Универзитет „Св. Кирил и Методиј“ – Скопје
Филозофски факултет

Институт за дефектологија

СЕКСУАЛНА ЕДУКАЦИЈА НА ЛИЦА СО АУТИСТИЧЕН СПЕКТАР НА НАРУШУВАЊА – ПРИМЕНА НА ТЕХНИКАТА СОЦИЈАЛНИ ПРИКАЗНИ

-магистерска теза-

Ментор: Проф. д-р Владимир Трајковски

Кандидат: Тања Станкова

Скопје, септември 2018 година

Содржина

Кратенки 3

Вовед.. 4

I. Теоретски основи на проблемот

1. Теорија на умот (Theory of Mind) и социјално функционирање на лицата со аутистичен спектар на нарушувања 5
2. Сексуален развој и потреба од сексуална едукација за лицата со аутистичен спектар на нарушувања 12
3. Примена на Социјални Приказни во сексуална едукација на лица со аутистичен спектар на нарушувања 24
4. Релевантни истражувања и придобивки и важност на истражувањето 35

II. Методологија на истражување

1. Предмет на истражување 37
2. Цел и карактер на истражувањето 38
3. Задачи на истражувањето 38
4. Истражувачки прашања 38
5. Примерок и карактеристики 39
6. Методи, техники и инструменти на истражувањето 39
7. Анализа на резултатите.. 42
8. Дискусија..213
9. Слабости и придобивки на истражувањето..217
10. Заклучок 219
11. Препораки 220

III. Литература

IV. Прилози

4. Протокол за набљудување
5. Согласност од родител за учество во истражување

Кратенки

АСН – Аутистичен спектар на нарушувања

ТоМ – Теорија на Умот

ЦНС – Централен нервен систем

СЗО – Светска Здравствена Организација

РМ – Република Македонија

Вовед

Дефицитот на вештини за социјална комуникација и интеракција претставува есенцијален дел во дијагностиката на спектарот на аутистични нарушувања. Дијагностичкиот и статистички прирачник на Американската психијатриска асоцијација (АПА) го дефинира Аутистичниот спектар на нарушувања (АСН) како континуум на нарушувања во областа на реципрочна социјална комуникација и социјална интеракција (критериум А), и рестриктивни и репетитивни форми на однесување, интереси или активности (критериум В). Овие симптоми се присутни од рано детство и го ограничуваат или нарушуваат секојдневното функционирање (критериум С и D) (American Psychiatric Association, 2013).

Токму оваа тријада на нарушувања (социјализација, комуникација и имагинација) кај лицата со АСН, голем број научници, ја објаснуваат преку задоцнетиот развој или недостаток на Теорија на умот (Theory of Mind – ToM), односно способноста да се разбере што другите луѓе мислат и чувствуваат и врз основа на тоа да се предвиди нивното однесување. Задоцнетиот развој или недостаток на Теорија на умот кај лицата со аутистичен спектар на нарушувања директно влијае на социјалното разбирање и интеракции, поради што однесувањето на останатите за лицата со АСН е збунувачко, непредвидливо, па дури и застрашувачко, и често доведува до социјална изолација, ексклузија и недостаток на можности. Недостатокот на социјални вештини кај лицата со аутистичен спектар на нарушувања е особено воочлив во областа на сексуалноста и интимните врски. Следствено на тоа неопходно е изготвување на програма за сексуална едукација на лицата со АСН која ќе одговори на нивните уникатни потреби од областа на социјални вештини. Carol Gray во 1991 година ги дизајнира Социјалните Приказни како техника за работа со лица со аутистичен спектар на нарушувања, преку кои ги адресира токму недостатоците на Теорија на умот. Социјалните Приказни како индивидуализирани приказни ги претставуваат перспективите на мислите, емоциите и однесувањето на другите луѓе, на тој начин што ги опишуваат и објаснуваат знаците во социјалните ситуации и даваат насоки како соодветно да се одговори на истите.

Целта на оваа магистерска теза е да се изготват Социјални Приказни за примена на сексуална едукација и следствено да се проценат ефектите од нивната примена во спроведување на сексуална едукација на лица со аутистичен спектар на нарушувања,

односно да се утврди промената во знаењето и однесувањето на лицата со АСН во однос на сексуалноста.

I Теоретски основи на проблемот

1. Теорија на Умот (Theory of Mind) и социјално функционирање на лицата со аутистичен спектар на нарушувања

Постојат голем број на истражувања за одредени интервенции и едукација на лицата со аутистичен спектар на нарушувања (Simpson et al., 2005) од кои најголем број се фокусираат на учење на комуникација, како главен дефицит во спектарот (Koegel & Koegel, 1995). Во таа насока Baron-Cohen посочува дека лицата со АСН често пројавуваат нарушувања во социјалната интеракција и тоа во области како што се иницирање на социјални врски или одржување на блиски и реципрочни врски. Тој воедно дополнува дека можна причина за нарушувањата во социјалната комуникација и интеракција се токму потешкотиите при разбирање на мислите, верувањата, намерите, желбите, чувствата и мотивацијата на другите, како и разбирање на гледиштата на другите, наместо само сопствените (Baron-Cohen, 2005). Токму таа неспособност или тешкотии при сфаќање на горенаведените ментални состојби, како и способноста тие информации да се интерпретираат со цел да се разбере и предвиди однесувањето на другите лица се дефинира како Теорија на умот. Истата кај невротипичните деца на 3-4 годишна возраст е веќе добро развиена (Wellman & Gross, 2001). Baron-Cohen, Leslie и Frith пред три децении почнале да го истражуваат задоцнетиот развој на Теорија на умот кај лицата со аутистичен спектар на нарушувања, односно нивната способност да се стават во чевлите на другиот и да ги претпоставaт нивните мисли и чувства, и токму со тој задоцнет развој на ToM ја објаснуваат тријадата на нарушувања кај лицата со аутистичен спектар на нарушувања, социјализација, комуникација и имагинација (Baron-Cohen, Leslie & Frith, 1985). Во 1978 година Premack и Woodruff го употребуваат терминот Теорија на умот да ја опишат способноста за претставување на ментални состојби, која е неопходна за да се разбере и предвиди однесувањето на другите луѓе (Premack & Woodruff, 1978), а веќе во 1983 година Wimmer и Perner ја поставуваат хипотезата дека лицата со аутистичен спектар на нарушувања имаат недостаток на Теорија на умот, и преку примена на тестовите за „лажно верување“ докажуваат дека лицата со АСН не можат да препишат лажно верување на друга личност. Ако детето со невротипичен развој знае дека парите се во вазната, но крадецот мисли дека се во

фиоката, доколку го прашаме детето каде крадецот ќе ги бара парите, детето треба да процени дека крадецот ќе бара на погрешно место – фиоката. Применувајќи го овој тест за "лажно верување" Wimmer и Perner покажуваат дека деца со невротипичен развој на приближно 4 годишна возраст се способни успешно да го решат истиот (Wimmer & Perner, 1983), додека децата со аутистичен спектар на нарушувања прават повеќе грешки од децата со невротипичен развој и од децата со интелектуална попреченост на помала годишна возраст (Baron-Cohen, Leslie & Frith, 1985). Најголем број од децата со аутистичен спектар на нарушувања не успеваат да го решат тестот, но сепак помал процент успеваат. Застапеноста на оваа подгрупа во различни студии варира од 20 до 35%. Но, кога на овие испитаници им биле дадени покомплексни тестови за лажно верување, кои успевале да ги решат деца на 6-7 годишна возраст со невротипичен развој, тие ниту во тинејџерските години не успевале да ги решат. Очигледно е дека постојат отстапки во развојот на концептот за верувања (Baron-Cohen, 1989). Тука се поставува прашањето „Зошто децата се стекнуваат со овој тип на знаење, односно кои се придобивките од способноста за „читање на умот"?. Во 1978 година Dennett ја потенцира улогата на „читање на умот" во сфаќањето на човековиот свет, при што под „сфаќање" мисли на „формулирање на објаснување" за однесувањето на другите и предвидување што следно тие би направиле. Тој „читањето на умот" го именува и како „психологија на народот", бидејќи претставува секојдневен начин на разбирање на луѓето, односно меѓусебно објаснување и предвидување на однесувањето (Dennett, 1978). Во таа насока токму оваа **способност за објаснување и предвидување на однесувањето на другите** Howlin, Baron-Cohen и Hadwin ја рангираат како прва придобивка или функција на „читање на умот" (Howlin, Baron-Cohen & Hadwin, 1999). Како последица на задоцнетиот развој на Теорија на умот однесувањето на останатите за лицата со аутистичен спектар на нарушувања е збунувачко, непредвидливо, па дури и застрашувачко, и може да доведе до социјална изолација, ексклузија и недостаток на можности (Baron-Cohen, 2008). **Способноста да се разбере комуникацијата** Howlin, Baron-Cohen и Hadwin ја рангираат како втора функција на „читање на умот". Grice објаснува дека клучна активност при обидот за сфаќање на значењето на она што соговорникот го кажал е нашата претпоставка за комуникативната намера на соговорникот. Односно, да се разбере на што се однесуваат зборовите и да се декодира фигуративниот говор (иронија, сарказам, метафора или хумор). Во таа насока декодирање на говорот претставува комплексна анализа на јазикот, односно

поставување на хипотези за менталната состојба на соговорникот (мисли, верувања, желби, намери итн.), а не само обработка на изговорените зборови. Grice оваа анализа не ја ограничува само на вербалниот говорот, туку посочува дека истиот процес се применува и при невербалната комуникација (Grice, 1975). Одредени истражувања посочуваат дека лицата со АСН имаат тешкотии при разбирање на фигуративниот говор за чие сфаќање потребно е разбирање на намерите на соговорникот, со цел да се надмине буквалното ниво на перципирање на зборовите и да се разбере идејата на која тие се однесуваат (Baron-Cohen, 1997). Разбирањето на фигуративниот говор и хуморот се само составен дел на прагматиката – употреба на јазик соодветен на социјалниот контекст (Tager-Flusberg, 1993). Студиите спроведени од Surian, Baron-Cohen и Van der Lely посочуваат дека лицата со аутистичен спектар на нарушувања демонстрираат тешкотии во таа област (Surian, Baron-Cohen & Van der Lely, 1996), што следствено предизвикува тешкотии во социјалната комуникација и интеракција на овие лица. Друга есенцијална улога, која „читањето на умот“ ја има при остварување на успешна комуникација, е **способноста за следење на потребата за информации на соговорникот**, односно да се процени што соговорникот знае или не знае и кои информации треба да се обезбедат за да соговорникот ја разбере комуникативната намера. Дополнително за успешна комуникација потребно е говорникот да следи дали пораката е разбрана како тој што замислил, или е потребно рефразирање на истата (Baron-Cohen, 2008). Repacholi и Slaughter посочуваат дека дефицитот или одложениот развој на Теорија на умот може да наштети на развојот на социјалните вештини (Repacholi & Slaughter, 2003) и токму преку тој дефицит можат да се објаснат нарушувањата во областа на социјалната комуникација и интеракција, кои го дефинираат аутистичниот спектар на нарушувања (Howlin, Baron-Cohen & Hadwin, 1999). Frith уште во далечната 1989 година посочува дека способноста да се претстават менталните состојби е круцијална за одвивање на реципрочна социјална комуникација и разбирање на намерите на соговорникот (Frith, 1989). Токму таа потешкотија во разбирање на умот на другите ја претставува основната когнитивна карактеристика на лицата со АСН (Baron-Cohen, 2001). Howlin, Baron-Cohen и Hadwin потенцираат дека социјалното разбирање и комуникација се најважни функции на „читање на умот“, но воедно изнесуваат дека постојат уште неколку функции на „читање на умот“ од круцијално значење за социјално функционирање на личноста (Howlin, Baron-Cohen & Hadwin, 1999). Една од нив е **измамата,** која се состои во убедување некој да поверува

дека нешто е вистинито, иако всушност е лажно. Децата со невротипичен развој се впуштаат во убедување на измами, откако ќе го разберат концептот на „лажно верување“, на околу 4 годишна возраст (Sodian, Taylor, Harris, & Perner, 1991). Уште една последица на задоцнетиот развој на ToM, кај лицата со АСН, е разбирањето на измама (обид да се промени мислењето на другиот). Измамата вклучува знаење дека постојат верувања, кои можат да бидат вистинити или лажни, и истите можат да бидат манипулирани врз основа на она што личноста го знае, видела или слушнала. Со оглед на тоа што измамата повлекува манипулација со верувањата, област во која лицата со аутистичен спектар на нарушувања имаат тешкотии, спроведените истражувања покажуваат дека лицата со АСН имаат големи предизвици при конструирање на измама, но исто така и при сфаќање кога некој сака да ги измами (Sodian, & Frith, 1992). Друга функција на „читање на умот“ е **самосвеста и само-рефлексијата**. Дете со невротипичен развој на 4 годишна возраст успева да разграничи привидение од реалност и да ја препознае флексибилноста на верувањата. Ова ги трансформира нивните мисли од фокусот на тука и сега кон фокус на нивната субјективност (Flavell, Flavell & Green, 1987). Во таа насока Wimmer и Perner посочуваат дека лицата со аутистичен спектар на нарушувања имаат тешкотии при сфаќање дека различни луѓе може да имаат различно мислење за една иста ситуација (Wimmer & Perner, 1983). **Емпатијата** е исто така функција на „читањето на умот“, која овозможува личноста да заклучи како некој може да ги интерпретира настаните и како тие можеби се чувствуваат. На 3 годишна возраст децата можат да ја разберат емотивната состојба на личноста предизвикана од надворешни ситуации, а веќе на 5 годишна возраст можат да ги разберат емоциите на личноста предизвикани од нивните мисли за нешто што може да се случи, без оглед дали нивните мисли се совпаѓаат со реалноста (Harris, 1989). Голем број на студии прикажуваат дека лицата со аутистичен спектар на нарушувања имаат тешкотии при пренасочување на сопствените перспективи при расудување што другите мислат, наместо само претставување што тие самите мислат, знаат и чувствуваат (Baron-Cohen, Leslie & Frith, 1985; Baron-Cohen, Leslie & Frith, 1986; Leekam & Perner, 1991; Perner, Frith, Leslie & Leekam, 1989; Reed & Peterson, 1990; Swettenham, 1996; Swettenham, Baron-Cohen, Gomez & Walsh, 1996). Емоциите можат да бидат предизвикани од ситуации, ментални состојби и добивање на она што е посакувано. Harris и колегите потврдуваат дека лицата со невротипичен развој, на возраст од 4-6 години, ги разбираат сите три причинители на емоциите (Harris, Johnson, Hutton, Andrews & Cooke, 1989).

Наспроти тоа, студиите спроведени од Baron-Cohen, Spitz и Cross покажуваат дека лицата со аутистичен спектар на нарушувања, на иста ментална возраст, демонстрираат тешкотии при поимање на менталните состојби како причинители на емоциите (Baron-Cohen, 1991; Baron-Cohen, Spitz & Cross, 1993). Обидот да се смени мислењето на личноста, преку убедување, Howlin, Baron-Cohen и Hadwin ја претставуваат како функција на „читање на умот". Сфаќањето дека мислите и верувањата на луѓето се формирани врз основа на информациите со кои тие располагаат, им ја дава можноста да ги информираат останатите со цел да го сменат она што го знаат или начинот на кој размислуваат (Howlin, Baron-Cohen & Hadwin, 1999). Firth и колегите излегуваат од рамките на лабораториски тестирања на Теорија на умот и ја истражуваат корелацијата на ТоМ вештините кај децата со аутистичен спектар на нарушувања и однесувањето, односно нивна примена во секојдневниот живот. Нивните резултати категоризираат три групи, нивоа на „читање на умот" на другите, кај лицата со аутистичен спектар на нарушувања:

- прва група која не успева да ги помине лабораториските ТоМ тестови и следствено не демонстрираат вештини за претставување на менталните состојби во реални животни ситуации;
- втора група која успева да ги помине лабораториските ТоМ тестови, но не демонстрираат вештини за претставување на ментални состојби во реални животни ситуации; и
- трета група која успева да ги помине лабораториските ТоМ тестови и кои успеваат до одреден степен да ги претстават менталните состојби во реалниот живот, но сепак демонстрираат оскудни вештини за социјална адаптација во реалните животни ситуации.

Резултатите дополнително посочуваат дека лицата со аутистичен спектар на нарушувања демонстрираат паралела во примената на вештините за комуникација и вештини за живеење, во однос на контролните групи (лица со невротипичен развој и лица со интелектуална попреченост), иако сите бодувања се значително пониски. Но, демонстрираат значителен пад во примена на вештините за социјализација (Frith, Happe & Siddons, 1994). Токму овие тешкотии, при примена на вештините за социјализација и воспоставување на реципрочна социјална интеракција, Howlin, Baron-Cohen и Hadwin ги претставуваат низ неколку примери од клиничко искуство. Тие потенцираат дека

тешкотиите при „читање на умот“ имаат далеку поголеми импликации врз развојот на личноста од што експерименталните студии индицираат. Таквите тешкотии влијаат на социјалните и комуникациските функции и во текот на зрела доба, како што следните примери посочуваат:

- Несензибилност кон чувствата на другите: Фредерик, 12 годишно момче со АСН, уште во текот на првата недела од училишната година му пришол на директорот на училиштето и му искоментирал колку многу мозолчиња имал.

- Неспособност да се земе предвид знаењето кое другите луѓе го имаат: Џефри работи во компјутерска фирма на многу одговорна позиција, но тој има тешкотии да сфати дека неговото искуство е поинакво од искуството на другите, поради што често зборува за настани без претходно да обезбеди доволно информации, неопходни неговите колеги да го разберат контекстот на неговиот аргумент.

- Неспособност да се процени степенот на интерес кај соговорникот за темата на разговор: Роберт, 12 годишно момче, континуирано ги иритирало соучениците и наставничките со неговите „досадни“ монолози за кубниот капацитет на Рено колите, структурните детали на Северниот мост или албинизам. Тој би ги дискутирал долго овие три теми со било кој, без да препознае дека неговиот ентузијазам, за трите теми, не го делат и другите лица.

- Неспособност да се препознае комуникативната намера на соговорникот: Наставничката на Дејвид, 14 годишно момче, му рекла да го насликаат детето до него (paint the child next to you). Сфаќајќи ја буквално тој почнал да бои врз детето кое седело до него.

- Неспособност да се процени што другите можат да помислат за сопственото,лично однесување: Џосеф, тинејџер, често ги забавувал непознатите лица со многу лични детали за самиот себе, не сфаќајќи дека зборувањето за сопствените функции на телото, или интимни детали за семејниот живот, е несоодветно. Дополнително тој не го разбирал значењето на личниот простор и често приоѓал премногу блиску на колегите. Врз основа на сексуално малтретирање подоцна тој бил отпуштен од работа.

- Неспособност да се разбере недоразбирање: Мајкл, бил отпуштен од работа поради инцидентот кој го имал со гардероберот во фирмата. Тој го удрил гардероберот со чадор бидејќи „му дал погрешен капут“. Со оглед на тоа што Мајкл има навика се да прави

прецизно, тој не можел да разбере дека останатите можат да направат грешки. Дури и долго откако бил отпуштен од работа, тој бил убеден дека гардероберот требало да остане без работа, а не тој.

- Неспособност да се измами или разбере измама: Џон, 25 годишно момче, работел во продавница за накит. Бидејќи работодавецот ја препознал целосната искреност на Џон тој има пристап до клучевите од сефот. Сепак, поради неговата неспособност да препознае измама бил изложен на експлоатација од другите и тоа го искористил новиот чувар во продавницата, кој откако ги добил клучевите од Џон го испразнил сефот, а следниот ден Џон бил обвинет за учество во кражбата и ја загубил работата.

- Неспособност да се разберат причините зад однесувањето на луѓето: Дејвид, 20 годишно момче со АСН, нормална интелигенција, но значајни социјални тешкотии, бил вработен од страна на чичко му, во неговата фирма. Земајќи ги предвид тешкотиите со кои се соочува Дејвид, чичко му му обезбедил мирно место во одделот за сметководство. Наместо да биде благодарен за напорот кој го вложил неговиот чичко Дејвид се налутил кога дознал дека не го поставил како директор во фирмата. За неколку дена ја напуштил работата.

- Неспособност да се разберат „непишаните правила“: Жан, 25 годишно момче, неколку месеци бил вклучен во група за подобрување на комуникативните и социјалните вештини. Тој има тешкотии при давање на спонтани коментари. Обучувачот напорно работел со Жан, идентификувајќи теми од заеднички интерес и давање на комплименти. По завршувањето на првиот час по танцување Жан возбуден споделил со обучувачот дека успеал да даде комплимент на една девојка, кажувајќи и дека изгледа убаво и дека навистина му се допаѓа црвената боја на фустанот, бидејќи се совпаѓа со бојата на нејзините непца.

Ова се само неколку примери кои ги опишуваат Howlin, Baron-Cohen и Hadwin кои претставуваат колку често лицата со АСН не успеваат да го разберат однесувањето или говорот на другите. Овие примери посочуваат само неколку од многуте социјални тешкотии кои ги доживуваат лицата со АСН и кои можат да доведат до одбивање, изолација, недоразбирање, па дури и злоупотреба (Howlin, Baron-Cohen & Hadwin, 1999). Koller посочува дека периодот на адолесценција е една од најкритичните развојни фази која влијае на социјалните, физичките и емоционалните аспекти на животот, особено кај

лицата со аутистичен спектар на нарушувања со оглед на тоа што тие можат да имаат типичен развој во одредени области, но изразени тешкотии во социјалното разбирање и интеракции (Koller, 2000). Испадите на агресија за време на адолесценцијата можат да бидат предизвикани од неспособноста да се разберат социјалните очекувања и очекувањата од средината. Mesibov претставува лично доживување на периодот на адолесценција на едно момче со АСН, кое опишало чувство на константна „збунетост и терор“ на почетокот на адолесценцијата, кое резултирало со појава на анксиозност и агресија. Тој дополнително истакнува дека во текот на адолесценцијата можат да се појават промени во централниот нервен систем (ЦНС), во чија насока одредени студии покажуваат дека лицата со аутистичен спектар на нарушувања на возраст од 11 до 14 години се во поголем ризик од појава на епилептични напади. Од 1/4 до 1/3 од лицата со аутистичен спектар на нарушувања со коефициент на интелигенција помал од 70 развиваат напади за прв пат токму за време на тој период (Mesibov, 1985). Овој несразмерен развој може да биде збунувачки, како за самото лице, така и за неговото опкружување. Родителите и негувателите често изразуваат загриженост, токму во периодот на адолесценција, поради појавата на сексуалниот нагон кој не е придружен со кореспондирачки развој на социјалното разбирање, што често доведува до појава на социјално неприфатливо однесување (мастурбирање во јавност, допирање на гениталните регии на другите луѓе итн.) (Gillberg & Schaumann, 1992).

2. Сексуален развој и потреба од сексуална едукација за лицата со аутистичен спектар на нарушувања

Сексуалниот развој е дел од сексуалноста и почнува многу порано од пубертетот. Една од причините зошто е потребна едукација за сексуалниот развој е фактот што разбирањето на здравиот сексуален развој игра клучна улога во превенција на сексуална злоупотреба. Многу лица не знаат што да очекуваат од развојот на сексуалноста и следствено на тоа не можат да направат разлика меѓу соодветно и несоодветно однесување. Во таа насока потребно е да имаат познавања за сексуалниот развој, односно кое однесување е соодветно и во која годишна возраст. Во продолжение е прикажана табела во која се опишани фазите на типичниот сексуален развој и нивните карактеристики:

- Инфантилност (0-2 год.)

- Разликување на машки и женски улоги;

- Љубопитност за сопственото тело, вклучувајќи ги гениталиите;

- Допирање на гениталиите, вклучувајќи мастурбација (само-стимулација), во приватен и јавен простор. Мастурбацијата на оваа возраст не вклучува оргазам;

- Возвраќање на допири, бакнежи и гушкање;

- Нема воздржување во однос на разголувањето.

➢ Рано детство (2-5 год.)

- Повремена мастурбација. Најчесто се јавува како смирувачко однесување, отколку како сексуално задоволство. Може да се projaви во приватен и јавен простор;

- Взаемно согласно и дел од игра истражување со деца на иста возраст. Ова вклучува играње на “маж и жена“ и “доктор“, проследено со соблекување на куклите и мечињата со цел откривање на нивните гениталии;

- Запознавање со имињата на деловите на телото и нивната функција;

-Свесност за сопствениот пол и разликите меѓу машко и женско;

- Желба за сексуално истражување на врсниците, вклучувајќи ја гениталната регија;

- Може да постави прашања за сексуалноста и репродукцијата, како „Од каде доаѓаат бебињата?“;

- Може да projaви љубопитност за деловите на телото кај возрасните (желба да се бања заедно со родителите, да ги допира градите на мајката итн.);

- Нема воздржување при разголување (може да ги соблече пелените или облеката);

- Користи жаргони за деловите на телото и неговите функции.

➢ Средно детство (5-8 год.)

- Продолжува да употребува жаргони и шеги при опис на деловите на телото и неговите функции;

- Подобро ги разбира родовите улоги. Може да се однесува на повеќе „родов“ начин и да пројавува одредено однесување, асоцирано со научените родови норми (девојчињата сакаат да носат фустани);

- Можат да пројават сексуална игра или активности за истражување на сексуалноста и телата со врсници од истиот или спротивниот пол;

- Зголемена потреба за приватност;

- Мастурбација, без оргазам. Дел од децата можат да си ги допираат гениталиите поради задоволството кое го доживуваат. Ова се случува многу почесто во приватен, отколку во јавен простор.

- Се уште не ги разбираат еротските чувства, кои се дел од сексуалноста. Иако може да имаат добри познавања за сексуалниот однос и зачнувањето, најчесто мислат дека сексуалниот однос нивните родители го практикувале само еднаш или два пати, со цел создавање на деца.

➢ Доцно детство (9-12 год.)

- Започнува периодот на пубертет, кај девојчињата меѓу 9 и 12 година, кај момчињата 10 и 13 година, во одредени случаи и порано. Пубертетот трае од 3 до 4 години;

- Со појавата на пубертетот зголемена потреба од приватност и независност се изразува;

- Поради различниот период и интензитет на отпочнување на пубертетот, често се поставуваат прашањата „Дали јас сум нормален?" или „Што не е во ред со мене?";

- Се појавува интерес за врски. Може да сака да има дечко или девојка;

- Љубопитност за телата на возрасните. Децата сакаат да ги видат возрасните голи или како се соблекуваат, што вклучува истражување на медиумите (ТВ, филмови, часописи, интернет портали) со сексуална содржина;

- Социјалните норми за мастурбација стануваа појасни и разбирливи. Мастурбацијата се практикува само во приватен простор.

➢ Адолесценција (13-18 год.)

- Присутен е конфликт на индентитетот и конфузија на личноста. Справување со промените на телото, развивање на контрола над емоционалните нагони и наоѓање на група во која социјално припаѓаат;

- Најдоминантни теми: сексуалните односи, врски, контрацепција, бременост, сексуално преносливи болести;

- Многубројни промени од физичка, психолошка, духовна и социјална природа. Во овој период адолесцентите треба да добиваат информации за сексуалното здравје во поглед на само-преглед на тестисите кај момчињата и градите кај девојчињата

- Прв сексуален однос, придружен со сексуални чувства и фантазии. (National Sexual Violence Resource Center, 2013).

И покрај континуираниот напредок во истражувањата, сепак малку внимание е посветено на областа на сексуалноста (Stokes & Kaur, 2005). Во споредба со литературата за сексуалност достапна за лицата со интелектуална попреченост, лицата со аутистичен спектар на нарушувања имаат пристап до помал број на литература за сексуалност прилагодена според нивните потреби (Connect People Network, 2012). Сексуалноста се состои од видови на однесување придружени со физички, емоционални и социјални интеракции (Bruess & Greenberg, 1994). Сексуалноста претставува важен аспект од здравиот развој и процесот на прилагодување на личноста низ различните развојни фази во животот (Laumann и соработниците, 1994). Сексуалната благосостојба вклучува повеќе од интеракција со партнерот. Вклучува знаење за сексуалноста, само-перцепција, мисли, чувства и ставови кон сексуалното однесување (Baker & Welkowitz, 2005; Koller, 2000; SIECUS, 2004). Според Светската Здравствена Организација сексуалната благосостојба ги опфаќа, не само отсуството на сексуални проблеми и несоодветно сексуално однесување, туку и позитивниот однос кон емоционалните, психолошкоите и социјални аспекти на сексуалноста (WHO, 2002). Wolfe и Tarnai посочуваат дека недостатокот на социјални вештини кај лицата со АСН е особено воочлив токму во областа на сексуалноста и интимните врски (Wolfe & Tarnai, 2008). Како и развојот на врсниците, адолесцентите и возрасните со АСН искусуваат типичен физички развој поврзан со пубертетот, како развој на примарни и секундарни полови карактеристики, и искусуваат емоционални и хормонски промени или сексуални нагони, кои ги придружуваат физичките промени. Како и кај општата популација физичкиот развој, поврзан со пубертетот, може да биде пролонгиран или одложен, некои лица може да искусат и ран почеток на пубертетот, но без разбирање за социјалните влијанија кои овие промени ги имаат за адолесцентите и возрасните (Sullivan & Caterino, 2008). За некои лица со АСН, главната причина за несфаќање на овие физички промени може да биде токму на нарушувањето во комуникацијата. Како резултат на тоа голем број на адолесценти и возрасни со АСН може да имаат нецелосни и неточни информации за

сексуалноста (Szollos & McCabe, 1995). Во таа насока сфаќањето на аспектите на сексуалноста, како и развивањето на взаемни и задоволувачки врски може да биде предизвик за лицата со аутистичен спектар на нарушувања, без примена на одредени интервенции. Во програмите за сексуална едукација на лица со попреченост често недостасуваат компоненти кои се однесуваат на уникатните потреби од областа на социјални вештини за лицата со аутистичен спектар на нарушувања (Wolfe & Blanchett, 2003). Како што претходно беше наведено АПА го дефинира аутистичниот спектар на нарушувања како невролошко развојно нарушување кое влијае на развојот на говорот, социјалниот развој и однесувањето (American Psychiatric Association, 2013), при што дефицитот во секоја од овие области влијае на нивото на разбирање на сексуалноста и следствено на тоа способноста соодветно да се изразат сексуалните чувства (Jason & Matt, 2010). Од особено значење за сексуалноста се социјалните дефицити, кои негативно влијаат на прифаќањето од врсниците, вештините за комуникација, психо-сексуалниот развој, градењето на врски и интимноста. Дополнително влијание врз сексуалниот развој кај лицата со АСН имаат и намалениот интерес за взаемно споделување на доживувања, недостатокот на социјална реципрочност, егоцентризмот, разбирањето на „непишаните“ социјални правила и слабо развиена теорија на умот. (Rogers, 2000; Leekam, Libby, Wing, Gould, & Gillberg, 2000). Светската Здравствена Организација (СЗО) ја дефинира сексуалноста како концепт кој излегува надвор од границите на физичкиот развој (хормонални промени, физичко созревање) и сексуалното однесување (мастурбација, сексуален однос, сексуален контакт), вклучувајќи го сексуалното знаење, желби и интереси, емоционални врски, ставови, идентитет и сексуална ориентација (World Health Organization, 2002). Лицата со АСН генерално имаат нормален физички развој и појава на секундарни полови карактеристики за време на пубертетот. Но, емоционалните промени и зголемениот сексуален нагон, што ја придружува адолесценцијата, можат да бидат одложени или пролонгирани. Несоодветното сексуално однесување настанува како резултат на сексуалните нагони, кои се појавуваат за време на адолесценцијата, но не се придружени со социјализација и разбирање на социјалните норми, кои го обликуваат соодветното сексуално однесување, практикувано од страна на врсниците (Eaves & Ho, 1996). Realmuto и Ruble претставуваат студија на случај за момче со аутизам, кое пројавува несоодветно сексуално однесување, мастурбирање во јавност. Тие предлагаат интензивна социјална и сексуална едукација, почнувајќи уште од рана возраст, притоа нагласувајќи ја важноста

од вклучувањето и поддршката која лицето со аутизам треба да ја добие во текот на социјалната и сексуалната едукација од опкружувањето, како наставниците, семејството, врсниците и другите возрасни лица присутни во секојдневниот живот на лицето (Realmuto & Ruble, 1999). Ousley и Masibov ги спорeдиле сексуалниот интерес, знаење и искуство на мажи и жени со високо-функционален аутизам со интересот, знаењата и искуството на лица со лесна и умерена интелектуална попреченост без аутизам. Резултатите посочиле дека повеќето возрасни со аутизам имале интерес за сексуалноста, но нивното искуство било ограничено. Примарно сексуално искуство меѓу мажите била мастурбацијата, додека мал процент од жените искусиле сексуална активност поголема од бакнеж и гушкање (Ousley & Masibov, 1991). Индивидуалниот сексуален развој и изразување започнуваат во контекстот на семејните, културолошките и општествените вредности кои го насочуваат и водат разбирањето и искусувањето на сексуалноста и врските (Holmes, Himle & Strassberg, 2016). Лицата со аутистичен спектар на нарушувања имаат исти интереси и сексуални потреби, како и невротипичната популација, но начинот на кој истите ги изразуваат е различен. Тешкотиите во комуникација всушност претставуваат пречка при воспоставување на интерперсонални и сексуални врски (Henault, 2006), кои тешкотии имаат особено влијание во периодот на адолесценција, доколку се земе предвид значењето на тој период за сексуалноста, особено за сексуалната социјализација и развој на сексуалниот идентитет (Tolman & McClelland, 2011). Во таа насока Gabriels и Van Bourgondien посочуваат дека иако нема доказ дека физичкото созревање кај адолесцентите со АСН се разликува од типичниот развој кај врсниците сепак одредени карактеристики на АСН влијаат на сексуалниот развој и функционирање на повеќе начини. *Однесувањето и начинот на обработка на информациите* кај АСН, како специфични сензорни интереси (на пример особен интерес за косата), хипер или хипо-сензитивност (на пример хипер-сензитивност на допир), преокупации и компулсивност (специфични ритуали), можат директно да влијаат на сексуалното искуство и однесување кај лицата со АСН. Исто така нарушувањата во областа на *социјализација и комуникација* можат да влијаат на сексуалниот развој кај лицата со АСН. Токму овие нарушувања често го попречуваат развојот на пријателства и интимни врски и ја намалуваат можноста да учат од врсниците. Дополнително овие нарушувања влијаат и на начинот на кој, лицата со АСН, ја применуваат сексуалноста на социјално прифатлив начин или при интерпретирање на сексуалните намери на другите. Нарушувањата во комуникацијата можат да резултираат во буквална или погрешна

интерпретација на информациите поврзани со сексуалноста. Информациите за сексуалноста и сексуалните кодови, како на ескплицитно, така и на имплицитно ниво, може да им бидат нејасни на лицата со АСН (Gabriels & Van Bourgondien, 2007). Во однос на карактеристиките на АСН Smith и соработниците го истакнуваат разбирањето на социјалниот контекст како можно влијание на сексуалниот развој на лицата со АСН (Smith, Guthrie & Oakley, 2005). Посебно влијание врз сексуалната социјализација исто така може да има и ставот и мислењата на родителите, наставниците и негувателите за сексуалноста и АСН, нивните вештини за дискутирање на овие теми или пак нивните грижи во однос на вештините кои ги имаат нивните деца со АСН (Dewinter, Vermeiren, Vanwesenbeeck, Lobbestael & Nieuwenhuizen, 2015). Во таа насока Rosqvist посочува дека ставовите на општеството, во однос на сексуалноста и АСН, може да влијаат на едукацијата и грижата која ја добиваат лицата со АСН. Rosqvist наведува неколку различни гледишта кон сексуалноста, присутни во изминатите неколку децении, кои варираат од негирање на сексуалноста на лицата со АСН (асексуални) до анбормална сексуалноста (зголемен сексуален нагон) (Rosqvist, 2014). Голем број на истражувања насочени кон сексуалноста и АСН посочуваат дека најголем дел од лицата со просечни интелектуални способности и АСН се сексуално активни и најчесто практикуваат сексуално однесување насочено кон себе (маструбација) (Byers и соработниците, 2013; Haracopos & Pedersen 1992; Hellemans и соработниците, 2007; Ousley & Mesibov 1991), додека помал број на лица со АСН практикуваат сексуално однесување насочено кон други лица (Byers и соработниците, 2012; Hellemans и соработниците, 2007; Henault & Attwood, 2006). Haracopos и Pedersen во нивната обемна студија за сексуалното однесување на 80 адолесценти и возрасни лица со аутизам (57 мажи и 23 жени), кои живеат во резиденцијални објекти во Данска, откриваат дека 42% од лицата практикуваат сексуално однесување насочено кон личност, придружено со знаци на физичка возбуда, како допирање на гениталиите на другото лице и обратно, и сексуален однос. Додека пак 28% од лицата практикуваат сексуално однесување насочено кон личност, како гушкање, држење за рака, бакнување, но без знаци на физичка возбуда. Врз основа на овие податоци Haracopos и Pedersen јасно истакнуваат дека лицата со аутизам се заинтересирани, се вклучуваат и демонстрираат сексуално однесување, и според нив потребен е систематски пристап при едуцирање на лицата со АСН за соодветно демонстрирање на своите сексуални чувства (Haracopos & Pedersen, 1992). Слична студија, која исто така ја потврдува потребата од сексуална едукација, е

студијата на Dewinter и соработниците. Тие ја истражуваат сексуалноста кај 50 момчиња адолесценти со АСН, на возраст од 15 до 18 години и просечни интелектуални способности. При споредбата на сексуалното однесување, интереси и ставови меѓу 50 момчиња со АСН и 90 момчиња со типичен развој, резултатите посочиле значителни сличности меѓу двете групи, во рамки на сексуалното однесување. Единствена значајна разлика е воочена во ставот кон хомосексуалноста, каде момчињата со АСН имале потолерантен став, во споредба со момчињата со типичен развој. Земајќи ги предвид резултатите Dewinter и соработниците јасно укажуваат дека сексуалноста е нормативен дел од адолесценцијата кај момчињата со АСН (Dewinter, Vermeiren, Vanwesenbeeck, Lobbestael & Nieuwenhuizen, 2015). Nichols и Blakeley-Smith, исто така спроведуваат истражување со родители на деца и возрасни со АСН, преку организирање на фокус групи со 21 родител. Целта на истражувањето е идентификување на грижите на родителите во однос на сексуалноста на нивните деца, како и утврдување на видот на сервиси потребни на нивните деца од областа на сексуалноста. Сите родители покажале загриженост во однос на можноста нивните деца да бидат експлоатирани или пак нивното однесување да биде погрешно разбрано или интерпретирано од страна на општата популација. Дел од родителите пројавиле збунетост во однос на тоа како здрава сексуалност ќе изгледа и како ќе биде доживеана од самото лице со АСН. Во таа насока родителите ја препознаваат потребата од сексуална едукација, притоа истакнувајќи дека и покрај нивната мотивација да ги учат своите деца, сепак тие немаат доволно знаења за темата, како и вештини и ресурси за нејзино квалитетно спроведување. Родителите исто така ја искажале својата загриженост поради малиот број на професионалци, кои работата во полето на АСН, и можат да обезбедат соодветна поддршка за имплементирање на сексуална едукација, според потребите на нивните деца (Nichols & Blakeley-Smith, 2010). Студијата на Nichols и Blakeley-Smith , како и претходните, ја потврдува потребата од спроведување на сексуална едукација, но воедно и ја потенцира загриженоста во однос на нејзино квалитетно спроведување. Corona и соработниците, преку својата студија, успеваат да одговорат на потребата на родителите во однос на нивно едуцирање за начинот на кој можат да разговараат со своите деца за темите поврзани со сексуалниот развој, односно за спроведување на сексуална едукација. Во период од 3 месеци тие спроведуваат 6 сесии со 8 родители и нивните деца адолесценти, на возраст од 12 до 16 години. Во рамки на истите обработуваат теми од областа на сексуалноста, како пубертет, телесен развој, мастурбација, приватност, лична хигиена,

развој на пријателства, видови на врски, отпочнување на интимни врски, соодветно однесување во интимни врски, видови на физички контакти, сексуална активност, лична безбедност, законски регулативи и електронска комуникација. Резултатите посочуваат зголемени знаења за наведените теми, од страна на адолесцентите, подобрена комуникација меѓу родителите и нивните деца во однос на теми поврзани со сексуалноста, како и намалена загриженост на родителите, но само за одредени теми (Corona и соработниците, 2015). Fernandes и соработниците во студијата, спроведена со 184 лица со АСН на возраст од 15-39 години (108 лица со интелектуална попреченост и 76 просечни интелектуални способности) посочуваат дека поголем број на лица со АСН, без оглед на интелектуалните способности пројавуваат сексуален интерес. Сепак се забележува разлика во однос на сексуалниот интерес согласно интелектуалните способности, односно присутна е корелација меѓу интелектуалните способности и сексуалниот интерес. 2/3 од лицата со АСН и интелектуална попреченост пројавиле сексуален интерес, додека 1/3 воопшто не демонстрирале интерес. Процентот, во однос на пројавен сексуален интерес, е воочливо поголем кај лицата со АСН и просечни интелектуални способности, кој изнесува 93%, додека само 9% се изјасниле дека немаат сексуален интерес. Дополнително Fernandes и соработниците, покрај сексуалниот интерес, го истражуваат и несоодветното сексуално однесување, при што кај 1/3 од лицата со АСН и интелектуална попреченост е утврдено несоодветно сексуално однесување како мастурбација на јави места 21% и непристојно изложување 7%, додека кај лицата со АСН и просечни интелектуални способности е утврдено непристојно изложување 3% и несоодветно сексуално однесување со партнер 3%. Согласно прикажаните резултати Fernandes и соработниците како главна препорака ја посочуваат сексуалната едукација, која е потребно да биде конкретна и високо структурирана со цел да одговори на тешкотиите со кои лицата со АСН се соочуваат при апстрактно мислење, разбирање и комуникација (Fernandes, Gillberg, Cederlund, Hagberg, Gillberg & Billstedt, 2016). Исто така студиите на Byers и соработниците, и Van Bourgondien и соработниците посочуваат дека голем број на лица со АСН посакуваат и трагаат по сексуални врски, и се впуштаат во различни сексуални однесувања (Byers, Nichols & Voyer, 2013; Van Bourgondien, Reichle & Palmer, 1997). Сепак, тие имаат повеќе тешкотии при иницирање и одржување на сексуални врски (Henault, 2006), што резултира во осаменост и можна депресија кај одредени лица (Müller, Schuler & Yates, 2008). Студијата на Müller, Schuler и Yates, спроведена со 18 возрасни лица со Аспергер синдром и високо функционален

аутизам, открива повеќе слични искуства на испитаниците, во однос на социјалните предизвици, како чувство на изолација, тешкотии при иницирање на социјални интеракции, тешкотии при комуникација, копнеж за подлабока интимност и желба за развој на социјална самосвест. Во однос на копнежот за интимност, 15 испитаници ја потенцирале потребата која тие ја чувствуваат за воспоставување на интимност на подлабоко ниво со партнерите, со цел развивање на квалитетни романтични врски (Müller, Schuler & Yates, 2008). Неколку факти укажуваат на неопходноста од спроведување на сексуална едукација за лицата со аутистичен спектар на нарушувања, меѓу кои, покрај потребата од развивање на интимни врски, најчесто посочувано е несоодветното сексуално однесување (Gillberg & Schaumann, 1992). Ruble и Dalrumple, во студијата која ја спровеле со 100 родители на деца со АСН на возраст од 9 до 39 години, во која го истражуваат сексуалното однесување, социо-сексуалната свест и сексуалната едукација, истакнуваат дека голем процент на родители посочиле дека нивните деца демонстрирале различни видови на сексуално несоодветно однесување: 65% ги допирале приватните делови на јавно место, 28% се соблекувале на јавно место, 23% мастурбирале на јавно место, 18% ги допирале на несоодветни места лицата од спротивниот пол, 14 % мастурбирале со невообичаени предмети (Ruble & Dalrumple, 1993). Дополнително Hellemans во своите две студии (2007, 2010) за сексуално однесување на машки адолесценти со аутистичен спектар на нарушувања, потенцира дека кај лицата со АСН има висока појавност на несоодветно додворување и сексуално однесување, од кои најчесто демонстрирани се прекумерно мастурбирање, несоодветен начин на маструбирање и мастурбирање на јавни маста (Hellemans, Colson, Verbraeken и соработниците, 2007; Hellemans, Roeyers, Leplae и соработниците, 2010). Уште во далечната 1983 Dalldorf како можни причини за постојаната, односно прекумерната, маструбација ги наведува недостатокот на алтернативни начини на ослободување на сексуалната тензија и предиспозицијата, на лицата со аутизам, кон самостимулирачко однесување (Dalldorf, 1983). Речиси деценија подоцна Ruble исто така се повикува на карактеристиките на АСН како можна причина за појавата на социјално неприфатливото сексуално однесување. Нарушувањата во социјалната свесност и реципрочна интеракција, која е неопходна за учењето и разбирањето на соодветна сексуална интеракција, води кон погрешно социјално расудување (Ruble, 1992). Лицата со аутистичен спектар на нарушувања, поради тешкотиите во социјална комуникација и интеракција, имаат ограничени способности за стекнување на знаења за сексуалноста,

врските и вештините за интимност на спонтан начин од природното опкружување. Токму недостатокот на јасно разбирање на сексуалноста ги зголемува можностите за појава на несоодветно сексуално однесување (Gillberg & Schaumann, 1992). Во таа насока Hartman дополнува дека тешкотиите во социјалното разбирање и ограничените можности за социјализација може да ги насочат лицата со аутистичен спектар на нарушувања да ги задоволат интересите за романтика, сексуалност и врски на социјално несоодветен начин, и следствено да се изолираат од врските за кои копнеат. Ова може да биде дополнето и со ограничен пристап до информации од обласа на сексуалноста преку вообичаените начини. Hartman посочува неколку причини поради кои лицата со аутистичен спектар на нарушувања може да искусат начин на учење за социо-сексуален развој кој се разликува од начинот на учењето на врсниците со типичен развој: имаат помали можности да искусат пријателства и интимни врски; поради одењето во специјални училишта имаат помали можности да контактираат и да учат од невротипично развиените врсници; девојчињата кои посетуваат специјално училиште најголем дел од времето го поминуваат со машки врсници, како резултат на разликите во соодносот при појавност на аутистичниот спектар на нарушувања; поради тешкотиите во комуникација не проверуваат, доколку не се сигурни за нешто; поради писмените тешкотии имаат ограничен пристап до книги и списанија; во поголема мера и подолго време зависат од родителите; помала можност да бидат опфатени со сексуална едукација; помали можности да научат нешто поврзано со сексуалноста од нивните врсници; искусуваат помалку приватност и поминуваат помалку време без надзор; поради сензорната пречувствителност може да одбегнуваат одредени сензации, на пример допир (Hartman, 2014). Byers, Nicholas, Voyer и Reilly ги истражуваат факторите, како род, возраст, статус на врска и АСН симптоматологија, поврзана со сексуалната благосостојба на 141 лице со АСН, односно Аспергер синдром и високо функционален аутизам. Резултатите од студијата покажале дека симптомите на АСН имаат влијание на сексуалната благосостојба, но истото е селективно на индивидуално ниво и не може да се генерализира. Резултатите исто така укажуваат на потребата од сексуална едукација за лицата со Аспергер синдром и високо функционален аутизам, притоа потенцирајќи ја потребата од вклучување на информации за сексуални фантазии и самозадоволувањето како еднакво позитивни опции за лицата со АСН, наместо само претставување на биолошки информации. Според истражувачите неопходно е обезбедување на сексуална едукација за лицата со АСН, која ќе одговори на нивните потреби и воедно ќе биде

прилагодена на нивниот стил на учење. Следствено таквата сексуална едукација треба да поттикнува позитивен однос кон сексуалноста, да ја засили самосвеста и самодовербата, притоа фокусирајќи се на мислите, чувствата, ставовите и однесувањето (Byers, Nicholas, Voyer & Reilly, 2013). Според Mehzabin и Stokes литературата јасно открива дека лицата со АСН пројавуваат интерес за сексуалноста и врските, но токму оскудните вештини за социјализација и комуникација го попречуваат искусувањето на истите. Тие спроведуваат истражување со 39 лица со типичен развој и 21 лице со високо функционален аутизам, вклучувајќи го и Аспергер синдром, во кое преку директно пополнување на прашалникот лицата ги изнесуваат своите искуства во однос на шест подрачја: социјално однесување, приватност, сексуална едукација, сексуално однесување, сексуално искуство и идни предизвици. Резултатите посочуваат дека лицата со АСН, во споредба со лицата со типичен развој, поретко се вклучуваат во социјални интеракции и однесување, имаат помал пристап до сексуална едукација, имаат помало сексуално искуство, имаат повеќе грижи во однос на идните врски и покажуваат слично ниво, со лицата со типичен развој, на познавање на приватноста и приватното сексуално однесување. Како резултат на информациите добиени од истражувањето Mehzabin и Stokes предлагаат специјална, односно индивидуализирана сексуална едукација, која ќе одговори на уникатните потреби на лицата со АСН. Земајќи ги предвид податоците за социјалното однесување, кое е значително помало кај лицата со АСН, и зголемените грижи за идните врски, тие предлагаат сексуалната едукација да вклучи и едукација за социјални правила, со цел подобрување на социјалната комуникација и нејзино разбирање од страна на лицата со АСН (Mehzabin & Stokes, 2011). Освен поттикнување на социјално прифатливо однесување, постојат уште неколку фактори кои ја прават планираната и систематска сексуална едукација неопходна, како за лицата со аутистичен спектар на нарушувања, така и за општата популација, односно обезбедување на задоволувачки живот, вклучувајќи унапредување на хигиената и здравјето, превенција од сексуална злоупотреба, сексуално преносливи болести и несакана бременост (Wolfe & Tarnai, 2008). Во однос на сексуалната злоупотреба токму вродените нарушувања во областа на социјализацијата и комуникацијата, како и недостатокот на соодветна интеракција со врсниците, ги става лицата со АСН во зголемен ризик од погрешна интерпретација на социјалните знаци и сексуалното однесување на можните предатори. Со ова се зголемува можноста за нивна сексуална експлоатација и злоупотреба (Mandell и соработниците, 2005). Сексуалното знаење и однесување се во голема зависност од

социјализацијата и социјалните интеракции, од кои лицата со АСН се често исклучени поради нивните нарушувања во областа на социјализацијата и комуникацијата. Соодветното однесување во голема мера е обликувано од неформалното учење во врсничките групи, од кои лицата со АСН најчесто се исклучени. Земајќи го предвид сексуалното однесување, застапено кај лицата со АСН, професионалците мора да бидат подготвени соодветно да ја насочат нивната сексуална експресија. Пристапот до соодветна сексуална едукација е критичен за развој на здраво и соодветно сексуално однесување. Потребата за специјализирана сексуална програма за лица со АСН не смее да биде игнорирана (Sullivan & Caterino, 2008). Howlin, во истата насока, потенцира дека имплементирањето на квалитетна сексуална едукација е од огромно значење, но исто така дополнува дека истата е неопходно да биде индивидуализирана со цел да ги задоволи уникатните потреби на лицата со аутистичен спектар на нарушувања, што не секогаш се постигнува со програмите за сексуална едукација на лица со интелектуална попреченост (Howlin, 1997).

