predškolske odgojno – obrazovne programe za djecu s poremećajima iz autističnog spektra (Zagreb, Split). Drugu skupinu sudionika (N=14) činila su djeca s poremećajima iz autističnog spektra koja su uključena u redovne predškolske programe (grad Zagreb i Zagrebačka županija, Varaždinska i Međimurska županija, Splitsko - dalmatinska županija). Dvije skupine ispitanika nisu se značajno razlikovale po dobi i rezultatima Vineland ljestvice adaptivnog ponašanja (Sparrow, Cichetti i Bala, 2005).

Kriteriji za uključivanje u istraživanje bili su:

- raspon dobi djeteta je od 2 do 7 godina
- sumnja ili dijagnoza poremećaja iz autističnog spektra
- djeca koja su u prvoj fazi istraživanja procijenjena Skalom procjene autizma u djetinjstvu (CARS) (Schopler, Reicher i Renner, 1998) i s kojima je provedena klinička procjena u svrhu potvrde dijagnoze.

## Varijable istraživanja

### *Komunikacijska spontanost*

Za potrebe ovog istraživanja je korišten model komunikacijske spontanosti s hijerarhijom od 4 stupnja autora Cartera i Hotchkisa (2002). Taj model do sada je korišten prilikom opservacija u prirodnom kontekstu u dva istraživanja, komunikacije osoba s većom potrebom za podrškom koje koriste sustave potpomognute komunikacije (intelektualnim teškoćama i senzornim oštećenjima) (Carter, 2003a i b) i osoba s poremećajima iz autističnog spektra (Chiang, 2008). Detaljna operacionalizacija tog modela nalazi se u Tablici 1.

Prema tom modelu, *prvi, najviši stupanj* komunikacijske spontanosti uključuje prirodne smjernice. To su oni elementi okoline koji će najvjerojatnije potaknuti komunikaciju i biti prisutni i u okolini vršnjaka tipičnog razvoja. *Drugi stupanj* uključuje naglašavanje podražaja. To se odnosi na sustavnu manipulaciju nekih aspekata prirodnog konteksta kako bi prirodne smjernice bile očitije. *Treći stupanj* uključuje općenitu komunikacijsku smjernicu, što znači da komunikacijski partner daje jasan signal djetetu da se očekuje komunikacijski čin, ali na način koji ne uključuje precizno određivanje

specifičnog komunikacijskog ponašanja. *Četvrti stupanj* uključuje neposrednu podršku, odnosno komunikacijski partner precizno određuje specifično komunikacijsko ponašanje. Svi komunikacijski činovi ocjenjuju se obzirom na najviši stupanj podrške (NSP). To znači da se ocjenjuje najintruzivniji podražaj prilikom kojeg se komunikacijski čin odigrao. Na primjer, ukoliko je korištena fizička podrška (4. stupanj) uz pitanje ili zahtjev (3. stupanj) NSP je 4, iako je bio prisutan i 3. stupanj.

Obzirom na to da spontanost u opisanom modelu ovisi o podražajima iz okoline, a da se oni razlikuju u okviru posebnih i redovnih programa bilo je potrebno ispitati da li se i spontanost djece u te dvije okoline međusobno razlikuje. Naime, u posebnim programima rade edukacijski - rehabilitatori koji su educirani za rad s djecom s poremećajima iz autističnog spektra, rad se provodi u malim grupama i individualno. S druge strane, u redovnom programu rade odgajatelji i pomagači koji često nemaju dovoljno znanja o načinima poticanja djeteta s poremećajima iz autističnog spektra, a rad se provodi u velikoj grupi djece.

### *Učinkovitost komunikacije*

Učinkovitost se odnosi se na posljedice odnosno ishode djetetove komunikacije te uključuje: davanje i uklanjanje, promjena sredstva, potvrda komunikacijskog čina, odbijanje i izostanak odgovora. Varijable i njihova operacionalizacija dijelom su preuzete iz istraživanja Cartera (2003b), a dijelom su operacionalizirane za potrebe ovog istraživanja.

Operacionalizacija varijabli:

*Davanje* – komunikacijski partner daje djetetu ono što je zahtijevalo

*Uklanjanje* – komunikacijski partner uklanja ono što dijete odbija (aktivnost, predmet, zadatak, miče se od djeteta)

*Promjena sredstva* – komunikacijski partner potiče dijete da na drugačiji način traži ono što je zahtijevalo ili odbije ono što ne želi (npr. dijete povlači ruku komunikacijskog partnera da dobije predmet, a on zahtijeva da dijete pokaže sličicu predmeta)

*Potvrda* – komunikacijski partner na neki način pokaže da je primijetio komunikaciju djeteta, no ne odgovara na zahtjev djeteta,

**Tablica 1 Model komunikacijske spontanosti (Carter i Hotchkis, 2002, str.180)**

Stupanj	Definicija	Primjer varijable	Opis	Primjer
4. Neposredna podrška	Podrška kojoj je primarna namjera potaknuti specifični komunikacijski čin kod djeteta i točno odrediti sadržaj i oblik samog čina	Fizička podrška	Fizički kontakt usmjeren na izvođenje specifičnog čina komunikacije	Učitelj fizički pomaže učeniku da izvede znak ili pokaže određeni simbol
		Instrukcija	Dijete se potiče na izvođenje specifičnog komunikacijskog čina	Učitelj kaže: "Pokaži znak za keks"
3. Općenite komunikacijske smjernice	Namjerni općeniti signali koji indiciraju da se očekuje ili zahtijeva komunikacijski čin, ali precizno ne određuju specifični komunikacijski čin	Pitanje ili zahtjev	Učeniku se postavlja pitanje ili zahtjev za komunikacijskim činom	Učitelj kaže: "Što želiš?" ili "Reci mi što želiš" za vrijeme užine
		Prezentacija AAK sustava	Potpomognuti komunikacijski sustav se prezentira učeniku kako bi se indiciralo da se očekuje njegov komunikacijski čin	Učitelj, za vrijeme užine, drži komunikacijsku ploču okrenutu prema učeniku kako bi on mogao izraziti što želi
		Očekivanje	Zadržavanje izraza i položaja tijela u očekivanju (tijelo/ vrat nagnut prema naprijed, podignuta ramena, kontakt očima, podignute obrve)	Učitelj gleda učenika s izrazom očekivanja za vrijeme užine
2. Naglašavanje podražaja	Tehnike koje koriste komunikacijski partneri kako bi sustavno manipulirali brojem varijabli koje su dostupne učeniku ili njihovom "očiglednosti" s namjerom da usmjere pažnju učenika na neki aspekt kompleksnog podražaja u prirodnom kontekstu.	Komentari	Komentari kojima je cilj usmjeriti pažnju na neke aspekte kompleksnih podražaja u prirodnom kontekstu	Za vrijeme užine učitelj kaže "Ovaj kolač tako fino miriše" s namjerom da potakne učenika da traži kolač
		Mijenjanje "očiglednosti" predmeta ili aktivnosti	"Očiglednost" predmeta ili aktivnosti je povećana kako bi se privukla pažnja učenika	Piće je pomaknuto bliže učeniku ili na mjesto koje mu je vidljivije kako bi mu se usmjerila pažnja na njega. Učitelj lupka prstom po čaši.
		Naglašavanje	Učitelj naglašava neku radnju kako bi se povećala njena očiglednost.	Učitelj toči sok u čašu naglašenim pokretima ispred učenika.
1. Prirodne smjernice	Smjernice koje će najvjerojatnije potaknuti komunikaciju i za koje postoji velika vjerojatnost da će se nalaziti i u okolini vršnjaka tipičnog razvoja.	Prisutnost referenta	Referent je prisutan tijekom komunikacijske interakcije.	Piće je na stolu, tamo gdje ga učenik može vidjeti.
		Prirodni kontekst	Kontekst se smatra prirodnim ukoliko se javlja u primjereno doba dana, u primjerenom okruženju s primjerenim komunikacijskim partnerima.	Učenik pije sok sa svojim vršnjacima za stolom u primjereno doba dana, za vrijeme užine.
		Prisutnost partnera	Komunikacijski partner je prisutan ili se može dozvati.	