3. Примена на Социјални Приказни во сексуална едукација на лица со аутистичен спектар на нарушувања

Доколку се земе предвид дека сексуалноста не го опфаќа само сексуалното однесување, туку ги вклучува самоперцепцијата, емоциите, вредностите, ставовите, верувањата, однесувањата, врските итн. (National Guidelines Task Force, 1996), односно ментални состојби за чие сфаќање лицата со аутистичен спектар на нарушувања демонстрираат неспособност или тешкотии (Wellman & Gross, 2001), легитимно се поставува прашањето: Како да се спроведе сексуална едукација која ќе одговори на уникатните потреби на лицата со аутистичен спектар на нарушувања?

Иако во помал број, споредено со литературата за сексуална едукација на лицата со интелектуална попреченост, присутни се одреден број на програми за сексуална едукација на лицата со АСН, прилагодена според нивните потреби. Истите го претставуваат сексуалниот развој како нераздвоен сегмент од целокупниот развој на личноста. Следствено на тоа ја нагласуваат потребата од обезбедување на соодветна поддршка при спроведување на сексуална едукација за лицата со аутистичен спектар на нарушувања, прилагодена на нивните уникатни потреби и можности. Во продолжение направен е краток преглед на четири книги и три прирачници кои нудат информации за

спроведување на сексуална едукација на лица со АСН, издадени во временски период од 2003 до 2014 година.

- Asperger's syndrome and sexuality: from adolescence through adulthood. Isabelle Henault: foreword by Tony Attwood. Jessica Kingsley Publishers, 2006, USA

Henault обезбедува информации за психолошките и физиолошките промени асоцирани со пубертетот, развојот на интимните врски и опсегот на сексуалноста релевантна за адолесцентите и возрасните лица со Аспергер Синдром (АС). Сексуалната програма, понудена во книгата, е насочена кон подобрување на квалитетот на живот и врски на лицата со АС, преку подобро разбирање на сексуалноста и подобрување на способноста за воспоставување и одржување на успешни интимни врски. Таа преку содржината понудена во книгата цели да се воспостави позитивна перспектива на сексуалноста и да се намалат активностите кои често се перцепирани како проблематични однесувања или перверзии. Henault ја претставува сексуалност во поширок концепт, опфаќајќи ги: интимноста, пријателството, желбата, комуникацијата, родот, преференците, идентитетот, потребите, емоциите, развојот, како и темите кои се релевантни за периодот на адолесценција и зрелост. Книгата е поделена на два дела. Првиот дел, преку 6 поглавја, ја истражува сексуалноста и АС. Првото поглавје ги претставува пубертетот, физиолошките промени, истражувањето на сексуалното однесување и самодовербата. Второто поглавје ги истражува проблематичните сексуални однесувања и фактори кои го предизвикуваат истото. Третото поглавје ги адресира социјалните, интимните и комуникациските вештини, со посебен акцент на размената на емоции, кои претставуваат основа на интерперсоналните врски. Четвртото поглавје ги адресира родовиот идентитет и сексуалните разновидност, односно сексуалните преференции. Петтото поглавје ги истражува врските, посветеноста, потребите и очекувањата на партнерот. Во рамките на наведените поглавја Henault нуди објаснување за поимите, појавите и видовите на однесувања кои се наведуваат во конкретното поглавје. Дополнително предложува алатки, вежби и насоки за стекнување на соодветни информации, елиминирање на несоодветно однесување и воспоставување на пожелно однесување и стекнување на социо-емоционални вештини. Препорачува соодветни дополнителни ресурси за конкретната тема и воедно наведува примери како недостатокот на соодветни информации влијае на однесувањето на лицата со АС. Шестото поглавје е вовед во вториот дел на книгата каде е претставена програма за

социо-сексуална едукација, преку дванаесет работилници, при што секоја работилница обработува различна тема: проценка и вовед во програмата; вовед во сексуалноста и вежби за комуникација; љубов и врски; физиолошки аспект на сексуалноста; сексуални релации и други сексуални однесувања; емоции; сексуално преносливи болести и превенција; сексуална ориентација; алкохол, дроги и сексуалност; сексуална злоупотреба и несоодветно сексуално однесување; сексизам и насилство во романтични врски; справување со емоции, теорија на умот и интимност. Во наведените работилници Henault обезбедува практични активности, алатки и конкретни, експлицитни и детални инструкции за спроведување на активностите (Henault, 2006).

- Sexuality and severe autism: a practical guide for parents, caregivers and health educators. Kate E. Reynolds. Jessica Kingsley Publishers, 2014, UK

Reynolds како родител на детето со АСН – класичен аутизам, особено ја потенцира потребата од спроведување на сексуална едукација на лицата со АСН, ставајќи посебен акцент на улогата на родителите како едукатори во имплементација на истата. Преку понудените информации во книгата таа настојува да го привлече вниманието за проблемите кои ја опкружуваат сексуалноста и класичниот аутизам и воедно да понуди стратегии и практични совети за адресирање на истите. Содржината во книгата обезбедува релевантни информации, пристап и поддршка до знаење како, кога и што да ги едуцираат лицата со класичен аутизам во однос на сексуалноста. Во првото поглавје го претставува контекстот на сексуалноста и класичниот аутизам. Посебен осврт прави на улогата на родителите, но и на предизвиците со кои тие секојдневно се соочуваат, а се од аспект на сексуалниот развој на нивното дете. Посебен акцент става на важноста од прифаќање на децата како сексуални битија, кое впрочем претставува основа за развивање на социјалните вештини кои ќе придонесат за поголема независност на децата, вклучувајќи знаење како да препознаат и пријават сексуална злоупотреба. Во второто поглавје Reynolds дава преглед на информации и вештини кои децата со класичен аутизам треба да ги имаат пред да бидат едуцирани за сексуални активности, контрацепција и сексуално преносливи инфекции. Во спротивно тие нема да се развијат во компетентни и самоуверени возрасни лица, кои се способни да се справат позитивно со сексуалноста и сексуалното здравје. Во таа насока Reynolds го споделува своето практично искуство при спроведување на сексуално образование за својот син, дијагностициран со класичен аутизам, но истовремено нуди и практични пристапи за

спроведување на сексуална едукација. Во третото и четвртото поглавје ги претставува физичките промени кои настануваат кај момчињата и девојчињата за време на пубертетот, а воедно обезбедува и насоки за претставување на истите со вокабулар и визуелен материјал прилагоден на потребите на детето. Во петтото поглавје Reynolds дава можни објаснувања за несоодветното однесување на лицата со класичен аутизам, го опишува потеклото на однесувањето и дава насоки за елиминирање на несоодветното и воспоставување на посакувано однесување. Шестото поглавје го посветува на превенција од сексуална злоупотреба, преку претставување на тешки сценарија за лицата со класичен аутизам и следствено ги потенцира мерките кои родителите можат да ги преземат со цел да се минимизира можноста за нивно случување и како да се справат со истите, доколку се случат. За информациите претставени во сите шест поглавја Reynolds, во рамките на истите, нуди дополнителни ресурси кои обезбедуваат информации и поддршка за спроведување на предложените стратегии и активности (Reynolds, 2014).

- Adolescents on the autism spectrum: a parent’s guide to the cognitive, social, physical and transition needs of teenagers with autism spectrum disorders. Chantal Sicile-Kira: foreword by Temple Grandin. The Berkley Publishing Group, 2006, USA.

Kira во својата книга го опишува периодот на созревање, односно транзицијата на лицата со АСН кон адолесценција. Во таа насока дава детален опис на предизвиците со кои лицата со АСН се соочуваат, но не само тие туку и нивното најблиско опкружување и следствено дава насоки и практични совети како истите можат да се надминат или ублажат. Во третото поглавје од книгата таа се фокусира конкретно на информациите кои секој тинејџер со АСН треба да ги поседува за пубертетот и хигиената и сексуалноста воопшто. Со оглед на тоа што книгата е напишана првенствено за поддршка на родителите на лицата со АСН, а потоа и за професионалците кои работат со нив, таа како и Reynolds јасно ја потенцира улогата на родителите во целиот процес на созревање на нивните тинејџери, како и нивното осамостојување, во граници на индивидуалните можности. За таа цел првенствено изнесува информации за периодот на адолесценција и АСН, со кои родителите треба да располагаат пред да почнат да ги применуваат практичните совети и стратегии предложени во книгата. Недвосмислено изнесува дека содржината на програмата за сексуална едукација во редовните училишта (промени на телото; контрацепција; сексуална ориентација и идентитет; емоции поврзани со сексуалноста, вредности и донесување на одлуки) треба да биде и содржина

за сексуална едукација на лицата со АСН, објаснета на начин на кој ќе ја разберат. Токму за таа цел Kira, покрај личното искуство при спроведување на сексуална едукација со нејзиниот син со АСН, предлага и широк спектар на ресурси за практично реализирање на едукацијата (Sicile-Kira, 2006).

- S.T.A.R.S A social skills training guide for teaching assertiveness, relationship skills and sexual awareness. Susan M. Heighway, Susan Kidd Webster. Future Horizons, 2008, USA

Heighway и Webster во прирачникот S.T.A.R.S претставуваат програма за едукација на основни вештини за заштита од сексуална заштита, за лицата со развојни нарушувања. Нивната повеќе годишна пракса потврдува дека со соодветна едукација и поддршка, лицата со развојни нарушувања можат да стекнат вештини и знаење неопходно за развој на позитивна сексуалност и намалување на ризиците за сексуална злоупотреба. Програмата е конструирана за спроведување на групни едукации, кои ќе овозможат практикување на социјални вештини, врсничко влијание, врсничко подучување, како и можност за запознавање на нови луѓе и воспоставување на нови пријателства. Сепак истата може лесно да се прилагоди и примени за спроведување на индивидуални едукации. Програмата се фокусира на четири области, обработени во четири поглавја: разбирање на пријателства; социјална интеракција; сексуална свест, и самоувереност. За секоја област Heighway и Webster предлагаат по неколку работилници со одредена тема и конкретни активности за реализирање на истите, и даваат кратко теоретско појаснување за областите. Дополнително тие предлагаат пред отпочнување на едукација да се направи проценка на предзнаењата и ставовите во однос на сексуалноста, и токму за таа цел обезбедуваат два модела на проценка. Едниот за проценка на сексуалните ставови и знаење, а другиот за проценка на ризиците од можна сексуална злоупотреба. Првиот модел на проценка, освен што е прилагоден на две нивоа (прашања од отворен и затворен тип), воедно секое прашање е поддржано со слика од конкретната ситуација или активност. Вториот модел на проценка ги идентификува ситуациите или факторите, во животот на лицето со развојни нарушувања, кои можат да го зголемат ризикот од злоупотреба. Во посебно поглавје Heighway и Webster предлагаат конкретни методи и алатки за работа и богат преглед на ресурси кои можат да се користат при спроведување на едукациите (Heighway & Webster, 2008).

- Sexuality and relationship education for children and adolescents with autism spectrum disorders: a professional's guide to understanding, preventing issues, supporting sexuality and responding to inappropriate behaviours. Davida Hartman. Jessica Kingsley Publishers, 2014, UK

Hartman создава прирачник за обезбедување на едукација за сексуалност и врски за лица со АСН, со цел да им помогне на професионалците да ја подобрат својата работа во таа област, но уште поважно да им пружат соодветна поддршка на родителите во насока на стекнување на самодоверба и вештини со цел нивно делување како примарни сексуални едукатори на сопствените деца. Hartman нагласува дека едукацијата за сексуалност и врски не е едукација само за секс, напротив информациите за сексуален однос се само минорен дел од широкиот курикулум кој вклучува концепти како што се идентитет, безбедност, љубов, интимност и врски (кои може да имаат, но и да немаат сексуални елементи). Целите на програмата, која таа ја нуди во прирачникот, вклучуваат промовирање на позитивно и социјално соодветно однесување, максимална интеграција, подобрување на саморазбирањето, самодовербата, самоопределување и охрабрување на независно носење на одлуки за здрави сексуални избори. Примарната цел на програмата е да се обезбеди поддршка при развојот на здрава сексуалност, односно разбирање дека сексуалноста е нормален, здрав и важен дел од човекот, кој вклучува: разбирање за сопственото тело; способност да се носат информирани и независни одлуки за сопствената сексуалност и сексуална активност; способност да се воспоставуваат и одржуваат врски со значење; и способност да се изразуваат сексуални чувства, интимност и љубов на социјално соодветни начини. Во таа насока Hartman предлага програма поделена во четири поглавја. Првото поглавје „Разбирање“ вклучува преглед на истражувања за сексуалноста и едукација на лицата со АСН; разбирање на сексуалното однесување кај деца; техники и препораки за спроведување на едукација за сексуалност и врски; работа со родители и развој на политики и процедури за едукација за сексуалност и врски. Второто поглавје „Превенција“ нуди информации за род; делови на тело и течности; процес на растење и промени; пубертет; лична хигиена; приватен и јавен простор и соодветно однесување; развивање на вештини за заштита; сексуално здравје и контрацепција и бременост. Третото поглавје „Поддршка“ опфаќа едукација за емоционално разбирање и делување; сензорни предизвици; мастурбација; врски; интимни врски и секс. Четвртото поглавје „Дејствување“ претставува стратегии за одговарање на несоодветно однесување од областа на сексуалноста и врските.

Дополнително дава насоки за изготвување на план за имплементирање на едукација за сексуалност и врски. Hartman во прирачникот препорачува богата листа на ресурси, кои можат дополнително да ја олеснат и подобрат едукацијата (Hartman, 2014).

- Taking care of myself: a healthy hygiene, puberty and personal curriculum for young people with autism. Mary Wrobel. Future Horizons, 2003, USA.

Wrobel претставува програма за лица со АСН, која нуди пристап до информации и вештини, кои треба да бидат усвоени, со цел водење на безбеден, здрав и што е можно понезависен начин на живеење, во рамки на индивидуалните физички и ментални способности на лицата со АСН. Целта на програмата е да се унапреди независноста, да се обезбеди лична безбедност и да се намали стравот и конфузноста. Wrobel ја дели програмата на седум поглавја: Хигиена; Здравје; Соодветно однесување; Раст и развој; Менструација; Допирање и лична безбедност; Мастурбација. Дополнително Wrobel посочува ресурси кои можат да го зголемат квалитетот на едукацијата, а со тоа следствено и бенефитите од истата. Wrobel нагласува дека програмата е конкретно дизајнирана за адресирање на потребите на лицата со АСН, на возраст од 5 до 18 години, од област на здравје и безбедност. За разлика од типичните програми сексуална едукација понудената програма не вклучува информации за сексуален однос; репродукција; сексуално преносливи болести и контрацепција. Но, сепак препорачува, согласно растењето и потребите на лицата со АСН да се вклучат и програми за поопширна сексуална едукација. Во рамките на секое поглавје Wrobel ја објаснува потребата од обработување на конкретната тема; ги наведува бенефитите од усвојување на истата; предлага кога и од каде да се почне со едукација; ги претставува целите кои ќе се остварат, како и вештините кои ќе се развијат со реализирање на истата, и најважно предлага конкретни, детални и практични техники и насоки за спроведување на едукацијата (Wrobel, 2003).

- Relationships, sexual health and parenthood resources for young people with autism spectrum disorder. Adrienne Hannah. Carol Cutler. Mary Johnston. Learning and Teaching Scotland. undated

Hannah, Cutler и Johnston предлагаат програма за сексуално здравје и едукација за врски за лицата со АСН. Програмата првенствено е наменета за лица со АСН на возраст од 10 години нагоре и во таа насока заснована на принципите на Конвенцијата за правата на

детето на Обединетите Нации. Почитувајќи ги основни човекови права на детето (право на целосен развој; право на заштита од штетни влијанија, злоупотреба и експлоатација; право да учествуваат во семејниот, културниот и социјалниот живот) обезбедува соодветни и релевантни информации за развивање на вештини и компетенции потребни за воспоставување на среќни, безбедни и исполнети врски. Целта на овој ресурс е да ги оспособи професионалците кои работат со лица со АСН да спроведуваат едукации за сексуално здравје и врски, кои ќе ги задоволат нивните уникатни потреби, и воедно да го унапреди нивното разбирање и знаење за сексуалното здравје и врски на начин кој има значење за нив. Програмата е поделена на три дела: Основни информации од областа; Планирања на активности; Корисни ресурси и контакти. Во првиот дел направен е преглед на истражувања за потребите од областа на сексуалното здравје на лицата со АСН, наведени се бенефитите од спроведувањето на програмата, но воедно дадени се и информации за правните предизвици за младите лица во Шкотска на конкретната тема. Посебен акцент ставаат на потребата и важноста од вклучување на родителите при реализирање на програмата за сексуално здравје и едукација за врски. Во вториот дел предложени се активности, поделени во девет секции, за различни теми: одржување на хигиена; промени и растење; лични делови на телото; врски; безбедност; приватност; соодветно допирање; сексуална активност; влијанија и донесување на одлуки. Hannah, Cutler и Johnston предлагаат и план, распоред според кој наведените теми е препорачливо да се обработуваат, но сепак нагласуваат дека истиот не е фиксно предодреден и истиот согласно индивидуалните потреби на лицето со АСН може да биде адаптиран. За секоја тема предлагаат конкретни и детално разработени активности, дополнети со план и распоред за реализирање на истите. Дополнително за секоја активност предлагаат и ресурси кои можат да се користат при реализирање на активностите. Во третиот дел даваат поширока листа на ресурси и контакти кои можат да бидат од корист при реализирање на активностите (Hannah, Cutler & Johnston, undated). Авторите на програмите за сексуална едукација при описот на карактеристиките на лицата со АСН го претставуваат недостатокот или задоцнетиот развој на Теорија на умот како директна причина за предизвиците со кои овие лица се соочуваат во секојдневната социјална комуникација и интеракција. Во најголем дел од материјалите авторите предлагаат методи и техники за реализирање на сексуална едукација за лицата со аутистичен спектар на нарушувања, при што во сите како корисна алатка или техника се препорачани Социјалните Приказни на Carol Gray, а во неколку од

нив дадени се примери на Социјални Приказни изработени за спроведување на сексуална едукација (Wrobel, 2003; Hannah, Cutler & Johnston, undated).

Социјалните Приказни претставуваат интервенција, техника дизајнирана, од страна на Carol Gray во 1991 година, за лица со аутистичен спектар на нарушувања која ги адресира социјалните ексцеси или дефицити (Gray, 1998), кои според Wing речиси секогаш ги карактеризираат лицата со АСН (Wing, 1978). Изработени се во специфичен формат и насоки кои објективно опишуваат личност, вештина, настан, концепт или социјална ситуација. Целта на Социјалните Приказни е да споделат релевантни информации, вклучувајќи каде и кога нешто се случува, кој е вклучен, што се случува и зошто. Како кратки индивидуализирани приказни тие ги опишуваат и објаснуваат знаците во социјалните ситуации и даваат насоки како соодветно да се одговори на истите (Gray, 1998). Социјалните Приказни се применуваат со цел да се намали стравот, агресијата и опсесивноста; да се претстави промена во рутината; да се подобрат академските вештини; да се стекнат социјални вештини и да се научи соодветно социјално однесување (Gray, 1994). Секоја Социјална Приказна е направена за да лицето со аутистичен спектар на нарушувања научи како да го контролира своето однесување во одредена социјална ситуација, на тој начин што е опишано каде ќе се случи активноста, кога ќе се случи, што ќе се случи, кој учествува во неа, и зошто лицето треба да се однесува на одреден начин (Gray, 1998). Земајќи ги предвид тешкотиите на лицата со аутистичен спектар на нарушувања при сфаќање дека прашањата можат да им послужат за добивање на информации од други лица (Hurtig, Ensrud & Tomblin, 1982), Социјалните Приказни практично одговарајќи на прашањата кој, што, кога, каде и зошто ја зголемува можноста за соодветно разбирање на социјалната комуникација. Scattone и соработниците, во 2002 година, спроведуваат истражување за намалување на нарушеното однесување преку примена на Социјални Приказни кај три испитаници со АСН. Резултатите од студијата покажале намалување на нарушеното однесување кај сите трите испитаника и ефективност на Социјалните Приказни како интервенција за подобрување на социјалното однесување (Scattone, Wilczynski, Edwards & Rabian, 2002).

Во својата последна книга The new social story book Gray ги претставува десетте надградени критериуми 10.2 за изготвување на Социјални Приказни . Во критериумот за реченици посочува дека во Социјалните Приказни се применуваат два вида на реченици – дескриптивни (опишуваат што луѓето прават во дадена социјална ситуација, зошто го

прават тоа, кога и каде настанот се случил, и кој бил вклучен во него) и една до две насочувачки (ја изјавуваат целта на приказната преку набројување на одговорите, кои се очекувани од ученикот да ги обезбеди за време на дадената ситуација), а во осмиот критериум ја претставува формулата за соодноc на истите, според кој бројот на дескриптивните реченици е неограничен, но ограничен е бројот на насочувачки реченици. Односно, резултатот од бројот на дескриптивни реченици поделен со бројот насочувачки треба да биде поголем или еднаков на два. На овој начин, понудената формула, гарантира дека Социјалната Приказна ќе биде фокусирана на опишување на интеракции или настани, но истовремено, каде е потребно, ќе обезбеди објаснување за што луѓето мислат, зборуваат или прават (Gray, 2015). Scattone и соработниците во нивната студија изнесуваат дека за разлика од повеќето интервенции за лица со аутистичен спектар на нарушувања, Социјалните Приказни го потенцираат уникатниот квалитет кој овие лица го имаат. Со оглед на тоа што лицата со аутистичен спектар на нарушувања ригидно се придржуваат до рутини, Социјалните Приказни може да послужат да се воспостави рутина или правило кое лицето со АСН може да го примени во одредена социјална ситуација. Дополнително форматот на Социјалните Приказни е помалку нападен, споредено со алтернативните третмани за развивање на социјалните вештини кај лицата со аутистичен спектар на нарушувања (Scattone, Wilczynski, Edwards & Rabian, 2002). Според насоките за изготвување на Социјални Приказни на Gray (1994) и Gray и Garand (1993) тие првенствено биле наменети за лица со високо функционални способности од спектарот на аутистични нарушувања и лица со лесна интелектуална попреченост. Претставена на еден лист хартија, дополнуваат дека илустрации во рамки на Социјална Приказна не се препорачливи поради две причини: можат да го одвлечат вниманието на лицето; и лицето може погрешно да ја интерпретира ситуацијата врз основа на сликата. Нивната примена ја препорачуваат само во исклучителни ситуации кога се учат варијации на една ситуација (Gray, 1994; Gray & Garand, 1993). Две години подоцна Swaggart и соработниците во својата студија ги применуваат Социјалните Приказни за учење на социјални и бихејвиорални вештини кај три лица со умерен до тежок степен на аутистичен спектар на нарушувања и развојни нарушувања. Социјалните Приказни применети во студијата се изготвени според насоките на Gray и Garand (1993), но дополнително секоја реченица е претставена на посебен лист/страна и до секоја реченица е поставена и слика, која на визуелен начин ја претставува пишаната содржина во реченицата. На овој начин се обезбедуваат услови лицето да обработува

една по една информација, но истовремено да биде аудитивно и визуелно стимулирано (Swaggart, et al., 1995). Temple Grandin во својата книга "Thinking in pictures" вели дека кога таа ја пишувала книгата мислела дека повеќето лица со АСН се визуелни мислители како неа. Подоцна таа наведува три категории: визуелни мислители (лица кои мислат во слики); музички и математички мислители (лица кои мислат во шаблони); вербални мислители (лица кои мислат во детали на зборови) (Grandin, 2006). Во последната книга „The new social story book" Gray, во која се претставени десетте надградени критериуми 10.2 за изготвување на Социјални Приказни, во четвртиот критериум, кој се однесува на форматот на Социјалната Приказна, објаснета е улогата и значењето на соодветно илустрирање на истите. Gray нагласува дека илустрациите имаат клучна улога во сфаќањето на Социјалните Приказни. Во таа насока посочува дека покрај одбирањето на ефективен и значаен за лицето текст, подеднакво е важно илустрациите да одговараат на способностите и интересите на лицето за кого се наменети (Gray, 2015). Социјалните Приказни со слики се прифатливи за сите три вида на обработка на податоци. Тие всушност ги поврзуваат зборовите со слики и воедно создаваат шаблони. Земајќи го предвид недостатокот или задоцнетиот развој на Теорија на умот кај лицата со аутистичен спектар на нарушувања, изјавите и однесувањето на невротипичните лица за лицата со АСН често делуваат како да се јавуваат без значење или причина, по случаен избор, без предупредување или пак логика. **Во таа насока Социјалните Приказни ги адресираат токму недостатоците на Теорија на умот, преку претставување на перспективите на мислите, емоциите и однесувањето на другите луѓе**. Reynhout и Carter во 2006 година прават преглед на емпириски истражуваната литература за Социјалните Приказни, каде истакнуваат неколку можни објаснувања за успешноста на Социјалните Приказни како интервенција за лицата со аутистичен спектар на нарушувања. Едно објаснување го вклучува концептот на Теорија на умот. Тоа го потврдуваат со истражувањата на Happe за лингвистичките вештини (Happe, 1995) и на Ozonoff и Miller за социјалните вештини (Ozonoff & Miller, 1995) кои како вештини го стимулираат развојот на Теорија на умот, но за истите вештини лицата со АСН демонстрираат сериозни нарушувања (Garfield, Peterson & Perry, 2001). Како друго објаснување Reynhout и Carter го посочуваат предлогот на Rowe, според кој Социјалните Приказни градат разбирање за менталните репрезентации, кои лицата со аутистичен спектар на нарушувања се уште не ги поседуваат (Rowe, 1999). Трето објаснување, што Reynhout и Carter го посочуваат, е предлогот на Smith (Smith, 2001), според кој успехот

на Социјалните Приказни се должи на неколку нивни карактеристики: напишани на едноставен јазик, визуелни, трајни, направени на основа на проценка на лицето, фокусирани на клучни области, како социјална интеракција и фокусирани на перцепциите на другите (Reynhout & Carter, 2006).

4. Релевантни истражувања и придобивки и важност на истражувањето

Спроведени се преку 30 истражувања кои ги презентираат ефектите од примената на Социјалните Приказни во развивање и подобрување на социјалните вештини и однесување кај лицата со АСН и други развојни нарушувања. Само во истражувањето на Tarnai и Wolfe, Social Stories for Sexuality Education for Persons with Autism/Pervasive Developmental Disorder, Социјалните Приказни се предложени како интервенција при спроведување на сексуална едукација на лицата со аутистичен спектар на нарушувања. Тие во својот труд јасно потенцираат дека Социјалните Приказни не треба да бидат перцепирани како дополнителна стратегија на останатите интервенции, туку како комплетна инструктивна алатка и специфична форма на методологија на предавање. Според нив Социјалните Приказни може да се применат при подготвување на лицата со аутистичен спектар на нарушувања за промените кои настануваат за време на сексуалниот развој, но и за објаснување на проблематични ситуации со понудени опции за разрешување на истите. Тие даваат два примери на Социјални Приказни применети во сексуална едукација. Дополнително нагласуваат дека не наидуваат на истражување за примена на Социјални Приказни при спроведување на сексуална едукација. Следствено посочуваат дека идни истражувања треба да ја валидираат примената на Социјалните Приказни како интервенција за спроведување на сексуална едукација за лицата со аутистичен спектар на нарушувања (Wolfe & Tarnai, 2008). Доколку се земат предвид и претходно наведените програми за сексуална едукација на лица со АСН, Социјалните Приказни како практични примери за спроведување на сексуална едукација се јавуваат само во трудот на Tarnai и Wolfe, програмата на Mary Wrobel-Taking care of myself: a healthy hygiene, puberty and personal curriculum for young people with autism и програмата на Adrienne Hannah, Carol Cutler и Mary Johnston-Relationships, sexual health and parenthood resources for young people with autism spectrum disorder. Tullis и Zangrillo во прегледот на литература пристапна за спроведување на сексуална едукација на лица со АСН како една од можните техники за реализација на едукацијата ги наведуваат Социјалните Приказни на Carol Gray. Тие јасно истакнуваат дека и покрај достапноста

до овие материјали многу мал број на истражувања се направени во однос на фектите од спроведување на сексуална едукација за лица со АСН. Следствено Tullis и Zangrillo ја потенцираат потребата од спроведување на емпириски истражувања, доколку се очекува обезбедување на адекватна сексуална едукација, како и потребата од идентификување на начините преку кои програмата може да се прилагоди на уникатните потреби на лицата со АСН (Tullis & Zangrillo, 2013).

Во нашата земја спроведени се три истражувања кои ја опфаќаат сексуалноста и потребата од спроведување на сексуална едукација на лицата со попреченост. Рашиќ и Трајковски во 2009 година спроведуваат истражување со цел да утврдат дали и во колкава мера се спроведува полова едукација меѓу лицата со инвалидност во рамките на воспитно образовните институции и семејствата во Република Македонија. Од анализата на 314 испитаници тие утврдуваат дека испитаниците со инвалидност своите знаења за половиот развој, карактеристики и полови односи ги стекнуваат најмногу преку медиумите и разговор со своите врсници. Добиените резултати посочуваат на фактот дека знаењата кои лицата со инвалидност ги поседуваат во однос на оваа тематика се површни и многу често недообјаснети, поради што доаѓа до недоразбирање меѓу лицата со инвалидност (Рашиќ и Трајковски, 2009). Во 2010 година Малденовска и Трајковски спроведуваат истражување за ставовите и мислењата на родителите и студентите за сексуалниот развој, однесување и полов идентитет кај лицата со аутизам во Република Македонија, со кое опфаќаат 94 испитаници. Тие утврдуваат дека лицата со аутизам немаат јасна претстава за својата сексуалност и за своето сексуално однесување. Овие резултати посочуваат дека родителите многу малку разговараат со своите деца со рамките на семејството, на тема сексуалност, и во таа насока дури 74% од родителите на децата со аутизам сметаат дека во училиштата треба да има задолжително сексуално образование. Една од нивните главни препораки е да се создадат соодветни едукативни материјални преку кои родителите ќе можат на соодветен начин да им ги претстават на своите деца промените кои се случуваат со нивните тела за време на пубертетот и адолесценцијата, и да се работи на соодветно сексуално однесување (Младеновска и Трајковски, 2010). Четири години подоцна Младеновска спроведува истражување со цел да испита какви промени настануваат во знаењата и ставовите кај лицата со попреченост по активното учество во програма за сексуална едукација. Анализата покажува дека знаењата за сексуалноста кај испитаниците кои учествувале во едукативната програма, значително се подобриле меѓу првото и второто мерење. Најголеми промени биле

забележани во сегментите на контрацепција и бременост, социо-сексуално прифатливо однесување во приватен и јавен простор, интимна хигиена и сексуално преносливи болести. Истражувањето посочува на позитивни ефекти од програмата за сексуална едукација врз знаења и мислењата на лицата со попреченост за сексуалноста. Соодветно креирани програми кои одговараат на развојните потреби на личноста придонесуваат кон подобрување на квалитетот на живот на лицата со попреченост (Младеновска, 2014).

Со созревањето на лицата со АСН, односно нивниот премин од адолесценти во возрасни лица, социјалните тешкотии може да станат поистакнати и очигледни во одредени области, како социјалното функционирање и сексуалноста (Tullis & Zangrillo, 2013). Несомнено лицата со АСН пројавуваат сексуален интерес и демонстрираат сексуално однесување. Тоа однесување може да прејде во проблематично однесување, поради нарушување на социјалните норми во однос на соодветно однесување и следствено да ја отежнат инклузијата на лицата со АСН, како во образовниот така и во општествениот систем. Во таа насока потребата од истражување на ефективни програми за сексуална едукација е повеќе од евидентна. За таа цел истражувањето на ефикасноста на Социјалните Приказни при нивна примена во реализирање на сексуална едукација за лица со аутистичен спектар на нарушувања ќе го збогати истражувачкото поле и унапреди практичната работа во областа на сексуална едукација на лица со АСН.

II Методологија на истражување

1. Предмет на истражување

Предметот на истражувањето ја опфаќа примената на Социјални Приказни во спроведување на сексуална едукација на лица со аутистичен спектар на нарушувања. Недостатокот на социјални вештини кај лицата со АСН е особено воочлив токму во областа на сексуалноста и интимните врски (Wolfe & Tarnai, 2008). Во таа насока сфаќањето на аспектите на сексуалноста, како и развивањето на взаемни и задоволувачки врски може да биде предизвик за лицата со аутистичен спектар на нарушувања, без примена на одредени интервенции. Социјалните Приказни како интервенција за работа со лица со аутистичен спектар на нарушувања за прв пат била дизајнирана од страна на Carol Gray во 1991 година со цел да се стекнат социјални вештини и да се научи соодветно однесување. За прв пат Социјалните Приказни биле

применети за спроведување на едукација за лична хигиена и пубертет од страна на Mary Wrobel во 2003 (Wrobel, 2003), додека пак во 2007 година Balazs Tarnai и Pamela S. Wolfe ги предложуваат Социјалните Приказни за спроведување на целосна сексуална едукација за лица со АСН и други развојни нарушувања ((Wolfe & Tarnai, 2008).

2. Цел и карактер на истражувањето

Целта на истражувањето е да се проценат ефектите од примената на Социјалните Приказни во спроведување на сексуална едукација на лица со аутистичен спектар на нарушувања, односно да се утврди промената во знаењето и однесувањето на лицата со АСН во однос на сексуалноста.

Истражувањето по својот карактер е квалитативно истражување.

3. Задачи на истражувањето

Надоврзувајќи се на целта на истражувањето, произлегуваат и задачите:

- Дали примената на Социјалните Приказни, при спроведување на сексуална едукација, влијае врз знаењата на лицата со аутистичен спектар на нарушувања во однос на сексуалноста?
- Дали знаењата, стекнати во рамки на сексуалната едукација со примена на Социјални Приказни, влијае на сексуалното однесување на лицата со аутистичен спектар на нарушувања?

4. Истражувачки прашања

Централно прашање:

Како да се спроведе сексуална едукација, која ќе обезбеди пристап до соодветни информации од областа на сексуалноста за лицата со аутистичен спектар на нарушувања, но истовремено и ќе одговори на предизвиците кои произлегуваат од недостатокот или задоцнетиот развој на Теорија на умот?

Придружни прашања:

1. Кои информации се потребни пред да се изготват Социјалните Приказни?
2. Кои се придобивките од спроведување на сексуална едукација со примена на Социјални Приказни?

5. Примерок и карактеристики

Во рамки на сексуалната едукација, со примена на Социјални Прикази, беа вклучени 3 лица на возраст од 11 до 15 години со АСН.

- Мио[1], 11 години, АСН со снижен степен на интелектуално функционирање. За него беа подготвени СП во прво лице, според препораките и насоките на Carol Gray.
- Ана, 12 години, АСН со уреден интелектуален развој. За неа беа подготвени СП во трето лице, според препораките и насоките на Carol Gray.
- Лео, 15 години, Аспергер синдром. За него беа подготвени СП во трето лице, според препораките и насоките на Carol Gray.

Дополнително во процесот на истражување беа вклучени и нивните родители. За спроведување на истражувањето беше обезбедена информирана согласност од родителите на испитаниците. Преку пополнување на формуларот за согласност за учество во истражувачка студија (Прилог 5) родителите беа информирани за: целите на студијата; процесот на спроведување на истата; придобивките од учество во студијата и доверливоста во однос на идентитетот на испитаниците, како и податоците добиени во текот на студијата. Индивидуалните сесии за сексуална едукација беа спроведувани по завршување на училишните часови во просториите на училиштето во кое учи испитаникот. Истражувањето се спроведе во период од февруари до јули 2018 година, во времетраење од 6 месеци. Истото започна со утврдување на знаењата и однесувањето на испитаниците, од областа на сексуалноста, пред отпочнувањето на сексуална едукација со примена на Социјални Прикази, а по завршетокот на едукацијата се изврши финално мерење на знаењата и однесувањето.

6. Методи, техники и инструменти на истражувањето

Во истражувањето се користи квалитативен методолошки пристап. Во однос на техниките се користи техниката интервјуирање и набљудување. Инструменти во истражувањето се: протокол за интервјуирање, протокол за набљудување и инвентарен тест за испитување на знаењата од областа на сексуалноста. Тенденцијата е преку испитување на промените во знаењето и однесувањето на лицата со аутистичен спектар

[1] Имињата на испитаниците се измислени со цел да се задржи анонимноста на нивниот идентитет.

на нарушувања од областа на сексуалноста да се утврди ефективноста на Социјалните Приказни како техника за спроведување на сексуална едукација за лица со АСН.

Опис на инструментите

Во студијата се применија вкупно 4 инструменти за прибирање на податоци.

Инвентарен тест за испитување на знаењата од областа на сексуалноста.

Овој тест се примени со цел да се утврдат знаењата на испитаниците, од областа на сексуалноста, пред спроведување на сексуална едукација и по завршување на истата. Добиените податоци, од проценката направена пред реализирање на едукацијата, послужија за изготвување на Социјални Приказни за спроведување на сексуална едукација. Истиот беше изготвен во две верзии, една за испитаници од машки пол (Прилог 1.1) и една за испитаници од женски пол (Прилог 1.2). Во двете верзии секое прашање беше придружено со слика, која визуелно го претставува прашањето. Дополнувањето на прашањата со визуелен стимул обезбеди разбирање на истите, од страна на испитаникот, и следствено беа добиени одговори кои го претставија опсегот на знаење кој испитаникот го поседува во однос на сексуалноста. Концептот за дополнување на прашањата со слика е преземен од прирачникот S.T.A.R.S на Heighway и Webster, кои претставуваат програма за едукација на основни вештини за заштита од сексуална злоупотреба, за лицата со развојни нарушувања. Инвентарниот тест е изготвен за потребите на ова истражување и истиот содржи прашања од темите кои беа обработени во текот на сексуалната едукација:

1. Делови на тело

2. Приватен и јавен простор

3. Одржување на хигиена

• Бањање.

4. Пубертет

❖ процес на растење и промени на телото кај девојче/женско:

• раст и развој;

• репродуктивен систем;

• менструација;

• одржување на хигиена за време на менструација;

• мастурбација.

❖ процес на растење и промени на телото кај момче/машко:

• раст и развој;

• репродуктивен систем;

• ерекција/влажни сништа;

• мастурбација.

5. Пријатни и непријатни допири

6. Видови врски

7. Давање дозвола и согласност

8. Сексуален однос, Сексуално преносливи инфекции и контрацепција

Протокол за интервјуирање

Интервјуто за родителите на испитаниците има за цел да добие податоци за предизвиците со кои се соочуваат родителите и нивните деца во однос на сексуалниот развој, како и придобивките од сексуална едукација преку примена на Социјални Приказни. За таа цел, со родителите на испитаниците, беше спроведено индивидуално интервју пред отпочнување и по завршување на сексуалната едукација. Протоколот за интервјуирање пред отпочнување на сексуалната едукација содржи 7 прашања, од кои 3 прашања се од отворен тип – прашања со алтернација и 4 од отворен тип (Прилог 2), додека протоколот за интервјуирање по завршување на сексуалната едукација содржи 5 прашања, од кои 3 се од комбиниран тип, 1 прашање со алтернација и 1 од отворен тип (Прилог 3). Прашањата од отворен тип обезбедија можност родителите да дадат автентичен одговор и да споделат онолку информации колку тие сметаат дека е потребно и се чувствуваат пријатно, без наметнување на коментари или пак мислења од страна на испитувачот.

Протокол за набљудување

За време на сексуалната едукација испитаниците беа набљудувани, со цел обезбедување на податоци за нивното однесување и реакции при процесот на усвојување на информациите, како и забележување на коментарите на испитаниците за обработените теми. За таа цел се примени Протокол за набљудување (Прилог 4). За време на сесиите овие индикатори беа дескриптивно забележувани. Во овие забелешки исто така беа вклучени и информации за местото, времето и датата на спроведуваната едукација, темата на тековната сесија и опис на текот на истата. Забележаните коментари, реакции и однесувања беа користени при квалитативното опишување на истражуваната појава.

7. Анализа на резултатите

Преку ова истражување беа проценети ефектите од примената на Социјалните Приказни во спроведување на сексуална едукација на лица со аутистичен спектар на нарушувања, односно беа утврдени промените во знаењето и однесувањето на лицата со АСН во однос на сексуалноста. Иако Социјалните Приказни беа индивидуализирани, односно изготвени според индивидуалните потреби на испитаниците опфатени со програмата, односно истражувањето, сепак истите можат да се адаптираат според индивидуалните потреби на други лица со аутистичен спектар на нарушувања, со кои ќе биде реализирана сексуална едукација во иднина. На овој начин ќе биде изготвен материјал со конкретни и експлицитни информации и соодветен речник, кој ќе им послужи на родители и старатели на лица со аутистичен спектар на нарушувања, професионалци и негуватели за спроведување на едукации од областа на сексуалното и репродуктивно здравје и заштита на лицата со АСН. Токму материјалот користен за време на сексуалната едукација ќе биде искористен за изработката на Прирачник за спроведување на сексуална едукација на лица со аутистичен спектар на нарушувања, преку примена на Социјални Приказни. Истиот ќе биде издаден од страна на Х.Е.Р.А – Асоцијација за здравствена едукација и истражување, која веќе 17 години се залага за унапредување на човековите права на сите луѓе во областа на сексуалното и репродуктивно здравје, засновани на принципите на социјална правда и родова еднаквост. Всушност тоа ќе биде прв прирачник во Р. Македонија кој ја обработува сексуалната едукација на лицата со аутистичен спектар на нарушувања, и преку истиот ќе се унапреди теоретската област и практичниот пристап во работа со лицата со аутистичен спектар на нарушувања, со една единствена цел – подобрување на квалитетот на животот на лицата со АСН во Р. Македонија.

Во продолжение претставената е анализата на резултатите од сексуалната едукација спроведена со трите испитаника. За секој испитаник претставен е:

- краток опис на функционалните карактеристики и областите во кои демонстрира тешкотии и има потреба од поддршка;

- интервју со родител пред спроведување на сексуална едукација;

- проценка на знаења пред спроведување на сексуална едукација;

- Социјални Приказни за кои испитаникот бележи најголеми промени во проценката пред и по спроведување на сексуалната едукација;

- проценка на знаењата по спроведување на сексуалната едукација;

- интервју со родител по спроведување на сексуална едукација.

① Анализа на резултати за испитаникот Лео

Лео има 15 години. Тој е 9 одделение во редовно основно училиште. Има Аспергер синдром, окарактеризиран со уреден интелектуален развој, но доцнење во социо-емоционалниот и делумно во моторниот развој. Самостоен е во грижата за себе, почитува правила на однесување, одбегнува физички контакт и ретко воспоставува контакт со очи. Има воспоставено површи пријателски односи со соучениците, кои се темелат на меѓусебно почитување, но без длабинско поврзување односно реципрочен однос. Насочен е кон своите моментални интереси и активности, како шетање и возење со автобус и пливање. Ги почитува правилата на соодветно однесување, што особено се воочува во комуникацијата со возрасните. Истражувањето, односно прибирањето на податоци, се одвиваше во пет фази, во вкупно времетраење од шест месеци:

	Фаза од истражување	**Период на реализација**
1.	**Интервју со родител** пред спроведување на сексуална едукација, односно обработка на Социјалните Приказни	Февруари, 2018
2.	**Проценка на знаењата** на Лео пред спроведување на сексуалната едукација	Февруари, 2018
3.	Спроведување на **сексуална едукација**, преку обработка на Социјални Приказни	Февруари - јули, 2018
4.	**Проценка на знаењата** на Лео по спроведување на сексуална едукација	Јули, 2018
5.	**Интервју со родител** по завршување на сексуалната едукација, односно обработката на Социјалните Приказни	Јули, 2018

Фаза 1 - Интервју со родител пред спроведување на сексуална едукација

Родителот првенствено беше информиран за целта на истражувањето, односно утврдување на ефектот од примена на техниката Социјални Приказни при спроведување на сексуална едукација со лица со аутистичен спектар на нарушување. Дополнително родителот беше информиран и за придобивките за неговото дете по спроведување на едукацијата, односно стекнување на информации од областа на сексуалниот развој кои ќе придонесат за надоградување на веќе постоечките предзнаења и претставување на нови информации:

- спознавање на деловите на сопственото телото;
- запознавање со промените кои настануваат во текот на пубертетот;
- одржување на лична хигиена;
- превенирање на сексуална злоупотреба и препознавање на истата;
- воспоставување и одржување на безбедни и квалитетни социјални врски;
- водење на што е можно поздрав и понезависен начин на живеење.

Следствено родителот потпиша согласност за учество во истражувањето (Прилог 5).

Во февруари 2018 година беше спроведено интервју со родителот со цел добивање на податоци за сексуален развој и промените во однесување на Лео, кои се должат токму на сексуалниот развој. Прашалникот се состоеше од три прашања од затворен тип и четири прашања од отворен тип. Во продолжение е претставена анализата на истите.

На првото прашање од затворен тип „Дали забележувате физички промени кај Вашето дете кои се должат на сексуалниот развој?" родителот одговори потврдно.

На прашањето од отворен тип „Кои физички промени ги забележувате кај Вашето дете, а се должат на сексуалниот развој?" родителот опиша неколку промени:

- *„Па забележувам дека доста е пораснат и развиен, има повеќе килажа сега, малку ми е здебелен. Затоа и го запишавме на пливање. Нели и да го исправи грбот, ама и да троши енергија повеќе."*

  Родителот како прва промена ја напомена физичка промена, односно раст и развој и следствено зголемувањето на телесната тежина.
- *„Пораснати му се влакна на нозете, рацете и под пазувите. Нема уште брада, ама веќе му се пораснати бркови."*

  Како втора промена родителот ја опиша појавата на влакна на телото на Лео.

- *„Гласот оваа година почна да му се менува повремено, претходно не се случуваше.“*

  Родителот потенцираше дека гласот на Лео почнал да се менува во текот на последните неколку месеци. Претходно тоа не било присутно кај него, иако веќе кај него бил започнат периодот на пубертет.

- *„Забележувам дека има и ерекција понекогаш, особено наутро кога ќе стане.“*

  Родителот отворено ја изнесе физичка промена во функционирањето на половиот орган, без чувство на непријатност.

- *„Гледам и дека повеќе се поти и потта му мириса веќе, нели претходно тоа не беше така.“*

  Како последна физичка промена која родителот ја наведе беше потењето и промената на миризбата на потта, резултат на зголемената активност на потните жлезди, која особено се интензивира во текот на пубертетот.

На прашањето од затворен тип „Дали забележувате промени во однесувањето на Вашето дете кои се должат на сексуалниот развој?“ родителот одговори потврдно.

На прашањето од отворен тип „Кои промени во однесување ги забележувате кај Вашето дете, а се должат на сексуалниот развој?“ родителот изнесе неколку промени:

- *„Не знам дали се должи на сексуалниот развој, ама забележувам дека е одлучен во своите одлуки. Кога нешто ќе науми сега само ни кажува дека тоа ќе го направи, на пример ќе оди да шета во сити мол, а претходно не прашуваше, мене и татко му, дали може да оди. Гледам дека сака повеќе да излегува да шета, ама најчесто е сам. Има еден другар во зградата, ама најчесто сам си наоѓа занимации.“*

  Родителот не е сигурен дали промената во однесувањето на Лео, односно самостојното носење на одлуки, се должи на сексуалниот развој, но сепак ги изнесе како дел од истиот. Дополнително извести дека Лео сака повеќе време да поминува сам во својата соба. Тоа време го исполнува со читање на теми на интернет кои го интересираат и играње на компјутер. Сепак родителот не е сигурен дека тоа се сите активности кои Лео ги прави во својата соба, бидејќи без негова дозвола не влегуваат во собата *„Сакаме да има простор само за себе и да се чувствува мирно. Затоа доколку сака да биде сам ние не влегуваме во неговата соба.“*

- *„Знае повремено да се затвори во WC и да си го допира пенисот. Сега јас не сум го видела, но претпоставувам дека тоа го прави, бидејќи подолго се задржува во WC од вообичаеното. Некогаш наоѓам и дамки од сперма на неговите гаќи, па претпоставувам дека е тоа. Јас и татко му не сме разговарале со него на таа тема. Знам дека во школо имаа некое предавање од некоја невладина организација за пубертетот, па само ни кажа дека имало некои луѓе кои им зборувале за пубертет. Знам дека и по предметот Биологија се работи на таа тема, па мислам дека ги има основните информации.“*

  Родителот претпоставува дека Лео го зголемил времето на престој во WC поради мастурбирање. Тие отворено не разговарале со него за самозадоволување, но претпоставуваат дека дел од таа тема е презентирана за време на училишните активности. Ова го претпоставуваат и поради начинот на кој Лео се однесува, односно знае во која просторија каков начин на однесување е прифатливо.
- *„Бидејќи повеќе се поти и почесто се бања.“*

  Родителот сподели дека Лео е свесен за непријатната миризба на потта, поради што и често се бања. Лео сам се бања и затоа самиот го планира распоредот на активностите за одржување на хигиена. Ова укажува на фактот дека Лео веќе има усвоено дел од социјалните правила, односно посакуваниот начин на социјално однесување. За голем дел од лицата со аутистичен спектар на нарушување, со висока форма на функционирање, карактеристична е воочливата дискрепанца помеѓу располагање со информација и соодветно постапување по однос на истата. Дел од лицата со висока форма на функционирање иако се свесни за непријатната миризба, сепак не одржуваат редовна хигиена, бидејќи тоа не е од големо значење за нив самите, односно го занемаруваат социјалното пожелно однесување во средината во која живеат.
- *„Инаку уште не почнал да се бричи, бидејќи брада уште нема, а брковите му се мали. Иако го гледа татко му, ама никогаш не прашал кога тој ќе почне да се бричи, или пак да го праша татко му зошто се бричи.“*

  Родителот посочи дека Лео уште не почнал да се бричи, ниту пак пројавил интерес за таа активност.

На прашањето од отворен тип „Како физичките промени и промените во однесувањето, кои ги изнесовте, влијаат на секојдневниот живот на Вашето дете, односно како тој реагира истите?“ сподели:

- *„Па мислам дека ги има прифатено промените кои му се случуваат, барем јас не сум забележала некое несоодветно однесување. Некој можеби ќе помисли дека тоа што си го допира пенисот не е во ред. Но, тоа е дел од пубертетот. Тоа го прават сите на таа возраст. Важно е дека знае каде може тоа да го прави.“*

  Според родителот Лео ги има прифатено промените кои му се случуваат и тоа веројатно се должи на информациите кои тој ги добил во училиште, бидејќи таа не забележала несоодветно однесување. Дополнително од изјавата на родителот во однос на мастурбирањето се забележува дека таа активност не му е бранета на Лео, но истовремено и не е зборувано со него од страна на родителите.

На прашањето од затворен тип „Дали на Вашето дете му се потребни информации за периодот од сексуалниот развој во кој тој се наоѓа во моментот?“ родителот одговори потврдно.

На прашањето од отворен тип „Според Вас кои информации му се потребни на Вашето дете за периодот од сексуалниот развој во кој тој се наоѓа во моментот?“ родителот потенцираше:

- *„Па пак околу пубертетот. Иако тој има некои информации, ама мислам дека секоја нова информација ќе му биде од корист.“*

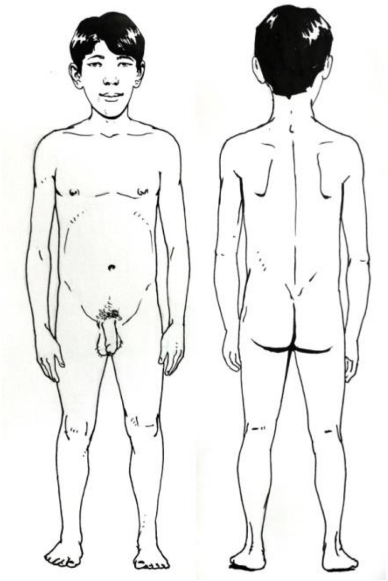
  Родителот сепак смета дека Лео не располага со сите информации. Земајќи предвид дека тие отворено не разговарале со него за истите, не можат да знаат точно со колкав обем и какви информации Лео располага.

- *„Можеби и за дечковци и девојки ќе му треба. Иако до сега мислам дека не пројавил интерес за девојка, сепак може да му се објасни како се станува дечко и девојка и што е правилно тие да прават.“*

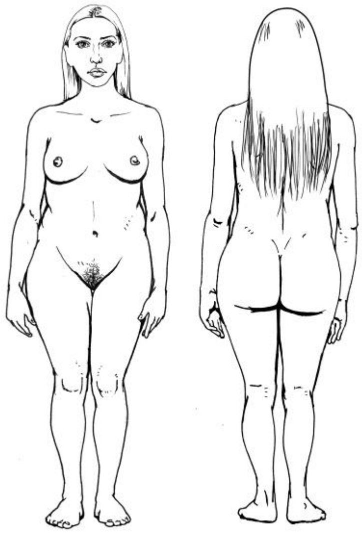
  Родителот изнесе дека Лео до тогаш не пројавил, според нив, интерес за девојка. Но, сепак сметаат дека информациите за односот дечко-девојка во блиска иднина ќе му биде од корист.

Фаза 2 – Проценка на знаењата пред спроведување на сексуална едукација

I Делови на тело



Делови на тело	Одговор	✓ / X
Глава	Глава	✓
Врат	Врат	✓
Рака	Рака	✓
Нога	Нога	✓
Папок	Не знам	X
Гради	Гради	✓
Пенис	Пенис	✓
Тестиси	Не знам	X
Задник	Задник	✓

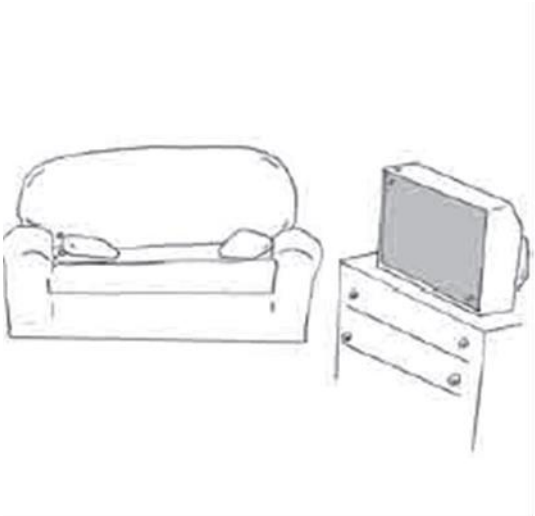


Делови на тело	Одговор	✓ / X
Глава	Глава	✓
Врат	Врат	✓
Рака	Рака	✓
Нога	Нога	✓
Папок	Не знам	X
Гради	Вагина	X
Вагина	Стомак	X
Задник	Задник	✓

Во однос на деловите на машкото тело за Лео непознати се папок и тестиси, за кои се изјаснува дека не знае каде се наоѓаат. Слична е ситуацијата и за деловите на женското тело, каде освен папокот, за кој се изјаснува дека не знае каде се наоѓа, непознати се му се и градите, за кои го посочува местото на вагината. Дополнително вагината ја посочува на местото на стомакот.

II Приватен и јавен простор

Бања/WC - Приватен простор √

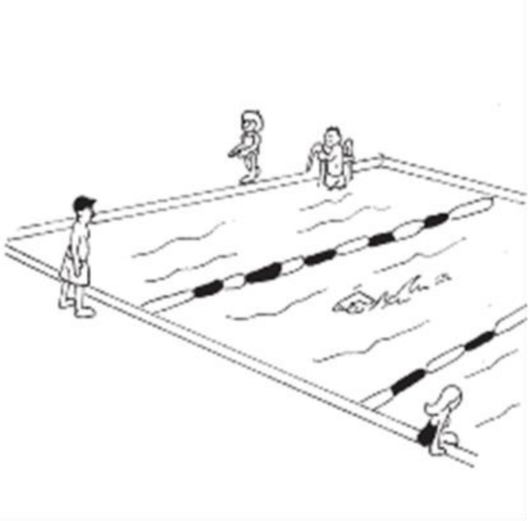


Дневна соба - Приватен простор X

Кујна – Приватен простор X

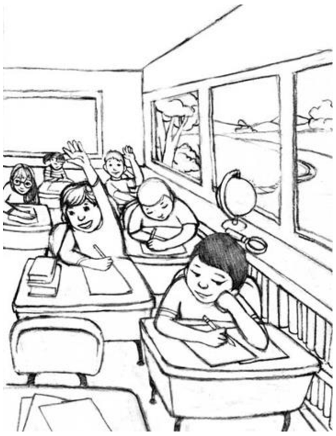
Детска соба – Приватен простор √

Игралиште – Јавен простор √

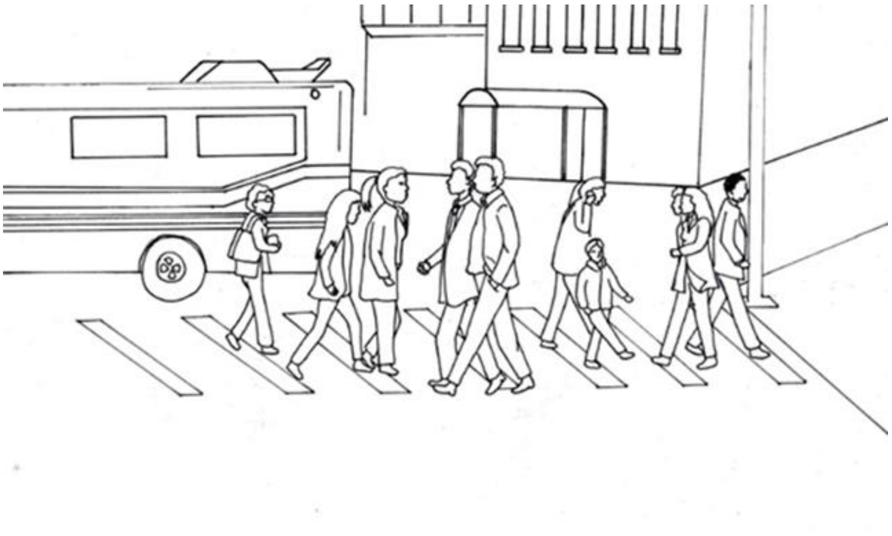


Базен – Јавен простор √

Продавница – Јавен простор √

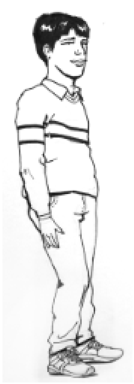
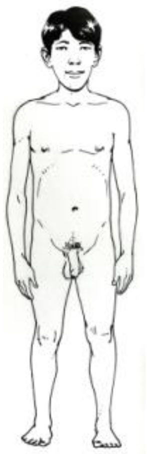


Училница – Јавен простор √



Улица – Јавен простор √

Од сите прикажани илустрации кујната и дневната соба Лео ги посочи како приватни простории, што укажува дека тој сите простории во домот ги смета за приватни простории, додека просториите надвор од домот ги смета за јавен простор.

Вид на облека	Според облеката на кои места може да оди момчето?
	*„Облечен е, може на сите места да оди:* *во канцеларија, училиште, да шета...„*
	„Вака само на плажа може да оди.“
	*„Во купатило, да се бања.“*

Лео точно ги одреди местата на кои момчето, според облеката, може да оди, но истите се делумни, без набројување на сите опции.

III Пубертет

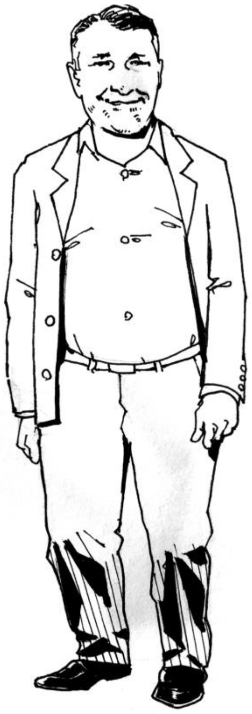
3.1 Раст и развој

1

2

4

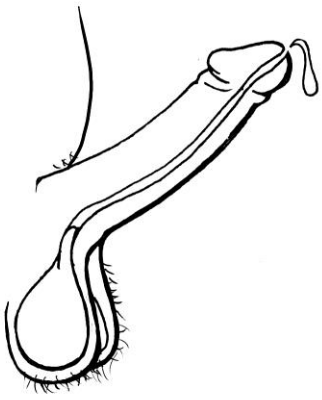
3

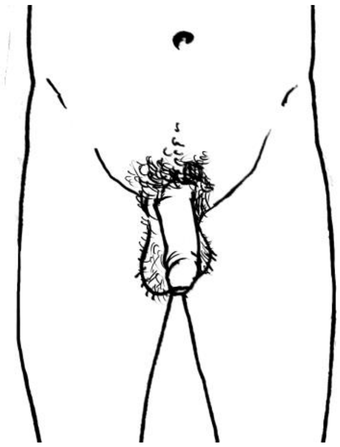


5

Растот и промените на телото Лео точно ги одредува за развојните периоди на бебе, дете и момче, но илустрацијата за дедото ја става како развоен период кој претходи на развојниот период на маж. Ваквиот начин на подредување остава впечаток дека Лео ги познава развојните периоди кои тој ги има поминато.

3.2 Репродуктивен систем





Скротум - Мочен канал　　　　　　Пенис и тестиси – Пенис

Лео илустрациите не ги препознава како репродуктивен систем. Скротумот и како термин е непознат за него, поради што илустрацијата ја именува како мочен канал. Тестисите повторно не ги препознава како дел од телото и го именува само пенисот.

3.3 Мастурбација

На прашањето „Што прави момчето на сликата?“ Лео одговара

„Си седи на креветот, одмара и си го чеша пенисот.“

Активноста мастурбација како термин не е позната за Лео. Истата ја опишува како чешање на пенисот, при што на илустрацијата прво опишува дека момчето седи и одмара, а потоа дека си ги чеша пенисот.

3.4 Ерекција/Влажен сон

На прашањето „Што се случило со пенисот на момчето, додека тој спиел?“ Лео одговара

„Му се кренал пенисот нагоре.“

Лео точно ја опишува илустрацијата, но терминот ерекција не го применува, односно истиот е непознат за него.

Во однос на влажниот сон, Лео на горе поставеното прашање одговара:

„Момчето забележало дека пенисот му е кренат.“

Влажниот сон како појава не е позната за Лео. Тој дополнително и не забележува дека на пижамите на момчето има дамка и следствено истата не ја коментира.

IV Пријатни и непријатни допири

На претставената ситуација „ Девојчето се вози во такси. Таксистот почнува да ја допира ногата на девојчето. Каков е овој допир за девојчето пријатен или непријатен? Што треба да направи доколку допирот и е непријатен?" Лео одговори:

„Непријатен. Затоа што е таксист и не треба да ја допира девојката, треба да гледа напред да не направи сообраќајка."

Лео точно го идентификува видот на допирот, но не и причината поради која тој допир е непријатен за девојката, односно не успева од аспект на девојката да го интерпретира допирот. Во таа насока не го забележува говорот на телото и лицевата експресија на девојката. Како причина поставува дејство, сообраќајка, кое не влијае на начинот на кој девојката го доживува допирот.

На претставената ситуација „Девојчето се гушка со нејзиниот другар. Каков е овој допир за неа пријатен или непријатен?" Лео одговори:

„Пријатен. Дека е добро да се гушкаш. Тоа е сакање."

Лео точно одредува дека допирот за девојката е пријатен, но повторно до заклучокот доаѓа од општи ситуации „добро е да се гушка, тоа значи сакање", наместо од аспект на девојката, односно како таа изгледа и го доживува допирот.

На претставената ситуација „Девојчето се обидува да го бакне момчето. Каков е овој допир за момчето пријатен или непријатен?“ Лео одговара:

„Непријатен. Бидејќи не треба да го бакнува на лице.“

Лео точно одредува како момчето го доживува допирот, но како и во претходните ситуации именува правило „не треба да го бакнува во образ“, наместо да го интерпретира изгледот на момчето, односно положбата на неговото тело и лицевата експресија.

На претставената ситуација „Момчето и девојчето се држат за рака, додека гледаат телевизија. Каков е овој допри за момчето пријатен или непријатен?“ Лео одговори:

„Непријатен. Бидејќи е непријатно кога те држат за рака.“

Во оваа ситуација Лео не го одреди точно видот на допирот за момчето, целосно занемарувајќи го надворешниот изглед на момчето, односно говорот на неговото тело и лицевата експресија. Повторно неговата проценка произлегува од генерално правило, во одреден степен и субјективно интерпретирано.

V Видови врски

На претставената ситуација „Ана и Лео се пријатели. Тие се бакнуваат и допираат на приватните делови на телото. Дали тоа е во ред?“ Лео одговори:

„Не. Бидејќи никој не треба да ги допира приватните делови.“

За конкретната ситуација Лео точно одредува дека не е соодветна активноста прикажана на илустрацијата. Но, како причина наведува општо правило, наместо да посочи дека ваков вид на активност не применуваат пријателите.

На претставената ситуација „Маја и Елена не се познаваат. Маја ја гледа Елена и почнува да ја гушка. Дали тоа е во ред?“ Лео одговори:

„Не е во ред. Бидејќи не се познаваат“

Лео точно ја процени активноста и притоа како причина го посочи непознавањето на двете лица. Тој за прв пат процени од аспект на лицата вклучени во ситуацијата.

На претставената ситуација „Ова е чичкото на Ана. Тој ја допира градата на Ана. Дали тоа е во ред?“ Лео одговори:

„Не е во ред. Бидејќи не треба да се допира по приватните делови на телото.“

Лео точно ја процени ситуацијата, но повторно како причина наведува општо правило “не треба да се допира по приватните делови на телото, занемарувајќи го фактот дека лицето кое ја допира Ана е нејзиниот чичко и тие се во роднинска врска. Во однос на ова правило Лео остава впечаток дека истото го применува во сите ситуации, односно според него никој никого и во ниту една ситуација не смее да допира приватни делови на телото.

На претставената ситуација „Тео и Јана се братучеди. Тие се гушкаат и допираат на приватните делови на телото. Дали тоа е во ред?“ Лео одговори:

„Не е во ред. Бидејќи не треба да се допира по приватните делови на телото.“

Лео точно ја процени ситуацијата, но повторно го применува правилото дека приватните делови никој не треба да ги допира, притоа не изнесувајќи во фактот што Тео и Јана се братучеди. И тука се забележува дека Лео истото правило го применува во сите ситуации, без оглед на контекстот на истата.

На претставената ситуација „Лина и Нено се во врска, тие се дечко и девојка. Двајцата лежат во собата на Нено и се допираат на приватните делови на телото. Дали тоа е во ред?“ Лео одговори:

„Не е во ред. Не треба да се допираат на приватните делови на телото.“

Лео не ја процени точно ситуацијата, односно посочи дека оваа активност не е соодветна. Како и во претходните ситуации неговиот заклучок произлезе од правилото „не треба да се допираат приватните делови“, иако Лина и Нено се дечко и девојка и практикуваат активност која е карактеристична за нивниот вид на врска.

На претставената ситуација „Ова се Сања и нејзиниот наставник Игор. Тие се гушкаат и бакнуваат. Дали тоа е во ред?“ Лео одговори:

„Не е во ред. Сања не треба да го бакнува наставникот дека е постар.“

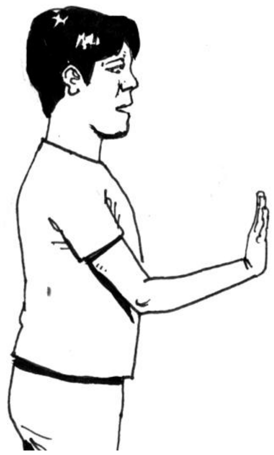
Лео точно ја процени ситуацијата, но поаѓа од правилото „постари луѓе не се бакнуваат“, наместо од фактот што Сања и Игор се ученик и наставник.

Следствено однесувањето кои тие го практикуваат не е соодветно за типот на врска која тие ја имаат.

VI Давање на дозвола и согласност

На претставената ситуација „Девојчето се обидува да го бакне момчето. Момчето не сака девојчето да го бакне. Како тој треба да и каже НЕ на девојчето?“ Лео ја посочи илустрацијата каде момчето е сериозно, со објаснување дека момчето треба да биде сериозно за девојчето се тргне од него.

Лео точно ја посочи илустрацијата, истакнувајќи ја важноста на лицевата експресија на момчето при изнесување на својот став, односно несогласност.

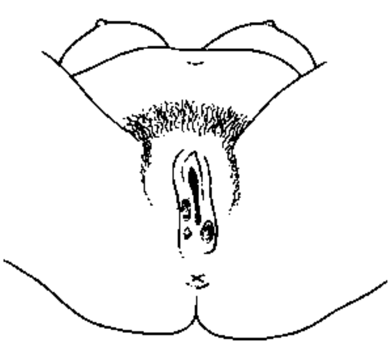


VII Сексуален однос, Сексуално преносливи инфекции, Контрацепција и бременост

На претставената ситуација „Што прават момчето и девојката?“ Лео одговара:

„Се бакнуваат.“

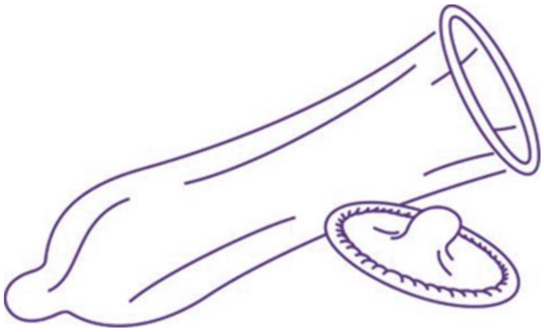
Лео точно посочи една од двете активности кои ги практикуваат момчето и девојката на илустрацијата. Ова посочува дека Лео не знае како се одвива сексуалниот однос.



На прашањето „Доколку на вагината или пенисот има вакви топчиња што значи тоа?“ Лео одговори:

„Сперматозоиди“

Одговорот посочува дека Лео нема информации за сексуално преносливи инфекции, односно нивните симптоми.

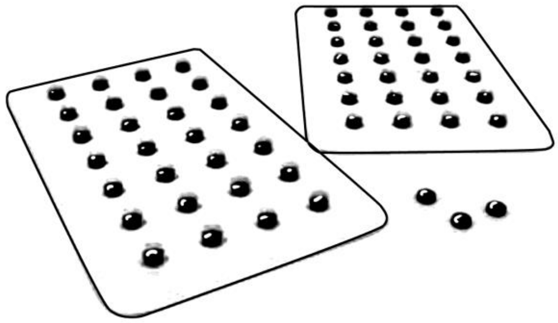


На прашањето „Што е тоа на сликата?“ Лео одговори:

„Пенис.“

Лео нема познавање за изгледот на кондом, иако како поим му е познат.

Лео спиралата ја именуваше како вагина, со објаснување дека тоа што го гледа на сликата му личи на вагина. Одговорот на Лео посочува дека тој нема информации во однос на спиралата како вид на контрацепција.



Лео се изјасни дека не знае што е претставено на сликата. Неговиот одговор упатува дека нема информации за таблети за контрацепција.

Во однос на наведените теми Лео располага со одредени информации, стекнати во училиште на часовите по Биологија и информативните предавања организирани од граѓанските организации. Сепак дел од информациите недостасуваат, а одредени информации се делумни, што може да се види и од одговорите на Лео.

Фаза 3 – Сексуална едукација – примена на Социјални Приказни

Социјалните Приказни за Лео, согласно препораките на Carol Gray, беа изготвени во трето лице имајќи ја предвид способноста на лицата со високо функционален аутизам да се поистоветат со личноста претставена во приказните.

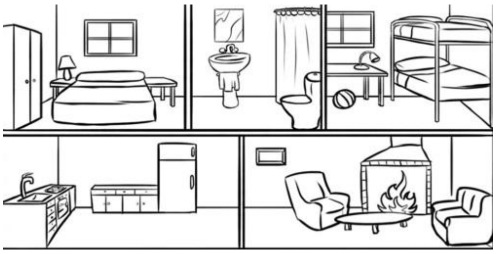
Земајќи ги предвид резултатите од проценката на предзнаења на Лео, како и неговиот моментален интелектуален, емоционален и социјален развој, следните Социјални Приказни беа обработени:

1. Делови на тело
2. Приватен и јавен простор
3. Приватни делови на телото
4. Зошто Дино носи облека
5. Каде Дино може да биде гол
6. Раст и развој
7. Ерекција-Влажен сон
8. Мастурбација
9. Репродуктивен систем
10. Пријатни допири за Дино
11. Непријатни допири за Дино
12. Видови врски
13. Сексуални чувства
14. Сексуален однос
15. Бременост
16. Контрацепција
17. Сексуално преносливи инфекции

Дополнително, поради пројавениот интерес на Лео, беа обработени уште три Социјални Приказни за Ана: Приватни делови на Ана; Репродуктивен систем на Ана и Раст и развој на Ана.

Во продолжение ќе бидат претставени оние Социјални Приказни за кои Лео пројави најголем интерес и за кои теми Лео бележи воочлив напредок во знаењата.

❖ СОЦИЈАЛНА ПРИКАЗНА - ПРИВАТЕН И ЈАВЕН ПРОСТОР



Дино живее со неговото семејство, родители и неговата сестра Ана. Тие живеат во куќа. Во куќата имаат неколку простории: кујна, дневна соба, WC, ходник, спална соба и заедничка соба за него и Ана. Заедничката соба Дино и Ана ја викаат детска соба. Во некои простории дома Дино може да биде сам, но во некои простории Дино седи заедно со семејството и други луѓе кога ќе им дојдат на гости.

Сите луѓе некогаш сакаат да бидат сами. Тоа значи дека им треба приватен простор каде можат да учат, да се релаксираат, да одмараат, да прават тие што сакаат без некој да ги гледа. На сите луѓе некогаш им треба приватност. Тоа значи дека никој не ги гледа и никој не ги вознемирува. Дино во неговиот стан има две приватни простории. Една таква приватна просторија за Дино е WC. Дино во WC оди сам. Ја затвора вратата и никој не може да види што Дино прави во WC. Кога Дино е сам во WC и вратата е затворена WC е приватна просторија.

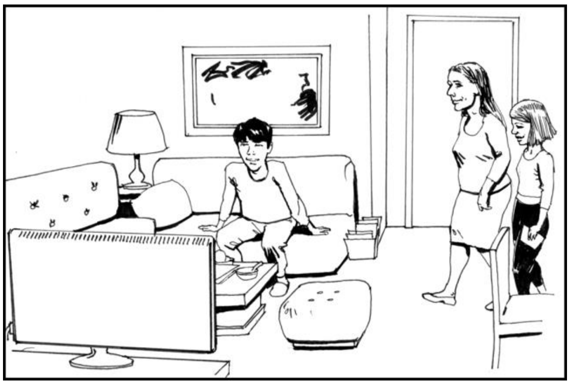
Исто така секое WC е приватна просторија. На пример WC во трговскиот центар, во училиштето, на базенот итн.
Кога Дино е во WC, ако некој сака да влезе ќе му тропне на врата и ќе праша „Дали може да влезам?“, бидејќи WC е приватна просторија. На тој начин човекот покажува дека ја почитува приватноста на Дино.

WC е приватна просторија за сите луѓе. Кога вратата од WC е затворена Дино ќе се обиде да тропне на вратата и да праша „Дали може да влезам?“ На тој начин Дино покажува дека ја почитува приватноста на човекот кој е внатре во WC.

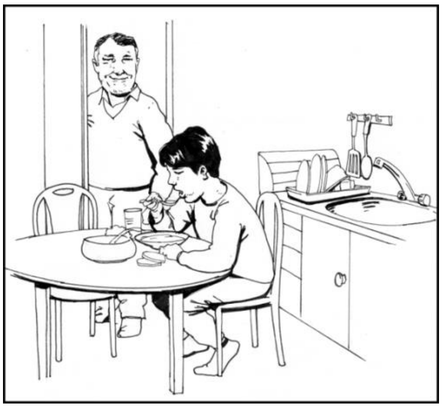
Ако му кажат „Влези„ Дино ќе ја отвори вратата.

Ако му кажат „Почекај„или „Зафатено“ Дино ќе се обиде да чека пред WC.

Друга приватна просторија во станот на Дино е детската соба. Но, бидејќи Дино детската соба ја дели со сестра му Ана, детската соба е приватно место само кога Дино е сам во собата и вратата е затворена. Тогаш никој не може да види што прави Дино во детската соба. Неговите родители и сестра му пред да влезат во детската соба ќе тропнат на вратата и ќе прашаат „Дали може да влезам?“. Така тие покажуваат дека ја почитуваат приватноста на Дино.



Во станот на Дино има и јавни простории. Такви се ходникот, кујната и дневната соба. Некогаш во овие јавни простории Дино може да биде сам. Иако Дино вратата во овие простории може да биде затворена, сепак во секој момент во нив може да влезе некој без да тропне на вратата. Така кога Дино седи во дневната соба можат да влезат, неговите родители, сестра му или некои гости. Тие може да влезат во дневната соба без да тропнат на вратата и без да прашаат дали може да влезат. Затоа дневната соба е јавна просторија и може да влезе секој.



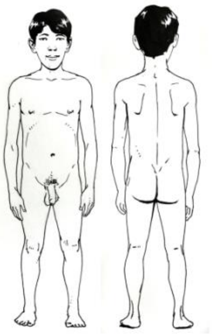
Исто кога Дино седи во кујната некој може да влезе, неговите родители, сестра му или некои гости. Тие може да влезат во кујната без да тропнат на вратата и без да прашаат дали може да влезат. Затоа кујната е јавна просторија и може да влезе секој

Надвор од куќата на Дино има уште многу јавни простории или места каде секој може да се шета или да влезе. Такви јавни места се училиштата, улиците, парковите, трговските центри, базените, игралиштата, болниците, автобусите.

Има приватни и јавни простории. Дино ќе се обиде да запомни дека приватни простории се само WC и детската соба кога во нив е сам и вратата е затворена. Сите други простории се јавни простории, како училиште, парк, улица. Во јавните простории секој може да влезе кога сака, без да праша дали може да влезе.

При обработка на Социјалната Приказна Лео пројави особен интерес за илустрациите и содржината на текстот. За него нова информација беше поделбата на просториите во домот на приватни и јавни, бидејќи според резултатите од проценката на предзнаењата Лео сметаше дека сите простории во домот се приватни. Без тешкотии ја усвои содржината. Во текот на сесијата одбегнува контакт со очи. Целата Социјална Приказна ја опишува од аспект на Дино, не изнесувајќи примери од негово лично доживување. Присутна е одредена воздржаност кај Лео во однос на споделување на лични доживувања, со целосна насоченост кон информациите претставени за личноста во приказната Дино.

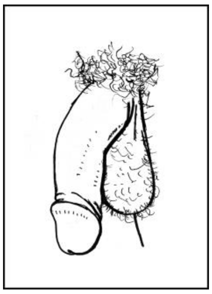
- **СОЦИЈАЛНА ПРИКАЗНА - ПРИВАТНИ ДЕЛОВИ НА ТЕЛОТО**



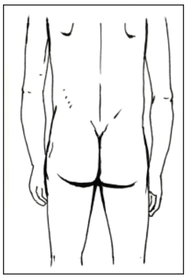
Сите луѓе имаат приватни делови на телото. Некои луѓе приватните делови ги викаат интимни делови или лични делови. И Дино има приватни делови на телото. Негови приватни делови се пенисот, тестисите и задникот.

Кога некој дел е приватен тоа значи дека никој не смее да го види или допре тој дел без дозвола.

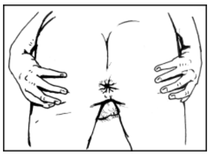
Пенисот е приватен дел на телото на Дино. Тоа значи дека пенисот е само негов и никој не смее да го види и допре пенисот на Дино, без негова дозвола. На врвот на пенисот има отвор. Тоа е отворот на мочниот канал или уретрата. Низ уретрата излегува урината. Некои луѓе урината ја викаат мочка, но правилно име е урина.



Тестисите се приватен дел на телото. Како сите мажи и Дино има тестиси. Тие се наоѓаат позади пенисот и личат на две топчиња. Бидејќи тие се приватен дел на телото, тоа значи дека тестисите се само негови и никој не смее да ги види и допре без негова дозвола.



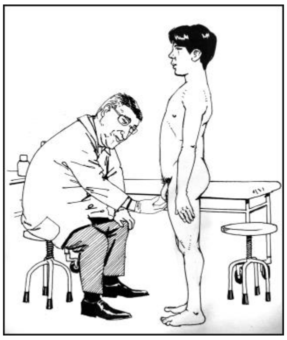
Задникот е приватен дел на телото. Како сите луѓе и Дино има задник. Задникот се наоѓа на задната страна од телото, каде што завршува грбот. Задникот има два дела. Тие се викаат глутеуси. Бидејќи задникот е приватен дел на телото, тоа значи дека задникот е само негов и никој не смее да го види и допре задникот на Дино, без негова дозвола.



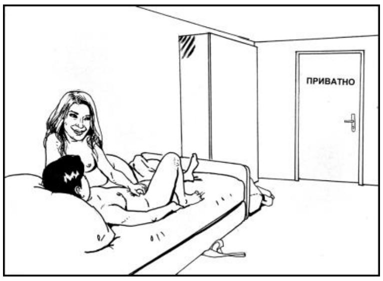
Меѓу глутеусите има еден отвор. Тој отвор се вика Анус. Отворот има форма на прстен и затоа го добил името anus што на латински значи прстен.

Анусот има мускули кои овозможуваат од него да излезе изметот кога Дино оди во WC. Некои луѓе изметот го викаат гомно, но правилно име е измет.

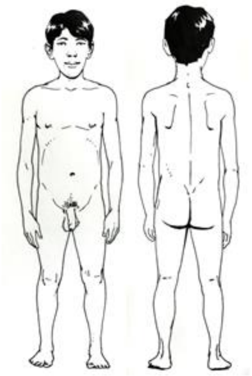
Дино може да си го види анусот само со огледало.



Приватните делови на телото на Дино му припаѓаат само на Дино. Тоа значи дека никој не смее да ги види и допре неговите приватни делови, без дозвола на Дино. Во ред неговиот докторот да ги види и допре приватни делови на Дино, кога го прегледува, кога Дино е болен.



Доколку Дино дозволи во ред е неговата девојка да ги види и допре неговите приватни делови, кога се гушкаат, галат сами во приватен простор.



Дино ќе се обиде да запомни дека негови приватни делови се пенисот, тестисите и задникот. Никој не смее да ги види и допре неговите приватни делови без дозвола на Дино.