Odbijanje – komunikacijski partner odbija dati djetetu ono što je zahtijevalo ili ne uklanja ono što je dijete odbilo, odnosi se na izgovorenu rečenicu u kojoj komunikacijski partner koristi riječ ne kako bi odbio dijete ili koristi gestu za ne (odmahivanje glavom). Ukoliko komunikacijski partner ne koristi riječ ne, nego drugu rečenicu iz koje je jasno da dijete neće dobiti ono što želi ili uspjeti ukloniti ono što ne želi ta posljedica treba se bilježiti kao *potvrda*.

Izostanak odgovora – komunikacijski partner ni na koji način ne pokazuje da je svjestan komunikacijskog čina djeteta

Davanje odnosno uklanjanje podrazumijevaju najveću učinkovitost jer dijete uspijeva dobiti ono što je htjelo, odnosno odbiti ono što ne želi, te je učinkovitost komunikacijskih činova s tom posljedicom ocijenjena s 5. Zatim slijedi promjena sredstva koja implicira da će dijete nakon što traži ili odbi-



je na primjeren način dobiti ono što želi ili odbiti ono što ne želi te je tada učinkovitost ocijenjena s 4. Iza toga slijedi potvrda s ocjenom 3, odbijanje s ocjenom 2, a izostanak odgovora s ocjenom 1. Odbijanje ima veću ocjenu od izostanka odgovora zato što je dijete ipak učinkovito pridobilo pažnju komunikacijskog partnera i prenijelo poruku.

### Provedba istraživanja

Kako bi se dobili podaci o komunikaciji djece u prirodnom kontekstu bila je korištena opservacija u prirodnom kontekstu bez sudjelovanja opažača uz korištenje video snimke. Svako dijete bilo je snimljeno tijekom uobičajenih dnevnih aktivnosti i rutina (obrok, igra, slobodno vrijeme, podučavanje, boravak u parku i/ili dvorani) tijekom dva dana – svaki dan po 70 minuta. Dijete je snimano u okviru tjedan dana, te je između dvije snimke prošlo najviše 2 dana. Edukacijskim rehabilitatorima i odgajateljima u redovnim programima je objašnjeno da zadrže svoje dnevne rutine i da se ne moraju prilagođavati snimatelju. Kako bi se smanjio utjecaj snimatelja na ponašanje sudionika, odnosno kako bi se sudionici navikli na prisutnost snimatelja i kamere, snimatelji su, s ugašenom kamerom, proveli u grupi najmanje jedan sat prije svakog snimanja. Isto tako, odgajateljice koje su snimale u posebnim programima inače snimaju djecu te su ona već navikla na njihovu prisutnost s kamerom. Snimanje je provedeno od veljače do svibnja, 2011.

Video snimka svakog djeteta raščlanjena je na način da su se izdvojili pojedinačni komunikacijski činovi te su oni analizirani obzirom na varijable istraživanja. Komunikacijskim činom su u ovom istraživanju proglašena ona ponašanja djeteta čiji je cilj bio prenošenje određene poruke i koja su bila usmjerena na komunikacijskog partnera. Ukoliko je ponašanje bilo dio podučavanja (npr. odgovor na pitanje što vidiš na slici ili pokaži mačku) ta ponašanja, u ovom istraživanju, nisu se smatrala komunikacijskim činom. Međutim, ukoliko se radilo o pitanju “što želiš?”, odgovor na to pitanje smatrao se komunikacijskim činom. Komunikacijski čin započinje ponašanjem djeteta, a završava odgovorom komunikacijskog partnera. Odgovor komunikacijskog partnera također može biti i podražaj za slijedeći komunikacijski čin djeteta ukoliko je on slijedio odmah nakon

odgovora partnera. Ukoliko partner ne odgovori, to također znači da je komunikacijski čin završen. Svaki komunikacijski čin kodiran je obzirom na varijable istraživanja. Analizu snimaka provela su dva nezavisna opažača (edukacijski rehabilitatori) kako bi se osigurala pouzdanost istraživanja. Nezavisni opažači bilježili su komunikacijske čine u posebno konstruirane liste označavanja (ček liste). Opažači su za to prethodno podučavani uz korištenje video snimke djeteta koje nije uključeno u istraživanje te im se pružala povratna informacija o eventualnom razmimoilaženju u odnosu na drugog opažača. Kad je slaganje među opažačima u situacijama vježbanja bilo više od 80% (izračunato tako da se broj slaganja podijelio s ukupnim brojem slaganja i neslaganja) opažači su samostalno i neovisno jedan o drugom kodirali snimke. Međusobno slaganje opažača u samom istraživanju iskazano je Cohenovim *Kappa* koeficijentom. Smatra se da bi za istraživačke svrhe *Kappa* trebao iznositi najmanje .60 ili .70 (Cohen, 1960; prema Wood, 2007). *Kappa* za varijablu učinkovitost komunikacije iznosila je .82, a za varijablu komunikacijska spontanost .87.

## REZULTATI I RASPRAVA

### Komunikacijska spontanost djece s poremećajima iz autističnog spektra

Ukupno je izdvojeno 1237 komunikacijskih činova za 33 djece. Srednja vrijednost najvišeg stupnja podrške (NSP-a) svih analiziranih komunikacijskih činova ja 2.23 (SD=1,04). Ukupno 36,4% (N=450) komunikacijskih činova je na NSP 1, 12,9% (N=159) na NSP 2, 42,4% (N=525) komunikacijskih činova je na NSP3, a 8,3% na NSP4 (Tablica 2).

Iz toga proizlazi da je najzastupljeniji NSP 3, što podrazumijeva niži stupanj spontanosti. NSP 3 znači da su komunikacijskim činovima prethodile općenite komunikacijske smjernice odnosno općeniti signali koji ukazuju da se očekuje ili zahtijeva komunikacijski čin, ali ga precizno ne određuju. To se odnosi na pitanje ili zahtjev, prezentiranje sustava alternativne i augmentativne komunikaciju te na izraz očekivanja od strane komunikacijskog partnera. NSP 1 također je visoko zastupljen, odnosno,

**Tablica 2.** Učestalost i udio komunikacijskih činova na pojedinom NSPu

Najviši stupanj podrške (NSP)	Frekvencija	Postotak	Valjani postotak	Kumulativni postotak
NSP1	450	36,4	36,4	36,4
NSP2	159	12,9	12,9	49,2
NSP3	525	42,4	42,4	91,7
NSP4	103	8,3	8,3	100,0
Ukupno	1237	100	100,0	

velikom broju komunikacijskih činova prethodile su prirodne smjernice što predstavlja najviši stupanj spontanosti. NSP 2 koji podrazumijeva naglašavanje podražaja te NSP 4 koji se odnosi na neposrednu podršku malo su zastupljeni. Takvi rezultati mogu upućivati na izostanak planiranog poticanja komunikacije. Naime, u planiranom podučavanju komunikacije koristi se neposredna podrška (npr. model, fizičko vođenje) kojoj je cilj pomoći djetetu da izvede komunikacijski čin. Naglašavanje podražaja također podrazumijeva korištenje manje intruzivnog oblika podrške. S druge strane, komunikacijski činovi s NSP 3 podrazumijevaju ponašanja kao što su postavljanje pitanja (što želiš? da li želiš vodu ili sok?) koja prirodno koristimo u svakodnevnoj komunikaciji i ne podrazumijevaju nužno planiranje ili namjeru podučavanja.

Iz podataka prikazanih u tablici 3 vidljivo je da postoji velika razlika među sudionicima u srednjoj vrijednosti NSPa i broju komunikacijskih činova. Srednja vrijednost NSPa varirala je od 1,18 što podrazumijeva visok stupanj spontanosti do 3,21 što znači da je sudionik pri komuniciranju bio vrlo ovisan o podršci i inicijativi komunikacijskog partnera. Tijekom 140 minuta snimke djeca s poremećajima iz autističnog spektra imala su prosječno 38 komunikacijskih činova, minimalno 0, a maksimalno 143 komunikacijska čina.

Srednja vrijednost NSPa za jednu trećinu (N=11) sudionika bila je između 1 i 2, za 19 sudionika NSP je bio između 2 i 3, dok je za tri sudionika srednja vrijednost NSPa bila između 3 i 4. To znači da je 67% sudionika imalo NSP viši od 2, što upućuje na niže stupnjeve spontanosti. Ovi rezultati su u skladu s istraživanjem Forde, Holloway, Healy i Brosnana (2011) u okviru kojeg su utvrdili da djeca s poremećajima iz autističnog spektra imaju manje spontanosti, a više potaknutih interakcija. Međutim,

**Tablica 3.** Broj komunikacijskih činova, srednja vrijednost i standardna devijacija NSPa za svako dijete

Zaporka sudionika	Broj kom. činova	Srednja vrijednost NSPa	Standardna devijacija NSPa
1	32	1,94	1,216
2	24	1,38	,711
3	41	2,30	1,031
4	11	<b>1,18</b>	,603
5	51	2,08	1,074
6	30	2,40	1,102
8	17	3,12	1,317
9	44	2,84	,644
10	10	1,90	,994
11	49	2,41	1,098
12	4	2,50	1,000
13	30	2,53	1,167
14	4	1,50	1,000
15	141	1,94	,991
16	123	2,23	1,093
17	73	1,87	,999
18	30	2,33	,711
21	9	2,67	,707
22	61	2,26	,630
24	50	1,76	1,001
25	105	2,63	,669
26	31	1,87	1,118
27	54	1,81	,973
29	66	2,27	,953
30	6	2,00	1,096
31	0	0	0
33	18	1,44	,922
34	33	3,00	,866
35	39	<b>3,21</b>	,833
36	32	2,50	,984
37	6	2,00	1,095
38	10	2,08	1,038
39	6	2,00	1,095
<b>Mukupno</b>		2,12	,931
<b>Bold</b> - djeca uključena u posebne programe <i>Italic</i> - djeca uključena u redovne programe			

Chiang (2008 i 2009) je izvijestila o drugačijim rezultatima. Naime, u njenom istraživanju komunikacijske spontanosti (Chiang, 2008) je iznenađujuće velik postotak komunikacijskih činova (76,1%) bio na razini NSP1, što upućuje na visoki stupanj spontanosti djece s poremećajima iz autističnog spektra, a pri usporedbi spontanosti i potaknutih komunikacijskih činova utvrdila je da djeca s poremećajima iz autističnog spektra imaju više spontanosti, a manje potaknutih komunikacijskih činova. Autorica nije navela moguće objašnjenje tih rezultata, no možda će se detaljnijom analizom spontanosti kroz druge aspekte moći na osnovu usporedbe istraživanja doći do nekih zaključaka.

Broj komunikacijskih činova vezan je uz sposobnost i vještine pojedinog djeteta, no također uvelike ovisi i o poticajima komunikacijskih partnera. Sedam od 33 djece je imalo manje od 10 komunikacijskih činova tijekom snimanja, a jedno od njih nije imalo niti jedan komunikacijski čin. Autorica ovog rada smatra da je nedopustivo da se dijete, koje prvenstveno ima teškoće u socijalnoj komunikaciji tijekom 2 sata i 20 minuta nijednom nije potaknulo da komunicira. Obzirom da su se u ovom istraživanju analizirali i komunikacijski činovi koji nisu namjerno i svjesno potaknuti te da se i primjerice djetetovo odbijanje ponuđene aktivnosti ili igračke guranjem ruke osobe ili korištenjem nepoželjnih ponašanja smatralo komunikacijskim činom, takav nalaz upućuje na to da se tijekom snimanja nitko nije obraćao djetetu dovoljno uporno da bi izazvao bilo kakav odgovor djeteta. Budući da se u ovom slučaju radi o djetetu u redovnom vrtiću koje je imalo i pomagača, situacija je dodatno zabrinjavajuća. U Hrvatskoj ne postoji sustavna podrška za predškolsku inkluziju djece s teškoćama, iskustvo autorice jest da se u nemalom broju slučajeva obično radi samo o fizičkoj integraciji djeteta u nepripremljenu okolinu u redovnoj predškolskoj ustanovi. Odgajatelji se tijekom svog formalnog obrazovanja nisu imali priliku susresti s djecom s teškoćama te vrlo često imaju predrasude

i strah koji, s jedne strane, proizlaze iz neznanja, a s druge iz objektivnih uvjeta i okolnosti u kojima se odvijaju predškolski programi. Nadalje, pomagači djece u redovnom vrtiću nisu isključivo studenti ili stručnjaci za edukacijsku rehabilitaciju te također nisu upoznati s načinima poticanja komunikacije ili igre s vršnjacima. Tijekom same integracije, odgajateljima i pomagačima ne pruža se sustavna edukacija i podrška, a kvaliteta integracije i njena korisnost za specifično dijete se uopće ne evaluira. U toj situaciji uspješnost integracije većinom ovisi isključivo o motivaciji pojedinaca što je nedopustivo obzirom da se radi o djeci sa specifičnim potrebama u razdoblju u kojem im je nužno pružiti primjerenu i intenzivnu intervenciju.

#### **Razlika u komunikacijskoj spontanosti djece uključene u posebni i djece uključene u redovni program**

Kako bi se utvrdilo da li postoji statistički značajna razlika u komunikacijskoj spontanosti djece uključene u posebni i djece uključene u redovni program prvo je proveden Kolmogorov – Smirnov test kako bi se utvrdilo da li se radi o normalnoj distribuciji rezultata na varijabli komunikacijska spontanost te je zatim proveden t – test kako bi se utvrdilo postoji li razlika u komunikacijskoj spontanosti između dvije grupe sudionika.