Лео пројави особен интерес за тестисите како приватен дел од телото, земајќи предвид дека исти не му беа познати, при проценката на предзнаењата. Во однос на изговорот му беше потребно време за правилно да го изговори поимот. Лео без нелагодност ги изнесуваше своите мислења *„Никогаш не ми текнало дека тестисите личат на топчиња.“* Дополнително и глутеусите беа нов поим за него *„Не знаев дека се викаат глутеуси. Јас ги викам лев и десен задник.“* Лео посебен интерес пројави за анусот и подолго време ја разгледуваше илустрацијата. Во однос на непознатите делови или пак дилемите кои ги има Лео отворено поставува прашања *„А како од волку мало дупче некогаш излегува голем измет?“.* Брзо ја усвојува правилната терминологија за приватните делови и се обидува истата да ја примени во натамошната комуникација. Во однос на правилото за допирање на приватните делови, по прикажаните ситуации во кои приватните делови, со дозвола на Дино, можат да бидат допрени од страна на девојката и докторот, Лео успева да ја сфати неконстантноста на правилото „приватните делови не смеат да се допираат“, кое беше присутно во сите ситуации во проценката на предзнаењата. На крајот на приказната Лео пројави интерес за приватните делови на девојките *„А какви приватни делови имаат девојките?“*

- **СОЦИЈАЛНА ПРИКАЗНА - ВЛАЖЕН СОН**

Кога Дино спие некогаш неговиот пенис може да стане тврд и поголем. Тоа значи дека Дино има ерекција.

Тогаш од пенисот на Дино може да излезе бела течност. Таа бела течност се вика сперма. Ова излегување на сперма од пенисот се вика ејакулација.

Спермата може да ги намокри пижамите на Дино или чаршавот на кој спие. Тоа се вика влажен сон, мокар сон или ноќна ејакулација. Ова е нормална појава за сите машки. Сите машки имаат влажен сон/ноќна ејакулација.

Дино има влажен сон кога сексуално се навлажнува додека спие, односно кога има еротски сон или сексуален сон. Дино има еротски сон или сексуален сон кога има сексуални чувства и желби, на пример да бакнува или допира некоја девојка. Но, некогаш Дино има ејакулација додека спие и без да има влажен сон. Бидејќи спермата не може да остане долго во телото таа мора да се исфрли. Доколку спермата не се исфрли некое време, телото само ја исфрла токму на овој начин, за време на спиење. Влажниот сон/ноќната ејакулација најчесто се јавува за време на пубертетот. Тогаш во телото на Дино има најмногу тестостерон, кој е одговорен за создавањето на спермата. Кога гаќите и пижамите на Дино му се мокри од спермата тој ги соблекува. Гаќите и пижамите ги соблекува во WC со затворена врата. Така никој не може да го види Дино што прави.

Дино мокрите гаќи и пижами ги става во корпата за валкани алишта.

Мајка му на Дино ќе ги испере.

Освен на пижамите сперма може да има и на пенисот на Дино.

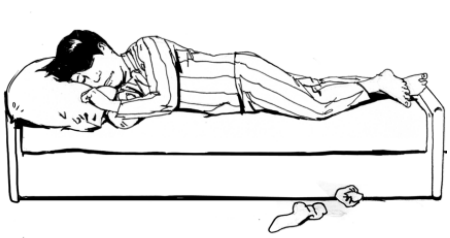
Спермата Дино може да ја избрише со тоалет или влажна марамица.

Потоа Дино облекува суви гаќи и пижами во WC со затворена врата.

Така никој нема да го гледа кога се облекува. Вака Дино ќе биде чист и сув.

Ако чаршавот е мокар од спермата Дино ќе се обиде да стави сув чаршав на креветот.

Вака неговиот кревет ќе биде чист и сув.



Сите машки може да имаат влажен сон или ноќна ејакулација. Тоа е нормална појава.

И Дино кога спие може да имам влажен сон или ноќна ејакулација.

Дино ќе се обиде да ги соблече мокрите гаќи и пижами и да облече суви. Така Дино ќе биде сув и чист.

Лео ја обработи Социјалната Приказна со голем интерес. Поимот Влажен сон му е целосно нов, како и поимите ерекција и ејакулација. Во таа насока му беше потребно дополнително време правилно да ги изговори поимите (ерекција и ејакулација) и да

прави разлика меѓу нив. За прв пат воспостави контакт со очи и почна отворено да споделува негови лични искуства, односно отворено да се поистоветува со Дино и да ги споредува личните искуства со искуствата на Дино *„Мене ми е некогаш тврд пенисот кога се будам, ама немам сперма.“* Особен интерес пројави за информацијата дека спермата не може да остане во телото подолго време и мора да се исфрли. Лео воопшто не пројавува нелагодност при обработката на содржината, напротив сосема отворено дискутира и за прв пат споделува свои искуства, и поставува прашања за она што не му е јасно *„А малите деца дали имаат влажен сон? Јас мислам дека немав влажен сон и кога бев мал.“*

❖ СОЦИЈАЛНА ПРИКАЗНА - МАСТУРБАЦИЈА

Кога некој си го допира пенисот за сексуално задоволство тоа значи дека мастурбира. Многу луѓе мастурбираат. Тоа е во ред и нормална појава.

Кога Дино си го допира и трие својот пенис се чувствува убаво. Кога тој си го допира и трие својот пенис значи дека мастурбира.

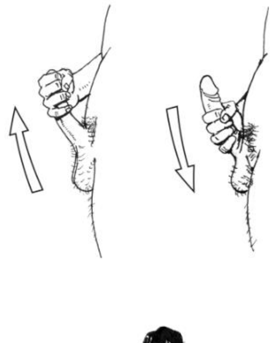
Многу луѓе мастурбираат, машки и женски и од различни возрасти. Луѓето мастурбираат поради различни причини: им помага да се опуштат, сакаат подобро да го запознаат своето тело и како тоа функционира. Но, луѓето најмногу мастурбираат затоа што убаво се чувствуваат додека мастурбираат. Некои луѓе мастурбираат често речиси секој ден или повеќе од еднаш во текот на денот. Некои луѓе мастурбираат ретко, на пример еднаш во неделата, еднаш во неколку недели или месеци. А некои луѓе воопшто не мастурбираат. Сето ова е во ред. Доколку поради пречесто мастурбирање луѓето не може да си ги извршат своите активности во текот на денот, тогаш се препорачува да се намали со мастурбирање. Мастурбирањето е приватна работа. Другите луѓе не треба да видат дека Дино мастурбира. Затоа Дино ќе се обиде да мастурбира само кога е сам во детската соба и вратата е затворена. Овие слики ќе му помогнат на Дино да научи како правилно да мастурбира и каде е во ред да мастурбирам. Кога Дино сака да мастурбира влегува сам во детската соба.

Ја затвора вратата и така детската соба е приватно место.

Вака никој не може да види што прави Дино во собата.

Ги соблекува панталоните и гаќите.

Седнува на креветот и почнува да го допира својот пенис, односно да мастурбира.



Го допира и трие својот пенис нагоре и надоле.

Кога Дино го допира својот пенис малку стиска. Се обидува полека да го допира својот пенис.

Така не го боли пенисот и убаво се чувствува.

Од дупчето на пенисот може да излезе бела течност. Тоа е сперма. Тоа е во ред и нормално.

Тоа значи дека Дино завршил со мастурбирање.

Спермата од пенисот ја брише со влажна марамица.

Така неговиот пенис ќе биде чист и сув.

Влажната марамица Дино ја фрла во корпа за ѓубре.

Ги облекува гаќите и панталоните.

Оди во WC и ги мие рацете со вода и сапун.

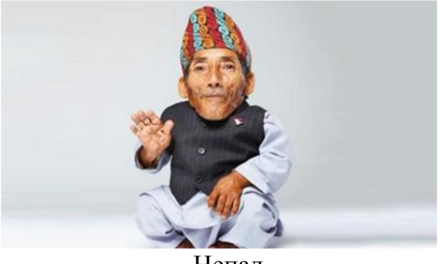
Мастурбирањето е нормална појава.

Бидејќи мастурбирањето е приватна работа Дино ќе се обиде да го допира својот пенис само кога е сам во детската соба со затворена врата.

Така никој нема да види дека Дино мастурбира.

При обработката на приказната Лео особен интерес пројавува за фрекфенцијата и причините за мастурбирање. Без нелагодност и отворено коментира за илустрациите и споделува лични доживувања. Во однос на просториите каде Дино во приказната мастурбира Лео додаде *„Јас мастурбирам и во WC, а некогаш и во мојата соба.“* Во однос на фрекфенцијата постави прашање *„А колку треба да се мастурбира? Јас мастурбирам неколку пати во неделата, ама не секој ден.“* Дополнително сподели и сеќавање од неговото детство *„Јас мастурбирам и сега, ама мастурбирав и во градинка, ама тогаш не ми излегуваше сперма од пенисот.“* На крајот на сесијата Лео постави прашање: *„А луѓето што не мастурбираат и немаат влажен сон како ја исфрлаат спермата од телото?“* Од тука се гледа дека Лео веќе ги поврзува ново стекнатите знаења од претходните приказни со новите информации од моменталната приказна и се обидува да дојде до логичен заклучок/одговор на дилемите. Од тука, како и од преоценката на предзнаењата, се гледа дека Лео нема информации за сексуалниот однос.

- **СОЦИЈАЛНА ПРИКАЗНА - РАСТ И РАЗВОЈ**



Сите луѓе растат и се менуваат. Растењето е многу бавно. Телото на човекот создава хормон кој се вика соматотропин. Овој хормон е одговорен за растењето на целото тело. Ако телото создава многу малку соматотропин тогаш човекот во текот на животот може да порасне најмногу до 147cm. Тогаш се вели дека тие луѓе имаат џуџест раст. Најнискиот човек бил висок само 54,6cm. Неговото име е Chandra Bahadur Dangi. Тој живее во Непал.

Ако телото создава многу соматотропин тогаш човекот може да порасне многу висок. Тогаш се вели дека човекот има гигантизам. Највисокиот човек бил висок 2.72m. Неговото име е Robert Pershing Wadlow. Тој живеел во Америка.

Просечен раст или висина на маж се смета дека е околу 177cm. Колку ќе порасне човекот висок зависи од тоа колку неговото тело создава хормон соматотропин.

И телото на Дино создава соматотропин. Затоа Дино расте и се менува. Некогаш е тешко Дино да забележи дека пораснал. Овие слики ќе му помогнат на Дино да види како тој пораснал и како неговото тело се сменило.

Кога Дино се родил бил бебе.

Мајка му вели дека тогаш тој најмногу сакал да си игра со мечиња.

Кога Дино бил бебе не знаел да зборува, да оди, да јаде сам, да се бања сам и да оди во WC сам. Во сето ова му помагала неговата мајка.

Таа го држела за рака за да оди, му давала да пие млеко во шише, го бањала и му ги менувала пелените кога ќе се помочал или покакал во пелените.

Кога Дино имал 6 години пораснал повисок и станал дете.

Тогаш веќе Дино знаел сам да оди и да зборува. Научил да јаде сам и да оди сам во WC.

Мајка му вели дека тогаш Дино најмногу сакал да си игра со другарчињата.

Кога Дино имал 12 години пораснал уште повеќе и станал момче.

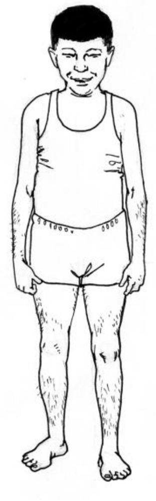
Тогаш почнал неговиот пубертет. Тоа значи дека неговото тело почнало уште повеќе да се менува. Пубертетот кај повеќето момчиња почнува од 11-12 година и вообичаено трае до 16-17 година. Тогаш во телото на Дино почнал да се создава и хормонот тестостерон. Овој хормон луѓето го викаат и машки хормон. Тестостеронот предизвикал повеќе промени на телото на Дино во текот на пубертетот.

Тогаш Дино забележал дека на разни делови на неговото тело почнале да му растат влакна. Тоа е во ред. На сите момчиња во период на пубертет им растат влакна. На некои момчиња повеќе, на некои момчиња помалку. Дино забележал дека му пораснале влакна под пазувите. Некои луѓе пазувите ги викаат и мишки.

Поради тие влакна Дино се поти под пазувите. Затоа често маицата под пазувите му е мокра.

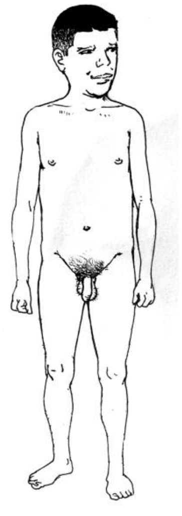
Дино забележал дека потта не мириса убаво.

За да мириса убаво Дино се бања често и става дезодоранс под пазувите секој ден.



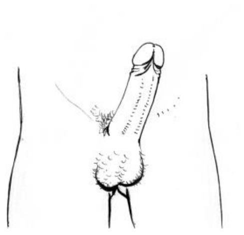
На нозете и рацете на Дино исто така му пораснале влакна.

Тоа значи дека Дино расте.



Дино забележал дека и пенисот и тестисите му пораснале поголеми. Околу нив му пораснале влакна.

Овие влакна се викаат срамни влакна.

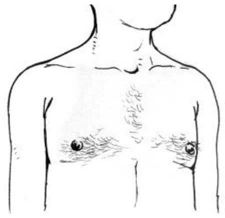


Дино забележал дека некогаш пенисот му станува поголем и тврд.

Пенисот е поголем и потврд бидејќи се полни со крв. Тоа се вика ерекција.

Сите момчиња понекогаш имаат ерекција.

Во ред е кога Дино има ерекција.



Дино забележал дека неговите гради и рамена станале помускулести.

На градите му пораснале и влакна.

И на образите на Дино му пораснале влакна.

Тоа се вика брада.

И под носот му пораснале влакна.

Тие се викаат бркови или мустаќи.

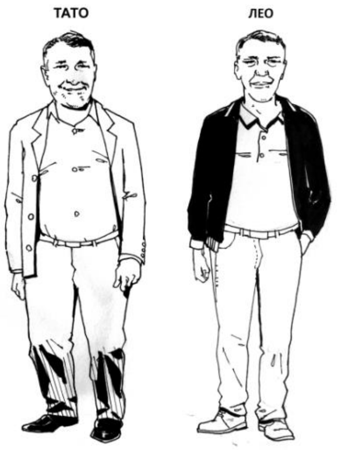
На лицето на Дино се појавиле и мозолчиња. Некои луѓе мозолчињата ги викаат и бубулици.

Тоа е знак дека Дино е во пубертет и дека расте. Тоа е во ред.

Тогаш почнал да му се менува и гласот на Дино. Неговиот глас стана длабок затоа што неговиот ларингс пораснал. Дино забележал дека некогаш неговиот глас звучел како гласот на неговиот татко. Тоа е во ред. Тоа значи дека Дино расте. Тоа значи дека Дино станал момче. Ова се случува кај сите момчиња кога се во пубертет. Кога Дино бил во пубертет почнале да му се допаѓаат девојчиња. За нив имал убави чувства и сакал да минува повеќе време со нив. Тогаш Дино ја имал и неговата прва симпатија. Таа се викала Маја.

Кога Дино бил во пубертет почнал да го допира својот пенис. Тогаш се чувствувал многу убаво. Мајка му му кажала дека тоа се вика мастурбација. Многу момчиња и мажи мастурбираат и тоа е нормално.

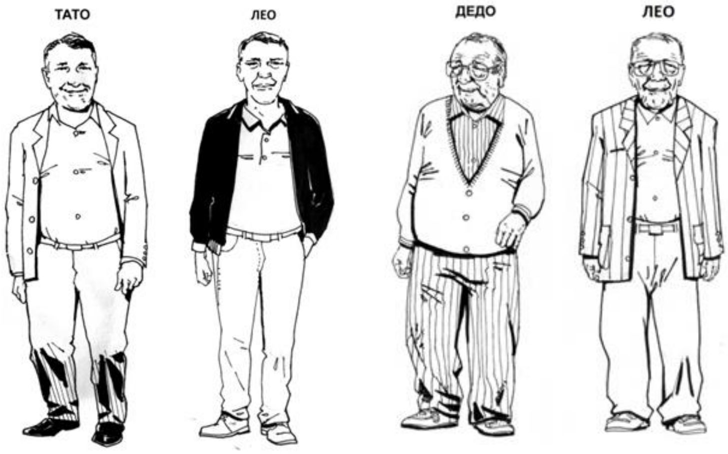
Дино мастурбира само во својата соба, кога е сам и вратата е затворена. Мастурбирањето е приватна работа. Така никој не може да го види Дино кога го допира својот пенис.



Кога Дино ќе има 40 години ќе биде маж. Тогаш Дино ќе изгледа како неговиот татко. Ќе има повеќе влакна на лицето, повеќе влакна на градите, на нозете, рацете, тестисите и околу пенисот. Можеби на косата на Дино ќе се појават бели влакна. Како татко му што има сега.

Кога Дино ќе има 70 години ќе биде дедо. Тогаш Дино ќе изгледа како дедо му. Ќе биде стар и ќе има бела коса. Кожата на лицето ќе му биде збрчкана. Тоа е знак дека кожата старее.

Тогаш Дино нема да може да ги слушна сите звуци што ги слушал кога бил помлад, бидејќи и неговиот слушен апарат старее. Дино исто така нема да може да помни информации како што помнел кога бил помлад, затоа што и неговиот мозок старее.



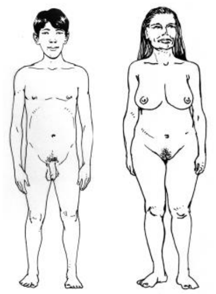
Сите луѓе растат и се менуваат. Растењето е многу бавно. Затоа сликите му помогнаа на Дино да сфати како неговото тело се менува.

Дино расте. Тоа е во ред. Еден ден Дино ќе биде како татко му и како дедо му.

Лео посебен интерес пројави за промените кои настануваат во текот на пубертетот. Самиот термин за него беше познат, но не знаеше кога почнува и кога завршува пубертетот кај момчињата. Лео после описот на карактеристиките на пубертетот кај Дино отворено ги дискутираше промените кои се случиле или не се случиле кај него. За Лео појавата на ерекција кај Дино беше позната, но објаснувањето зошто пенисот има ерекција (полнење на пенисот со крв) беше сосем нова и бараше дополнително објаснување за истата *„Како се полни со крв? А после таа крв низ пенисот излегува надвор?“* За појавата на влакна под пазувите Лео сподели дека кај него се уште не пораснале многу влакна *„Јас немам многу влакна под пазувите.“* Следствено се надоврза за одржувањето на хигиена, поради потењето. Свесен е за потребата од истата и потенцира дека тој речиси секој ден се тушира и става дезодоранс. Лео, опишаните промени во приказната, лесно ги препознава на своето тело *„Јас имам повеќе мустаќи, брада уште немам.“; „Мене гласот некогаш ми станува длабок, а некогаш не е. Ама на некои другари од одделение гласот цело време им е длабок, како на маж.“.* При описот за појавата на пријатни чувства за девојчињата и првата симпатија Лео сподели

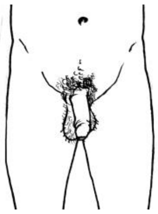
„Јас имав една другарка во градинка. Таа многу ми помагаше тогаш и убаво се однесуваше кон мене. Ама сега не учиме во исто училиште. Она оди во друго.“ Лео отворено поставува прашања за информациите кои не му се јасни или пак има друго мислење. Во однос на појавата на влакна во пределот на половите органи Лео праша *„Зошто се викаат срамни влакна? Зошто не се викаат влакна на пенисот и тестисите?“* За време на сесијата кај Лео се забележува поголема отвореност за комуницирање, дискутирање и интерес за содржината. Почесто воспоставува контакт со очи и целосно отворено ги поистоветува и споредува промените кои му се случиле на Дино во приказната и неговите.

- **СОЦИЈАЛНА ПРИКАЗНА – МАШКИ РЕПРОДУКТИВНИ ОРГАНИ**

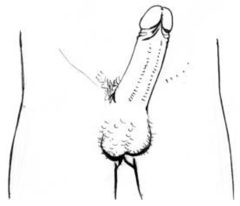


Репродуктивните органи се дел од човековото тело и служат за репродукција. Репродукција претставува создавање на потомство - бебе. Сите луѓе имаат репродуктивни органи.

Жените имаат женски репродуктивни органи, мажите имаат машки репродуктивни органи. Дино е машко. Тоа значи дека тој има машки репродуктивни органи, додека неговата мајка има женски репродуктивни органи.



Машки репродуктивни органи кои Дино ги има на неговото тело се пенисот, скротумот и тестисите. Тие уште се викаат надворешни репродуктивни органи или гениталии.



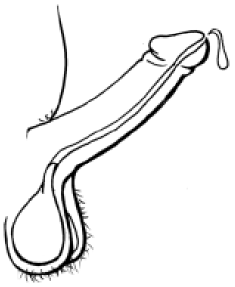
Пенисот има три дела корен, тело и глава.

Коренот го спојува пенисот со долниот дел на стомакот. Во телото на пенисот има многу мали празни местенца кои се исполнуваат со крв. Тогаш пенисот станува поголем и тврд. Тогаш пенисот на Дино е ректиран.

Низ телото на пенисот поминува една мала цевка која се вика уретра или мочен канал.

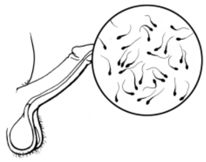
На главата на пенисот има тенка кожичка и отвор на уретрата низ кој излегува урината и спермата.

Кога пенисот е ректиран, уретрата го спречува течењето на урината и дозволува само сперма да излезе од неа.



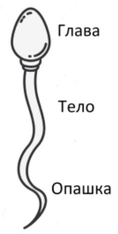
Под пенисот Дино има скротум. Скротумот наликува на пар кожни вреќички. Во тие вреќички се сместени тестисите. Скротумот ја контролира температурата на тестисите. За тестисите нормално да се развиваат тие мора да имаат температура малку поладна од температурата на телото. Затоа тестисите се наоѓаат надвор од телото. Кога надвор е ладно скротумот ги придвижува тестисите поблиску до телото за да се загреат. Кога надвор е топло скротумот ги придвижува тестисите подалеку од телото за да се оладат.

Во скротумот се наоѓаат тестисите. Тие наликуваат на мали топчиња, со големина колку големи маслинки. Повеќето мажи имаат два тестиси. Некои мажи имаат еден тестис. Во тестисите се создава машкиот хормон тестостерон. Исто така во тестисите се создава и спермата. Спермата од тестисите оди во семеводот. Семеводот е долга цевка која ги поврзува тестисите и простатата. Простатата е жлезда. Таа е голема колку еден костен или костен. Простатата создава течност која ја храни и штити спермата. Потоа спермата од простатата влегува во уретрата и низ отворот на главата на пенисот се исфрла надвор. Ова исфрлање на спермата се вика ејакулација.



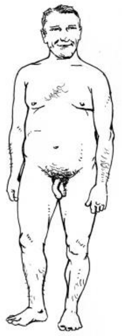
Во спермата на Дино има многу мали сперматозоиди. Тие личат на црвчиња.

Тие се многу, многу мали и затоа Дино не може да ги види.



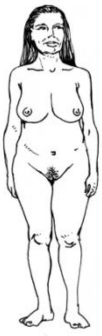
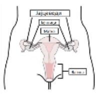
Сперматозоидот има глава, тело и опашка.

При една ејакулација во спермата може да има дури 250 милиони сперматозоиди.



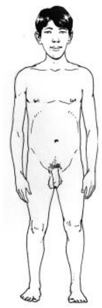
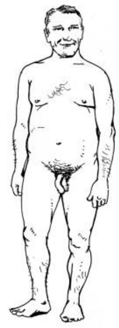
Сите мажи имаат машки репродуктивни органи: пенис, скротум и тестиси.

Тоа значи дека и татко му на Дино има машки репродуктивни органи.

Мајка му на Дино има женски репродуктивни органи. Тоа значи дека таа нема пенис и тестиси.

Таа има вагина, матка, јајцеводи и јајчници.

Дино ќе се обиде да запомни дека сите мажи имаат машки репродуктивни органи.

Машки репродуктивни органи се пенис, скротум и тестиси. Дино е машко, исто како татко му.

Тоа значи дека Дино и татко му имаат машки репродуктивни органи. Репродуктивните органи служат за создавање на потомство – бебе.

Лео пројави силен интерес за содржината. Особено интересна и нова му беше информацијата дека од пенисот не може истовремено да излезе урина и сперма *„Јас мислев дека може да се мешаат.“* Одредени информации му беа познати на Лео, како сперматозоидите, но за истите имаше делумни познавања *„Знам дека од сперматозоидот настанува бебе. Учевме по Биологија, ама не знам како настанува. За тоа ќе има приказна?“* Во таа насока Лео пројави интерес за повеќе информации како настанува бебе. Лео сосем отворено дискутира и поставува прашања за деловите кои не му се познати. Во однос на женските репродуктивни органи Лео има основни познавања, односно ја препозна сликата *„Ваква сликата имаше во учебникот по Биологија. А што има во женските репродуктивни органи?“*. Но, истите се на ниво на препознавање без информации за нивната функција. Во таа насока пројави интерес за истите *„Дали има приказна за женските репродуктивни органи?“*. Лео веќе отворено пројавува интерес за изучување на дополнителни приказни, за теми за кој тој нема доволно информации и истите го интересираат, како за бременост, женски репродуктивни органи и приватни делови на телото на девојките.

❖ СОЦИЈАЛНА ПРИКАЗНА – ПРИЈАТНИ ДОПИРИ

Преку допирот луѓето го истражуваат своето тело и средината во која се наоѓаат. Луѓето допирот го користат за да соберат информации за опкружувањето и да воспостават контакт или врска со други луѓе. Во мозокот постојат две места кои ги обработуваат информациите добиени од допирот. Едното место дава информации за вибрациите и притисокот од допирот, кои ги чувствуваме, како и за местото на допирот. Другото место обработува социјални и емоционални информации, односно ни дава информации како го доживуваме сопствениот допир и допирот од други луѓе, како пријатен или непријатен. Емоциите влијаат како луѓето го доживуваат допирот. На пример, прегрнувањето од мама или добар другар ќе го доживееме поинаку од прегрнувањето од некоја наставничка која баш и не ја сакаме. Иако допирот е ист, во овој случај прегратка, како ќе ја доживееме зависи од која личност доаѓа тој допир и ситуацијата во која се случува тој допир. Допирот е многу важен за социјалните врски, односно за врските кои ги воспоставуваме со луѓето. Допирот може да биде пријатен и непријатен. Дали допирот ќе го доживееме како пријатен или непријатен зависи кој не допрел, како не допрел и кога не допрел. Дино секој ден среќава многу луѓе. На пример кога оди во продавница, во училиште, во парк, кога се вози во автобус, кога е на улица и многу други места. Некогаш Дино ги допира тие луѓе и исто така и луѓето го допираат Дино. Кога некој ќе го допре Дино некогаш тој допир му е пријатен и тогаш тој се чувствува пријатно. Но, некогаш тој допир може да му биде и непријатен и тогаш тој се чувствува непријатно. Пријатен допир е оној допир кој прави Дино да се чувствува пријатно. Кога допирот му е пријатен на Дино на неговото лице има насмевка.

Мајка му на Дино го допира кога го гушка, му ја допира главата, градите и грбот.

Тогаш Дино се чувствувам пријатно и на неговото лице има насмевка.

Тоа значи дека гушкањето со мајка му е пријатен допир.

Некогаш вака го гушкаат и други луѓе што ги познава и му се блиски, како татко му, сестра му, другарите, девојка му, неговата наставничка и роднините.

Кога тие го гушкаат Дино се чувствува пријатно, бидејќи гушкањето со нив му е пријатен допир. Тогаш на неговото лице има насмевка.

Дино ќе се обиде да запомни дека гушкањето со мајка му, татко му, сестра му, другарите, наставничката и роднините е пријатен допир.

Мајка му на Дино го допира кога го бацува во образ, му го допира образот.

Тогаш Дино се чувствува пријатно и на неговото лице има насмевка.

Тоа значи дека бакнежот во образ од мајка му е пријатен допир.

Некогаш во образ го бацуваат и други луѓе што ги познава и му се блиски, како сестра му, татко му, девојка му и роднините.

Кога тие го бакнуваат во образ Дино се чувствува пријатно, бидејќи нивниот бакнеж му е пријатен допир. Тогаш на неговото лице има насмевка.

Дино ќе се обиде да запомни дека бакнежот во образ од мајка му, татко му, сестра му, девојка му и роднините е пријатен допир.

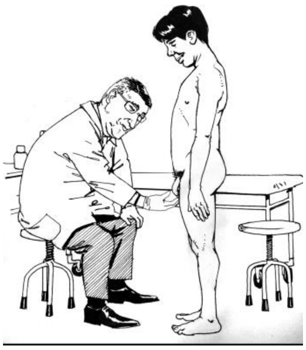
Девојка на Дино го допира кога го бацува во уста, му ја допира устата.

Тогаш Дино се чувствува пријатно и на неговото лице има насмевка. Тоа значи дека бакнежот во уста од девојка му му е пријатен допир.

Дино ќе се обиде да запомни дека бакнежот во уста од девојка му е пријатен допир.

Некогаш девојка му ги допира неговите приватни делови, кога се галат и гушкаат. Тогаш Дино се чувствува пријатно и на неговото лице има насмевка.

Тоа значи дека кога девојка му му ги допира приватните делови му е пријатен допир. Дино ќе се обиде да запомни дека кога девојка му му ги допира приватни делови е пријатен допир.



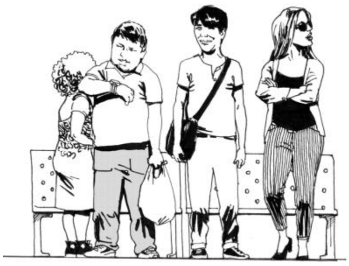
Некогаш докторот ги допира приватните делови на Дино, за да ги прегледа и види дали нешто го боли.

Тогаш Дино се чувствува пријатно и на неговото лице има насмевка. Тоа значи дека кога докторот му ги допира приватните делови кога го прегледува му е пријатен допир.

Дино ќе се обиде да запомни дека кога докторот му ги допира приватните делови кога го прегледува е пријатен допир.

Комшијата го допира Дино кога се ракува со него или кога прават „да пукне“, му ја допира раката. Тогаш Дино се чувствува пријатно и на неговото лице има насмевка. Тоа значи дека кога комшијата му ја допира раката за да се поздрават му е пријатен допир. Дино ќе се обиде да запомни дека ракувањето со комшијата или правењето „да пукне“ е пријатен допир.

Некогаш раката му ја допираат и други луѓе што ги познава, но не му се блиски, како некои другари, пријатели на мама и тато, тренерот по пливање. Кога се ракува со нив Дино се чувствува пријатно, бидејќи ракувањето со нив му е пријатен допир. Тогаш на неговото лице има насмевка. Дино ќе се обиде да запомни дека ракувањето со нив е пријатен допир.



Има и луѓе кои не го допираат Дино. Луѓето кои Дино не ги познава не го допираат. Кога тие не го допираат Дино се чувствува пријатно.

Дино ќе се обиде да запомни дека луѓето кои не ги познава не го допираат и тогаш тој се чувствува пријатно.

Дино секој ден среќава многу луѓе. Некогаш тие луѓе го допираат.

Некогаш тој допир му е пријатен, а некогаш непријатен.

Дино ќе се обиде да запомни дека кога допирот му е пријатен тој е насмеан и се чувствува пријатно.

Лео посебен интерес пројави за толкувањето на лицевата експресија и поставеноста на телото, како индикатори за одредување на видот на допирот за Дино. Овој интерес, како и занемарувањето на лицевата експресија во проценката на предзнаењата, посочува колку Лео се фокусира на научените правила, без толкување на емоционалните експресии кои реално го одредуваат начинот на кој еден допир ќе биде доживеан во различни ситуации, како пријатен или непријатен. Во таа насока голем интерес покажа за ситуацијата во која девојката ги допира приватните делови на Дино. За истата беше потребно дополнително објаснување за чувствата на Дино и девојката, како и објаснување на нивниот вид на врска. Дополнително успева примерите од приказната да ги поврзе со неговите лични искуства *„Добро е Дино и мајка му да се гушкаат и бакнуваат во образ кога се дома. Во школо не мора. Може да му биде непријатно од другарите.“* Исто така Лео ги поврзува знаењата стекнати од претходните приказни со ситуациите претставени во конкретната приказна *„Убаво му е на Дино кога девојката му ги допира приватните делови, ама само кога се во*

приватен простор, во собата на Дино.“ Во однос на деловите за кои има дилеми Лео поставува прашања *„А кога докторот му го допира пенисот на Дино? Мене докторот никогаш не ми го допрел пенисот.“* Следствено на Лео му беше објаснета ситуацијата во која докторот може да го допре пенисот на Дино, кога го боли или нешто му се појавило на пенисот (црвенило, исип) за да го прегледа и да му даде лек.

❖ СОЦИЈАЛНА ПРИКАЗНА – СЕКСУАЛЕН ОДНОС

Луѓето воспоставуваат различни видови на врски со различни луѓе. На пример со членовите на семејството се воспоставува семејна врска, со роднините се воспоставува роднинска врска, со пријателите пријателска врска, со девојката или дечкото се воспоставува сексуална врска. Сексуалната врска уште се вика и интимна врска. Сексуалната или интимната врска вклучува физичка и емоционална интимност. Физичката интимност се состои од допирање, како држење на раце, гушкање, бакнување, допирање на приватните делови и сексуален однос. Емоционалната интимност вклучува доверба меѓу двете личности и вљубување. Луѓето кои имаат сексуална врска често делат слични идеи и интереси. На пример, разговараат на теми кои им се интересни и на двајцата, како вселената. Или пак прават нешто заедно што им е интересно на двајцата, како возење со автобус или пливање. Сексуалната врска е многу важна за сите луѓе. Луѓето имаат природна желба да сакаат и да припаѓаат на некого. Како и многу луѓе, така и Дино има сексуална врска. Дино има девојка. Тие имаат сексуална врска. Тоа значи дека Дино и девојка му се допаѓаат еден на друг и имаат сексуални чувства еден за друг. Кога Дино и девојка му се заедно тие често се држат за рака, се гушкаат, се бацуваат и се допираат на приватните делови. Преку овие „секси допири“ тие си покажуваат дека им е пријатно кога се заедно. Така тие си покажуваат дека имаат сексуални чувства еден за друг.

Дино и девојка му веќе неколку месеци имаат сексуална врска. Кога и двајцата наполнија 18 години заедно одлучија да имаат сексуален однос.

Тоа значи дека и Дино и девојка му се сложија да имаат секс заедно.

Само кога и двајцата се согласуваат, во ред е да имаат секс.

Ако едниот од не сака, тогаш немаат сексуален однос, односно секс.

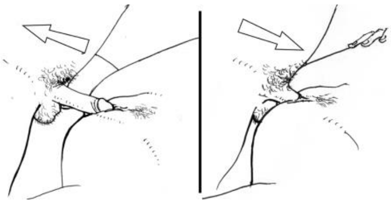
Важно е сексуалниот однос да биде желба и на двајцата.

Тоа значи дека Дино и девојка му се почитуваат меѓу себе и си ги почитуваат желбите кои тие ги имаат.

Дино и неговата девојка имаат сексуални чувства еден за друг и се во сексуална врска. Тие заедно се согласија да имаат сексуален однос. Сексуалниот однос е приватна работа. Тоа значи кога двајцата се сами на приватно место се бакнуваат, гушкаат, си ги допираат приватните делови и се соблекуваат. Овие „секси допири“ ги возбудуваат и Дино и неговата девојка. Кога Дино е сексуално возбуден тогаш неговиот пенис станува тврд, односно има ерекција. Кога неговата девојка е сексуално возбудена нејзината вагина станува влажна и малку се зголемува.

Тогаш Дино ерективаниот пенис го става во влажната вагина на девојка му.

Кога пенисот е во вагината на девојката тоа значи Дино и неговата девојка имаат сексуален однос, односно секс.



Дино го движи пенисот напред - назад во вагината на девојка му.

Движењето на пенисот во вагината напред - назад е пријатно и за Дино и за девојка му.

Тогаш срцето на Дино и срцето на неговата девојка чукаат побрзо и посилно. Двајцата дишат побрзо и мускулите на телото им се затегаат. По некое време одеднаш мускулите им се отпуштаат и тогаш имаат пријатно чувство на релаксираност. Тоа се вика оргазам. Тогаш Дино има силно и убаво чувство околу пенисот. На крајот на оргазмот од пенисот излегува сперма. Тоа излегување на спермата од пенисот се вика ејакулација. Кога девојка му има оргазам таа има силно и убаво чувство во вагината и долниот дел на стомакот. Кај некои жени на крајот на оргазмот може да излезе малку течност од вагината. Оргазмот е пријатен. Многу луѓе кои имаат сексуален однос доживуваат оргазам. Тоа е нормално.

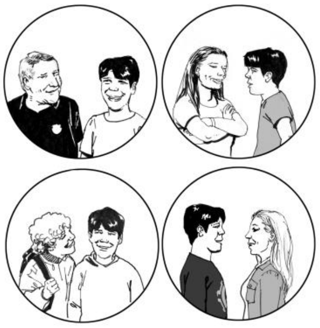
Чувството на оргазам е слично како чувството кога Дино кива. Прво чувствува скокоткање во стомакот, потоа ми му затегнуваат мускулите на телото и на крај чувствува опуштање и релаксираност.

Луѓето не доживуваат оргазам секој пат кога имаат сексуален однос. Тоа е во ред. И Дино не доживува оргазам секој пат кога имам сексуален однос со девојка му.

Многу луѓе имаат сексуален однос без да доживеат оргазам. И покрај тоа сексуалниот однос им е пријатен.

Некои луѓе одлучуваат никогаш да немаат сексуален однос. На нив им е доволно и пријатно се чувствуваат кога само се гушкаат, бакнуваат или кога си ги допираат приватните делови.

Тоа е во ред. Секој има право да одлучи дали сака да има сексуален однос или не.



Сексуалниот однос е приватна работа.

Затоа за сексот Дино може да зборува со луѓе на кои им верувам, како мајка му, татко му, неговата девојка или другарот на кого му верува.

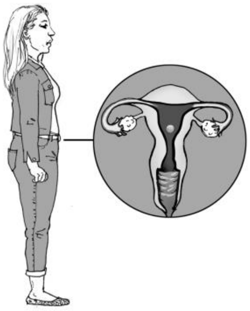
Лео пројави посебен интерес за приказната. Особено воочлива беше неговата отвореност при дискутирањето и отсуство на нелагодност. После прочитаниот текст ги разгледува илустрациите и поставува прашања за она што не му е јасно. Сексуалниот однос е непознат за Лео. Сите информации претставени во приказната беа нови за него. На самиот почеток на приказната, при објаснување на важноста од обострана согласност за сексуален однос, Лео имаше дилема *„А некогаш може Дино и девојка му различно да размислуваат за секс, тој да сака, а таа да не сака?“* Тука се забележува задоцнетиот развој на Теорија на умот, поради кој Лео има тешкотии при пренасочување на перспективите на Дино, при расудување што девојката мисли, наместо само претставување што само Дино мисли. При описот на сексуалниот однос Лео имаше дилема за истиот *„Како може пенисот да влезе во вагината? Па нели вагината е мала дупка?“* Следствено на Лео му беше претставена градбата на вагината и можноста за нејзино ширење, што понатаму одлично го примени при усвојување на информациите за бременост и пораѓај. Дополнително, при описот на чувството на пријатност кој Дино и девојка му го доживуваат при сексуалниот однос, Лео имаше дилема во однос на сличноста на пријатноста меѓу мастурбацијата и сексуалниот однос *„Дали му е поубаво на Дино кога мастурбира или кога има сексуален однос со девојка му?“*

❖ СОЦИЈАЛНА ПРИКАЗНА – БРЕМЕНОСТ

Кога Дино и неговата девојка имаат сексуален однос, девојката може да остане бремена. Тоа значи може да се создаде бебе во матката на девојката.

Кога Дино и неговата девојка имаат сексуален однос пенисот на Дино влегува внатре во вагината на девојката. По некое време од пенисот на Дино може да излезе сперма и да влезе во вагината на девојка му.

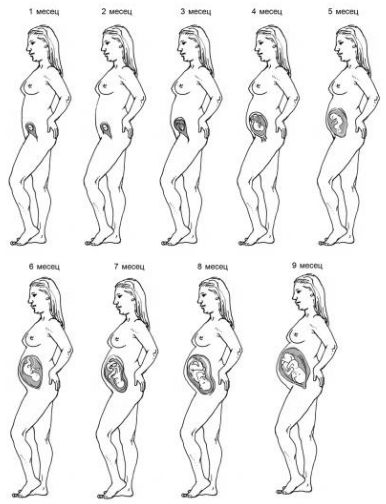
Во спермата има многу мали сперматозоиди. Тие личат на мали црвчиња со големи глави. Тие се многу, многу мали и не можат да се видат во спермата.



Во матката на девојката има едно многу мало топче кое се вика јајце-клетка.

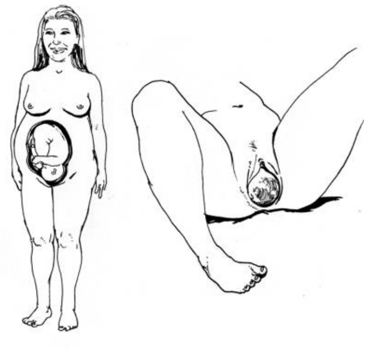
Тоа не е вистинско јајце. Јајце-клетката е многу, многу мала и не може да се види.

Кога спермата од пенисот на Дино ќе влезе во вагината на девојка му, еден од сперматозоидите може да се спои со јајце-клетката на девојката.



Кога јајце-клетката од девојката и сперматозоидот од Дино ќе се спојат, во матката на девојката, полека од нив ќе се создаде бебе.

Бебето ќе расте 9 месеци во матката на девојката. Секој месец стомакот на девојката ќе станува се поголем и поголем. Бебето со девојката е поврзано со папочна врвка и преку неа девојката му дава храна на бебето и тоа полека расте се поголемо и поголемо.



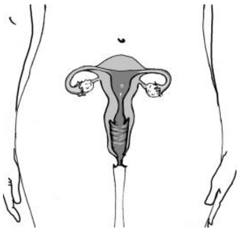
Откако ќе поминат 9 месеци девојката ќе се породи. Тоа значи дека бебето ќе излезе низ вагината на девојката.

Вагината се шири и бебето излегува надвор од матката. Тоа се вика породување. Породувањето го прават доктори во болница. Кога бебето ќе излезе надвор од матката на девојката докторите ќе ја пресечат папочната врвка и на тоа место кај бебе ќе се формира папокот.

Лео во текот на претходните приказни за машки репродуктивни органи и сексуален однос го постави прашањето „Како настанува бебе?“, бидејќи од часовите по Биологија има меморирано одредени податоци, но очигледно истите не се целосни и детални. Лео без тешкотии го сфати процесот на создавање на бебе, но имаше дилеми во однос на неговото растење во матката *„Како го собира бебето во матката? Нели таа е голема колку ракатa?“* Во таа насока на Лео му беа понудени дополнителни информации за градбата и функцијата на матката. Особено интерес податок за Лео беше папочната врвка и нејзината функција *„А што му дада мајката на бебето како храна?“* Откако го разбра процесот на исхрана на бебето во матката, а особено и начинот на формирање на папок кај бебето, кај Лео се забележа големо задоволство, конечно сфаќајќи ја причината и начинот на формирање на папокот кај луѓето воопшто. При обработка на процесот на зачнување бебе Лео се обиде да ги поврзе стекнатите знаења од претходните информации со новите *„А тие што се мажени и имаат деца дали имаат сексуален однос?“* Лео сексуалниот однос го перципира единствено како начин на создавање на бебе, изоставајќи ја емоционалната компонента и задоволство. Откако му беа понудени дополнителни информации Лео сфати дека сексуалниот однос како

активност го практикуваат голем број на луѓе, без оглед дали се во брак и дали имаат деца. Во таа насока Лео постави многу логично прашање *„А ако не сакаат бебе што треба да прават?“* што беше одличен вовед за следната Социјална Приказна за контрацепција.

❖ СОЦИЈАЛНА ПРИКАЗНА – КОНТРАЦЕПЦИЈА



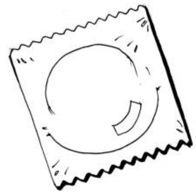
Ако Дино и неговата девојка не сакаат да имаат бебе тогаш можат да спречат девојката да остане бремена.

Затоа тие ќе се обидат да користат контрацепција. Контрацепцијата спречува сперматозоидот од Дино да се спои со јајце-клетката од девојка му.

Постојат неколку начини на кои Дино и девојката може да спречат бременост. Има неколку вида на контрацепција кои тие може да ги користат. Еден вид на контрацепција е кондомот.

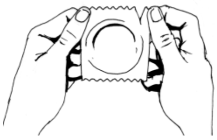
Дино кондомот го става на ерктиран, тврд пенис.