Kolmogorov – Smirnov test je pokazao da distribucija rezultata ne odstupa značajno od normalne distribucije. T – test je pokazao da ne postoji značajna razlika u komunikacijskoj spontanosti između djece uključene u redovni i djece uključene u posebni program (Tablica 4).

Iako je srednja vrijednost NSPa za djecu uključenu u posebnu skupinu nešto viša od srednje vrijednosti NSPa djece uključene u redovnu skupinu (tablica 3), što upućuje na manju spontanost djece uključene u posebni program, ta razlika nije statistički značajna. Nepostojanje razlika među sudionicima može imati dva različita objašnjenja. Jedno od njih

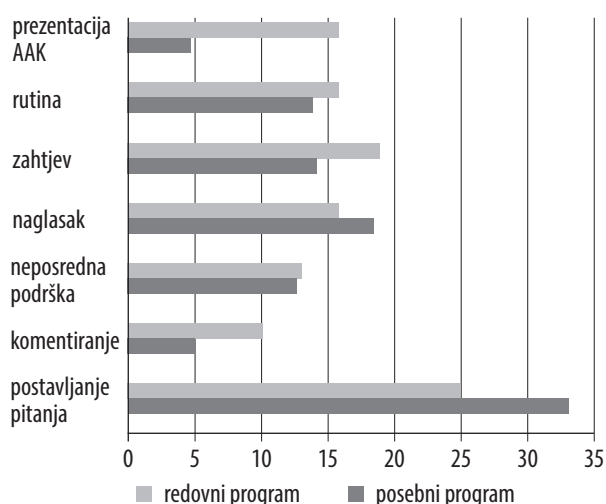
**Tablica 4.** Razlika u komunikacijskoj spontanosti između djece uključene u redovni i djece uključene u posebni program

Komunikacijska spontanost	Rezultat t-testa				
	Sudionici	Srednja vrijednost NSPa	t	df	P
	Posebni program		2,1779	,628	31
Redovni program		2,0407			

jest da je spontanost u komunikaciji konstrukt koji se značajno ne mijenja obzirom na okolinu djeteta, odnosno ne ovisi o vanjskim utjecajima niti poticajima. Međutim, obzirom da sam model kontinuuma u tumačenju spontanosti komunikacije uzima u obzir podražaje koji su prethodili komunikacijskom činu, odnosno neke događaje i ponašanja komunikacijskih partnera u okolini, čini se da je to objašnjenje manje vjerojatno. Drugo objašnjenje jest da su poticaji iz okoline vrlo slični u posebnim i redovnim uvjetima predškolskog odgoja i obrazovanja. Kako bi se ispitala mogućnost potonjeg objašnjenja analizirana su ponašanja komunikacijskog partnera koja su potaknula komunikacijski čin djeteta.

Izdvojeni su svi komunikacijski činovi koji su bili na neki način potaknuti od strane komunikacijskog partnera (Slika 1). To su svi oni komunikacijski činovi čiji NSP je bio veći od 1 odnosno činovi kojima nisu prethodile isključivo prirodne smjernice već i neki poticaj od strane komunikacijskog partnera. Ukupan broj potaknutih komunikacijskih činova je 787, što čini 64% od ukupnog broja komunikacijskih činova izdvojenih kroz ovo istraživanje. Poticaji koji su izdvojeni činili su ponašanja komunikacijskog partnera koja su prethodila komunikacijskom činu. Funkcija tih ponašanja nije u svakom slučaju prvotno bila poticanje komunikacije, no ona su izazvala komunikacijski čin djeteta. Izdvojena su slijedeća ponašanja koja su za svrhu ovog istraživanja nazvana poticaji jer su potaknula komunikacijski čin djeteta: postavljanje pitanja, komentiranje, neposredna podrška, naglasak, zahtjev, rutina, prezentacija AAK sustava. Na slici 1 prikazan je udio pojedinih poticaja u posebnom i redovnom programu. Odmah se ističe da je postavljanje pitanja najčešći poticaj komunikacije koji je opažen u posebnom i redovnom programu. Rutina, zahtjev, komentiranje i neposredna podrška su malo češće opaženi u redovnom programu, a naglasak u posebnom programu. Prezentacija AAK kao poticaj komunikacijskog čina opažen je samo u posebnom sustavu. Međutim, mogli bismo utvrditi da se poticaji niti po vrsti, a čak toliko niti po učestalosti mnogo ne razlikuju u posebnom i redovnom programu. Stoga bi moglo biti vjerojatno drugo objašnjenje nepostojanja razlika u komunikacijskoj spontanosti između djece s poremećajima iz autističnog spektra uključene u posebni i one uključene u redovni program. Postavljanje pitanja, poticaj koji se najčešće

koristi je s jedne strane vrlo prirodan, svakodnevni način poticanja komunikacije, a s druge, vrlo intruzivan i očit te ne doprinosi razvoju spontanosti. Takav način poticanja komunikacije može također dovesti do ovisnosti o podršci kojoj su sklona djeca s poremećajima iz autističnog spektra (Reichle i Sigafos, 1991; prema Duffy i Healy, 2011) te se može dogoditi da dijete ne može započeti komunikaciju bez specifičnog prethodnog poticaja. Poticaji komunikacije su se u ovom istraživanju odnosili na namjerna i slučajna ponašanja komunikacijskog partnera koja su izazvala komunikacijski čin djeteta. Naglasak i komentari koji su potaknuli komunikaciju bili su slučajni, nesvjesni poticaji u mnogim slučajevima, odnosno komunikacijski partner ih nije svjesno koristio u svrhu poticanja odnosno podučavanja komunikacije. Rutine su također korištene na taj način. Samo u jednom slučaju komunikacijski partner je s namjerom uveo socijalnu rutinu kako bi potaknuo komunikacijski čin djeteta. Općenito se vrlo rijetko koristio prirodni kontekst u poticanju komunikacije, većinom se, kod namjernih, planiranih poticaja, koristilo vrlo strukturirano podučavanje koje je uključivalo postavljanje pitanja i pružanje neposredne podrške djetetu za izvođenje komunikacijskog čina. Jedno od objašnjenja teškoća u spontanoj komunikaciji bi stoga, uz teškoće u socijalnoj komunikaciji te karakteristike mišljenja i učenja osoba s poremećajima iz autističnog spektra, moglo uključivati i visoko strukturirane programe podučavanja. Takvi programi



**Slika 1.** Poticaji komunikacije koji su prethodili komunikacijskim činovima djece s poremećajima iz autističnog spektra



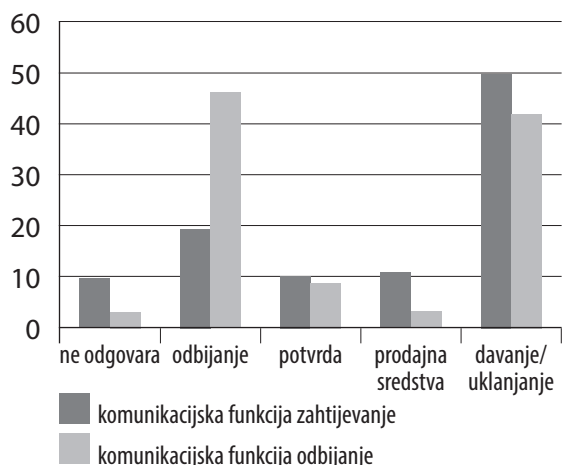
obično uključuju individualno podučavanje, izoliranu okolinu podučavanja, kontroliranje podražaja odnosno poticaja koji prethode komunikacijskom činu, sustavno korištenje podrške i potkrepljenja (pojačanja) te repetitivnost (Halle i Holt, 1991; Prizant i sur., 2006) što ne odražava prirodni, svakodnevni kontekst u kojem se podučavane vještine trebaju koristiti.

### Učinkovitost komunikacije djece s poremećajem iz autističnog spektra

Kako bi se utvrdila učinkovitost komunikacije djece s poremećajem iz autističnog spektra izdvojeni su svi komunikacijski činovi čija komunikacijska funkcija je bila zahtijevanje te su analizirani obzirom na varijablu učinkovitost komunikacije. Učinkovitost se promatrala kroz ishode (posljedice) komunikacijskog čina, odnosno odgovor komunikacijskog partnera. Za zahtijevanje su izdvojene slijedeće posljedice: *ne odgovara, odbijanje, potvrda, promjena sredstva i dobivanje* (Slika 2).

Nadalje su izdvojeni komunikacijski činovi čija je komunikacijska funkcija bila odbijanje te su analizirani obzirom na varijablu učinkovitost komunikacije. Ishodi odbijanja, odnosno varijabla učinkovitost odbijanja odnosi se na 5 kategorija: *ne odgovara, odbijanje, potvrda, promjena sredstva i uklanjanje*. *Dobivanje i uklanjanje* su posljedice koje ukazuju na najveću učinkovitost jer je dijete dobilo ono što želi, odnosno uklonjeno je ono što ne želi.

Udio različitih ishoda odnosno posljedica za komunikacijsku funkciju zahtijevanje i odbijanje



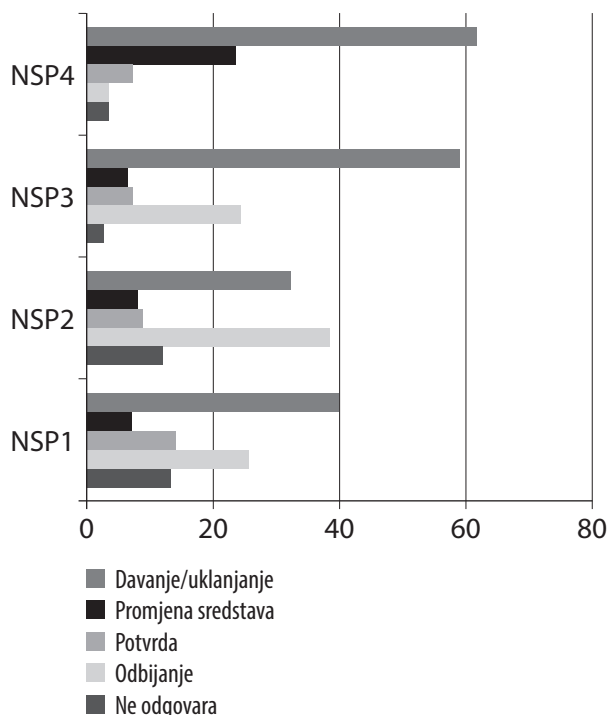
Slika 2. Postotak različitih ishoda/posljedica za komunikacijsku funkciju zahtijevanje i odbijanje

prikazan je na slici 2. 49,8% komunikacijskih činova kojima je funkcija zahtijevanje završava dobivanjem onoga što dijete želi, a 42% komunikacijskih činova kojima je funkcija odbijanje završava *uklanjanjem* onoga što dijete ne želi. Čak u 46% slučajeva komunikacijski partner, u komunikacijskim činovima kojima je funkcija odbijanje, odbija ukloniti ono što dijete ne želi, a u 19,4% slučajeva komunikacijski partner, u komunikacijskim činovima kojima je funkcija zahtijevanje, odbija djetetu dati ono što dijete želi.

### Učinkovitost komunikacije obzirom na stupanj komunikacijske spontanosti

Kako bi se utvrdilo da li se učinkovitost komunikacije razlikuje obzirom na stupanj spontanosti komunikacije provedena je daljnja analiza. Izdvojeni su komunikacijski činovi na pojedinom stupnju spontanosti te su analizirani obzirom na varijablu učinkovitost komunikacije. Na slici 3 su prikazani postoci različitih posljedica, odnosno različitih učinkovitosti za pojedini stupanj spontanosti.

Za 42% komunikacijskih činova sa NSP1, odnosno najvišim stupnjem spontanosti posljedica je bila *davanje/uklanjanje*, odnosno komunikacij-



Slika 3. Postotak različitih posljedica/ishoda komunikacije za pojedini stupanj spontanosti

ski partner dao je djetetu ono što je dijete zahtijevalo ili uklonio ono što je dijete odbijalo. S druge strane, ta posljedica je kod komunikacijskih činova s nižim stupnjevima spontanosti, odnosno višim NSPom učestalija. Tako 74,8% komunikacijskih činova s NSP3 i 61,8% komunikacijskih činova s NSP4 završava *davanjem* predmeta odnosno onoga što dijete želi. Također se razlika može vidjeti i kod posljedice *odbijanje*. 22% komunikacijskih činova s NSP1, 38,5% komunikacijskih činova s NSP2 završava *odbijanjem* dok je tako samo za 2% činova s NSP3 i 3,6% činova s NSP4. *Promjena sredstva* je posljedica koja je najviše zastupljena kod komunikacijskih činova s najvišim NSPom.

Kako bi se utvrdilo da li je uočena razlika u učinkovitosti između komunikacijskih činova s različitim stupnjem spontanosti statistički značajna korištena je jednosmjerna analiza varijance (ANOVA). Kao što je vidljivo iz Tablice 5 učinkovitost komunikacije, odnosno posljedice komunikacije se međusobno značajno razlikuju obzirom na stupanj komunikacijske spontanosti komunikacijskih činova.

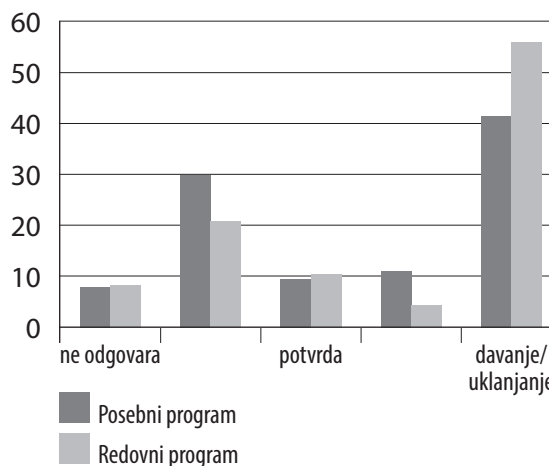
Iz dobivenih rezultata može se zaključiti da su komunikacijski činovi djece s poremećajem iz autističnog spektra s nižim stupnjem spontanosti, odnosno s većom podrškom učinkovitiji od onih s višim stupnjevima spontanosti odnosno manjom podrškom. Dakle, učinkovitost djetetove komunikacije je veća ukoliko se ono više oslanja na podršku komunikacijskih partnera, a manja ukoliko dijete samostalno i spontano inicira komunikaciju.