Важно е Дино кондомот го стави на пенисот пред пенисот да ја допре или пред да влезе во вагината на девојката.



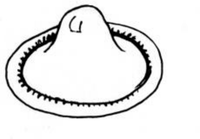
Важно е Дино правилно да го намести кондомот на неговиот пенис. Ако кондомот е правилно наместен девојката нема да остане бремена. Овие слики ќе му помогнат на Дино да научи како правилно да става кондом.

Опаковката на кондомот има мазна и рапава страна. Дино полека ја отвора опаковката од рапавата страна и внимавам да не се скине кондомот.



Дино полека ја кине опаковката од рапавата страна на кондомот.

Така полесно ќе ја отвори опаковката и кондомот нема да се скине.



На врвот на кондомот има едно балонче.

Од страните на кондомот има гумен прстен.

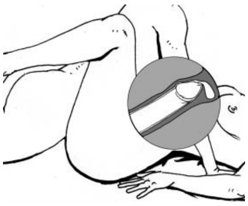
Потребно е во кондомот да нема воздух. Затоа Дино ќе се обиде со едната рака да го стисне балончето, за да нема воздух во него.

Со така притиснато балонче Дино го става кондомот на врвот на пенисот.

Со едната рака Дино го држи стиснато балончето, а со другата рака го повлекува кондомот надолу на пенисот.

Дино ќе се обиде кондомот да го повлече до крајот на пенисот, така што гумениот прстен од кондомот ќе биде наместен на коренот на пенисот.

Кога кондомот е вака наместен Дино може да го стави пенисот во вагината на девојката и да имаат сексуален однос.



Кога Дино ќе доживее оргазам спермата ќе излезе од пенисот во кондомот.

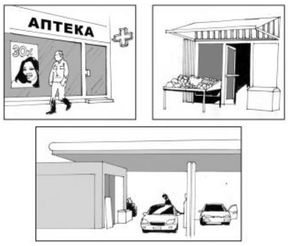
Така кондомот ќе спречи спермата со сперматозоидите да влезе во вагината на девојката.

Потоа Дино ќе се обиде да го извади пенисот со кондомот од вагината на девојката.

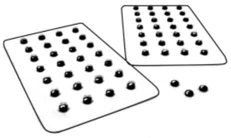
Потоа Дино го повлекува прстенчето надолу кон врвот на пенисот.

Извадениот кондом го витка во тоалетна хартија или влажна марамица.

Искористениот кондом, завиткан во тоалетна хартија или влажна марамица, Дино го фрла во корпа за отпадоци.



Дино може да купи нови кондоми во продавница, бензинска пумпа или во аптека.

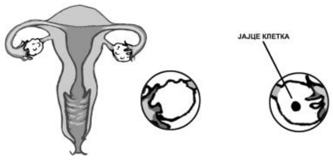


Дино и девојка му знаат дека има и други видови на контрацепција. Тоа значи дека има и друг начин на кој Дино и девојка му може да спречат бременост.

Друг вид на контрацепција се таблетите за контрацепција.

Овие таблети ги пие девојката.

За да не остане бремена потребно е да пие секој ден по една таблета. Важно е таблетата да ја пие секој ден во исто време.



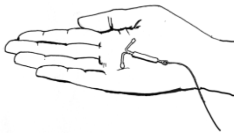
Овие таблети за контрацепција не дозволуваат јајце-клетката да излезе од јајчниците.

Така јајце-клетката не може да дојде до матката и не може да се спои со сперматозоидот.

За да може девојката да ги купи таблетите за контрацепција потребно е да има рецепта.

Таа рецепта ја дава докторот.

Таблетите може да ги купи девојката со рецепта само во аптека.



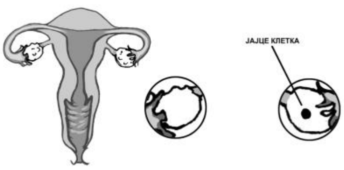
Друг вид на контрацепција е спиралата.

Спиралата е мал предмет кој личи на буквата Т.

Спиралата се става во матката.

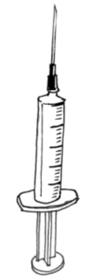
Ако девојката сака да користи спирала, за да не остане бремена, потребно е да отиде кај нејзиниот доктор.

Само докторот знае како треба да се стави спирала во матка.



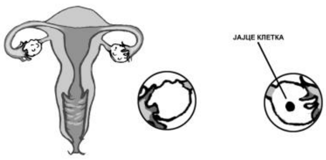
Кога спиралата е во матката на девојката, таа не чувствува дека има спирала во матката. Спиралата може да седи во матката 3 или повеќе години. Во текот на тие години девојката не може да остане бремена. Спиралата, исто како и таблетите за контрацепција, не дозволува јајце-клетката да излезе од јајчниците. Така јајце-клетката не може да дојде до матката и не може да се спои со сперматозоидот.

Кога ќе поминат 3 години, ако Дино и девојката и понатаму не сакаат да имаат бебе, девојката треба повторно да отиде на доктор и тој повторно да и стави нова спирала.



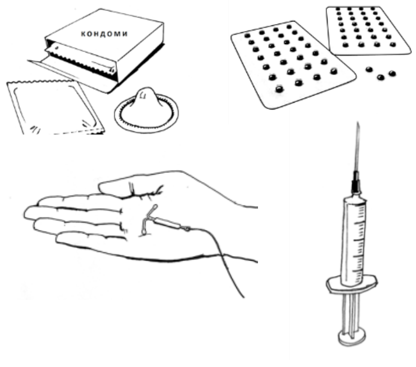
Друг вид на контрацепција е инекцијата за контрацепција.

Инекцијата за контрацепција ја става докторот во задникот на девојката.



Инекцијата, исто како таблетите за контрацепција и спиралата, не дозволува јајце-клетката да излезе од јајчниците. Така јајце-клетката не може да дојде до матката и не може да се спои со сперматозоидот. Така инекцијата спречува да се направи бебе.

Инекцијата трае 3 месеци. Во текот на тие три месеци девојката не може да остане бремена. Кога ќе поминат 3 месеци, ако Дино и девојката и понатаму не сакаат да имаат бебе, девојката треба повторно да отиде на доктор и тој повторно да и стави инекција. Така девојката нема да остане бремена во наредните 3 месеци.

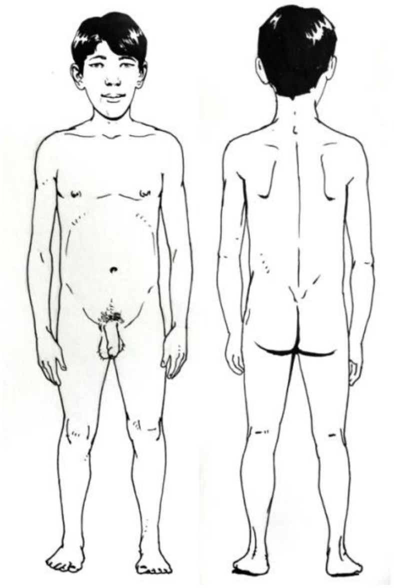


Дино ќе се обиде да запомни дека има повеќе начини да се спречи бременост. Доколку тој и девојката не сакаат да имаат бебе, двајцата заедно може да одлучат кој вид на контрацепција ќе го користат. Може да одберат кондом, таблети за контрацепција, спирала или инекција за контрацепција. Ако користат контрацепција, тогаш може да имаат сексуален однос и девојката нема да остане бремена.

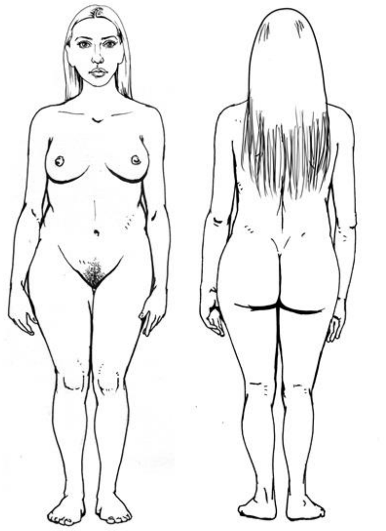
Можноста за спречување на бременост е делумно позната за Лео *„Имам слушнато за кондом. Го користи машкото кога има секс.“* Поимот му е познат од претходно, но Лео не ја знае функцијата на кондомот и начинот на кој истиот се употребува. При описот на правилна употреба на кондомот Лео има дилема во однос на можноста спермата да излезе од кондомот *„А спермата не може од кондомот да излезе во матката?“* Во таа насока на Лео му беа понудени дополнителни информации во однос на материјалот од кој кондомот е изработен, како и со последиците доколку истиот не се применува правилно. Уште пред да се обработи информацијата за каде може Дино да купи кондоми, Лео го постави прашањето *„А каде може да се купат кондоми?“* Во однос на останатите видови на контрацепција, таблети за контрацепција, спирала и инекција за контрацепција, Лео без тешкотии ги усвои податоците, како за начинот на нивната примена, начинот на нивното делување и нивното времетраење. Особено интересен му беше начинот на кој контрацептивите делуваат, односно дека не дозволуваат јајце-клетката да излезе од јајчниците. Оваа информација ја усвои без тешкотии благодарение на претходно работена приказна за женски репродуктивни органи. На крајот на сесијата тој самостојно успеа да го опише природниот пат на јајце-клетката и нејзиниот пат кога девојката користи контрацепција.

Фаза 4 – Проценка на знаењата по спроведување на сексуална едукација

I Делови на тело



Делови на тело	Одговор	✓ / X
Глава	Глава	✓
Врат	Врат	✓
Рака	Рака	✓
Нога	Нога	✓
Папок	Папок	✓
Гради	Гради	✓
Пенис	Пенис	✓
Тестиси	Тестиси	✓
Задник	Задник	✓

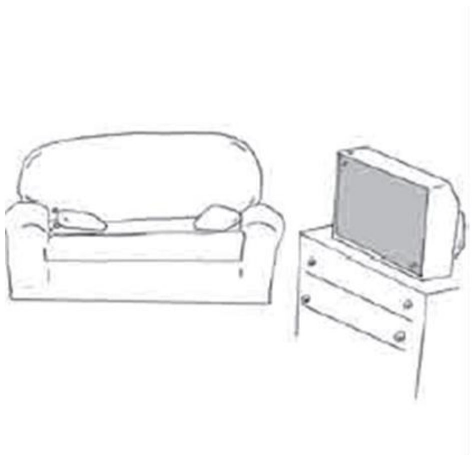


Делови на тело	Одговор	✓ / X
Глава	Глава	✓
Врат	Врат	✓
Рака	Рака	✓
Нога	Нога	✓
Папок	Папок	✓
Гради	Гради	✓
Вагина	Вагина	✓
Задник	Задник	✓

Промените во однос на познавањето на деловите на машкото и женското тело се очигледни. Лео ја усвои нивната терминологијата и местоположбата на телото. На машкото тело точно ги именува и посочува папокот и тестисите, за кои во прценката на знаењата пред отпочнување на сексуална едукација, Лео се изјасни дека не знае каде се наоѓаат. Исто така позитивни резултати се постигнати и во однос на деловите на женското тело. Лео точно ги именува и посочува папокот, кој во проценката на знаењата пред отпочнување на сексуална едукација не знаеше каде се наоѓа, додека градите и вагината ги посочуваше погрешно. За темата делови на телото Лео бележи целосен напредок, односно усвоени се сите делови на телото, како на машкото, така и женското тело.

II Приватен и јавен простор

Бања/WC - Приватен простор √

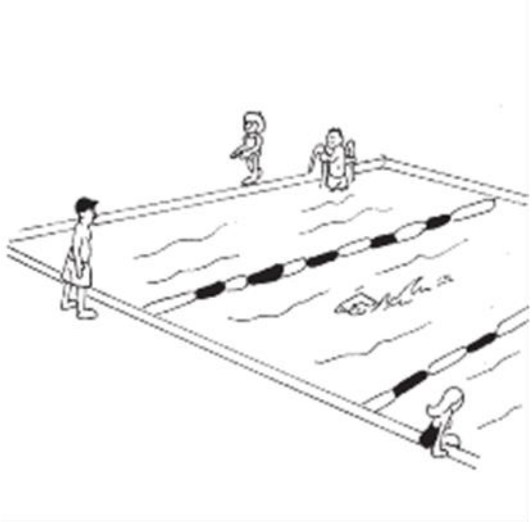


Дневна соба - Приватен простор √

Кујна – Приватен простор √

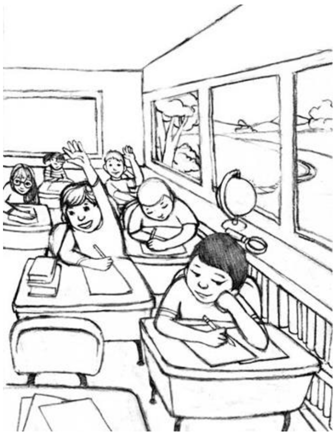
Детска соба – Приватен простор √

Игралиште – Јавен простор √

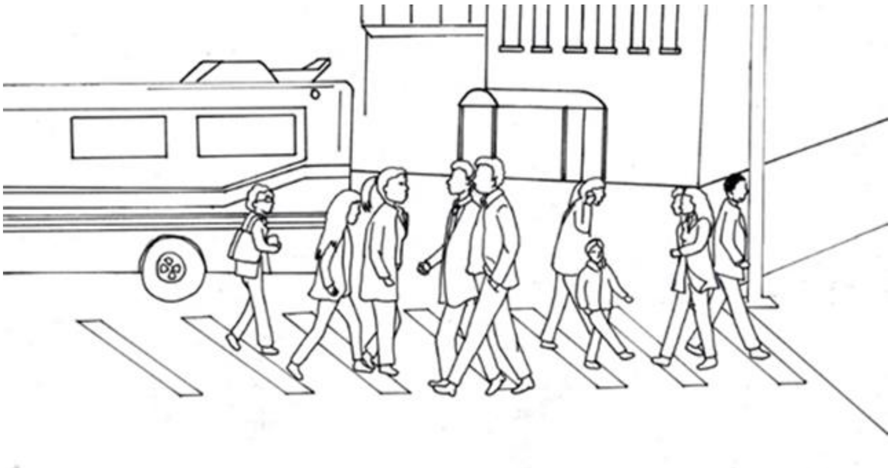


Базен – Јавен простор √

Продавница – Јавен простор √



Училница – Јавен простор √



Улица – Јавен простор √

Во однос на одредување приватен и јавен простор Лео точно посочува кои простории се приватни, а кои јавни. Дополнително за секоја од нив објаснува зошто конкретната просторија е именувана како приватна или јавна *„Дневната соба е јавна просторија, бидејќи секој може да влезе кога сака без да тропне на вратата.“ „Детската соба е приватен простор, само ако вратата е затворена и за да влезе некој во неа мора да тропне и да праша дали може да влезе.“* Лео без тешкотии ја усвои целата содржина за приватен и јавен простор. Го сфаќа концептот на приватен и јавен простор, особено за јавните простории во домот, кои во проценката на знаењата пред спроведување на сексуална едукација ги именуваше како приватните сите простории во домот, додека сите простории надвор од домот како јавни. Иако како информација не беше претставена во приказната Лео одлично ја дополни содржината на приказната со воочување дека и соблекувалните на базен и во продавниците се приватен простор *„И соблекувалната на базен е приватна просторија, таму се соблекувам гол и никој не може да ме види. И во продавница, кога пробувам облека, исто така.“*

Вид на облека	Според облеката на кои места може да оди момчето?
	„Вака облечен може да оди секаде.“
	„Со купаќи може да оди на базен и на плажа.“
	„Гол може да биде во својата соба, во WC и во соблекувална во продавница и на базен.“

Лео, како и во проценката на знаења пред спроведување на сексуална едукација, точно ги одреди местата на кои момчето, според облеката, може да оди. Но, разликата е што сега неговите знаења се проширени со дополните информации: со купаќи освен на плажа може да оди и на базен; гол освен во WC може да биде и во својата соба и во соблекувална во продавница и базен. Лео одлично ги меморира информациите претставени во приказната.

III Пубертет

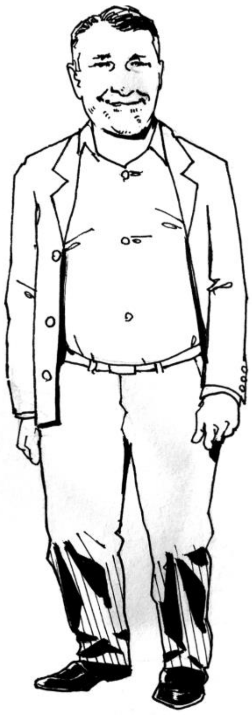
3.1 Раст и развој

1

2

5

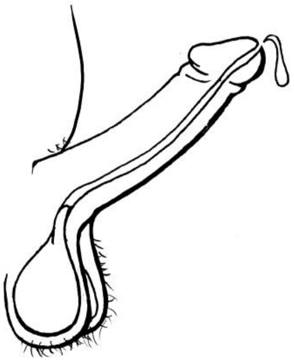
3



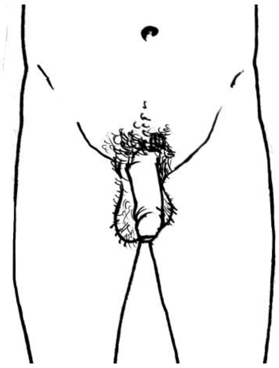
4

За разлика од проценката на знаењата пред спроведување на сексуална едукација, Лео сега соодветно го подредува сите развојни периоди и дополнително соодветно ги именува *„Дино прво се родил и бил бебе. Потоа пораснал и станал дете. Пораснал уште малку и станал момче и му почнал пубертетот. Потоа станал маж и тука остарел и станал дедо. “*

3.2 Репродуктивен систем



Скротум – Скротум, уретра



Пенис и тестиси – Пенис и тестиси

Лео точно ги именува органите од репродуктивниот систем. Во проценката на знаења пред спроведување на сексуална едукација скротумот и тестисите му беа непознати. Сега точно ги именува и за првата илустрација додава „*Знам дека уретрата не е репродуктивен орган, ама морам да ја кажам дека ја има на сликата.“*

3.3 Мастурбација

На прашањето „Што прави момчето на сликата?“ Лео одговара:
„Момчето мастурбира, си го допира пенисот.“

Лео точно ја опишува активноста на момчето, претставена на илустрацијата. Дополнително и точно ја именува активноста како мастурбација, поим, кој во проценката на знаења пред спроведување на сексуална едукација, му беше непознат.

3.4 Ерекција/Влажен сон

На прашањето „Што се случило со пенисот на момчето, додека тој спиел?“ Лео одговара:

„Пенисот му е во ерекција и имал влажен сон.“

Лео точно ја опишува илустрацијата. Дополнително и точно ја именува појавата како ерекција, која во проценката на знаења пред спроведување на сексуална едукација ја опиша како кренат пенис. Целиот ситуација, претставена на илустрацијата, Лео ја препознава како влажен сон, која како појава не му беше позната претходно.

Во однос на влажниот сон, Лео на горе поставеното прашање одговара:

„Видел дека на пижамите има сперма.“

Лео ја препознава и именува точно течноста на пижамите како сперма, што не беше присутно во проценката на знаења пред спроведување на сексуална едукација, каде воопшто и не ја забележа промената на пижамите, односно течноста.

IV Пријатни и непријатни допири

На претставената ситуација „ Девојчето се вози во такси. Таксистот почнува да ја допира ногата на девојчето. Каков е овој допир за девојчето пријатен или непријатен? Што треба да направи доколку допирот и е непријатен?“ Лео одговори:

„Непријатен. Девојчето е натажено, како збунето. Таксистот не треба да и ја допира ногата.“

Лео точно го идентификува видот на допирот, како и

причината поради која тој допир е непријатен за девојката, што не беше присутно при проценката на знаења пред спроведување на сексуална едукација, кога Лео не успеа од аспект на девојката да го интерпретира допирот. Сега при интерпретацијата не се води од општо правило, туку го забележува говорот на телото и лицевата експресија на девојката.

На претставената ситуација „Девојчето се гушка со нејзиниот другар. Каков е овој допир за неа пријатен или непријатен?" Лео одговори:

„Со нејзиниот другар? Тој допир и е пријатен. И таа го гушка него. Ако не и е пријатно нема да го гушка."

Лео точно одредува дека допирот за девојката е пријатен и притоа освен што ја забележува лицевата експресија на девојката го забележува и говорот на нејзиното тело. Дополнително пред да го одреди видот на допирот предвид ја зема и нивната врска – другари.

На претставената ситуација „Девојчето се обидува да го бакне момчето. Каков е овој допир за момчето пријатен или непријатен?" Лео одговара:

„Непријатен. Гледам по лицето, лут е. И по рацете. Он не ја гушка."

Лео точно одредува како момчето го доживува допирот и притоа предвид го зема изразот на неговото лице, како и поставеноста на неговото тело. Веќе не се води од правилото „не треба да го бакнува во образ", како што беше во проценката на знаења пред спроведување на сексуална едукација.

На претставената ситуација „Момчето и девојчето се држат за рака, додека гледаат телевизија. Каков е овој допри за момчето пријатен или непријатен?" Лео одговори:

„Пријатен. Насмеан е и тој ја држи девојката за рака. Да

не му е пријатно, нема да ја држи.“

Лео точно одредува како момчето го доживува допирот. Како и во претходните ситуации, до заклучокот доаѓа од прикажаната лицева експресија и однесувањето на момчето, односно говорот на неговото тело.

Лео бележи воочлив напредок во начинот на интерпретирање на видот на допирот, односно точно ги забележува показателите за истиот. Појава која не беше присутна во проценката на знаења пред спроведување на сексуална едукација, каде Лео заклучокот го изведуваше врз основа на општите правила за соодветно однесување, кои до одреден степен беа и субјективно обоени „Не е пријатно кога те држат за рака.“

V Видови врски

На претставената ситуација „Ана и Лео се пријатели. Тие се бакнуваат и допираат на приватните делови на телото. Дали тоа е во ред?“ Лео одговори:

„Не е во ред. Тие се пријатели, не се дечко и девојка.“

Лео точно ја процени ситуацијата, односно несоодветното однесување претставено на илустрацијата. Но овој пат својата проценка ја направи врз основа на видот на врска кои двата лика на илустрацијата ја имаат, наместо поставување општо правило како критериум „приватните делови не се допираат“. Лео сфаќа дека една иста активност во различен контекст може да има различен исход.

На претставената ситуација „Маја и Елена не се познаваат. Маја ја гледа Елена и почнува да ја гушка. Дали тоа е во ред?“ Лео одговори:

„Не е во ред. Бидејќи не се познаваат.“

Лео точно ја процени активноста и притоа како причина го посочи непознавањето на двете лица, исто како и во проценката на знаењата пред спроведување на сексуална едукација.

На претставената ситуација „Ова е чичкото на Ана. Тој ја допира градата на Ана. Дали тоа е во ред?“ Лео одговори:

„Не е во ред. Бидејќи тоа се приватни делови на телото и може само дечкото и докторот да и ги допре. А овој човек и е чичко.“

Лео точно ја процени ситуацијата, притоа нагласувајќи го видот на врска кои дата лика на илустрацијата ја имаат и воедно посочи кои луѓе можат така да ја допираат Ана. Лео како појдовен критериум го користи видот на врската и следствено однесувањето кое е соодветно за тој вид на врска. Во проценката на знаења пред спроведување на сексуална едукација Лео, за конкретнава ситуација, се водеше од општото правило „не треба да се допираат приватните делови.“

На претставената ситуација „Тео и Јана се братучеди. Тие се гушкаат и допираат на приватните делови на телото. Дали тоа е во ред?“ Лео одговори:

„Не е во ред. Тие се братучеди. Они може да се допираат на приватните делови само ако се дечко и девојка и ако двајцата сакаат и ако не се братучеди секако.“

Лео точно ја процени ситуацијата, како и во претходните ситуации, проценката ја прави врз основа на видот на врска кои двата лика ја имаат. Дополнително објаснува и во која ситуација двата лика би можеле да си ги допираат приватните делови, притоа нагласувајќи ја потребата за обострана согласност. Во проценета на знаења пред спроведување на сексуална едукација за конкретнава ситуација Лео се водеше од општото правило „приватните делови не се допираат.“

На претставената ситуација „Лина и Нено се во врска, тие се дечко и девојка. Двајцата лежат во собата на Нено и се допираат на приватните делови на телото. Дали тоа е во ред?“ Лео одговори:

„Во ред е. Тие се дечко и девојка. И вака изгледа како на двајцата да им е пријатно.“

Лео точно ја процени ситуацијата, притоа образложувајќи ги причините зошто е во ред. Прво го истакна видот на врската, а потоа и видот на допирот за двата лика, кој го процени како пријатен, според нивниот изглед. Во проценката на знаења пред спроведување на сексуална едукација Лео ситуацијата ја процени како несоодветна, водејќи се од општото правило „приватните делови не се допираат“.

На претставената ситуација „Ова се Сања и нејзиниот наставник Игор. Тие се гушкаат и бакнуваат. Дали тоа е во ред?“ Лео одговори:

„Не е во ред. Тие се наставник и ученичка. Тие може некогаш само да се гушнат, ама никако да се бацуваат во уста.“

Лео точно ја процени ситуацијата, како и во претходните ситуации, поаѓајќи од два критериуми: видот на врска кои ликовите на илустрацијата ја имаат и нивното однесување претставено на истата.

VI Давање на дозвола и согласност

На претставената ситуација „Девојчето се обидува да го бакне момчето. Момчето не сака девојчето да го бакне. Како тој треба да и каже НЕ на девојчето?“ Лео ја посочи илустрацијата каде момчето е сериозно, со објаснување дека момчето треба да биде сериозно за девојчето се тргне од него.

Лео точно ја посочи ситуацијата, првенствено анализирајќи ја лицевата експресија на момчето *„Тука на сликата е сериозен, а на другата слика е насмеан. Треба да биде сериозен, дека се работи за сериозна работа.“* Потоа додаде дека момчето треба да стои исправено за да може соодветно да ја пренесе поракатa *“И треба да биде исправен за да може убаво да и каже.“*

VII Сексуален однос, Сексуално преносливи инфекции, Контрацепција и бременост

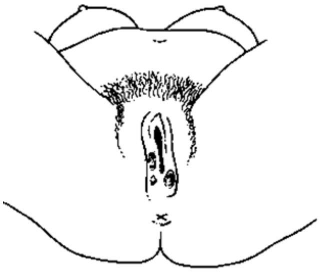
На претставената ситуација „Што прават момчето и девојката?“ Лео одговара:

„Се бакнуваат, си ги допираат приватните делови, пенисот му е во вагината значи имаат сексуален однос.“

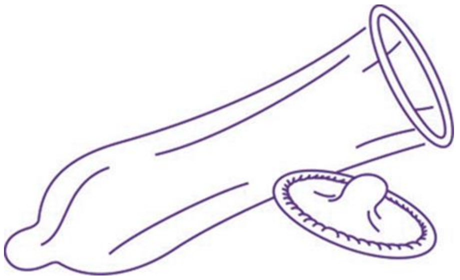
Лео точно ја опиша претставената ситуација на илустрацијата и детално ја опиша. За разлика од проценката на знаења пред спроведување на сексуална едукација, каде Лео само го опиша бакнувањето, тој сега воочува уште две активности: допирање на приватните делови и сексуален однос.

На прашањето „Доколку на вагината или пенисот има вакви топчиња што значи тоа?“ Лео одговори:

„Дека има инфекција. Изгледа не ставиле кондом кога имале сексуален однос. Треба да одат на доктор.“



Лео препознава дека станува збор за инфекција. Дополнително, со самото објаснување, односно посочување дека не бил користен кондом, Лео потенцира дека тоа се сексуално преносливи инфекции. Во таа насока Лео го опишува и следниот чекор кој треба да се преземе, а тоа е посета на доктор. Напредокот кај Лео е очиглед, особен земајќи го предвид неговото мислење од проценката на знаења пред спроведување на сексуална едукација, каде Лео овие промени на пенисот и вагината ги именуваше како сперматозоиди.

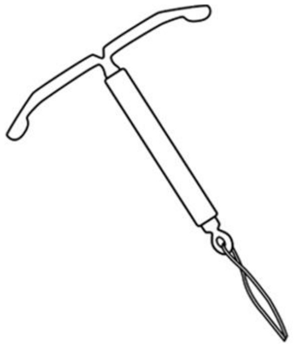


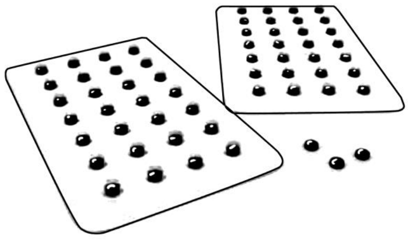
На прашањето „Што е тоа на сликата?“ Лео одговори:

„Кондом.“

Лео точно го одредува предметот на илустрацијата. Според коментарот од претходната илустрација „изгледа не ставиле кондом“ Лео демонстрира знаење и за функцијата, односно намената на кондомот. По спроведување на едукацијата Лео го препознава кондомот и ја именува неговата намена, додека тоа не беше случај во проценката на знаења пред спроведување на сексуална едукација, кога Лео не го препозна изгледот на кондомот, иако како поим му беше познат.

Лео точно ја именуваше спиралата. Дополнително точно одреди колку време делува *„Може да седи во вагината 3 години.“* Одговорот посочува дека Лео ја препознава спиралата како контрацептивно средство и знае како се употребува. За разлика од проценката на знаења пред спроведување на сексуална едукација кога спиралата ја именуваше како вагина





Лео точно го идентификуваше предметот на илустрацијата *„Ова се таблети за контрацепција. Нив ги пие девојката, не Лео.“* При проценката на знаења пред спроведување на сексуална едукација Лео се изјасни дека не знае што е претставено на сликата.

Анализата на податоците добиени од проценката на знаењата пред и по спроведување на сексуална едукација посочува дека Лео бележи очигледен напредок во дополнување на претходните знаења и стекнување нови, особено од областа на репродуктивни органи, мастурбација, влажен сон, раст и развој, видови врски, пријатни и непријатни допири, сексуален однос, бременост и контрацепција.

Лео како најинтересни теми ги издвои мастурбација, сексуален однос и бременост. На крајот на сексуалната едукација Лео искажа благодарност за времето одвоено за него

„Дефектологу сакам да ви се заблагодарам што ги направивте овие приказни за мене и доаѓавте во училиште и кога беше топло и кога врнеше. Сигурно сте биле уморна после работа да доаѓате за мене и затоа ви благодарам. Кажете му благодарам и на дечкото што ги црташе сликите. Супер се!“

Фаза 5 - Интервју со родител по завршување на сексуална едукација

Откако со Лео беше спроведена сексуална едукација, преку примена на Социјални Приказни, во времетраење од шест месеци, по завршување на истата беше спроведено интервју со родителот со цел добивање на податоци за промените во однесувањето на Лео, кои тие ги забележале, а се должат на обработката на Социјалните Приказни. Прашалникот се состоеше од прашања од полузатворен тип, затворен тип и прашања од отворен тип. Во продолжение е претставена анализата на истите.

На прашањето од полузатворен тип „Колку често ги читавте или дискутиравте Социјалните Приказни со Вашето дете?“ родителот сподели:

- Еднаш во денот
- Два пати во денот
- Еднаш во неделата
- Два пати во неделата
- *„Искрено тој сам ги читаше во својата соба. Заедно не ги читавме. Јас секој пат ги разгледував кога ги носеше дома, ама не зборуваме конкретно за содржината. Бев сигурна дека се што требало сте го обработиле заедно. А и Лео оние работи кои сака сам да ги работи вели дека тоа е негова приватна работа.“*

На прашањето од полузатворен тип „Според Вас каков интерес пројави Вашето дете кон Социјалните Приказни, односно содржината обработена во истите? родителот сподели

- Особен интерес
- Делумен интерес
- Не пројави интерес
- *„Судејќи по тоа дека не пропушти ниту една едукација, и дека дома ги разгледуваше сам во својата соба би рекла дека предизвика голем интерес кај него.“*

На прашањето од затворен тип „Дали кај Вашето дете забележавте промени во однесувањето кои се должат на обработуваните Социјални Приказни?“ родителот одговори потврдно.

На прашањето од отворен тип „Кои промени ги забележавте во однесувањето на Вашето дете, а се должат на обработуваните Социјални Приказни?“ родителот сподели дека Лео не споделува многу информации со нив. Но, во последните неколку месеци родителот забележал дека кога Лео изјавува дека не сака да разговара на одредена тема со родителите им вели „*Тоа е моја приватна работа.“ „Мислам дека тоа се должи на една од приказните“*. Дополнително родителот сподели дека други промени не забележал „*Се однесува како и претходно, само сега малку потаинствено.*“ Според податоците добиени од родителот, во интервјуто реализирано пред спроведување на сексуалната едукација, Лео пројавувал соодветно однесување во однос на промените кои настануваат во текот на пубертетот. За истите не дискутирал со нив, што продолжува и натаму како негова пракса.

На прашањето од полузатворен тип „Според Вас како влијаат промените во однесувањето, кои ги забележавте, на секојдневниот живот на Вашето дете?“

- Го подобруваат секојдневниот живот
- Го отежнуваат секојдневниот живот
- *„Промени во однесување, како што кажав и претходно, малку забележав. Но, судејќи според она што е обработено во приказните верувам дека на Лео му се разјаснети многу недоразбирања или некои работи што помалку ги сфаќал. Се е многу детално опишано во приказните. А штом тој си ги чита, сигурно смета дека му требаат тие информации. Тој во септември ќе почне средно*

образование. Тоа ќе му биде нова средина и ќе му треба време да се привикне. Во тој дел верувам дека приказната за Видови врски доста ќе му помогне. Секако и ние сме тука, ако му треба било каква помош. И не само таа приказна. Сите информации од приказните верувам ќе му бидат од корист во иднина. Тој е веќе дечко и треба да знае и останатите деца што знаат, да не се чувствува изоставен“.

Од податоците добиени од интервјуто со родителот, спроведено по одржаната сексуалната едукација, може да се воочи дека родителите не разговараат со Лео во однос на неговиот сексуален развој и промените кои му се случуваат. Но, сепак ја разбираат неговата потреба за приватност и истата ја почитуваат и не ја нарушуваат. Единствен извор на информации за Лео е учебникот по Биологија и предавањата од граѓански организации на тема пубертет, организирани за време на наставата. Како резултат на токму тие информации Лео демонстрира социјално прифатливо, односно соодветно однесување. Сепак најголема разлика се воочи во обемот на содржини, информациите со кои Лео располага. За време на едукацијата Лео успеа да ги надогради веќе постоечките и да стекне нови знаења од областа на сексуалната едукација, кои соодветствуваат со неговите моментални потреби, интереси и можности.

② **Анализа на резултати за испитаникот Мио**

Мио има 12 години. Тој е 6 одделение во редовно основно училиште. Има ниско функционален Аутизам, окарактеризиран со доцнење во интелектуален развој, социо-емоционалниот и моторниот развој. Потребна му е поддршка при извршување на културно-хигиенските навики, просторната ориентација, како и при проценка и справување со безбедносни ситуации. Почитува правила на однесување, одбегнува физички контакт и ретко воспоставува контакт со очи. Свесен е за опкружувањето, но однесувањето е обликувано од неговите моментални интереси и активности. Отсутен е реципрочен однос во комуникацијата и интеракцијата, која ја воспоставува само со поддршка од родителите. Истражувањето, односно прибирањето на податоци, се одвиваше во пет фази, во вкупно времетраење од шест месеци:

	Фаза од истражување	**Период на реализација**
1.	**Интервју со родител** пред спроведување на сексуална едукација, односно обработка на Социјалните Приказни	Февруари, 2018
2.	**Проценка на знаењата** на Мио пред спроведување на сексуалната едукација	Февруари, 2018

3.	Спроведување на **сексуална едукација**, преку обработка на Социјални Приказни	Февруари - јули, 2018
4.	**Проценка на знаењата** на Мио по спроведување на сексуална едукација	Јули, 2018
5.	**Интервју со родител** по завршување на сексуалната едукација, односно обработката на Социјалните Приказни	Јули, 2018

Фаза 1 - Интервју со родител пред спроведување на сексуална едукација

Родителот првенствено беше информиран за целта на истражувањето, односно утврдување на ефектот од примена на техниката Социјални Приказни при спроведување на сексуална едукација со лица со аутистичен спектар на нарушување. Дополнително родителот беше информиран и за придобивките за неговото дете по спроведување на едукацијата, односно стекнување на информации од областа на сексуалниот развој кои ќе придонесат за надоградување на веќе постоечките предзнаења и претставување на нови информации:

- спознавање на деловите на сопственото телото;
- запознавање со промените кои настануваат во текот на пубертетот;
- одржување на лична хигиена;
- превенирање на сексуална злоупотреба и препознавање на истата;
- воспоставување и одржување на безбедни и квалитетни социјални врски;
- водење на што е можно поздрав и понезависен начин на живеење.

Следствено родителот потпиша согласност за учество во истражувањето (Прилог 5).

Во февруари 2018 година беше спроведено интервју со родителот со цел добивање на податоци за сексуален развој и промените во однесување на Мио, кои се должат токму на сексуалниот развој. Прашалникот се состоеше од три прашања од затворен тип и четири прашања од отворен тип. Во продолжение е претставена анализата на истите.

На првото прашање од затворен тип „Дали забележувате физички промени кај Вашето дете кои се должат на сексуалниот развој?“ родителот одговори потврдно.

На прашањето од отворен тип „Кои физички промени ги забележувате кај Вашето дете, а се должат на сексуалниот развој?“ родителот опиша неколку промени:

- *„Забележувам дека во пределот на пенисот има појавено влакна, како и под пазувите. Исто веќе почнуваат и мали мустаќи да му растат.“*

Родителот како прва промена ја истакна појавата, односно растење на влакна на предели типични за моменталниот развоен период на Мио, пубертетот (срамни влакна, пазуви и лице).

- *„Пораснат е повеќе и има ставено некое кило плус. Како прекуноќ да порасна.“*

  Родителот како втора промена го напомена зголемувањето на висината и тежината.
- *„Исто така почнува веќе повеќе да се поти. На маиците му се познава веќе круг, а тоа до лани го немаше. И сега веќе потта му мириса.“*

  Родителот како трета промена ја изнесе зголемената функција на потните жлезди.
- *„Мио не ги забележува овие промени, односно не реагира на нив. Со ништо не ми покажал дека ги забележал и дека тие промени предизвикале интерес кај него за да ми покаже дека е свесен за нив.“*

  Родителот дополнително изнесе дека Мио не остава впечаток дека ги забележува промените, односно истите не предизвикале интерес кај него за да тој пројави одредено однесување или да иницира комуникација за истите.

На прашањето од затворен тип „Дали забележувате промени во однесувањето на Вашето дете кои се должат на сексуалниот развој?“ родителот одговори потврдно.

На прашањето од отворен тип „Кои промени во однесување ги забележувате кај Вашето дете, а се должат на сексуалниот развој?“ родителот изнесе неколку промени:

- *„Има неколку промени што ги забележувам во неговото однесување, но искрено не знам дали тие се должат на пубертетот. На пример, сега веќе не е толку послушен, некако се обидува да го истера тоа што тој го замислил. Како да се инаети на некој начин. Тоа го прави и дома и во училиште. Често излегува од училницата, сака повеќе да шета не сака долго време да седи на едно место.“*

  Родителот сексуалниот развој го поистоветува со пубертетот и во таа насока опиша промени во однесувањето, расположението и почитување на правила, но за истите не е сигурен дека се карактеристични за пубертетот.
- „*Забележувам дека почнува да си го чеша и пенисот. Знае и кога седи кога гледа телевизија или на час да почне да си го чеша пенисот. Тоа не го правеше лани. Гледам дека тоа е поприсутно оваа година. Исто имам забележано дека почнува да скока на креветот со целото тело, кога лежи на стомак. Тоа баш го прави во последните неколку месеци. Некогаш има ерекција на пенисот, некогаш нема. Го*

гледам дека му е убаво и го оставам. Знае некогаш тоа кратко да го прави, а некогаш и подолго па му кажувам дека е доста и дека е време да престане.“

Родителот, како друга промена која се должи на сексуалниот развој, го наведе допирањето на пенисот и појавата на ерекција. Родителот дозволува, не спречува сексуално изразување на Мио, но истото не му го објаснува со информации за промените кои му се случуваат и однесувањето кое тој го практикува. Во таа насока не добива и информации за времето и местото кое е соодветно за одредено однесување.

На прашањето од отворен тип „Како физичките промени и промените во однесувањето, кои ги изнесовте, влијаат на секојдневниот живот на Вашето дете, односно како тој реагира истите?“ сподели:

- *„Мио знае да каже кога нешто не сака да прави. Тоа го кажува „Не, не сакам“ и станува од тоа место. Исто знае и да покаже, да се израдува кога прави нешто што му е убаво. Тогаш се смее, повторува реченици кои му биле интересни од тој ден или од убавиот настан. За промените ништо до сега не ми кажал. Можеби не му оставиле толку голем впечаток. Зошто обично кога има некоја промена кај него, а таа промена е важна за него, тогаш тој баш покажува дали таа промена му се свиѓа или не му се свиѓа. Верувам дека забележал дека му е убаво кога си го допира пенисот и затоа си го допира. Ама тоа го прави на било кое место и затоа јас морам да го потсетувам да не се допира. Исто и со скокањето на кревет. Гледам дека му е убаво, ама ништо не зборува за тоа, освен што ги повторува моите реченици „Пак ли ќе скокаш на креветот“ и се смее.“*

Во однос на реакциите на Мио за промените кои му се случуваат родителот изнесе дека тој вербално не ги потенцирал истите, но за одредени промени, како допирањето на пенисот, со своето однесување покажува дека истите ги прифаќа и го прави она што му причинува задоволство. Во однос на таа активност родителот дополнително сподели дека Мио не знае каде и кога може да го допира својот пенис, напротив тоа го прави во секој момент кога ќе почувствува потреба за истото, без оглед на просторијата во која се наоѓа. Родителот исто така изнесе дека се обидува да го контролира тоа однесување, за да не прејде во несоодветно, односно му посочува дека во тој момент не треба да го допира пенисот.

Родителот се обидува да правилно да го насочи однесувањето, но не обезбедува објаснување каде и кога истото Мио може да го практикува.

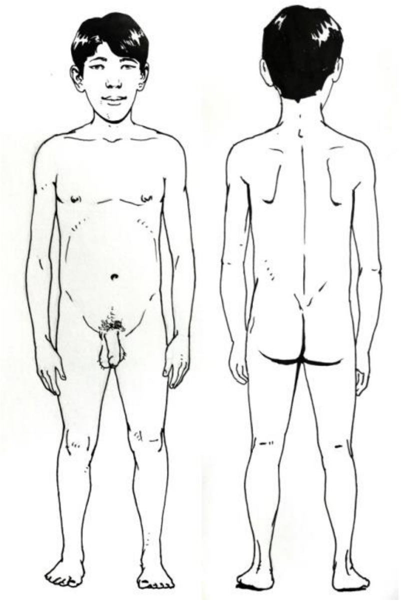
На прашањето од затворен тип „Дали на Вашето дете му се потребни информации за периодот од сексуалниот развој во кој тој се наоѓа во моментот?“ родителот одговори потврдно.

На прашањето од отворен тип „Според Вас кои информации му се потребни на Вашето дете за периодот од сексуалниот развој во кој тој се наоѓа во моментот?“ родителот потенцираше:

- *„Па сите информации за пубертет и тоа што му се случува во моментот. Тој не зборува ништо на таа тема и верувам дека не знае што точно му се случува.“* Родителот смета дека Мио ќе има корист од информации кои ќе му помогнат да го разбере периодот во кој се наоѓа, односно пубертетот, промените кои му се случуваат, како и насоки за правилно однесување.

Фаза 2 – Проценка на знаењата пред спроведување на сексуална едукација

I Делови на тело

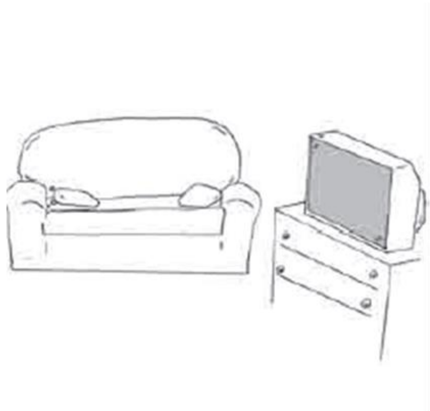


Делови на тело	Одговор	✓ / X
Глава	Глава	✓
Врат	Врат	✓
Рака	Рака	✓
Нога	Нога	✓
Папок	Не посочува	X
Гради	Не посочува	X
Пенис	Не посочува	X
Тестиси	Не посочува	X
Задник	Задник	✓

Одредени делови од машкото тело за Мио се непознати, како папок, гради, пенис и тестиси. Машкиот полог орган не го идентификува под поимот пенис, но го посочува кога истиот е именуван како „куре“.