**Tablica 5.** Razlike u stupnju komunikacijske spontanosti između komunikacijskih činova različite učinkovitosti – rezultati jednosmjerne analize varijance

ANOVA					
Spontanost					
	Suma kvadrata	df	Srednja vrijednost kvadrata	F	P
Između grupa	47,208	4	11,802	12,912	,000
Unutar grupa	709,307	776	,914		
Ukupno	756,515	780			

**Tablica 6.** Razlika u učinkovitosti komunikacije djece uključene u redovni i one uključene u posebni program – rezultat t-testa

Rezultat t-testa				
Učinkovitost komunikacije	Sudionici	t	df	P
	Posebni program	-2,920	779	,004
	Redovni program			

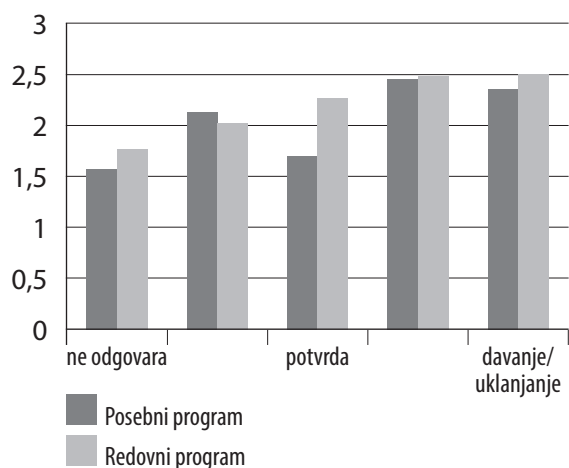


**Slika 4.** Udio različite učinkovitosti/posljedica komunikacije za komunikacijske činove djece uključene u redovni i djece uključene u posebni program

### Razlika u učinkovitosti komunikacije djece uključene u redovni program i one uključene u posebni program

Kako bi se utvrdila razlika u učinkovitosti komunikacije djece uključene u redovni i one uključene u posebni program proveden je t-test.

Rezultat t- testa upućuje na statistički značajno veću učinkovitosti komunikacije djece uključene u redovni u odnosu na one uključene u posebni program (Tablica 6) . Ta razlika može se objasniti činjenicom da većina djece (71%) ima asistenta u vrtiću koji je cijelo vrijeme usmjeren na dijete te mu je lakše prepoznati komunikacijski čin djeteta. Iako je i na slici 4 vidljivo da manji postotak komu-



**Slika 5.** Prosječna vrijednost NSPa komunikacijskih činova različite učinkovitosti/posljedica komunikacije djece uključene u redovni i djece uključene u posebni program

nikacijskih činova u posebnom programu rezultira davanjem, a veći rezultira odbijanjem, ukoliko promotrimo sliku 5 uočava se da, i u posebnom i u redovnom sustavu najmanje učinkoviti komunikacijski činovi oni s višim stupnjem spontanosti odnosno nižim NSP om.

Dobivene nalaze možemo objasniti na nekoliko načina. Jedno tumačenje jest da komunikacijski partneri nisu percipirali komunikacijski čin djeteta. Naime, uzmemo li u obzir da su najviši stupanj spontanosti, odnosno najniži NSP imali komunikacijski činovi u kojima su se koristila predsimbolička sredstva, možemo zaključiti da ti činovi nisu prepoznati od strane komunikacijskog partnera jer su ta sredstva komunikacije manje očita. Sličan zaključak donijeli su i Keen, Sigafos i Woodyatt (2005) čije istraživanje je pokazalo da učitelji, iako deklarativno poznaju predjezične oblike komunikacije, u stvarnoj situaciji često na njih *ne odgovaraju* niti prepoznaju njihovu komunikacijsku namjeru.

Slijedeće tumačenje može se naći u nalazu da se posljedica davanje onoga što je dijete zahtijevalo i *uklanjanje* onoga što je dijete odbijalo povezuje s komunikacijskim činovima s nižim stupnjem spontanosti, odnosno većim NSPom. To može biti povezano sa sposobnosti komunikacijskog partnera da brže i spremnije percipira takve komunikacijske činove. Naime, komunikacijskim činovima s većim NSPom prethodilo je neko od ponašanja komuni-

kacijskog partnera (nalog, zahtjev, pitanje, naglašavanje podražaja, prezentacija AAK) te je pažnja komunikacijskog partnera u tim situacijama bila usmjerena na dijete pa je on lakše prepoznao djetetov komunikacijski čin. Više stupnjeve spontanosti imali su i komunikacijski činovi čiji ishod je bila *potvrda*. Ti rezultati mogli bi upućivati na to da komunikacija djece nije bila toliko vezana za kontekst (npr. traženje hrane kad nije vrijeme obroka ili užine) te da komunikacijski partner nije bio u mogućnosti dati djetetu ono što želi odmah nakon što je to dijete zahtijevalo, nego je moguće da je to djetetu dao kasnije. Trenutno prepoznavanje i odgovaranje na komunikacijski čin djeteta je vrlo bitno jer omogućuje pojačanje (potkrepljenje) tog djetetovog pokušaja komunikacije te je vjerojatnije da će dijete ubuduće češće inicirati komunikaciju. Dodatan razlog što *neodgovaranje* na komunikaciju nije primjeren odgovor partnera jest i taj što djeca s većim teškoćama niti ne pokušavaju popraviti komunikacijski nesporazum ukoliko komunikacijski partner ignorira njihove pokušaje i usmjeren je na nešto drugo (Brady, McLean, McLean i Johnston, 1995). Možda bi pretpostavka mogla biti da neka djeca nisu zahtijevala odnosno odbijala na primjeren način te da zato nisu dobivala ono što su htjela ili uspjela ukloniti ono što nisu htjela. No, odgovor na to bi trebao biti da je uloga komunikacijskog partnera da tada koristi promjenu sredstva. *Promjena sredstva* kao posljedica komunikacijskog čina je prilično rijetka kod zahtijevanja, dok kod odbijanja uopće nije opažena. *Promjena sredstva* odnosi se na situacije u kojima komunikacijski partner traži od djeteta da prenese svoju poruku na drugačiji način, koristeći složenije ili primjerenije sredstvo komunikacije. Odnosno, *promjenu sredstva* koristi komunikacijski partner kako bi u prirodnoj situaciji kada dijete zahtijeva ili odbija nešto i motivirano je za ishod podučilo dijete da koristi primjerenom ili složenije sredstvo komunikacije. Veoma mala zastupljenost te posljedice odražava situaciju u kojoj komunikacijski partneri ne koriste prirodne situacije i kontekst za proširenje sredstava komunikacije. Iz navedenog proizlaze i određene preporuke za stručnjake u praksi. Prirodni kontekst i svakodnevne situacije trebaju biti kontekst podučavanja komunikacije. Ishodi, odnosno posljedice djetetove primjerene spontane komunikacije trebaju što češće biti povoljni za dijete, odnosno njihovo

spontano zahtijevanje i odbijanje treba biti učinkovito kako bi se ta ponašanja učvrstila u repertoaru djeteta. Dijete čija najviše izražena teškoća je teškoća socijalne komunikacije ne bi smjelo imati samo nekolicinu prilika za komunikaciju u okviru 2 sata i 20 minuta. Svakodnevno je nužno osigurati niz prilika za poticanje komunikacije, koristeći sustavno manje intruzivnu podršku - naglasak, čekanje s izrazom očekivanja, komentiranje nekog aspekta predmeta. Ukoliko je potrebno koristiti intruzivniju podršku (fizičku, nalog, model) nužno je postupno ju ukidati.