II Приватен и јавен простор

Бања/WC - Приватен простор X

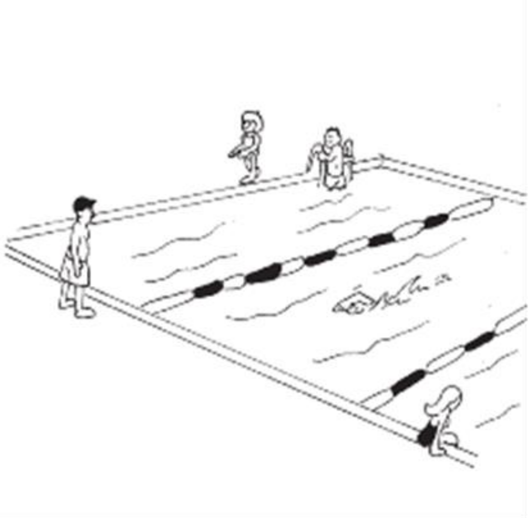


Дневна соба - Јавен простор X

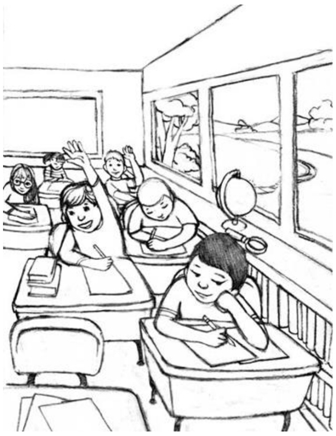
Кујна – Јавен простор X

Детска соба – Приватен простор X

Игралиште – Јавен простор X

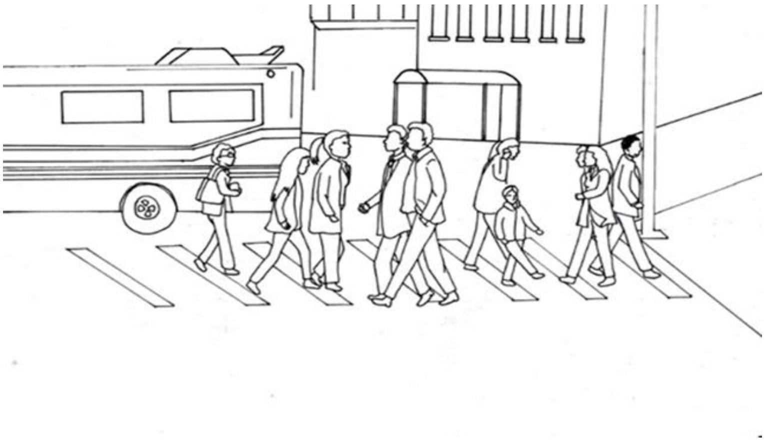


Базен – Јавен простор X



Продавница – Јавен простор X

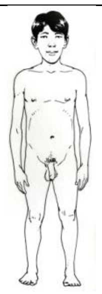
Училница – Јавен простор X



Улица – Јавен простор X

Мио ги препознава и точно именува просториите на прикажаните илустрации, според нивните имиња. Но, тој не го разбира концептот за приватен и јавен простор, следствено на тоа прикажаните илустрации не можеше правилно да ги класифицира според нивната поделба на приватен и јавен простор.

Вид на облека	Според облеката на кои места може да оди момчето?
	„Во школо.“

	„На базен.“
	*„Се бањам.“*

Мио точно одреди по едно место на кое момчето, според облеката, може да оди. Но, беше потребно да му се опише облеката на момчето и дополнително да му се понудат опции за избор, за да тој потоа да каже каде, момчето така облечено, може да оди. Без деталниот опис на облеката и без понудениот избор Мио не одговараше на поставеното прашање од отворен тип.

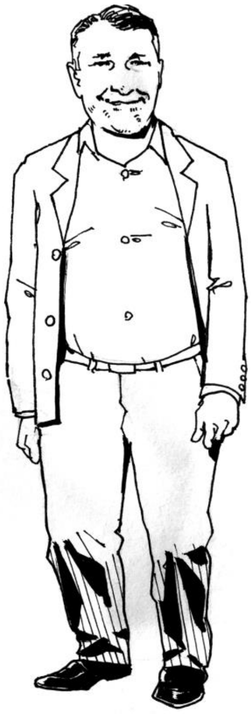
III Пубертет

3.1 Раст и развој

1

X

3



X 2

Растот и промените на телото Мио точно ги одредува за првиот развоен периоди, односно бебе. Но, понатаму при дадената инструкција да одреди како растело бебето Мио ги посочува илустрациите за маж и дедо, притоа изоставајќи ги илустрациите за дете и момче. Одговорот покажува дека Мио има делумни познава од процесот на раст и развој, односно неговите фази.

3.2 Мастурбација

На прашањето „Што прави момчето на сликата?“ Мио одговара

„Седи.“

Активноста мастурбација како термин не е позната за Мио. Тој истата воопшто и не ја забележува на илустрацијата. Се фокусира на активноста која нему му е позната, односно за која има искуство - седење.

3.3 Ерекција/Влажен сон

На прашањето „Што се случило со курето на момчето, додека тој спиел?“ Мио одговара:

„Ништо.“

Мио не ја препознава појавата на ерекција. И покрај насоката, дадена во самото прашање, тој не забележува промена и следствено истата не ја опишува.

Во однос на влажниот сон, Мио на горе поставеното прашање одговара

„Ништо.“

Влажниот сон, како и ерекцијата, е непозната за Мио. Тој дополнително и не забележува дека на пижамите на момчето има дамка и следствено истата не ја коментира.

IV Пријатни и непријатни допири

На претставената ситуација „Девојчето се вози во такси. Таксистот почнува да ја допира ногата на девојчето. Дали на девојчето и е убаво или не и е убаво? Мио одговори:

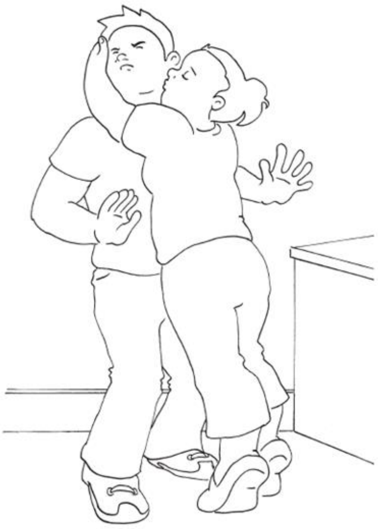
„Не и е убаво.“

Мио точно го идентификува видот на допирот, но не успева да го образложи неговиот одговор, односно причината поради која тој мисли дека прикажаниот допир, на илустрацијата, е непријатен за девојката.

На претставената ситуација „Девојчето се гушка со нејзиниот другар. Дали на девојчето и е убаво или не и е убаво?“ Мио одговори:

„Не и е убаво.“

Мио погрешно го идентификува допирот, и како и за претходно прикажаната ситуација, не успева да ја објасни причината, поради која тој го одредува допирот како „неубав“, односно непријатен.



На претставената ситуација „Девојчето се обидува да го бакне момчето. Дали на момчето му е убаво или не му е убаво?“ Мио одговара:

„Не му е убаво.“

Мио точно одредува како момчето го доживува допирот, но проценувајќи според одговорите во претходните ситуации, Мио остава впечаток дека дава еден ист одговор за сите прикажани ситуации, без оглед на видот на допирот претставен на илустрацијата. Повторно не успева да го образложи својот одговор.

На претставената ситуација „Момчето и девојчето се држат за рака, додека гледаат телевизија. Дали на момчето му е убаво или не му е убаво?“ Мио одговори:

„Не му е убаво.“

Како и за претходните ситуации, претставени на илустрациите, Мио даде ист одговор, кој за конкретната илустрација не е точен.

Од еднозначните одговори може да се заклучи дека Мио не успева точно да идентификува вид на допир. Напротив за сите прикажани ситуации на илустрациите тој дава ист одговор. Истиот не успева да го образложи, односно да објасни зошто на личноста на илустрацијата „и е убаво“ или „не и е убаво“.

Термините пријатен и непријатен допир не беа користени, односно истите беа заменети со описот „убаво и/му е“ и „не и/му е убаво“, поради апстрактноста на истите и нивното непознавање од страна на Мио.

V Видови врски

На претставената ситуација „Ана и Лео се пријатели. Тие се бакнуваат и допираат на приватните делови на телото. Дали тоа е добро?“ Мио одговори:

„Не е добро.“

За конкретната ситуација Мио точно одредува дека не е соодветна активноста прикажана на илустрацијата. Но, не успева да објасни зошто.

На претставената ситуација „Маја и Елена се другарки. Маја ја гледа Елена и почнува да ја гушка. Дали тоа е добро?“ Мио одговори:

„Не треба.“

Мио не ја процени точно активноста. Даде одговор како и за претходната ситуација. Исто така не можеше да го образложи својот одговор. Мио остава впечаток дека дава еден ист одговор, без оглед на ситуацијата прикажана на илустрацијата.

На претставената ситуација „Ова е чичкото на Ана. Тој ја допира градата на Ана. Дали тоа е добро?“ Мио одговори:

„Не е добро.“

Мио даде точен одговор за претставената ситуација, но како и за претходните илустрации дава ист одговор, без притоа да објасни зошто однесувањето на чичкото на Ана не е соодветно. Повторно остава впечаток дека без оглед на прикажаната ситуација Мио изнесува еден ист одговор. Тоа наведува дека постои можност Мио секој допир го толкува како несоодветен.

На претставената ситуација „Ова се Сања и нејзиниот наставник Игор. Тие се бакнуваат во уста. Дали тоа е добро?“ Мио одговори:

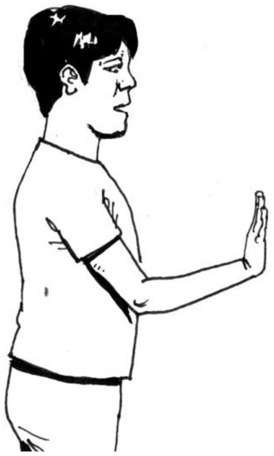
„Не е добро.“

Мио и натаму дава ист одговор, без оглед на претставената ситуација на илустрацијата. Како и за претходните, така и за оваа илустрација, Мио не даде објаснување за своето тврдење, односно зошто однесувањето претставено на илустрацијата не е „добро“.

Мио за сите претставени ситуации на илустрациите дава еден ист одговор „не е добро“, односно одредува дека однесувањето не е соодветно. Иако одговорот „не е добро“ за одредени илустрации е точна опција, сепак тенденцијата на Мио да дава ист одговор за сите илустрации потврдува дека тој не ги познава видовите на врски, односно не го познава однесувањето кое е соодветно за истите.

VI Давање на дозвола и согласност

На претставената ситуација „Девојчето се обидува да го бакне момчето. Момчето не сака девојчето да го бакне. Како тој треба да и каже НЕ на девојчето?“ Мио ја посочи илустрацијата каде момчето е насмеано, без објаснување зошто ја одбира таа опција, односно илустрација.



Според дадениот одговор, односно одбраната илустрација, Мио не ги воочува лицевата експресија и говорот на телото како критериуми за соодветно изразување на согласност или противење за различни видови на однесување.

Мио демонстрира воочлив недостаток на основни информации за горенаведените теми. Ги препознава основните делови на телото, како глава, рака, нога, врат и задник, додека папокот, градите, пенисот и тестисите остануваат непознати. Концептот на приватен и јавен простор не е усвоен, но точно одредува простории за престој согласно

облеката. Познавањата за раст и развој се делумни, а телесните карактеристики/промени, за развојните фази, се целосно непознати. Мио нема познавања од областа на видови врски, како и типот на однесување кое соодветствува со истите. Следствено не успева да одреди пријатен и непријатен допир, како и начинот на кој се дава согласност за одредена активност.

Фаза 3 – Сексуална едукација – примена на Социјални Приказни

Социјалните Приказни за Мио, согласно препораките на Carol Gray, беа изготвени во прво лице, со цел да се добие впечаток дека самото лице ја опишува ситуацијата, настанот или концептот, претставен во Социјалната приказна.
Земајќи ги предвид резултатите од проценката на предзнаења на Мио, како и неговиот моментален интелектуален, емоционален и социјален развој, следните Социјални Приказни беа обработени:

1. Моето тело
2. Приватен и јавен простор
3. Моите приватни делови на телото
4. Зошто носам облека
5. Каде можам да бидам гол
6. Јас се бањам
7. Како растам и се менувам
8. Влажен сон
9. Мастурбација
10. Што е пријатно
11. Што е непријатно
12. Пријатни допири за мене
13. Непријатни допири за мене
14. Видови врски

Во продолжение ќе бидат претставени оние Социјални Приказни за кои Мио појави најголем интерес и за кои теми Мио бележи воочлив напредок во знаењата.

- **СОЦИЈАЛНА ПРИКАЗНА – МОЕТО ТЕЛО**

Сите луѓе имаат тело. Мама има тело, тато има тело и дада има тело. И јас имам тело. Со телото можам да одам, скокам, јадам, спијам и да си играм со другарчињата.

Моето тело има неколку делови: глава, раце, нозе и труп. Нив можам да ги видам кога стојам пред огледало.

На моето тело имам глава.

На мојата глава расте коса.

Косата ја топли моја глава и ја штити од сонцето да не ја изгори.

На главата имам очи.

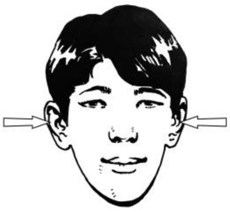
Со очите можам да гледам. Очите можам да ги движам горе-доле, лево-десно.

На главата имам и нос. Со него дишам. Со носот можам и да мирисам. Така можам да го помирисам секое јадење, како бурек, салата, грав и многу други. Мирисбата на овие јадења мене ми е убава.

Но, со носот можам да помирисам и неубава миризба, како на пример ѓубрето во корпа за отпадоци или гомното кога какам .

На главата имам и уста.

Со устата можам да зборувам , да јадам и да бацам некого. Можам да ја бацам на пример мама.

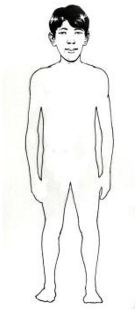


На главата имам и уши.

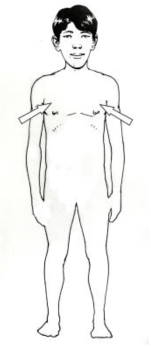
Со нив слушам кога некој зборува , пее, плеска со рацете и многу други звуци.

Мојата глава е поврзана со врат.

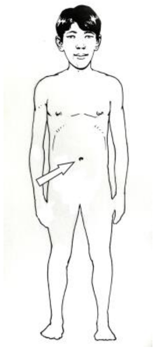
Со вратот можам да ја вртам главата горе-доле, лево-десно.



Вратот ја поврзува главата со мојот труп.

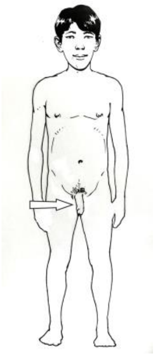


На трупот имам гради.



На стомакот имам едно дупче.

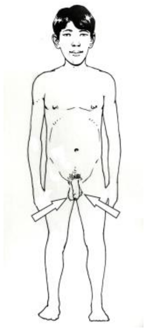
Тоа дупче се вика папок .



Под папокот имам пенис.

Некои луѓе пенисот го викаат куре. Правилното се вика пенис.

Со пенисот мочам.

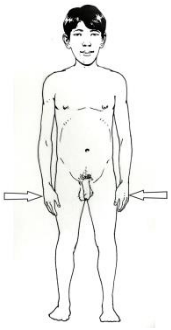


Позади пенисот имам две меки топчиња.

Тие топчиња се викаат тестиси.

Некои луѓе тестисите ги викаат јајца или мадиња.

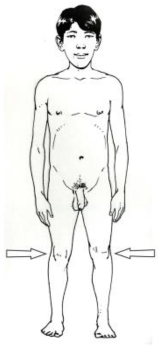
Правилното се викаат тестиси.



На моето тело имам и две раце.

Со нив можам да правам многу работи.

Можам да пишувам, играм со топка, играм на компјутер, да се облекувам, да отворам врата и многу други работи.



На моето тело имам и две нозе.

Со нив можам да одам, да скокам и да трчам.

На моето тело имам и делови кои можам да ги видам само во огледало.

Таков дел е мојот грб.

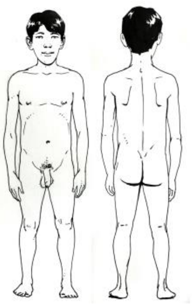
На него можам да лежам и да се потпирам кога седам.

И мојот задник можам да го видам само во огледало.

На задникот можам да седам.

Некои луѓе задникот го викаат газ.

Правилно се вика задник.



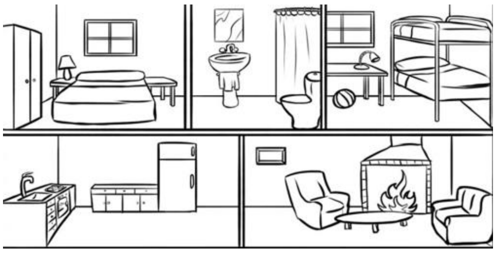
Ова е моето тело.

Ќе се обидам да запомнам дека моето тело има неколку дела.

Имам глава, коса, очи, нос, уста, уши, труп, гради, папок, пенис, тестиси, раце, нозе, грб и задник.

Мио пројави особен интерес за илустрациите од Социјалната Приказна. Особено внимание насочи кон илустрациите кои ги претставуваат пенисот, тестисите и задникот. Најинтересен збор му претставуваше зборот тестиси. После секое изговарање се смешкаше. Пенисот како поим брзо го запомни, но за тестисите, кои му беа целосно непознати како дел од телото, му беше потребно повеќе бројно повторување. Задникот, кој го именуваше како газе, исто така беше потребно повеќе пати да го повтори за да може да го применува како поим за тој дел од телото. Откако Социјалната Приказна беше обработена Мио успеа да ги посочи и со мала поддршка од едукаторот правилно да ги именува деловите на телото. Во однос на дополнителниот опис, односно за функцијата на деловите, беше потребно едукаторот да ја отпочне реченицата за тој да дополни дел од неа. Во спротивно не успеваше да ја опише нивната функција. Но, успеваше да воспостави комуникација за деловите, преку нивно покажување на илустрацијата и нивно именување, надополнето со смешкање.

❖ СОЦИЈАЛНА ПРИКАЗНА - ПРИВАТЕН И ЈАВЕН ПРОСТОР



Јас живеам со мама, тато и дада. Во мојот дом има неколку простории: кујна, дневна соба, WC, ходник и детска соба за мене и дада.
Во некои простории дома можам да бидам сам, а во некои простории седам заедно со мама, дада и други луѓе кога ќе ни дојдат на гости.

Во WC одам сам.
Ја затворам вратата и никој не може да ме види кога мочам или какам.
Кога сум сам во WC и вратата е затворена тоа е приватно место.
Тогаш никој не може да ме види што правам јас во WC.

Кога јас сум во WC, ако некој сака да влезе ќе ми тропне на врата и ќе ме праша:

„Дали може да влезам?“

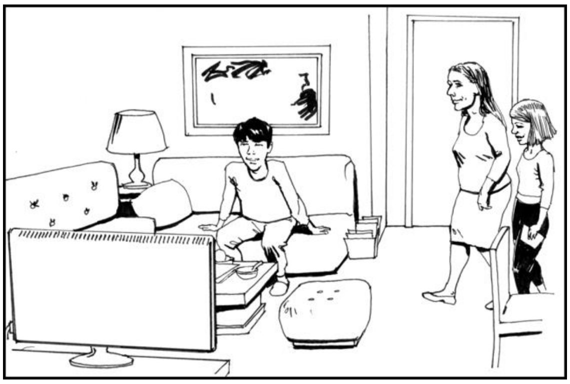
WC е приватно место за сите луѓе.
Кога вратата од WC е затворена јас ќе се обидам да тропнам на вратата и да прашам: „Дали може да влезам?“

Ако ми кажат „Влези“, јас ќе ја отворам вратата и ќе влезам во WC.

Ако ми кажат „Почекај„или „Зафатено“ јас ќе се обидам да чекам пред WC.

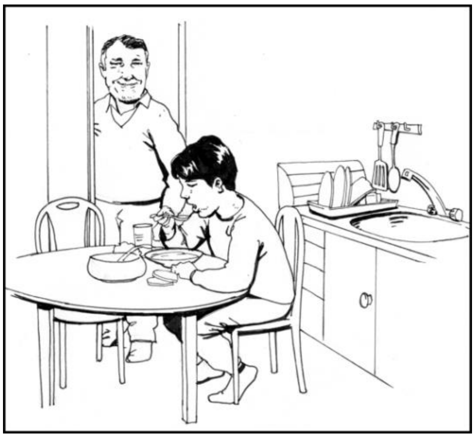
Кога седам во детската соба сам и вратата е затворена тогаш детската соба е приватно место.

Тогаш никој не може да види што правам јас во детската соба.Мама и дада пред да влезат во детската соба ќе ми тропнат на вратата и ќе ме прашаат „Дали може да влезам?“.



Кога седам во дневната соба секој може да влезе,како мама, дада или некои гости.

Тие може да влезат во дневната соба без да тропнат на вратата и без да прашаат дали може да влезат. Затоа дневната соба е јавно место и може да влезе секој.



Исто кога седам во кујната секој може да влезе,како мама, дада или некои гости.

Тие може да влезат во кујната без да тропнат на вратата и без да прашаат дали може да влезат.

Затоа кујната е јавно место и може да влезе секој.

Има уште многу јавни места каде секој може да влезе.

Такви јавни места се училиштата, улиците, парковите, трговските центри, базените, игралиштата, болниците, автобусите.

Има приватни и јавни простории.

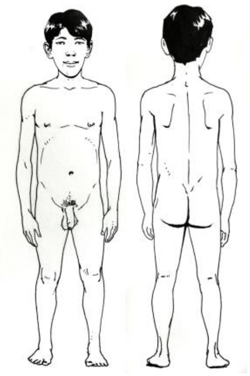
Ќе се обидам да запомнам дека приватни простории се само WC и детската соба кога во нив сум сам и вратата е затворена.

Сите други простории се јавни простории, како училиште, парк, улица. Во нив секој може да влезе кога сака, без да праша дали може да влезе.

При обработка на Социјалната Приказна Мио прво ја разгледува илустрацијата, потоа заедно со едукаторот го читаат текстот. Во текот на читањето Мио прави паузи, за да го пронајде тоа што го прочитал на илустрацијата, односно вербалната информација

визуелно да ја поврзе со претставената илустрација. Мио без тешкотии ги усвои правилата на однесување за претставените илустрации, но тешкотии демонстрираше при усвојување на концептот „приватен“ и „јавен“ простор, поради што ги мешаше при класифицирање на просториите. Мио не успеваше самостојно да ги опише илустрациите, му беше потребна поддршка од едукаторот во вид на отпочнување на реченица за тој да ја дополни со бараната клучна информација. Но, успеваше текстот, прочитан од страна на едукаторот, да го поврзе со илустрацијата со која истиот соодветствува.

❖ СОЦИЈАЛНА ПРИКАЗНА - ПРИВАТНИ ДЕЛОВИ НА ТЕЛОТО

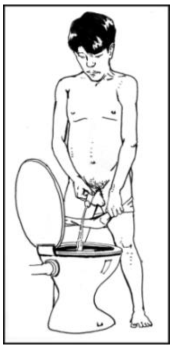


Сите возрасни и деца имаат приватни делови на телото.

Мама и тато имаат приватни делови. И дада има приватни делови.

И јас имам приватни делови на телото.

Моите приватни делови се пенисот, тестисите и задникот.

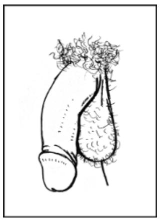


Сите момчиња и мажи имаат пенис.

И јас имам пенис.

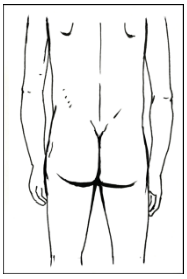
На пенисот имам едно дупче. Од него излегува мочката кога мочам.

Пенисот е приватен дел на телото. Тоа значи дека пенисот е само мој и никој не треба да го види.



Сите момчиња и мажи имаат тестиси. И јас имам тестиси. Тие се позади пенисот и личат на две топчиња.

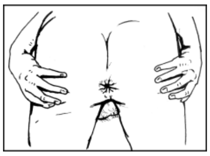
Тестисите се приватен дел на телото. Тоа значи дека се само мои и никој не треба да ги види.



Сите момчиња и мажи имаат задник.

И јас имам задник. Задникот има два дела.

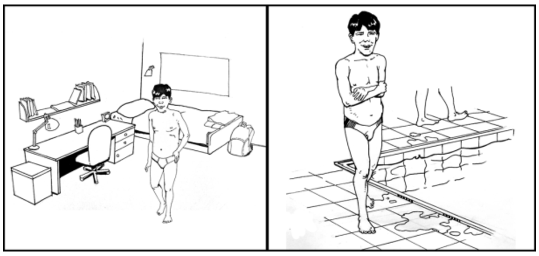
Задникот е приватен дел на телото. Тоа значи дека е само мој и никој не треба да го види.



На задникот има дупче. Тоа дупче се вика Анус .

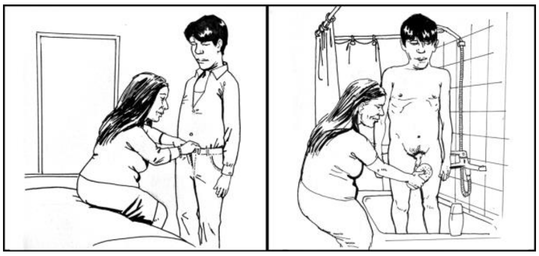
Од Анусот излегува гомнoто кога какам.

Анусот можам да го видам само со огледало.



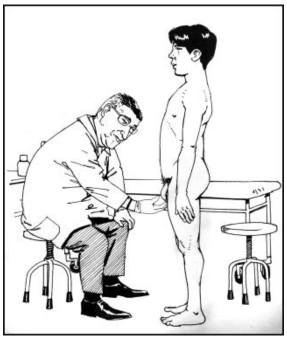
Приватните делови се покриени со гаќи или купаќи.

Така никој не може да ги види моите приватни делови.

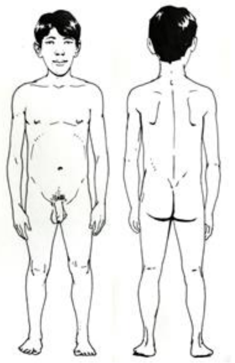


Моите приватни делови се само мои. Само мама и докторот може да ги видат и допрат моите приватни делови.

Во ред е мама да ги види и допре моите приватни делови кога ми помага да се избањам или да се облечам.



Во ред е докторот да ги види и допре моите приватни делови кога ме прегледува, кога сум болен.



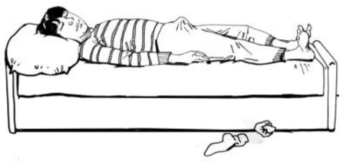
Ќе се обидам за запомнам дека моите приватни делови се пенисот, тестисите и задникот.

На моите приватни делови носам гаќи или купаќи.

Така никој не може да ги види моите приватни делови.

Мио пројави посебен интерес за приватните делови пенис, тестиси и задник. Имајќи го предвид интересот кој Мио го пројави за деловите на телото во конкретната Социјална Приказна, неговиот интерес се забележува и во тековната. Повремено Мио се уште пенисот и задникот ги именува како „куре“ и „задник“, но успева без тешкотија да се корегира по прашањето поставено од едукаторот „Како правилно се вика „курето“ и „газот“? Мио демонстрираше тешкотија при усвојување на личностите на кои смеат да ги видат неговите приватни делови. Но, на крајот на едукацијата, после повеќе повторувања тој успеа соодветно да посочи дека мајка му и докторот можат да ги видат и допрат неговите приватни делови, притоа точно одговарајќи дека другите личности, како другарите, наставничката, продавачката итн. не смеат да ги видат и допрат неговите приватни делови. Како и во претходните Социјални Приказни Мио не успева самостојно да ги опише илустрациите, но точно ги дополнува речениците започнати од едукаторот, а се однесуваат на одредена илустрација.

❖ СОЦИЈАЛНА ПРИКАЗНА - ВЛАЖЕН СОН



Кога спијам мојот пенис некогаш може да стане тврд и поголем.

Тоа значи дека имам ерекција.

Кога имам ерекција од пенисот може да излезе бела течност.

Таа течност се вика сперма.

Спермата може да ги намокри моите пижами или чаршавот.

Тоа се вика влажен сон или мокар сон.

Тоа е во ред. Сите машки имаат влажен сон.

Кога гаќите и пижамите ми се мокри од спермата ќе се обидам да ги соблечам.

Гаќите и пижамите можам да ги соблечам во WC со затворена врата.

Така никој не може да види што правам.

Мокрите гаќи и пижами ќе се обидам да ги ставам во корпата за валкани алишта.

Мама ќе ги испере.

Освен на пижамите сперма може да има и на мојот пенис.

Спермата можам да ја избришам со тоалет или влажна марамица.

Ќе се обидам да облечам суви гаќи и пижами.

Гаќите и пижамите можам да ги облечам во WC со затворена врата. Така никој не ме гледа кога се облекувам.

Така ќе бидам чист и сув.

Ако чаршавот е мокар од спермата ќе се обидам да го тргнам мокриот чаршав.

И да ставам сув чаршав на креветот.

Вака мојот кревет ќе биде чист и сув.

Сите машки може да имаат влажен сон. Тоа е во ред.

И јас кога спијам можам да имам влажен сон.

Ќе се обидам да ги соблечам мокрите гаќи и пижами и да облечам суви. Така ќе бидам сув и чист.

При обработка на Социјалната Приказна, како во претходните, Мио го текстот чита со бавно темпо. Истовремено се обидува содржината во текстот да ја воочи во

илустрацијата, поради што често застанува за да ја разгледа илустрацијата. Тешкотии демонстрира при изговарање на поимот „ерекција“, но без тешкотии го разбира неговото значење, односно описот „поголем и тврд пенис“ и значењето го поврзува со зборот „ерекција“. Поимот „сперма“ лесно го усвои, како изговорот, така и неговото значење. Во однос на описот на илустрациите на Мио и натаму му е потребна поддршка. Дел од илустрациите успева да ги опише, со претходно поставено прашање од отворен тип. Но, за дел и натаму е потребно да му се понудат две опции на можни одговори, за тој да одбере еден. Дополнително, потребно е често навраќање на илустрациите кои претходат за да може да ја разбере ситуацијата на моменталната илустрација. На пример „Еве на оваа слика мокри ти се пижамите. Што треба да направиш следно?“, при што му се покажува следната илустрација, каде момчето ја соблекува мократа облека. Кај Мио и натаму не споделува коментари, надвор од информациите понудени во текстот

❖ СОЦИЈАЛНА ПРИКАЗНА - МАСТУРБАЦИЈА

Кога го допирам и тријам мојот пенис убаво се чувствувам. Кога го допирам и тријам мојот пенис значи дека мастурбирам.

Многу машки мастурбираат. Тоа е во ред и нормално.

Мастурбирањето е приватна работа. Другите луѓе не треба да видат дека јас го допирам мојот пенис.

Затоа ќе се обидам да го допирам мојот пенис само кога сум сам во мојата соба и вратата е затворена. Така никој нема да ме види дека мастурбирам.

Овие слики ќе ми помогнат да научам како правилно да го допирам мојот пенис и каде е во ред да мастурбирам.

Кога сакам да го допирам и тријам мојот пенис влегувам сам во мојата соба.

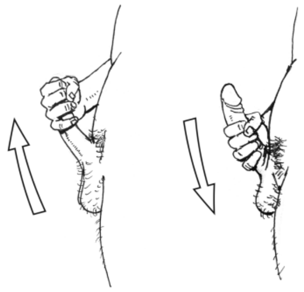
Ја затворам вратата и така мојата соба е приватно место.

Вака никој не може да види што правам јас.

Ги соблекувам панталоните и гаќите.

Седнувам на креветот и почнувам да го

допирам мојот пенис.



Го допирам и тријам мојот пенис нагоре и надоле.

Кога го допирам мојот пенис стискам малку.

Се обидувам полека да го допирам мојот пенис.

Така не ме боли пенисот и убаво се чувствувам.

Од дупчето на пенисот може да излезе бела течност.

Тоа е сперма.

Тоа е во ред и нормално.

Тоа значи дека сум завршил со мастурбирање.

Спермата од пенисот ја бришам со влажна марамица.

Така мојот пенис ќе биде чист и сув.

Влажната марамица ја фрлам во корпа за ѓубре.

Ги облекувам гаќите и панталоните.

Одам во WC и ги мијам рацете со вода и сапун.

Мастурбирањето е добро.

Ќе се обидам да го допирам мојот пенис само кога сум сам во мојата соба со затворена врата.

Така никој нема да ме види дека мастурбирам.

Мио го разбира концептот на мастурбирање, односно го поврзување поимот со неговото значење „допира и триe пенисот“. Но, демонстрира тешкотии при изговарање на поимот, поради што се потребни повеќе бројни повторувања. При обработка на приказната Мио не демонстрира нелагодност и следствено не се смее при изговарање на поимот пенис. Веќе поимот пенис целосно го применува при именување на машкиот полов орган, кој претходно го именуваше како „куре“. Дополнително успева точно да одреди во која просторија е дозволена мастурбацијата и воедно истата (детската соба) ја именува како приватен простор. Во таа насока Мио точно ја дополнува започнатата реченица, од страна на едукаторот, со клучните поими: Кога вратата е *„затворена“* и Кога сум *„сам“* внатре.

❖ СОЦИЈАЛНА ПРИКАЗНА – ЈАС РАСТАМ И СЕ МЕНУВАМ

Сите луѓе растат и се менуваат. И јас растам и се менувам. Некогаш е тешко да забележам дека сум пораснал.
Овие слики ќе ми помогнат да видам како сум пораснал и сум се сменил.

Кога се родив бев бебе.

Мама вели дека, кога сум бил бебе, најмногу сум сакал да си играм со мечиња.

Тогаш не знаев да зборувам, да одам, да јадам сам, да се бањам сам и да мочам и какам во WC шоља. Во сето ова ми помагаше мама.

Таа ме држеше за рака за да одам, ми даваше да пијам млеко во шише,ме бањаше и ми ги менуваше пелените кога ќе се помочав или покакав.

Кога имав 6 години пораснав повисок и бев дете.

Тогаш веќе знаев да одам сам и да зборувам.

Научив да јадам сам и да мочкам и какам во WC шоља.

Мама вели тогаш најмногу сум сакал да си играм со другарчињата.

Кога имав 12 години пораснав уште повеќе и бев момче.

Тогаш почна мојот пубертет. Тоа значи дека моето тело почна да се менува.

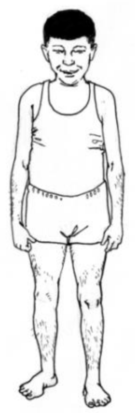
Тогаш на разни делови на телото почнаа да ми растат влакна. Тоа е во ред. На сите момчиња им растат влакна.

Забележав дека ми пораснаа влакна под мишките.

Поради влакната се потам под мишките. И затоа често маицата под мишките ми е мокра.

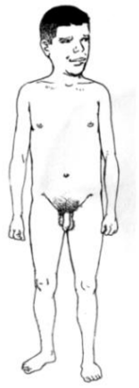
Потта не мириса убаво.

За да мирисам убаво се бањам често и ставам дезодоранс под мишките секој ден.



На моите нозе и раце пораснаа влакна.

Тоа значи дека растам.



Мојот пенис и тестиси пораснаа поголеми.

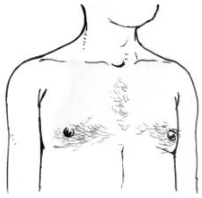
Околу нив ми пораснаа влакна.

Некогаш мојот пенис станува поголем и тврд.

Тоа се вика ерекција.

Сите момчиња понекогаш имаат ерекција.

Во ред е кога имам ерекција.



Моите гради и рамена пораснаа поголеми.

И на градите ми пораснаа малку влакна.

И на моите образи пораснаа влакна.

Тоа се вика брада.

И под носот ми пораснаа влакна.

Тие се викаат бркови.

На моето лице се појавија мозолчиња.

Некои луѓе мозолчињата ги викаат и бубулици.

Тоа е знак дека растам. Тоа е во ред.

Кога бев во пубертет за прв пат почнав да го допирам мојот пенис. Тогаш се чувствував многу убаво. Мама ми кажа дека тоа се вика мастурбација.

Многу момчиња и мажи мастурбираат и тоа е нормално. Јас мастурбирав само во мојата соба, кога бев сам и вратата беше затворена.

Мастурбирањето е приватна работа. Така никој не можеше да ме види кога го допирав пенисот.

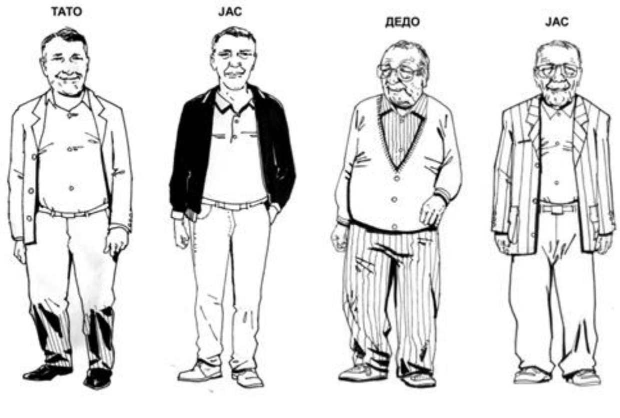
Кога ќе имам 40 години ќе бидам маж. Тогаш ќе изгледам како тато.

Ќе имам повеќе влакна на лицето, повеќе влакна на градите, на нозете, рацете, тестисите и околу пенисот. Можеби на косата ќе имам бели влакна. Како тато што има сега.

Кога ќе имам 70 години ќе бидам дедо. Тогаш ќе изгледам како дедо ми.

Ќе бидат стар и ќе имам бела коса.

Тогаш нема да можам да трчам брзо како што трчам сега. Тогаш ќе одам полека.



Сега знам дека моето тело се менува.

Јас растам. Тоа е во ред.

Сите луѓе растат и се менуваат.

Еден ден ќе бидам како тато и како дедо.

При обработка на Социјалната Приказна Мио покажува особен интерес за развојните периоди на бебе и дете. Лесно ги усвои развојните карактеристики за тие периоди и успеа да одговори на отворен тип на прашања за опис на истите. Исто така воочлив интерес, како и во претходните Социјални Приказни, Мио пројави за илустрациите. Повеќе внимание насочува кон нивно разгледување, а дел од нив успеа и сам да ги опише, односно да каже што гледа. Од промените карактеристични за пубертетот, Мио најголем интерес пројави за растењето на влакната. Илустрациите за развојните периоди (бебе, дете, момче, маж и дедо) точно ги подредува. Но, потребна му е поддршка при описот на карактеристиките за истите. Зборот ерекција веќе точно го изговара и брзо го препознава на илустрациите.

❖ СОЦИЈАЛНА ПРИКАЗНА – ПРИЈАТНИ ДОПИРИ ЗА МЕНЕ

Јас секој ден гледам многу луѓе. Луѓето ги гледам кога одам во продавница, во училиште, во парк, во автобус, на улица и многу други места.

Некогаш луѓето ме допираат. Кога некој ќе ме допре некогаш ми е пријатно, а некогаш ми е непријатно.

Пријатен допир е кога некој ќе ме допре и јас се чувствувам убаво. Кога допирот ми е пријатен тогаш јас сум насмеан.

Мама ме допира кога ми помага да се избањам. Ми ги допира главата, раце и нозете. Мама ги допира и моите приватни делови пенисот, тестисите и задникот. Мама ме допира за да ми помогне да се избањам.

Кога мама ги допира моите приватни делови кога ми помага да се избањам јас се чувствувам пријатно. Тоа ми е пријатен допир. На моето лице има насмевка. Тоа значи дека ми е убаво.

Ќе се обидам да запомнам дека кога мама ги допира моите приватните делови кога ми помага да се избањам е пријатен допир.

Некогаш докторот ги допира моите приватни делови. Докторот ги допира моите приватни делови за да види дали нешто ме боли. Тогаш јас се чувствувам пријатно.

Кога докторот ги допира моите приватни делови кога ме прегледува тоа ми е пријатен допир. На моето лице има насмевка. Тоа значи дека ми е убаво.

Ќе се обидам да запомнам дека кога докторот ги допира моите приватни делови кога ме прегледува е пријатен допир.

Мама ме допира кога ме гушка. Ми ја допира главата, градите и грбот. Тогаш јас се чувствувам пријатно. На моето лице има насмевка. Тоа значи дека ми е убаво.

Гушкањето со мама ми е пријатен допир.

Некогаш вака ме гушкаат и други луѓе што ги знам и ми се блиски. Вака ме гушка, тато, дада, другарчињата, мојата девојка, наставничката и моите роднини.

Кога тие ме гушкаат јас се чувствувам пријатно. Гушкањето со нив ми е пријатен допир. На моето лице има насмевка. Тоа значи дека ми е убаво.

Ќе се обидам да запомнам дека гушкањето со мама, тато, дада, другарчињата, наставничката и моите роднини е пријатен допир.

Мама ме допира кога ме бацува во образ. Ми го допира образот. Тогаш јас се чувствувам пријатно. На моето лице има насмевка. Тоа значи дека ми е убаво.

Кога мама ме бацува во образ тоа ми е пријатен допир.

Некогаш во образ ме бацуваат и други луѓе што ги знам и ми се блиски. Во образ ме бацува дада, тато и моите роднини. Кога тие ме бацуваат во образ јас се чувствувам пријатно.

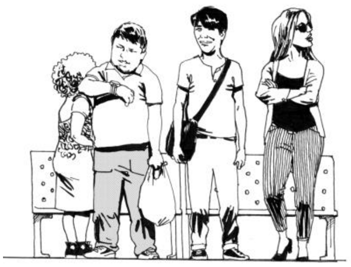
Кога тие ме бацуваат во образ тоа ми е пријатен допир. На моето лице има насмевка. Тоа значи дека ми е убаво.

Ќе се обидам да запомнам дека бацувањето во образ со мама, тато, дада, мојата девојка и моите роднини ми е пријатен допир.

Комшијата ме допира кога се ракувам со него или кога правиме „да пукне“. Тој ми ја допира раката. Тогаш јас се чувствувам пријатно. На моето лице има насмевка. Тоа значи дека ми е убаво.

Ќе се обидам да запомнам дека кога се ракувам со комшијата или правиме „да пукне“ тоа ми е пријатен допир.

Раката ми ја допираат кога се ракувам и со други луѓе што ги знам, но не ми се блиски. Раката ми ја допираат кога се ракувам со другарите, пријатели на мама и тато, тренерот по пливање. Кога се ракувам со нив јас се чувствувам пријатно. На моето лице има насмевка. Ќе се обидам да запомнам дека кога тие ми ја допираат раката кога се ракуваме тоа ми е пријатен допир.



Има и луѓе кои не ме допираат. Луѓето кои не ги знам не ме допираат.

Кога тие не ме допираат јас се чувствувам пријатно.

Ќе се обидам да запомнам дека луѓето кои не ги знам не ме допираат и тогаш јас се чувствувам пријатно.

Јас секој ден среќавам многу луѓе. Некогаш тие луѓе ме допираат.

Некогаш тој допир ми е пријатен, а некогаш непријатен.

Ќе се обидам да запомнам дека кога допирот ми е пријатен јас се чувствувам убаво и сум насмеан.

При обработката на Социјалната Приказна посебно внимание беше посветено на толкување на лицевата експресија и поставеноста, односно говорот на телото. Земајќи ги предвид резултатите од проценката на знаењата пред спроведување на сексуална едукација, Мио воопшто не ги забележуваше токму овие карактеристики, како критериуми за одредување на пријатен и непријатен допир. Во таа насока при разгледување на илустрациите посебен акцент беше ставен на идентификување на присуството или отсуството на насмевка на лицето и следствено одредување на видот на допирот. Мио без тешкотии воочува дали момчето се смее или не, но му беше потребна поддршка и повеќе бројни повторувања, за поврзување на насмевката со пријатен допир, односно утврдување како момчето се чувствува. Исто така особен предизвик за Мио беше усвојувањето на поимот „пријатен“. За таа цел поимот „пријатен“, во текот на целата Социјална Приказна, беше поврзуван, како синоним, со зборот „убаво“. При обработката, Мио не одговараше на прашања од отворен тип, но активно учествуваше при одбирање на една од понудените опции, како одговор. Имајќи ја предвид комплексноста, односно апстрактноста на целата тема

(идентификување на емоции и допири), очекувано беше Мио да се соочи со повеќе тешкотии, во споредба со минатите теми од Социјалните Приказни. На крајот од сесијата Мио успеа, на претходно опишана лицева експресија од страна на едукаторот, точно да го идентификува видот на допирот, односно да одреди дека момчето на илустрацијата се чувствува „убаво/пријатно“.

❖ СОЦИЈАЛНА ПРИКАЗНА – НЕПРИЈАТНИ ДОПИРИ ЗА МЕНЕ

Јас секој ден гледам многу луѓе. Луѓето ги гледам кога одам во продавница, во училиште, во парк, во автобус, на улица и многу други места. Некогаш луѓето ме допираат. Кога некој ќе ме допре некогаш ми е пријатно, а некогаш ми е непријатно.

Непријатен допир е кога некој ќе ме допре и јас се чувствувам неубаво. Кога допирот ми е непријатен тогаш јас сум збунет или лут.

Ако дада ги допре моите приватни делови, тогаш јас ќе се чувствувам непријатно.

Тогаш јас сум збунет.

Тоа значи дека не ми е убаво.

Тој допир ми е непријатен.

Тогаш ќе се обидам да застанам пред дада, ќе ја испружам раката напред, ќе бидам сериозен и ќе кажам:

„НЕ! Не ме допирај.“

Така дада ќе знае дека ми е непријатно и не сакам да ме допира.

Некогаш не сакам дада да ме гушка и бацува во образ.

Тој допир некогаш може да ми биде непријатен.

Ако баба и дедо ги допрат моите приватни делови, тогаш јас ќе се чувствувам непријатно.

Тогаш јас сум збунет. Тоа значи дека не ми е убаво.

Тој допир ми е непријатен.

Тогаш ќе се обидам да застанам пред баба и дедо, ќе ја испружам раката напред, ќе бидам сериозен и ќе кажам:

„НЕ! Не ме допирај.“

Така баба и дедо ќе знаат дека ми е непријатно и не сакам да ме допираат.

Некогаш не сакам баба и дедо да ме гушкаат и бацуваат во образ.

Тој допир некогаш може да ми биде непријатен.

Тогаш ќе се обидам да застанам пред баба и дедо, ќе ја испружам раката напред, ќе бидам сериозен и ќе кажам:

„НЕ! Не ме допирај.“

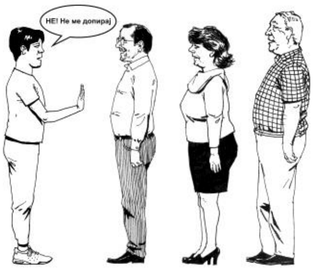
Така баба и дедо ќе знаат дека ми е непријатно и не сакам да ме допираат.

Ако моите роднини ги допрат моите приватни делови, тогаш јас ќе се чувствувам непријатно.

Тогаш јас сум збунет.

Тоа значи дека не ми е убаво.

Тој допир ми е непријатен.



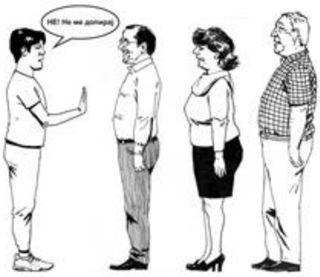
Тогаш ќе се обидам да застанам пред моите роднини, ќе ја испружам раката напред, ќе бидам сериозен и ќе кажам:

„НЕ! Не ме допирај.“

Така моите роднини ќе знаат дека ми е непријатно и не сакам да ме допираат.

Некогаш не сакам моите роднини да ме гушкаат и бацуваат во образ.

Тој допир некогаш може да ми биде непријатен.



Тогаш ќе се обидам да застанам пред моите роднини, ќе ја испружам раката напред, ќе бидам сериозен и ќе кажам:

„НЕ! Не ме допирај.“ Така моите роднини ќе знаат дека ми е непријатно и не сакам да ме допираат.

Ако моите другарчиња ги допрат моите приватни делови, тогаш јас ќе се чувствувам непријатно.

Тогаш јас сум лут.

Тоа значи дека не ми е убаво.

Тој допир ми е непријатен.

Тогаш ќе се обидам да застанам пред другарчињата, ќе ја испружам раката напред, ќе бидам сериозен и ќе кажам:

„НЕ! Не ме допирај.“

Така другарчињата ќе знаат дека ми е непријатно и не сакам да ме допираат.

Некогаш не сакам моите другарчиња да ме гушкаат.

Тој допир некогаш може да ми биде непријатен.

Ако наставничката ги допре моите приватни делови, тогаш јас ќе се чувствувам непријатно.

Тој допир ми е непријатен.

Тогаш јас сум лут.

Тоа значи дека не ми е убаво.

Тогаш ќе се обидам да застанам пред наставничката, ќе ја испружам раката напред, ќе бидам сериозен и ќе кажам:

„НЕ! Не ме допирај."

Така наставничката ќе знае дека ми е непријатно и не сакам да ме допира.

Некогаш не сакам наставничката да ме гушка.

Тој допир некогаш може да ми биде непријатен.

Тогаш ќе се обидам да застанам пред наставничката, ќе ја испружам раката напред, ќе бидам сериозен и ќе кажам:

„НЕ! Не ме допирај."

Така наставничката ќе знае дека ми е непријатно и не сакам да ме допира.

Ако пријателите на мама и тато ги допрат моите приватни делови, тогаш јас ќе се чувствувам непријатно.

Тогаш јас сум збунет.

Тоа значи дека не ми е убаво.

Тој допир ми е непријатен.

Тогаш ќе се обидам да застанам пред пријателите на мама и тато, ќе ја испружам раката напред, ќе бидам сериозен и ќе кажам:

„НЕ! Не ме допирај.“

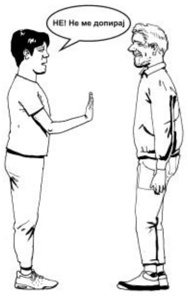
Така пријателите на мама и тато ќе знаат дека ми е непријатно и не сакам да ме допираат.

Ако комшијата ги допре моите приватни делови, тогаш јас ќе се чувствувам непријатно.

Тогаш јас сум лут.

Тоа значи дека не ми е убаво.

Тој допир ми е непријатен.



Тогаш ќе се обидам да застанам пред комшијата, ќе ја испружам раката напред, ќе бидам сериозен и ќе кажам:

„НЕ! Не ме допирај.“

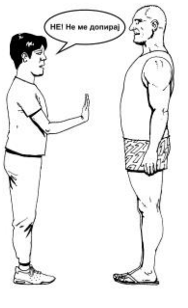
Така комшијата ќе знае дека ми е непријатно и не сакам да ме допира.

Ако тренерот по пливање ги допре моите приватни делови, тогаш јас ќе се чувствувам непријатно.

Тогаш јас сум лут.

Тоа значи дека не ми е убаво.

Тој допир ми е непријатен.



Тогаш ќе се обидам да застанам пред тренерот, ќе ја испружам раката напред, ќе бидам сериозен и ќе кажам:

„НЕ! Не ме допирај.“

Така тренерот ќе знае дека ми е непријатно и не сакам да ме допира.

И луѓето кои не ги познавам не смеат да ги допрат моите приватни делови.

Кога се возам во автобус ако некој ги допре моите приватни делови, тогаш јас ќе се чувствувам непријатно.

Тогаш јас сум лут.

Тоа значи дека не ми е убаво.

Тој допир ми е непријатен.

Тогаш ќе се обидам да застанам пред човекот, ќе ја испружам раката напред, ќе бидам сериозен и ќе кажам:

„НЕ! Не ме допирај."

Така човекот ќе знае дека ми е непријатно и не сакам да ме допира.

Кога се шетам ако некој ги допре моите приватни делови, тогаш јас ќе се чувствувам непријатно.

Тој допир ми е непријатен.

Тогаш јас сум лут.

Тоа значи дека не ми е убаво.

Тогаш ќе се обидам да застанам пред човекот, ќе ја испружам раката напред, ќе бидам сериозен и ќе кажам:

„НЕ! Не ме допирај."

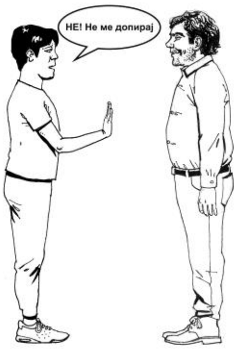
Така човекот ќе знае дека ми е непријатно и не сакам да ме допира.

Кога некој силно ќе ме гушне се чувствувам непријатно.

Тој допир ми е непријатен.

Тогаш јас сум лут.

Тоа значи дека не ми е убаво.



Тогаш ќе се обидам да застанам пред човекот, ќе ја испружам раката напред, ќе бидам сериозен и ќе кажам:

„НЕ! Не ме допирај."

Така човекот ќе знае дека ми е непријатно и не сакам да ме допира.

Кога некој ќе ме удри јас се чувствувам непријатно.

Тој допир ми е непријатен.

Тогаш јас сум лут.

Тоа значи дека не ми е убаво.

Тогаш ќе се обидам да застанам пред човекот, ќе ја испружам раката напред, ќе бидам сериозен и ќе кажам:

„НЕ! Не ме допирај."

Така човекот ќе знае дека ми е непријатно и не сакам да ме допира.

Кога некој ќе ме бутне се чувствувам непријатно.

Тој допир ми е непријатен.

Тогаш јас сум лут.

Тоа значи дека не ми е убаво.

Тогаш ќе се обидам да застанам пред човекот, ќе ја испружам раката напред, ќе бидам сериозен и ќе кажам:

„НЕ! Не ме допирај."

Така човекот ќе знае дека ми е непријатно и не сакам да ме допира.

Јас секој ден гледам многу луѓе. Некогаш тие луѓе ме допираат. Некогаш тој допир ми е пријатен, а некогаш непријатен.

Кога допирот ми е непријатен јас се чувствувам неубаво и сум лут или збунет.

Кога допирот ми е непријатен ќе се обидам да кажам:

„НЕ! Не ме допирај."

Кога кажувам НЕ важно е да стојам исправен и да ја пружам раката напред.

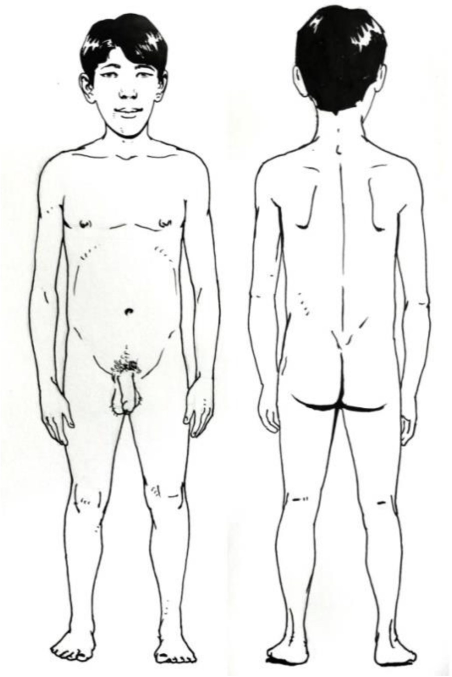
Важно е да бидам сериозен и да не се смеам.

Така луѓето ќе знаат дека ми е непријатно и не сакам да ме допираат.

При обработката на Социјалната Приказна посебно внимание се посвети на идентификување на лицевата експресија и поставеноста на телото, имајќи предвид дека Мио истите не ги воочуваше во проценката на знаењата пред спроведување на едукацијата. Во таа насока детално беше опишуван изгледот на очите, веѓите и устата. Мио за кратко време успеа лицевата експресија да ја идентификува и посочи како среќен, лут или тажен. Но, потребни беа повеќе бројни повторувања за идентификуваната емоција да ја поврзе со видот на допирот, како пријатен или непријатен, односно „убаво" или „неубаво". Мио со особен интерес ги разгледуваше илустрациите и се обидуваше да ги препознае вербалните описи од едукаторот. Без тешкотии го разбра правилото за тоа кој смее и кој не смее да ги допира неговите приватни делови. Особено брзо и точно одговараше при понудени опции за одговор. Во однос на воочување на поставеноста на телото му беше потребна поддршка. Потребен беше детален опис на телото на момчето на илустрацијата, како за непријатен допир, така и за искажување на забрана. Мио се соочи со тешкотии при усвојување на различните контексти за пријатен и непријатен допир, односно дека еден ист допир, некогаш може да биде доживеан како пријатен, а некогаш како непријатен, на пример гушкањето. За таа цел оваа Социјална Приказна беше обработувана во текот на три сесии за сексуална едукација.

Фаза 4 – Проценка на знаењата по спроведување на сексуална едукација

I Делови на тело

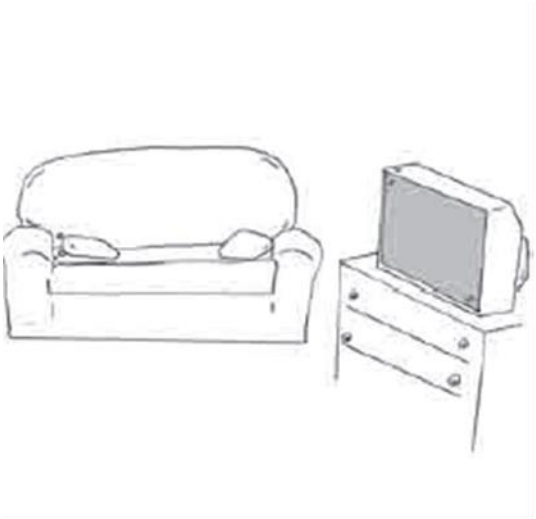


Делови на тело	Одговор	✓ / X
Глава	Глава	✓
Врат	Врат	✓
Рака	Рака	✓
Нога	Нога	✓
Папок	Папок	✓
Гради	Гради	✓
Пенис	Пенис	✓
Тестиси	Тестиси	✓
Задник	Задник	✓

Мио успеа точно да ги посочи сите делови на телото. Во споредба со проценката на знаења пред спроведување на едукација, каде не успеа да ги идентификува папок, гради, тестиси и пенис, Мио, по спроведување на едукациите, ја усвои нивната терминологијата и местоположбата на телото. За темата делови на телото Мио бележи целосен напредок, односно усвоени се сите делови на машкото тело.

II Приватен и јавен простор

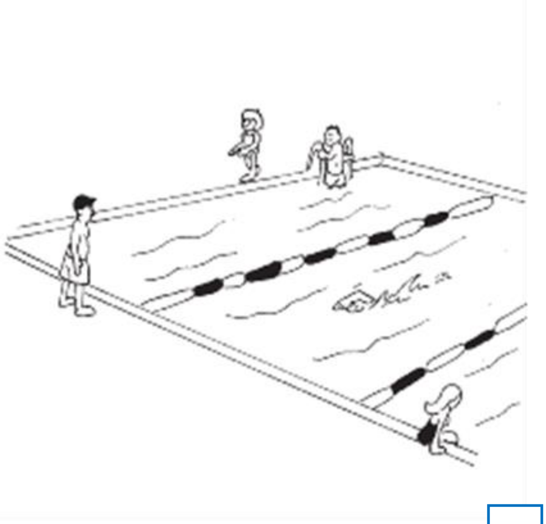
Бања/WC - Приватен простор √



Дневна соба - Приватен простор √

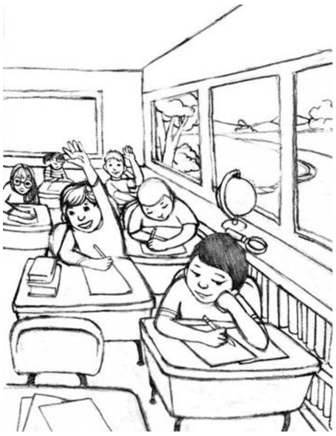
Кујна – Приватен простор √

Детска соба – Приватен простор √



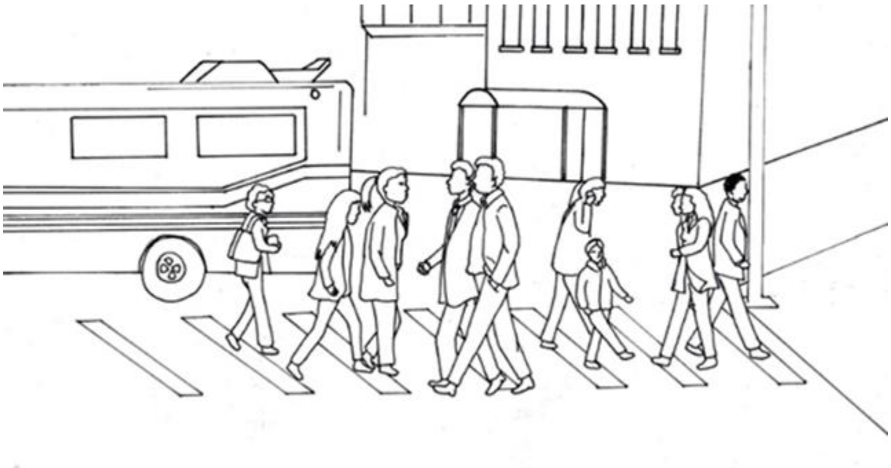
Игралиште – Јавен простор √

Базен – Јавен простор √



Продавница – Јавен простор √

Училница – Јавен простор √



Улица – Јавен простор √

Во однос на одредување приватен и јавен простор Мио точно ги именуваше, односно класифицираше приватните простории WC и детската соба. Сепак при поставување на прашањата за секоја просторија „Каква просторија е WC, јавна или приватна просторија?“, од страна на едукаторот беше обезбедена поддршка во вид на потпрашања: „Дали во WC можеш да бидеш сам? Дали во WC можеш да бидеш гол? Дали може да влезе некој без да тропне?“ по што Мио успеваше да даде одговор. Без дополнителните потпрашања Мио не ги класифицираше просториите. Исто така точно, како јавни простории, ги посочи игралиштето, продавницата, училиштето и улицата, додека дневната соба, кујната и базенот прво ги именуваше како приватни, но веднаш, без насоки од едукаторот, Мио самиот се корегираше и ги посочи како јавни простории, без потоа да ги смени одговорот. За темата приватен и јавен простор кај Мио се бележи воочлив напредок. Во споредба со проценката на знаења пред спроведување на едукација, каде Мио воопшто немаше познавања за концептот на приватен и јавен простор и следствено не можеше да одговори на прашањата, сега Мио успева да одговори на поставените прашања, односно да ги именува просториите како приватни или јавни. Мио без дилема одредува дека WC-то и детската соба се приватен простор, а игралиштето, продавницата, училиштето и улицата се јавен простор. Мио се двоумеше за дневната соба, кујната и базенот, кои прво ги посочи како приватен простор, а веднаш потоа самиот се корегираше и ги именуваше како јавен простор.

Вид на облека	Според облеката на кои места може да оди момчето?
	„Училиште, продавница, парк, улица.“
	„Плажа и базен.“
	„WC, детска соба.“

За да одреди каде облеченото момче може да оди на Мио му беше потребна поддршка во вид на опции за избор. Од понудените опции, базен, WC, детска соба, плажа, продавница, улица, парк, Мио ги одбра продавница, парк, улица и училиште. Пред да се понудат опциите, од Мио прво беше побарано да опише што носи момчето. Во споредба со проценката на знаења пред спроведување на едукација, каде Мио го посочи само училиштето, сега успеа да посочи повеќе места. Во однос на момчето со купаќите Мио сам, без понудени опции, посочи дека момчето може да оди на плажа и базен. Во споредба со проценката на знаења пред спроведување на едукација, каде Мио го посочи само базенот, сега успеа да именува уште едно место – плажа.За голото момче Мио самостојно посочи дека момчето без облека може да во WC и во детската соба. Во споредба со проценката на знаења пред спроведување на едукација, каде Мио го посочи само WC, преку поимот „се бањам“, сега успеа да именува уште едно место – плажа. Мио бележи напредок во знаењата за темата приватен и јавен простор, но сепак за соодветно класифицирање на одредени простории и места каде момчето според облеката може да оди, потребна му е поддршка во вид на опции на избор.

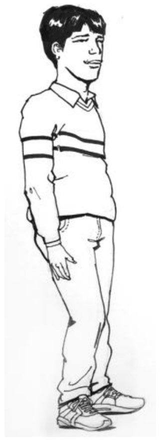
III Пубертет

3.1 Раст и развој

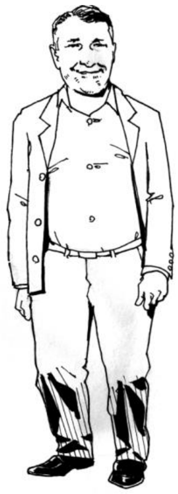
1

2

5



3



4

Мио точно ги подреди развојните фази. Во текот на подредувањето, од страна на едукаторот, беше обезбедена поддршка во вид на оптпочнување на реченица, која Мио точно ја дополнуваше „Кога се родив бев ....“, „Потоа малку пораснав и станав ....“, „Потоа пораснав уште и станав .....“ итн. Во споредба со проценката на знаења пред спроведување на едукација Мио, каде Мио точно подреди само две развојни фази за бебе и дедо (бебе, маж, дедо), сега Мио точно ги подредува сите развојни фази и истите точно ги именува, што не беше присутно пред спроведување на едукацијата.

3.2 Мастурбација

На прашањето „Што прави момчето на сликата?“ Мио одговара:

„Си го допира пенисот.“

Мио точно ја опишува активноста на момчето, претставена на илустрацијата. Дополнително, на прашањето со опции за избор „Што прави јаде или мастурбира?“ Мио одговори „Мастурбира“. Во споредба со проценката на знаења пред спроведување на едукацијата, каде Мио одговори дека момчето седи, без воопшто да ја забележи неговата активност, сега Мио точно самостојно ја опишува активноста и го одбира точниот поим за именување на истата.

3.3 Ерекција/Влажен сон

На прашањето „Што се случило со пенисот на момчето, додека тој спиел?“ Мио одговара:

„Тврд е.“

Лео самостојно точно ја опишува илустрацијата. Не ја именува појавата како „ерекција“, но ја опишува, што не беше присутно во проценката на знаења пред спроведување на едукација, каде Мио одговори „Ништо“, воопшто и не забележувајќи ја промената на пенисот.

На прашањето „Што има момчето на пижамите?“ Мио молчи и не одговара. Но, со понудени опции на избор „Што му е тоа на пижамите, урина или сперма?“ успева да го посочи точниот одговор

„Сперма.“

Мио не успеа да ја именува промената на илустрацијата, самостојно без поддршка. Но, без двоумење ја одбра точната опција, откако

едукаторот му понуди две опции. Во споредба со проценката на знаења пред спроведување на едукација, каде Мио одговори „Ништо“, сега Мио ја воочува промената, но потребна му е поддршка за нејзино правилно именување.

IV Пријатни и непријатни допири

На претставената ситуација „Девојчето се вози во такси. Таксистот почнува да ја допира ногата на девојчето. Каков е овој допир за девојчето пријатен или непријатен? Мио молчеше. Но, по описот на лицевата експресија на девојчето, од страна на едуакторот, како и поставеноста на телото, Мио одговори:

„Непријатен.“

Мио самостојно не успеа да одговори на прашањето, односно не успеа да го идентификува допирот. Но, откако му беше пружена поддршка од едукаторот, со опишување на изгледот на лицето и телото на девојчето Мио точно го идентификува видот на допирот, како непријатен. Во споредба со проценката на знаења пред спроведување на едукација, каде Мио за сите илустрации даваше ист одговор „не и е убаво“, притоа воопшто не применувајќи го поимот „непријатен“, сега Мио, со поддршка на едукаторот, успеа да дојде до точен заклучок, одговор, врз основа на претходно опишаната лицева експресија и говор на тело.

На претставената ситуација „Девојчето се гушка со нејзиниот другар. Каков е овој допир за неа пријатен или непријатен?“ Мио одговори „Непријатен“. Но, откако Мио беше поттикнат да го опише лицето на девојчето, како и нејзиното тело, Мио, на повторно поставеното прашање одговори:

„Пријатен.“

Мио погрешно го идентификуваше допирот. Но, откако, со поддршка, ја опиша лицевата експресија и телото на девојчето Мио, на повторно поставеното прашање одговори точно.

На претставената ситуација „Девојчето се обидува да го бакне момчето. Каков е овој допир за момчето пријатен или непријатен?“ Мио ја разгледува илустрацијата и молчи. Како и за претходната илустрација, со поддршка Мио успева да ја опише лицевата експресија на момчето (не се смее) и говорот на телото (не ја гушка) и следствено да одговори на прашањето:

„Непријатен.“

Мио без претходен опис на лицевата експресија и поставеност на телото, не одговара. Но, откако, со поддршка, ги воочи истите точно го идентификуваше допирот за момчето.

На претставената ситуација „Момчето и девојчето се држат за рака, додека гледаат телевизија. Каков е овој допир за момчето пријатен или непријатен?“ Мио одговара „Непријатен“. Но, брзо ја прифаќа поддршката од едукаторот и посочува дека момчето се смее и ја допира девојката. Откако повторно му беше поставено прашањето Мио одговори:

„Пријатен.“

Мио со поддршка успева точно да ја опише лицевата експресија и говорот на телото на момчето, што го применува како основа за идентификување на видот на допирот, како пријатен.

За темата пријатни и непријатни допири Мио бележи напредок во знаењата, во споредба со проценката на знаења пред спроведување на едукација, каде Мио за сите претставени ситуации даваше ист одговор „не и/му е убаво“, притоа воопшто не воочувајќи ја лицевата експресија и говорот на телото на момчето/девојката и без познавање на поимите пријатен и непријатен. По спроведената едукација Мио се уште самостојно не го идентификува или погрешно го идентификува видот на допирот, но веќе со поддршка ја воочува и опишува лицевата експресија и положбата на телото, по што дава точен

одговор за претставената ситуација на илустрацијата, односно точно го идентификува видот на допирот, користејќи ги поимите пријатен и непријатен.

V Видови врски

На претставената ситуација „Ана и Лео се другари. Дали Ана и Лео смеат да се бакнуваат и допираат на приватните делови на телото?“ Мио одговори:

„Не.“

Мио точно ја процени ситуацијата, односно несоодветното однесување претставено на илустрацијата. Со цел да се провери знаењето на Мио за врската другари, му беше поставено дополнително прашање „Дали смеат Ана и Лео да се гушнат?“, на што Мио одговори „Да.“. Мио не успева да посочи дека поради видот на врската, другари, претставеното однесување не е соодветно, но успева да одговори што можат, смеат тие да направат. Тоа посочува дека Мио го разбира однесувањето кое несоодветствува и соодветствува за врската другари. Мио бележи напредок во одредувањето на однесување карактеристично за другари, што не беше присутно во проценката на знаења пред спроведување на едукација, каде Мио секое претставено однесување го толкуваше како несоодветно, што укажува на отсуството на знаење за однесување во различни видови врски.

На претставената ситуација „Маја и Елена се другарки. Маја ја гледа Елена и почнува да ја гушка. Дали смеат Маја и Елена да се гушкаат?“ Мио одговори:

„Може.“

Мио точно ја процени активноста. Со цел да се провери знаењето на Мио за врската другари, му беше поставено дополнително прашање „Дали тие смеат да се бацат во уста?“ Мио одговор „Не.“ Мио, иако не успева да го посочи видот на врската како причина за соодветното однесување, сепак точно разликува кое е

однесување е прифатливо, а кое неприфатливо за врската претставена на илустрацијата. Во споредба со проценката на знаења пред спроведување на едукација, каде Мио даваше ист одговор за сите илустрации, сега Мио освен што го проценува однесувањето на илустрацијата, знае да го посочи и спротивното однесување, но со поставување на дополнителни прашања. Самиот не иницира комуникација.

На претставената ситуација „Ова е чичкото на Ана. Тој ја допира градата на Ана. Дали тој смее да и ја допира градата на Ана?“ Мио одговори:

„Не.“

Мио точно ја процени ситуацијата. Со цел да се провери знаењето на Мио за врската роднини, му беше поставено дополнително прашање „Дали чичко смее да ја гушне Ана?“ Мио одговори „Да.“ Како и во претходните ситуации, потребно е да се постави дополнително прашање за да се провери дали Мио ја разбира врската роднините и следствено однесувањето карактеристично за истата. Иако, Мио не иницира дополнителна комуникација, односно не го образложува својот одговор, сепак успешно проценува кое однесување е соодветно, а кое несоодветно за врската роднини. Во споредба со проценката на знаења пред спроведување на едукација, каде Мио даваше ист одговор за сите илустрации, сега Мио точно посочува кое е дозволено, а кое недозволено однесување за врската роднини, со поддршка во вид на дополнителни прашања.

На претставената ситуација „Ова се Сања и нејзиниот наставник Игор. Тие се бакнуваат во уста. Дали Сања и наставникот Игор смеат да се бакнуваат во уста?“ Мио одговори:

„Не.“

Мио точно ја процени ситуацијата, но како и за претходните ситуации, му беше поставено дополнително прашање, за да се утврди дали Мио ја разбира врската ученик – наставник „Дали тие смеат да направат „да пукне?“ Мио одговори „Да.“. Мио успева точно понуденото однесување да го идентификува како

соодветно или несоодветно. Но, како и во претходните ситуации Мио не дава дополнителни коментари и не изнесува повеќе информации, освен она што се бара од него во поставеното прашање.

За темата видови врски Мио бележи напредок во знаењата. Во споредба со проценката на знаења пред спроведување на едукација, каде за сите илустрации тој даде ист одговор „не е добро“, Мио по спроведување на едукацијата успева точно да ги идентификува однесувањата, прикажани на илустрациите, како соодветни или несоодветни. Иако не го опишува видот на врската, претставена на илустрацијата, сепак точно го проценува токму конкретното однесување. Успева точно да одговори само на прашања од затворен тип, со одговор Да/Не, но не и на прашања од отворен тип.

VI Давање на дозвола и согласност

На претставената ситуација *„Девојчето се обидува да го бакне момчето. Момчето не сака девојчето да го бакне. Како тој треба да и каже НЕ на девојчето?“* Мио ја посочи илустрацијата каде момчето е сериозно. Бидејќи Мио не го образложува својот одговор, беше поставено дополнително прашање *„Зошто на овој начин? Какво е лицето на момчето на таа слика?“* Мио одговори *„Не се смее“*. Во однос на говорот на телото беше поставено уште едно прашање „Дали момчето треба да биде исправено или наведнато?“ Мио одговори „Исправено“.

Мио ја посочи точната илустрација, на која момчето е сериозно. На дополнителното прашање *„Зошто на овој начин? Какво е лицето на момчето на таа слика?“* Мио одговори „Не се смее“, што укажува дека тој го разбира соодветниот начин на давање на дозвола или забрана за одредена активност, но не успева да го образложи својот одговор, доколку не му се постави директно прашање. Во споредба со проценката на знаења пред спроведување на едукација, каде Мио ја посочи илустрацијата на која момчето се смее, сега Мио точно го одредува начинот на кој може да се даде дозвола или забрана, врз основа на лицевата експресија и поставеноста на телото на личноста. Како и во претходните ситуации и за оваа тема, на Мио му е потребна поддршка во вид на дополнителни прашања од затворен тип, каде тој може да одбере еден од понудените одговори.

Анализата на податоците добиени од проценката на знаењата пред и по спроведување на сексуална едукација посочува дека Мио бележи очигледен напредок во дополнување на претходните знаења и стекнување нови, особено од областа на делови на тело, приватен и јавен простор, раст и развој,мастурбација, влажен сон, пријатни и непријатни допири и видови врски.

Фаза 5 - Интервју со родител по завршување на сексуална едукација

Откако со Мио беше спроведена сексуална едукација, преку примена на Социјални Прикази, во времетраење од шест месеци, по завршување на истата беше спроведено интервју со родителот со цел добивање на податоци за промените во однесувањето на Мио, кои тие ги забележале, а се должат на обработката на Социјалните Прикази. Прашалникот се состоеше од прашања од полузатворен тип, затворен тип и прашања од отворен тип. Во продолжение е претставена анализата на истите.

На прашањето од полузатворен тип „Колку често ги читавте или дискутиравте Социјалните Прикази со Вашето дете?“ родителот сподели:

- **Еднаш во денот**
- Два пати во денот
- Еднаш во неделата
- Два пати во неделата
- *„Еднаш, откако ќе ја обработевте приказната. Најчесто тоа го правевме пред следниот час, за да може да се потсети на претходната приказна. Некои*

приказни, како таа што беше за растење и промени во пубертет и приказната за делови на телото самиот си ги зема и си ги разгледуваше. Баш се изненадив."

На прашањето од полузатворен тип „Според Вас каков интерес пројави Вашето дете кон Социјалните Приказни, односно содржината обработена во истите? родителот сподели

- Особен интерес
- Делумен интерес
- Не пројави интерес
- „Он нели не може да каже што и колку му било интересно, ама по тоа што го гледав, додека ги работевте приказните, имаше повеќе внимание, повеќе издржуваше да работи, отколку на час. Сега знаеше некогаш да не сака со мене да ја повтори приказната, ама тоа беше ретко. Мислам дека му беа доста интересни, најмногу сликите."

На прашањето од затворен тип „Дали кај Вашето дете забележавте промени во однесувањето кои се должат на обработуваните Социјални Приказни?" родителот одговори потврдно.

На прашањето од отворен тип „Кои промени ги забележавте во однесувањето на Вашето дете, а се должат на обработуваните Социјални Приказни?" родителот сподели:

„Па знаеше неколку пати да застане пред огледало и да се гледа, да ја крева раката и да си ги гледа влакната под мишките. За допирањето не можам дека кажам дека веќе не си го допира пенисот, пред други луѓе, ама тоа сега го прави поретко. И го приметив дека кога влегува во детската соба, сега почесто ја затвара вратата, тоа претходно не го правеше. Исто и кога оди во WC. Претходно јас морав да му ја затворам вратата или да му кажам да ја затвори, сега го гледам на повеќе пати тој самиот си ја затвора. Не секогаш, ама важно почна сам да ја затвара, иако на крај јас морам да влезам во WC, бидејќи не може сам се да направи. Морам да го потсетувам што да прави и да му помагам. И кога се бања, кога ќе се соблече вика „Гол сум.", што претходно не дека не го забележал, ама не го кажал. За допирањето со други луѓе не можам да кажам дека имам забележано промени. Он и претходно знаеше да се тргне, ако не сака да се гушне или баци со некој."

На прашањето од полузатворен тип „Според Вас како влијаат промените во однесувањето, кои ги забележавте, на секојдневниот живот на Вашето дете?"

- **Го подобруваат секојдневниот живот**
- Го отежнуваат секојдневниот живот
- *„Па дефинитивно го подобруваат. Гледам дека сега е посвесен за своето тело и се обидува да прави како на сликите во приказните. Кажав и претходно понекогаш му текнува дека треба да затвори врата кога оди во WC. И поретко го допира пенисот, кога околу него има луѓе. Има уште многу за учење, ама чекор по чекор.“.*

Од податоците добиени од интервјуто со родителот, спроведено по одржаната сексуалната едукација, може да се воочи дека Мио веќе применува дел од правилата на однесување. Иако истите не се целосно усвоени, односно истите ги применува повремено. Има подобрени знаења во однос на сопственото тело и промените кои му се случуваат, како резултат на пубертетот. Делумно почнува да ги применува правилата за однесување во приватен и јавен простор, иако истите не се присутни во секоја ситуација. Во однос на апстрактниот дел од едукацијата, односно одредувањето на пријатни и непријатни допири и видови врски според родителот Мио не демонстрира промени. Истите може да се должат на комплексноста на содржината, како и честата промена на контекстот за едно исто однесување. Во таа насока подлабински и подетални едукации може да придонесат за постепено усвојување на знаењата, а потоа и примена на истите при однесување. За време на едукацијата Мио успеа да ги надогради веќе постоечките и да стекне нови знаења од областа на сексуалната едукација, кои соодветствуваат со неговите моментални потреби, интереси и можности.

③ Анализа на резултати за испитаникот Ана

Ана има 12 години. Таа е 6 одделение во редовно основно училиште. Има виска форма на аутизам, окарактеризиран со уреден интелектуален развој, но доцнење во социо-емоционалниот и делумно во моторниот развој. Самостојна е во грижата за себе, почитува правила на однесување, но често поради нарушувањата во областа на социо-емоционалниот развој не успева да ги разбере и соодветно да одговори на одредени социјални ситуации, како со врсниците, така и со возрасните. Има воспоставено површи пријателски односи со соучениците, кои се темелат на меѓусебно почитување, но без длабинско поврзување односно реципрочен однос. Појавува интерес за комуникација и воспоставување на врски, но во рамки на истите потребна и е поддршка со цел

остварување на квалитетна интеракција и однесување, кое соодветствува на нејзината календарска возраст.

Истражувањето, односно прибирањето на податоци, се одвиваше во пет фази, во вкупно времетраење од шест месеци:

	Фаза од истражување	**Период на реализација**
1.	**Интервју со родител** пред спроведување на сексуална едукација, односно обработка на Социјалните Приказни	Февруари, 2018
2.	**Проценка на знаењата** на Ана пред спроведување на сексуалната едукација	Февруари, 2018
3.	Спроведување на **сексуална едукација**, преку обработка на Социјални Приказни	Февруари - јули, 2018
4.	**Проценка на знаењата** на Ана по спроведување на сексуална едукација	Јули, 2018
5.	**Интервју со родител** по завршување на сексуалната едукација, односно обработката на Социјалните Приказни	Јули, 2018

Фаза 1 - Интервју со родител пред спроведување на сексуална едукација

Родителот првенствено беше информиран за целта на истражувањето, односно утврдување на ефектот од примена на техниката Социјални Приказни при спроведување на сексуална едукација со лица со аутистичен спектар на нарушување. Дополнително родителот беше информиран и за придобивките за неговото дете по спроведување на едукацијата, односно стекнување на информации од областа на сексуалниот развој кои ќе придонесат за надоградување на веќе постоечките предзнаења и претставување на нови информации:

- спознавање на деловите на сопственото телото;
- запознавање со промените кои настануваат во текот на пубертетот;
- одржување на лична хигиена;
- превенирање на сексуална злоупотреба и препознавање на истата;
- воспоставување и одржување на безбедни и квалитетни социјални врски;
- водење на што е можно поздрав и понезависен начин на живеење.

Следствено родителот потпиша согласност за учество во истражувањето (Прилог 5).

Во февруари 2018 година беше спроведено интервју со родителот со цел добивање на податоци за сексуален развој и промените во однесување на Ана, кои се должат токму на сексуалниот развој. Прашалникот се состоеше од три прашања од затворен тип и четири прашања од отворен тип. Во продолжение е претставена анализата на истите.

На првото прашање од затворен тип „Дали забележувате физички промени кај Вашето дете кои се должат на сексуалниот развој?“ родителот одговори потврдно.

На прашањето од отворен тип „Кои физички промени ги забележувате кај Вашето дете, а се должат на сексуалниот развој?“ родителот опиша неколку промени:

- „*Мислам дека за кратко време се извиши доста. Она и претходно беше меѓу повисоките девојчиња во одделение, но сега како повеќе да порасна. Очекував дека барем малку да се здебели, но изгледа или ќе си остане вака витка или можеби понатаму ќе стави некое кило повеќе.* “

  Родителот како прва промена ја напомена физичката промена, односно растот и развојот на Ана, со зголемување на телесна висина, но не и телесната тежина.
- *„И она примети дека и пораснаа влакна на рацете,нозете и под мишките, повеќе од што претходно имаше. И објаснив дека кога ќе порасне уште малку ќе може да ги бричи или депилира. Бидејќи не гледа мене и сестра, таа е постара, па сака да прави тоа што правиме и ние. Така и всушност дозна дека ќе може да ги бричи или депилира влакната. Ме праша „Мамо зошто ти и дада немате влакна на нозете како моите?“ Тогаш и кажав дека ние ги депилираме и затоа немаме многу влакна. Исто и пораснаа влакна и интимните делови. Колку можеме, јас и сестра и, разговараме за промените кои и се случуваат, бидејќи таа ги забележува и си прашува.“*

  Како втора промена родителот ја опиша појавата на влакна на телото на Ана. Во таа насока дополни дека истите промени ги забележува и Ана и често бара објаснување од родителот за промените кои не и се познати.
- „Ана веќе доби менструација. Јас и пред да добие и објаснував дека веќе е порасната повеќе и дека можеби ќе добие менструација, како мене и сестра и. Добро ја прифати таа промена, само на почетокот беше малку повеќе нервозна кога требаше да носи влошки.“

  Родителот извести дека Ана имала одредени информации за менструацијата, како појава, и дека истата промена добро ја прифатила. Но, сепак, на почетокот,

пројавувала нелагодност и вознемиреност поради сензацијата на друго тело, кога носела менструални влошки.

- *„Ана и повеќе се поти сега. На почетокот не и беше баш јасно зошто треба редовно да одржува хигиена, но сега веќе и целиот бојлер го троши кога ќе влезе да се бања.“*

  Како последна промена родителот ја изнесе зголемената функција на потните жлезди, нагласувајќи дека на почетокот на таа промена Ана не ја разбирала потребата од редовно одржување на лична хигиена.

На прашањето од затворен тип „Дали забележувате промени во однесувањето на Вашето дете кои се должат на сексуалниот развој?“ родителот одговори потврдно.

На прашањето од отворен тип „Кои промени во однесување ги забележувате кај Вашето дете, а се должат на сексуалниот развој?“ родителот изнесе неколку промени:

- *„Приметувам дека сега повеќе се интересира за момчиња. Со мене не разговара баш на таа тема, ама знае понекогаш да ми раскаже како некој од другарите од одделението ја закачало. Со сестра и зборува поотворено. На неа и кажува и кое момче и се допаѓа.“*

  Родителот сподели дека Ана веќе пројавува интерес за момчиња. Но, не можеше да сподели повеќе информации, бидејќи Ана не разговара со неа отворено на таа тема и напомена дека поблизок однос, за таа тема, има со сестра и.

- *„Некогаш знае да биде понервозна и доста емотивна. Таа и претходно знаеше лесно да се вознемири, но сега приметувам тоа е почесто. Претпоставувам хормоните и пубертетот си го прават своето.“*

  Родителот напомена дека Ана, во споредна со претходно, сега побрзо и почесто го менува расположението, со претпоставка дека таа промена се должи на пубертетот.

- *„Мислам дека сега и повеќе посветува внимание на себе. Внимава што ќе облече, сака да биде дотерана. Не секогаш, ама најчесто.“*

  Родителот како промена ја изнесе зголемената грижа за надворешниот изглед.

- *„Сега сама си планира кога ќе се бања или тушира. Претходно јас морав да ја потсетувам дека треба да се избања. Едноставно како да немаше интерес за тоа.“*

За голем дел од лицата со аутистичен спектар на нарушување, со висока форма на функционирање, карактеристична е воочливата дискрепанца помеѓу располагање со информација и соодветно постапување по однос на истата. Дел од лицата со висока форма на функционирање иако се свесни за непријатната миризба, сепак не одржуваат редовна хигиена, бидејќи тоа не е од големо значење за нив самите, односно го занемаруваат социјалното пожелно однесување во средината во која живеат. Токму таа карактеристика била присутна кај Ана, но сега, според изјавите на родителот, Ана самостојно ги планира и реализира активностите за одржување на лична хигиена.

На прашањето од отворен тип „Како физичките промени и промените во однесувањето, кои ги изнесовте, влијаат на секојдневниот живот на Вашето дете, односно како таа реагира истите?" сподели:

- *„Ги забележува дефинитивно. Како и на секое дете, треба да и се објаснат тие промени и зошто се случуваат. За некои промени и самата прашува. Нешто во училиште се учи за промените, нешто јас и објаснувам, секако и сестра и."*

  Родителот сподели дека Ана е свесна за промените кои и се случуваат. Според родителот Ана ги добива основните информации во рамки на наставната програма во училиште, а дел и дома.

На прашањето од затворен тип „Дали на Вашето дете му се потребни информации за периодот од сексуалниот развој во кој таа се наоѓа во моментот?" родителот одговори потврдно.

На прашањето од отворен тип „Според Вас кои информации му се потребни на Вашето дете за периодот од сексуалниот развој во кој таа се наоѓа во моментот?" родителот потенцираше:

- *„Ние се трудиме, колку можеме, да и објасниме за она што и се случува и за што таа прашува. Сигурно има информации кои сме ги пропуштиле. Мислам дека за пубертетот и растењето ќе и користат сите информации."*

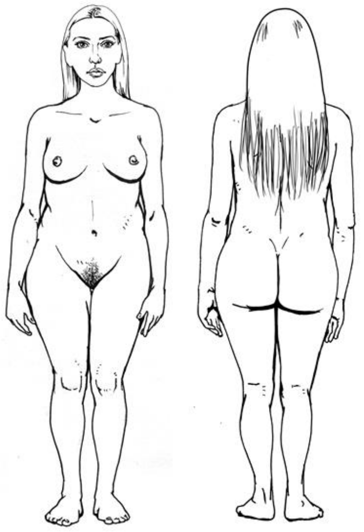
  Родителот посочи дека од корист за Ана ќе бидат информации во однос на промените кои се случуваат за време на пубертетот, како и развојот на телото. Иако со Ана е разговарано на таа тема, сепак родителот смета дека секоја дополнителна информација може да има позитивно влијание врз Ана, во однос на промените кои и се случуваат моментално.