## ZAKLJUČAK

Rezultati ovog istraživanja ukazuju da su komunikacijski činovi većine sudionika na nižim stupnjevima komunikacijske spontanosti. S druge strane, komunikacijski činovi na višim stupnjevima spontanosti manje su učinkoviti, odnosno dijete njima ne dobiva ono što želi i ne uspijeva odbiti nešto što ne želi. Stoga još uvijek ostaje otvoreno pitanje da li djeca s poremećajem iz autističnog spektra zaista nemaju kapacitet za spontanu komunikaciju ili je nedostatak spontanosti također rezultat načina podučavanja i odgovaranja na pokušaje njihove komunikacije. Pri tom treba naglasiti da je omjer djece i odraslih osoba za većinu djece bio povoljan. U posebnim uvjetima je većinom bila jedna odrasla osoba na troje djece, a u redovnim uvjetima je u većini slučajeva bio prisutan i asistent u vrtiću. Također je bitno uočiti da su komunikacijski partneri bili prilično responzivni, odnosno samo 9,7% zahtijevanja i 3% odbijanja je za posljedicu imalo *ne odgovaranje* komunikacijskog partnera, odnosno nakon većine komunikacijskih činova djece slijedio je neki odgovor komunikacijskog partnera. Međutim, unatoč tome što su prepoznali komunikacijski čin djeteta, u većini slučajeva komunikacijski partner nije iskoristio djetetovu motivaciju i trenutni interes kako bi potaknuo odnosno pojačao (potkrijepio) njegovu spontanu komunikaciju.

Rezultati dosadašnjih istraživanja koja su koristila model kontinuuma u tumačenju komunikacijske spontanosti također upućuju na veću učinkovitost manje spontanih komunikacijskih činova (Carter, 2003b; Chiang, 2008).

Prije navođenja znanstvenih implikacija nužno je spomenuti neka ograničenja ovog istraživanja. Prvo koje se nameće je veličina uzorka. Iako je broj sudionika mogao biti veći da su svi roditelji i stručnjaci pristali na istraživanje, broj sudionika sličan je broju sudionika u drugim istraživanjima koji su koristili model kontinuuma u procjeni komunikacijske spontanosti. Tako je u istraživanju Chiangove (2008) bilo ukupno 32 sudionika, a u istraživanju Cartera (2003a i b) 23 sudionika. U oba ta istraživanja uzorak je bio vrlo heterogen po dobi, od 3,4 do 16,2 godine (Chiang, 2008) te od 7,2 do 16,1 godina (Carter, 2003a i b). U istraživanju Fordea i suradnika (2011) koji su koristili binarni model u ispitivanju spontanosti sudjelovalo je 9 sudionika s poremećajima iz autističnog spektra i 9 sudionika tipičnog razvoja u dobi od 4;2 do 10;9 godina. Prednost ovog istraživanja jest što su u njega uključeni sudionici isključivo predškolske dobi i unatoč ograničenjima koja proizlaze iz veličine uzorka rezultati nam mogu dati uvid u obilježja komunikacijske spontanosti djece s poremećajima iz autističnog spektra. Slijedeće ograničenje koje je potrebno napomenuti jest dijagnoza kao kriterij uključenosti u istraživanje. Naime, za potrebe ove disertacije nije se mogla provesti dijagnostička procjena vodećim dijagnostičkim instrumentom ADOS (Autism Diagnostic Observation Schedule) jer on nije preveden i standardiziran u Hrvatskoj. Stoga je autorica provela procjenu korištenjem Skale procjene autizma u djetinjstvu (CARS). Unatoč nedostacima, CARS se još uvijek u mnogim kliničkim istraživanjima koristi za utvrđivanje stupnja autizma i opis sudionika (npr., Chiang, 2008; Harris i Delmolino, 2002), ali i kao dio evaluacije ishoda programa intervencije (na primjer Weiss, 1999). Zaključak mnogih autora jest da se procjena CARS ljestvicom ne može provoditi neovisno od kliničke procjene iskusnog procjenjivača (npr. Perry i sur., 2005; Chlebowski i sur., 2010). U ovom istraživanju je uz kliničku procjenu i nalaz stručnjaka s iskustvom u dijagnosticiranju poremećaja iz autističnog spektra, autorica koja i sama ima kliničkog iskustva u procjeni i dijagnosticiranju dodatno provela procjenu koristeći CARS ljestvicu te se na taj način pokušala nadoknaditi nemogućnost korištenja ADOS procjene.

Opažanje u prirodnom kontekstu bez sudjelovanja opažača ima neke prednosti pred korištenjem testova i upitnika, a to su neposrednost odnosno



izravnost te mnogo veća prirodnost uvjeta (Gay i Airasian, 2003). Međutim, prirodnost uvjeta jedno je i od njegovih ograničenja. Naime, u prirodnoj situaciji postoji mnogo mogućih uzroka ponašanja koji se u eksperimentalnom nacrtu nastoje raščistiti odnosno kontrolirati kako bi se točno utvrdio utjecaj nezavisne varijable na zavisnu. No, s druge strane, kako navodi Milas (2009, str.196) *“Redukcija stvarnosti koja je svojstvena eksperimentu problem je jednako kao i snalaženje u složenoj zbilji s kojom se suočavamo rabeći metodu opažanja”*. Eksperiment nam jamči unutarnju, a opažanje vanjsku valjanost. Korištenje opažanja u prirodnom kontekstu u ovom istraživanju daje nam uvid u prirodne obrasce ponašanja djece u njihovom svakodnevnom okruženju. Kako bi se smanjio utjecaj opažača na promatrana ponašanja, snimatelj je provodio najmanje sat vremena s ugašenom kamerom prije početka snimanja, odnosno koristila se metoda habituacije svojstvena opažanju koja je omogućila da se djeca i njihovi komunikacijski partneri priviknu na prisutnost opažača.

U okviru ovog istraživanja nije moguće ustanoviti razloge opaženih obrazaca spontanosti te nije moguće utvrditi da li su niži stupnjevi spontanosti rezultat partnerovog ponašanja ili ponašanja djeteta. U tu je svrhu ubuduće potrebno provesti istraživanje s eksperimentalnim nacrtom u okviru kojeg će se manipulirati partnerovo ponašanje da

bi se utvrdio njegov utjecaj na spontano ponašanje djeteta. Pri uspoređivanju uvjeta u kojima se odvija komunikacija, odnosno pri proučavanju utjecaja koji određena okolina ima na spontanu komunikaciju nužno je provesti takvo istraživanje u različitim okruženjima. Obzirom na veliku heterogenost populacije djece s poremećajima iz autističnog spektra najpouzdaniji rezultati mogli bi biti dobiveni tako da se isto dijete uspoređuje u dva različita okruženja. Naime, mnoga djeca su dio tjedna uključena u redovni, a drugi dio u posebni program. Korištenjem kvalitativne metodologije mogli bi se detaljno analizirati svi aspekti okoline koji dovode do povećanja učestalosti komunikacijskih činova ili spontanosti u komunikaciji kod pojedinog djeteta.

Slijedeća implikaciju za daljnja istraživanja predstavlja korištenje modela kontinuuma Cartera i Hotchkissa (2002) pri procjeni komunikacijske spontanosti. Taj model može poslužiti pri evaluaciji programa za poticanje komunikacije, a trebala bi se evaluirati i korisnost samog modela pri kreiranju i evaluaciji programa za podučavanje komunikacijske spontanosti. Naime, detaljna operacionalizacija varijabli u tom modelu mogla bi pridonijeti lakšem kreiranju i evaluiranju programa za poticanje komunikacijske spontanosti koja se do sada, unatoč naglašavanju njene važnosti, nažalost ni ne postavlja kao jedan od ciljeva podučavanja.

## LITERATURA:

- Američka psihijatrijska udruga (1994): Dijagnostičko-statistički priručnik za duševne poremećaje (DSM –IV). Jastrebarsko: Naklada Slap
- Brady, N., McLean, J., McLean, L., and Johnston, S. (1995): Initiation and repair of intentional communication acts by adults with severe to profound cognitive disabilities. *Journal Of Speech And Hearing Research*, 38 (6), 1334-1348.
- Carter, M. (2003a): Communicative spontaneity of children with high support needs who use augmentative and alternative communication systems I: Classroom spontaneity, mode, and function. *Augmentative and Alternative Communication*, 19, 141–154.
- Carter, M. (2003b): Communicative spontaneity of children with high support needs who use augmentative and alternative communication systems II: Antecedents and effectiveness of communication. *Augmentative and Alternative Communication*, 19, 155–169.
- Carter, M., Hotchkis, G. D. (2002): A conceptual analysis of communicative spontaneity. *Journal of Intellectual and Developmental Disability*, 27, 168–190.
- Charlop, M., Trasowech, J.E. (1991): Increasing autistic children's daily spontaneous speech. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 24, 747-761.
- Chiang, H.M. (2008): Communicative spontaneity of children with autism: A preliminary analysis. *Autism*, 12, 9-21.
- Chiang, H.M., Carter, M. (2008): Spontaneity of Communication in Individuals with Autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 38, 693-705
- Chlebowski, C., Green, J. A., Barton, M. L., and Fein, D. (2010): Using the Childhood Autism Rating Scale to Diagnose Autism Spectrum Disorders. *Journal Of Autism and Developmental Disorders*, 40(7), 787-799.
- Duffy, C., Healy, O. (2011): Spontaneous Communication in Autism Spectrum Disorder: A Review of Topographies and Interventions. *Research In Autism Spectrum Disorders*, 5(3), 977-983.
- Forde, I., Holloway, J., Healy, O., Brosnan, J. (2011): A dyadic analysis of the effects of setting and communication partner on elicited and spontaneous communication of children with autism spectrum disorder and typically developing children. *Research In Autism Spectrum Disorders*, 5(4), 1471-1478.
- Gay, L.R., Airasian, P. (2003): Educational research: competencies for analysis and application. Upper Saddle River, NY: Merrill Prentice Hall
- Halle, J.W. (1987). Teaching language in the natural environment: An analysis of spontaneity. *Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps*, 12, 28–37.
- Halle, J. W., Holt, B. (1991): Assessing Stimulus Control in Natural Settings: An Analysis of Stimuli That Acquire Control during Training. *Journal Of Applied Behavior Analysis*, 24(3), 579-89.
- Harris, S. L., Delmolino, L. (2002): Applied Behavior Analysis: Its Application in the Treatment of Autism and Related Disorders in Young Children. *Infants And Young Children*, 14(3), 11-17.
- Hobson (1997): Autism and the development of mind. Psychology Press, Erlbaum, UK
- Ingenmey, R., Van Houten, R. (1991): Using time delay to promote spontaneous speech in autistic child. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 24, 591 - 596
- Kaczmarek, L.A. (1990): Teaching spontaneous language to individuals with severe handicaps: A matrix model. *Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps*, 15, 160–169.
- Keen, D, Sigafos, J., Woodyatt, G. (2005): Teacher responses to the communicative attempts of children with autism. *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, 17(1), 19 – 33
- Koegel, K.L. (2000): Interventions to facilitate communication in autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 30, 383 – 391

- McDonald, M. E., Hemmes, N. S. (2003): Increases in social initiation toward an adolescent with autism: Reciprocity effects. *Research in Developmental Disabilities*, 24, 453–465.
- Milas, G. (2009): *Istraživačke metode u psihologiji i drugim društvenim znanostima*. Zagreb: Naklada Slap
- National Research Council (2001): *Educating children with autism*. Washington, DC: National Academy Press
- Perry, A., Condillac, R. A., Freeman, N. L., Dunn-Geier, J., and Belair, J. (2005): Multi-site Study of the Childhood Autism Rating Scale (CARS) in Five Clinical Groups of Young Children. *Journal Of Autism and Developmental Disorders*, 35(5), 625-634.
- Prizant, B. M., Wetherby, A. M., Rubin, E., Laurent, A. C., Rydell, P.J. (2006): *The SCERTS model: A comprehensive educational approach for children with autism spectrum disorders*. London: Paul H. Brookes Publishing Co., Inc.
- Stone, W. L., Caro-Martinez, L .M. (1990): Naturalistic observations of spontaneous communication in autistic children. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 20, 437–53.
- Weiss, M. J. (1999): Differential rates of skills acquisition and outcomes of early intensive behavioral intervention for autism. *Behavioral Intervention*, 14, 3-22
- Wood; J.M. (2007): Understanding and Computing Cohen's Kappa: A Tutorial. *WebPsychEmpiricist*. Web Journal at <http://wpe.info/> (2007)

## SPONTANEOUS COMMUNICATION AND ITS EFFECTIVENESS IN CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDERS

**Abstract:** *The goal of this study was to analyze communication spontaneity and its effectiveness in children with autism spectrum disorders included in regular and special preschool settings. Participants were 33 children (age range from 4 years to 6 years 9 months) with ASD. Data was collected via naturalistic observation using video. Video tapes were analyzed using continuum model of communication spontaneity (Carter and Hotchkiss, 2003). Effectiveness of communication was operationalized through outcomes of children's communication acts. T-test and one way ANOVA were used for data analysis. Results have shown that there is no significant difference in communication spontaneity between children included in regular and those included in special preschool settings. Further analysis has shown that antecedents or strategies used to prompt a communication act were similar in those settings. Effectiveness of communication is higher for children in regular than in special settings but in both settings less spontaneous communication acts were more effective. Results indicate that spontaneous communication is not encouraged through everyday routines.*

**Key words:** *spontaneous communication, continuum model, autism spectrum disorders,*