- *„Бидејќи со мене не разговара баш за симпатии и дечковци и не знам колку знае на таа тема. Мислам дека информации за однесувањето на девојчињата и момчињата, кога се во пубертет, баш за прва симпатија ќе и бидат и интересни и од корист.“*

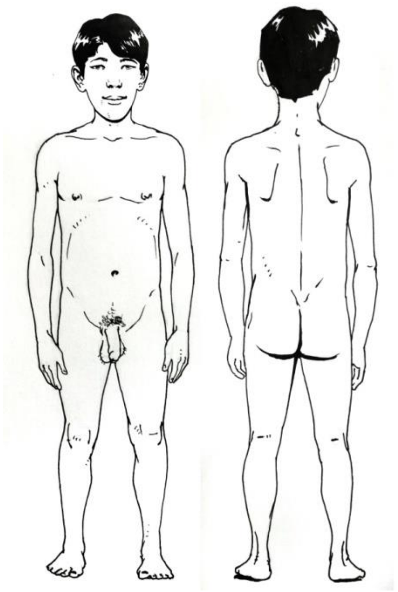
Родителот дополнително, освен физичките промени во пубертетот, ги напомена и емоционалните промени како важни за Ана, особено во однос на појавата на пријатни чувства и симпатии кон спротивниот пол.

Фаза 2 – Проценка на знаењата пред спроведување на сексуална едукација

I Делови на тело



Делови на тело	Одговор	✓ / X
Глава	Глава	✓
Врат	Врат	✓
Рака	Рака	✓
Нога	Нога	✓
Папок	Не знам	X
Гради	Цициња	✓ / X
Вагина	Дунде	✓ / X
Задник	Газ	✓ / X

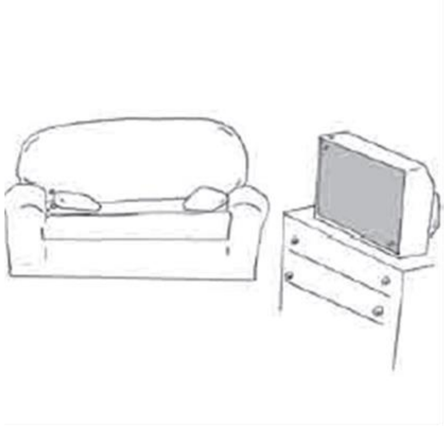


Делови на тело	Одговор	✓ / X
Глава	Глава	✓
Врат	Врат	✓
Рака	Рака	✓
Нога	Нога	✓
Папок	Не знам	X
Гради	Не знам	X
Пенис	Куре	✓ / X
Тестиси	Не знам	X
Задник	Газ	✓ / X

Во однос на женското тело Ана точно именува одредени делови, како глава, врат, рака, нога, користејќи правилна терминологија, додека градите, вагината и задникот ги именува како цициња, дунде и газ, применувајќи жаргони. Непознат дел од женското тело за Ана е папокот, за кој се изјасни дека не знае како се вика. Според дадените одговори може да се заклучи дека Ана има делумни познавања за деловите на женското тело. Во однос на машкото тело Ана точно именува одредени делови, како глава, врат, така и нога, применувајќи правилна терминологија, додека пенисот и задникот ги именува како куре и газ, применувајќи жаргони. Непознати делови од машкото тело за Ана се папокот, градите и тестисите, за кои се изјасни дека не знае како се викаат. Според дадените одговори може да се заклучи дека Ана има делумни познавања за деловите на машкото тело.

II Приватен и јавен простор

Бања/WC - Приватен простор √

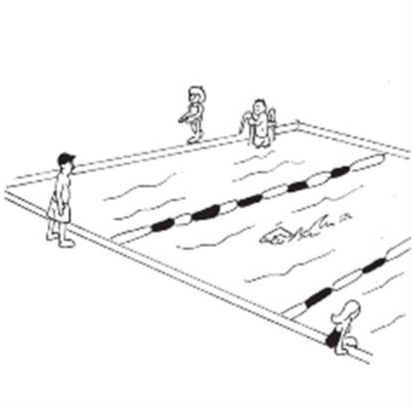


Дневна соба - Јавен простор √

Кујна – Јавен простор √

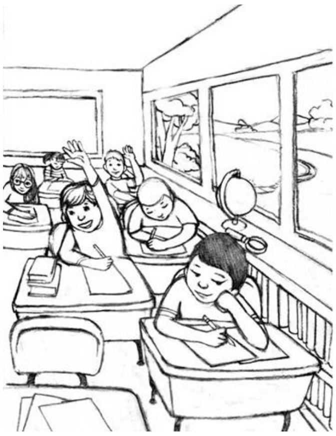
Детска соба – Јавен простор X

Игралиште – Јавен простор √



Базен – Јавен простор √

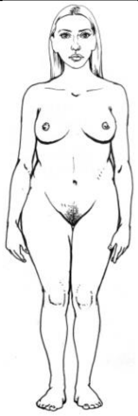
Продавница – Јавен простор √



Училница – Јавен простор √

Улица – Јавен простор √

Ана точно ги препознава и соодветно именува претставените простории на илустрациите, како приватен и јавен простор, освен детската соба, која ја именува како јавен простор.

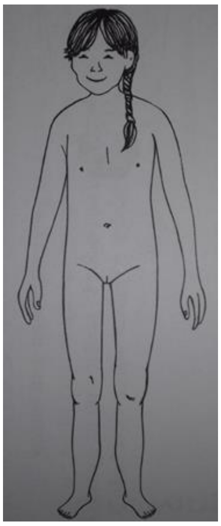
Вид на облека	Според облеката на кои места девојчето може да оди?
	„Секаде.“
	„На плажа.“
	*„Само во WC.“*

Ана точно наведува на кои местата девојчето, според облеката, може да оди. Но, истите се делумни, без набројување на неколку можни опции, освен за илустрацијата на кое девојката е целосно облечена и Ана ги посочи сите места како соодветни.

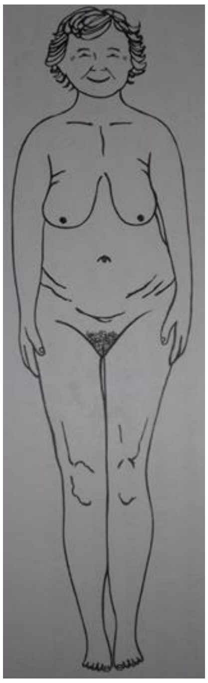
III Пубертет

3.1 Раст и развој

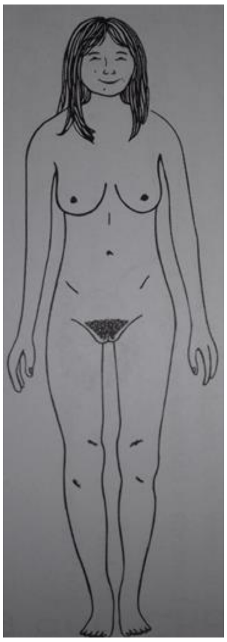
1



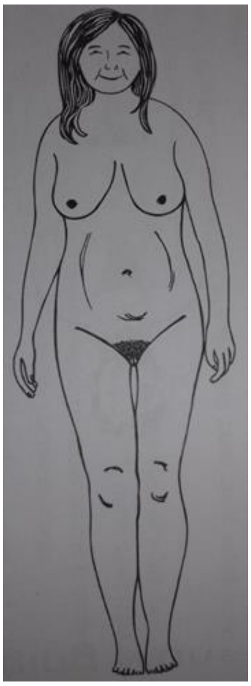
2



5



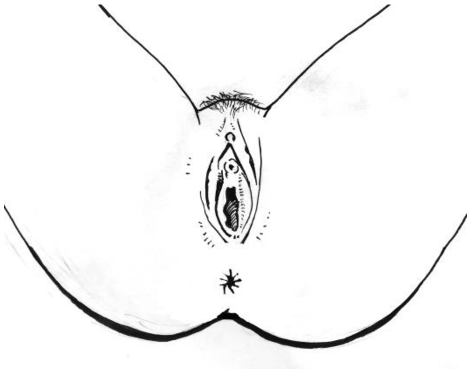
3

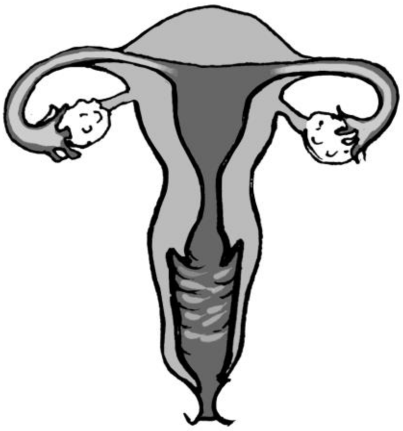


4

Ана точно ги подредува развојните фази, претставени на илустрациите. Но, демонстрира тешкотии при нивно соодветно именување, освен за развојните фази на бебе и баба.

3.2 Репродуктивен систем и приватни делови





Уретра, Вагина, Анус – Не знам   Вагина, Матка, Јајцеводи, Јајчници – Не знам

Ана не ги препознава деловите претставени на илустрациите и за истите се изјаснува дека не знае како се викаат. Според дадените одговори Ана нема познавања за интимните, приватните делови и репродуктивните органи на женското тело.

3.3 Менструација

На прашањето „Кога девојчето има крв на гаќите што значи тоа?“ Ана одговара

„Добила менструација.“

Ана ја препознава и именува крвта на гаќите, како менструација. Имајќи предвид дека Ана веќе има добиено менструација, без тешкотии истата ја препознава и соодветно именува.

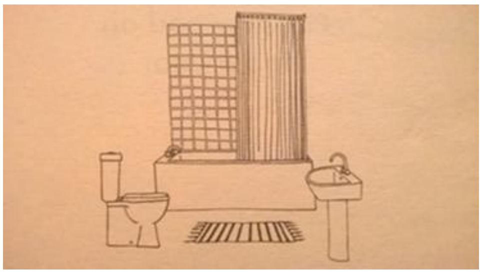
На прашањето „Што е тоа на сликата?“ Ана одговара

„Влошка.“

Ана без тешкотии ја препознава влошката и соодветно именува. Таа воедно сподели дополнителни информации, во однос на одредени карактеристики на влошките *„Некои влошки се тенки, а некои се многу дебели.“*

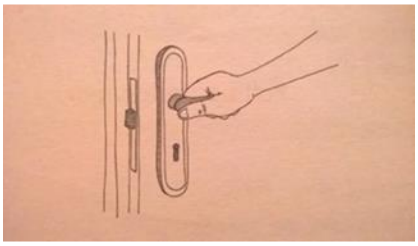
3.4 одржување на хигиена за време на менструација

1



3

2



Постапката одржување на хигиена за време на менструација делумно и е позната на Ана. Во таа насока Ана успева да точно да подреди само неколку илустрации, а за останатите, кои не може да ги вклопи во подредувањето вели *„Не знам за другите како треба.“*

IV Пријатни и непријатни допири

На претставената ситуација „ Девојчето се вози во такси. Таксистот почнува да ја допира ногата на девојчето. Каков е овој допир за девојчето пријатен или непријатен? Што треба да направи доколку допирот и е непријатен?“ Ана одговори:

„Непријатен. Ако мене некој ме допре вака, јас ќе го клоцнам во нога.“

Ана точно го идентификува видот на допирот и притоа успева од аспект на девојката да го интерпретира истиот. Во таа насока Ана ја забележува лицевата експресија на девојката, со објаснување *„Па се гледа на лицето дека и е непријатно“*. Иако Ана не може конкретно да го опише изгледот на лицето, сепак таа го применува како критериум за одредување на видот на допирот, но не го посочува говорот на телото како критериум за одредување на видот на допирот. Дополнително наведува како таа би реагирала во таква ситуација.

На претставената ситуација „Девојчето се гушка со нејзиниот другар. Каков е овој допир за неа пријатен или непријатен?“ Ана одговори:

„Пријатен. Бидејќи девојчето знае дека другарот ја сака.“

Ана точно одредува дека допирот за девојката е пријатен. Иако не ја наведува лицевата експресија и поставеноста на телото, како критериум за одредување на видот на допирот, сепак Ана го опишува доживувањето на допирот од аспект на девојчето со претпоставка дека „девојчето знае дека другарот ја сака.“

На претставената ситуација „Девојчето се обидува да го бакне момчето. Каков е овој допир за момчето пријатен или непријатен?“ Ана одговара:

„Непријатен. Според лицето му се гледа.“

Ана точно одредува како момчето го доживува допирот, притоа нагласувајќи ја лицевата експресија на момчето како единствен критериум. Како и во претходните ситуации, претставени на илустрациите, Ана не го забележува, односно не го коментира говорот на телото, како критериум за одредување на видот на допирот.

На претставената ситуација „Момчето и девојчето се држат за рака, додека гледаат телевизија. Каков е овој допри за момчето пријатен или непријатен?“ Ана одговори:

„Пријатен. Според лицето гледам дека му е пријатен.“

Ана точно го идентификуваше како момчето го доживува допирот, наведувајќи ја неговата лицева експресија како причина. Повторно, како и во претходните ситуации, Ана не ја опишува лицевата експресија и не го забележува говорот на телото и истиот не го применува како критериум за одредување на видот на допирот.

Ана во сите претставени ситуации точно го одреди видот на допирот, како пријатен или непријатен. При образложувањето на нејзиниот одговор таа ја посочи лицевата експресија, без опис на истата, како критериум за идентификувањето на допирот, притоа изоставајќи го говорот на телото и воопшто не забележувајќи го истиот.

V Видови врски

На претставената ситуација „Ана и Лео се пријатели. Тие се бакнуваат и допираат на приватните делови на телото. Дали тоа е во ред?“ Ана одговори:

„Не. Бидејќи некој може да ги види. Ми изгледа како да се во дневна соба.“

За конкретната ситуација Ана точно одреди дека не е соодветна активноста прикажана на илустрацијата, притоа смеејќи се. Но, како причина ја наведува можноста да бидат видени, односно како несоодветно го посочува местото, просторијата, во која се одвива активноста. Во таа насока Ана не ја посочува активноста како несоодветна за видот на врска претставен на илустрацијата – пријатели.

На претставената ситуација „Маја и Елена не се познаваат. Маја ја гледа Елена и почнува да ја гушка. Дали тоа е во ред?“ Ана одговори:

„Да, во ред е. Вака ми изгледа дека на Елена и е пријатно.“

Ана ја погрешно ја толкува претставената ситуација на илустрацијата, наведувајќи дека истата е соодветна. Притоа Ана како причина ја нагласува лицевата експресија, воопшто и не забележувајќи го видот на врска кој е претставен.

На претставената ситуација „Ова е чичкото на Ана. Тој ја допира градата на Ана. Дали тоа е во ред?“ Ана одговори:

„Не. Затоа што не смее да и ја допира градата.“

Ана точно ја процени ситуацијата, но како причина наведува го наведува правилото дека приватните делови не смее да се допираат, притоа занемарувајќи го видот на врска која личностите, не претставената илустрација, ја имаат. При изнесување на својот одговор Ана се смееше.

На претставената ситуација „Тео и Јана се братучеди. Тие се гушкаат и допираат на приватните делови на телото. Дали тоа е во ред?“ Ана одговори:

„Не. Бидејќи некој може да ги види.“

Ана точно ја процени ситуацијата, но повторно, како и во претходните ситуации, таа не го наведува видот на врската како причина, туку можноста активноста да биде видена од други луѓе. Ана го препознава однесувањето како несоодветно, но не поради видот на претставената врска, туку поради правилото дека ваков тип на однесување не треба да биде практикувано пред други луѓе. Ова посочува дека Ана едно исто однесување постојано го идентификува како соодветно или несоодветно, без оглед на контекстот во кој тоа е претставено.

На претставената ситуација „Ова се Сања и нејзиниот наставник Игор. Тие се гушкаат и бакнуваат. Дали тоа е во ред?“ Ана одговори:

„Не. Бидејќи тој е постар од неа.“

Ана точно ја процени ситуацијата, но како причина ја наведува годишната разлика меѓу ученичката и наставникот, наместо нивниот вид на врска.

Ана умее да идентификува дали одредено однесување е соодветно или не, но отсуствува флексибилноста, односно способноста едно исто однесување да биде толкувано различно, во зависност од контекстот во кој е претставено. Во таа насока Ана своето мислење го изнесува според едно општо правило, кое го применува за сите претставени ситуации.

VI Давање на дозвола и согласност

На претставената ситуација „Чичкото сака да ја допре градата на девојчето. Девојчето не сака чичкото да и ја допре градата. Како таа треба да му каже НЕ на чичкото? “ Ана одговори:

„Може како на двете слики. Важно е да му каже да не ја допира.“

Ана јасно ја посочува важноста девојката да го каже своето мислење, односно дека не сака да биде допирана. Но, Ана не ја посочува важноста на лицевата експресија и говорот на телото при изнесување на тоа мислење, односно при давање на дозвола или забрана за одредено однесување. Според неа најважно е да се пренесе пораката, но ја занемарува важноста на начинот на кој истата ќе биде пренесена.

Во однос на наведените теми, според изнесените одговори, Ана располага со делумни информации, а за одредени теми нема воопшто познавања. Информациите со кои располага Ана се стекнати во рамки на наставната програма по одредени предмети и од едукацијата, односно разговорите со мајка и и сестра и.

Фаза 3 – Сексуална едукација – примена на Социјални Приказни

Социјалните Приказни за Ана, согласно препораките на Carol Gray, беа изготвени во трето лице имајќи ја предвид способноста на лицата со високо функционален аутизам да се поистоветат со личноста претставена во приказните.

Земајќи ги предвид резултатите од проценката на предзнаења на Ана, како и нејзиниот моментален интелектуален, емоционален и социјален развој, следните Социјални Приказни беа обработени:

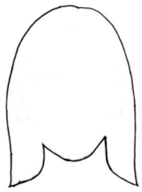
1. Делови на тело
2. Приватен и јавен простор
3. Приватни делови на телото
4. Зошто Маја носи облека
5. Каде Маја може да биде гола
6. Раст и развој
7. Репродуктивен систем
8. Менструација
9. Одржување на хигиена за време на менструација
10. Пријатни допири за Маја
11. Непријатни допири за Маја
12. Видови врски

Дополнително, поради пројавениот интерес на Ана, беа обработени уште три Социјални Приказни за спротивниот пол, односно за Дино: Телото на Дино; Репродуктивен систем на Дино и Раст и развој на Дино.

Во продолжение ќе бидат претставени оние Социјални Приказни за кои Ана пројави најголем интерес и за кои теми Ана бележи воочлив напредок во знаењата.

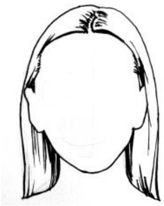
❖ СОЦИЈАЛНА ПРИКАЗНА – ТЕЛОТО НА МАЈА

Телото се состои од повеќе делови кои му помагаат на човекот да функционира во секојдневниот живот. Основни делови на телото се глава, врат, труп, раце и нозе. Секој дел има различна функција. Некои делови може да се видат, но некои делови се внатре во телото и не може да се видат. Важно е луѓето да го познаваат своето тело за да можат правилно да се грижат за него и да живеат долг и здрав живот.
Како и сите луѓе и Маја има тело. Нејзиното тело има неколку делови: глава, врат, труп, раце и нозе. Некои нејзини делови може да ги види кога стои пред огледало.



На нејзиното тело има глава.
Главата има округла форма.

Во главата се наоѓа мозокот. Мозокот е меко ткиво кое ги контролира речиси сите функции на телото. Околу мозокот има коски. Нивното заедничко име е череп. Черепот го штити мозокот од повреди. Черепот е покриен со кожа.

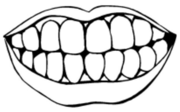


На главата расте коса.
Косата ја топли главата на Маја и ја штити од сонцето да не ја изгори.

На предната страна на главата Маја има лице. Лицето има повеќе делови. Очите се органи кои реагираат на светлина. Очите имаат мускули кои го движат окото на сите страни и и овозможуваат на Маја да гледа. Со очите Маја ги гледа предметите и луѓето во боја. Окото може да види и разликува околку 10 милиони бои. Исто така очите и овозможуваат на Маја да ги гледа предметите и луѓето кога се движат со голема брзина.

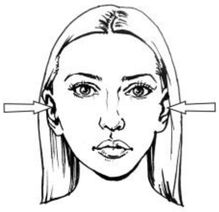
На главата Маја има и нос. Носот и овозможува на Маја да дише. Преку носот воздухот влегува во нејзиното тело. Носот ја регулира температурата на воздухот што го вдишува. Кога е потребно носот го лади воздухот, а кога е потребно го загрева воздухот. Така носот го прави воздухот, кој Маја го вдишува, пријатен за нејзиното тело. Во носот има мали влакненца, кои спречуваат нечистотијата од воздухот да влезе во телото. Често токму нечистотијата која влегува во носот преку воздухот предизвикува Маја да кива. Носот и овозможува на Маја и да мириса. Со носот Маја може да мириса различни миризби. Носот може да препознае многу различни миризби. Некои миризби и се пријатни на Маја, како мирисот на нејзиното омиленото јадење пица. Некои миризби и се непријатни на Маја, како мирисот на прдежот или ѓубрето.

На главата Маја има и уста. Устата има неколку делови: усни, заби и јазик. Усните се всушност меко ткиво, кое е покриено со кожа. Усните ја држат плунката и храната внатре во устата и не дозволуваат тие да излезат надвор од устата. Со усните Маја може да баци некого.



Усните заедно со забите и јазикот и овозможуваат на Маја да зборува. Кога Маја ги движи усните, забите и јазикот успева да ги изговори буквите и од нив да состави зборови. Така Маја со помош на устата зборува. Кога Маја била 5 години имала 20 заби. Во периодот од 6 до 13 година на Маја и пораснале уште заби и сега таа има 32 заба. Со помош на забите Маја освен што зборува, таа ја кине и џвака храната со нив.

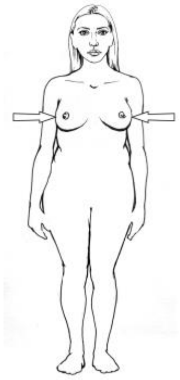
Во џвакањето на храната и помага и јазикот. Јазикот ја меша храната со плунката и ја движи низ устата. Јазикот и овозможува на Маја да чувствува разни вкусови: слатко, кисело, солено и горко.



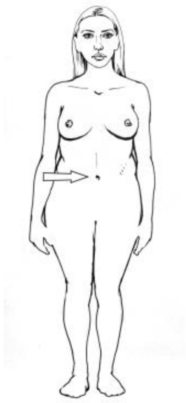
На главата Маја има и уши.
Ушите и овозможуваат на Маја да слуша.
Ушите ги пренесуваат звуците од надвор до мозокот на Маја.

Главата на Маја е споена со врат.
Вратот ја поврзува главата со трупот.

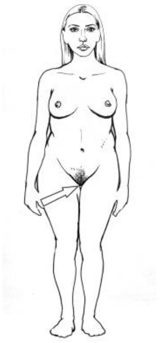
Вратот на Маја е споен со трупот.



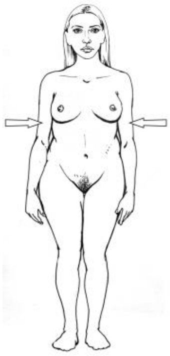
На трупот Маја имам гради. Некои луѓе градите ги викаат цицки, цициња или дојки. Правилното име е гради.
Маја на градите има два потемни круга кои се викаат брадавици. Еден ден кога Маја ќе стане мајка, кога ќе роди бебе, во нејзините гради ќе се создава млеко. Нејзиното бебе ќе цица млеко токму преку брадавиците од градите.
Цицањето уште се вика и доење. Затоа некои луѓе градите на жената ги викаат дојки, бидејќи со нив го дои своето бебе.



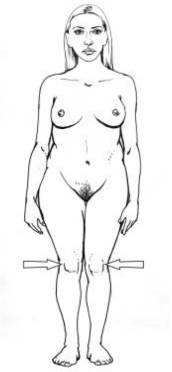
На трупот подолу од градите Маја има стомак. На стомакот има едно дупче кое се вика папок.
Пред да се роди Маја, кога била во стомакот на мајка и, од папокот на Маја излегувала една врвца со која Маја била поврзана со мајка и. Преку таа врвца мајка и праќала храна во стомакот на Маја. Така додека Маја била во стомакот на мајка и се хранела и растела. Кога Маја се родила докторите ја пресекле таа врвца и го зашиле дупчето од каде излегувала врвцата. Токму тоа дупче е папокот.



Маја има и репродуктивни органи.
Репродуктивните органи се одговорни за репродукцијата или размножувањето на Маја, односно создавање на потомство - син или ќерка. Од репродуктивните органи Маја може да ја види само својата вагина. Вагината се наоѓа подолу од папокот. Некои луѓе вагината ја викаат дунда, пичка, пиче и со други зборови. Правилното име е вагина.



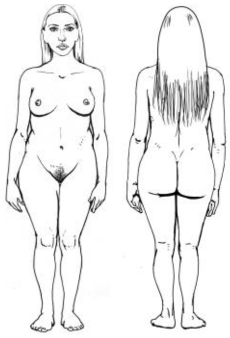
На телото Маја има и две раце.
Рацете уште се викаат и горни екстремитети.



На телото Маја има и две нозе.
Нозете уште се викаат и долни екстремитети.

Маја на телото има делови кои може да ги види само во огледало. Таков дел е грбот. Грбот го поврзува вратот и задникот. Грбот има мускули кои и овозможуваат на Маја да лежи, да се потпира кога седи и да го движи трупот напред-назад, лево-десно.

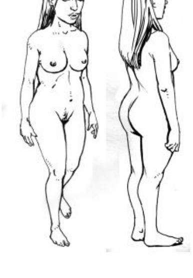
И задникот Маја може да го види само во огледало. Некои луѓе задникот го викаат газ. Правилното име е задник. Задникот има два исти дела кои се викаат глутеуси. Глутеусите имаат мускули кои и овозможуваат на Маја да ја движи целата нога. Освен тоа задникот на Маја и служи и за седење.



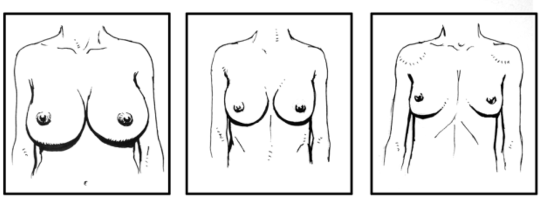
Ова е телото на Маја. Таа ќе се обиде да запомни дека нејзиното тело има делови кои може да ги види и делови кои се внатре во телото и не може да ги види. Важно е Маја да го познава своето тело за да може правилно да се грижи за него и да живее долг и здрав живот.
Сликите ќе и помогнат на Маја да ги научи деловите на телото. Ако нешто не и е јасно Маја може да ја праша нејзината мајка или сестра да и објаснат.

Ана пројави голем интерес за деловите на женското тело. Особено задоволство демонстрираше поради изгледот на лицето на Маја, кој Ана го поистоветува со нејзиниот *„Маја многу личи на мене. Како јас да сум на сликите."* При описот на папокот, како дел од телото, Ана, кој според проценката на знаења пред спроведување на едукација за Ана беше непознат, сподели дека таа информација е нова за неа *„Мене никој не ми кажал за што служи папокот. Значи затоа сите луѓе имаат папок."* . Во однос на деловите на телото, за кои Ана има познавања, но применува терминологија карактеристична за помала календарска возраст, дунде-вагина, цицња-гради, газ-задник, без тешкотии ја усвои и ја применуваше во текот на следните Социјални Приказни. Ана на самиот почеток на обработката на темата демонстрираше нелагодност, но истовремено и интерес за илустрациите кои го покажуваат голото тело *„Малку ми е срам, дека прв пат гледам вакви слики."* Во таа насока на Ана, од страна на едукаторот, и беше објаснето дека сите слики што ги гледаат заедно ги одобриле нејзините родители, за да може таа да научи како точно изгледа телото и како тоа функционира. Следствено нелагодноста постепено се намалуваше. Ана пројави интерес и за дополнителните информации за одредени делови на телото, како за очите, носот и забите.

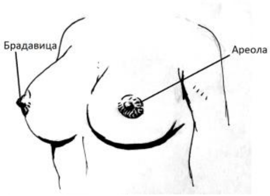
- **СОЦИЈАЛНА ПРИКАЗНА - ПРИВАТНИ ДЕЛОВИ НА ТЕЛОТО НА МАЈА**



Сите луѓе имаат приватни делови на телото. Некои луѓе приватните делови ги викаат интимни делови или лични делови.
И Маја има приватни делови на телото. Нејзини приватни делови се градите, вагината и задникот.

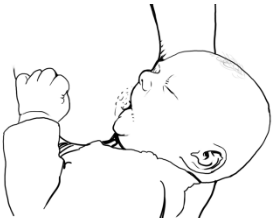


Кога некој дел е приватен тоа значи дека никој не смее да го види или допре тој дел без дозвола. Градите се приватен дел на телото на Маја. Тоа значи дека градите се само нејзини и никој не смее да ги види и допре градите на Маја, без нејзина дозвола. Градите кај девојките почнуваат да растат меѓу 9 и 11 година. На Маја градите почнале да растат кога таа имала 10 години. Тогаш во телото на Маја почнале да се создаваат женските хормони. Тие се викаат естрогени. Токму естрогените, со помош на хормонот за раст соматотропин, предизвикува растење на градите на Маја. Колку ќе пораснат градите одредуваат токму женските хормони естрогени. Затоа сите девојки и жени имаат различна големина на градите. Некои девојки и жени имаат мали, некои средни, а некои големи гради.

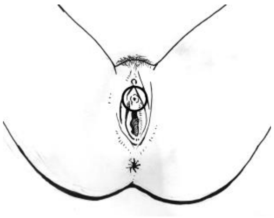


Маја на градите има потемен круг кој се вика Ареола. Бојата на ареолите кај сите жени е потемна од кожата на градите.

Во средината на Ареолата има мало топче кое се вика Брадавица. Исто така и брадавиците имаат потемна боја од кожата на градите.



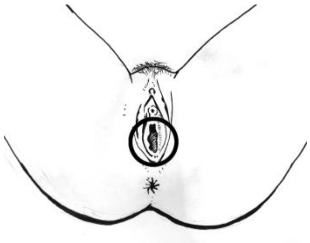
Еден ден кога Маја ќе стане мајка и ќе роди бебе, во нејзините гради ќе се создава млеко. Нејзиното бебе ќе цица млеко преку брадавиците од градите. Бебињата имаат слаб вид кога ќе се родат. Затоа брадавиците имаат потемна боја, за да бебето полесно ги види и почне да цица од нив. Цицањето уште се вика и доење. Затоа некои луѓе градите на жената ги викаат дојки, бидејќи со нив го дои своето бебе.



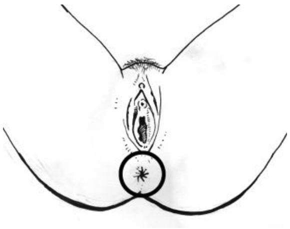
Сите девојки и жени меѓу нозете имаат 3 дупчиња и 1 топче. И Маја има 3 дупчиња и 1 топче меѓу нозете. Тие се исто така приватни делови. Тоа значи дека никој не смее да ги види или допре овие делови без дозвола на Маја. Трите дупчиња имаат свои имиња и од секое од нив излегува нешто. Првото дупче се вика Уретра.

Од Уретрата излегува урината.

Некои луѓе урината ја викаат мочка, но правилно име е урина.



Второто дупче се вика Вагина. Од вагината на Маја излегува крв. Крвта значи дека Маја има менструација. Маја прв пат добила менструација кога имала 10 години. Но, сите девојки не добиваат менструација прв пат на 10 години. Некои девојки добиваат порано, на пример кога имаат 8 или 9 години, а некои девојки добиваат менструација прв пат кога имаат 11 или повеќе години.

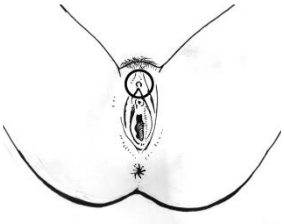


Третото дупче се вика Анус.

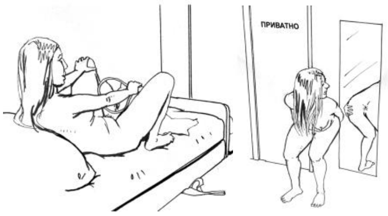
Од Анусот излегува изметот.

Анусот има мускули кои овозможуваат од него да излезе изметот кога Маја оди во WC.

Некои луѓе изметот го викаат гомно, но правилно име е измет.



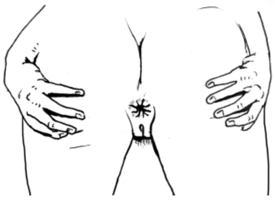
Над уретрата Маја има едно топче. Тоа топче се вика клиторис. На местото на клиторисот сите бебиња, машки и женски во првиот месец додека се во стомакот на мајката, имаат едно ткиво кое се вика Tuberculosis genitalis. Ако бебето е машко на местото на тоа ткиво ќе се формира пенисот. Ако бебето е женско на местото на тоа ткиво ќе се формира клиторисот. Сите девојки и жени имаат клиторис.



Уретрата, вагината, анусот и клиторисот се приватни делови на Маја.

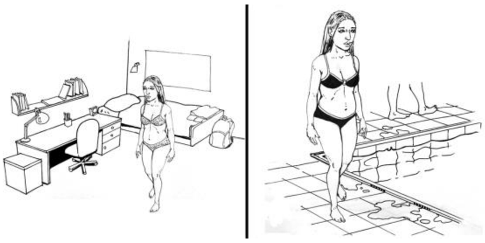
Тие се наоѓаат меѓу нејзините нозе. Маја клиторисот, уретрата, вагината и анусот може да ги види само со огледало.

Задникот е приватен дел на телото. Како сите луѓе и Маја има задник. Задникот се наоѓа на задната страна од телото, каде што завршува грбот. Задникот има два дела. Тие се викаат глутеуси. Бидејќи задникот е приватен дел на телото, тоа значи дека задникот е само нејзин и никој не смее да го види и допре задникот на Маја, без нејзина дозвола.



Токму меѓу глутеусите се наоѓа Анусот.

Овој отвор има форма на прстен и затоа го добил името anus што значи прстен.

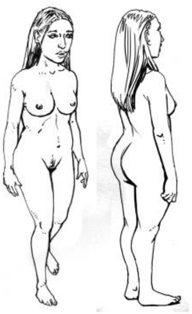


Приватните делови на Маја се покриени со облека или купаќи.

Така никој не може да ги види нејзините приватни делови.

Приватните делови на телото на Маја и припаѓаат само на Маја. Тоа значи дека никој не смее да ги види и допре нејзините приватни делови, без дозвола на Маја. Во ред е мајка и да ги види и допре нејзините приватни делови кога и помага на Маја да се избања или да се облече.

Во ред нејзиниот докторот да ги види и допре приватни делови на Маја, кога Маја е болна и ја прегледува.



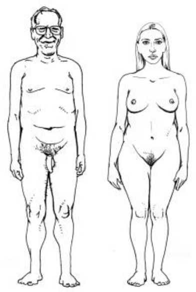
Маја ќе се обиде да запомни дека нејзини приватни делови се градите, вагината и задникот.

Никој не смее да ги види и допре нејзините приватни делови без дозвола на Маја.

Во споредба со првата Социјална приказна кај Ана веќе не се забележуваше нелагодност, на што укажаа и нејзините коментари и отвореност во текот на обработката на приказната за приватните делови на телото. Ана пројави особен интерес за трите отвори меѓу нозете, што е и очекувано земајќи предвид дека изгледот на истите за неа беа непознати. Без тешкотии ја усвои нивната терминологија, како и течностите кои излегуваат од нив. Повеќе време посвети на илустрацијата и содржината која го опишува клиторисот, како дел од телото, за кој Ана искоментира *„Јас мислам дека немам клиторис.“* Во однос на големината на градите Ана веднаш ја поистоветува големината на сопствените гради со една од претставените опции на илустрацијата, притоа поврзувајќи кој од членовите на нејзиното семејство какви гради

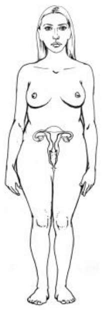
има. Нов поим за Ана беше и дополнителното именување на градите како „дојки“, особено по претставување на потеклото на истиот. Правилата за гледање и допирање на приватните делови ги усвои без тешкотии.

❖ СОЦИЈАЛНА ПРИКАЗНА – РЕПРОДУКТИВНИТЕ ОРГАНИ НА МАЈА



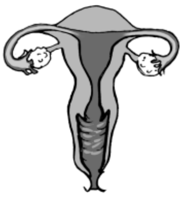
Репродуктивните органи се дел од човековото тело и служат за репродукција. Репродукција претставува создавање на потомство-бебе. Сите луѓе имаат репродуктивни органи. Жените имаат женски репродуктивни органи, мажите имаат машки репродуктивни органи.

Маја е женско. Тоа значи дека таа има женски репродуктивни органи, додека нејзиниот татко има машки репродуктивни органи.



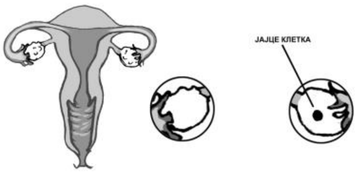
Женски репродуктивни органи кои Маја ги има на нејзиното тело се вагина, матка, јајчници и јајцеводи.

Репродуктивните органи на Маја се наоѓаат во долниот дел од нејзиниот стомак под папокот.



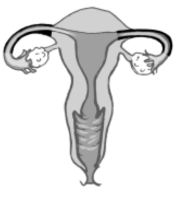
Женските репродуктивни органи заедно личат на глава од бик со рогови.

Ова се всушност повеќе делови поврзани еден со друг.

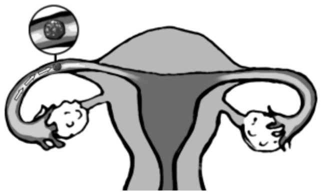


Овие две топчиња се викаат јајчници. Тие имаат форма на јајце и затоа се викаат јајчници.

Секоја жена има два јајчници. Во јајчниците се создава јајце-клетката. Таа е многу, многу мала и затоа Маја не може да ја види.



Овие цевки се викаат јајцеводи.

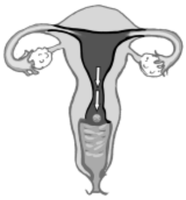


Секој месец од јајчниците на Маја излегува по една јајце-клетка и влегува во јајцеводите.

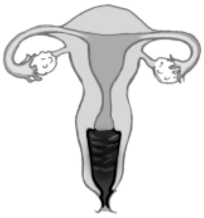
Јајце клетката се движи низ јајцеводите и влегува во матката.

Матката има форма на глава од бик.

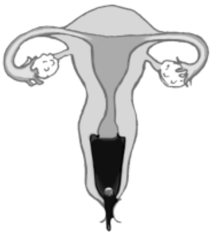
Јајце-клетката во матката може да сретне сперматозоид и да се спои со него.



Ако јајце-клетката не најде сперматозоид, тогаш таа од матката ќе влезе во вагината.



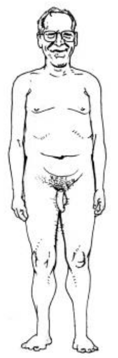
Овој тунел се вика вагина.

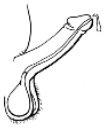


Јајце клетката излегува од вагината на Маја заедно со менструалната крв, кога има добиено менструација.

Сите девојки и жени имаат женски репродуктивни органи на телото.

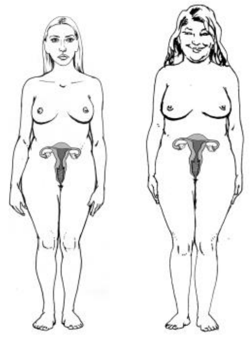
Мајка и на Маја исти така има женски репродуктивни органи: јајчници, јајцеводи, матка и вагина.





Татко и на Маја е машко. Тоа значи дека тој нема женски репродуктивни органи.

Тој има машки репродуктивни органи: пенис, скротум и тестиси.



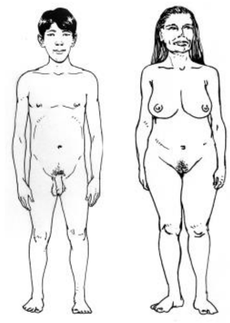
Маја ќе се обиде да запомни дека сите девојки и жени имаат женски репродуктивни органи.

Женски репродуктивни органи се јајчници, јајцеводи, матка и вагина. Маја е женско, исто како мајка и. Тоа значи дека Маја и мајка и имаат женски репродуктивни органи.

Репродуктивните органи служат за создавање на потомство – бебе.

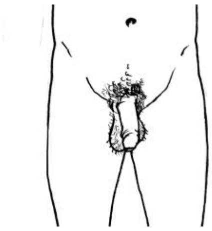
Ана пројави особен интерес за репродуктивните органи на женското тело. Уште на самиот почеток на обработката на Социјалната приказна Ана се поистоветува со содржината и илустрациите, кои ја отсликуваат истата. Ана беше возбудена што и таа ги има органите што ги имаат нејзината мајка и сестра *„И јас го имам сето ова во мојот стомак?“* Во таа насока отворено разговараше за анатомијата и функцијата на сопствените репродуктивни органи, прашувајќи за она што не и е јасно *„Па нели во стомакот имам црева? Каде се тука цревата, не ги гледам.“* Ана го применува претходното знаење при усвојување на нови информации и отворено дискутира во однос на истите. Дополнително се обидува информациите, претставени за женските репродуктивни органи, да ги вклопи во знаењето со кое таа располага во однос на машкото тело *„А и машките имаат матка? Дека нели не се гледа?“*. Ана посебно внимание посвети на јајце-клетката и нејзиниот пат од јајцеводите до вагината. Иако во приказната големината на јајце-клетката е објаснета како невидлива, сепак Ана сподели нејзино мислење *„Мислам дека некогаш можам да осетам кога излегува јајце-клетката надвор.“*

❖ СОЦИЈАЛНА ПРИКАЗНА – РЕПРОДУКТИВНИТЕ ОРГАНИ НА ДИНО



Репродуктивните органи се дел од човековото тело и служат за репродукција. Репродукција претставува создавање на потомство - бебе. Сите луѓе имаат репродуктивни органи.

Жените имаат женски репродуктивни органи, мажите имаат машки репродуктивни органи. Дино е машко. Тоа значи дека тој има машки репродуктивни органи, додека неговата мајка има женски репродуктивни органи.



Машки репродуктивни органи кои Дино ги има на неговото тело се пенисот, скротумот и тестисите. Тие уште се викаат надворешни репродуктивни органи или гениталии.

Пенисот има три дела корен, тело и глава.

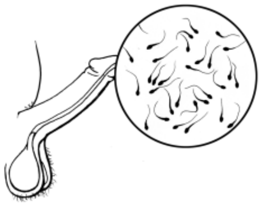
Коренот го спојува пенисот со долниот дел на стомакот. Во телото на пенисот има многу мали празни местенца кои се исполнуваат со крв. Тогаш пенисот станува поголем и тврд. Тогаш пенисот на Дино е ектиран.

Низ телото на пенисот поминува една мала цевка која се вика уретра или мочен канал.

На главата на пенисот има тенка кожичка и отвор на уретрата низ кој излегува урината и спермата.

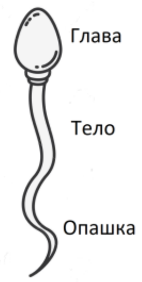
Кога пенисот е ектиран, уретрата го спречува течењето на урината и дозволува само сперма да излезе од неа.

Под пенисот Дино има скротум. Скротумот наликува на пар кожни врeќички. Во тие врeќички се сместени тестисите. Скротумот ја контролира температурата на тестисите. За тестисите нормално да се развиваат тие мора да имаат температура малку пoладна од температурата на телото. Затоа тестисите се наоѓаат надвор од телото. Кога надвор е ладно скротумот ги придвижува тестисите поблиску до телото за да се загреат. Кога надвор е топло скротумот ги придвижува тестисите подалеку од телото за да се оладат. Во скротумот се наоѓаат тестисите. Тие наликуваат на мали топчиња, со големина колку големи маслинки. Повеќето мажи имаат два тестиси. Некои мажи имаат еден тестис. Во тестисите се создава машкиот хормон тестостерон. Исто така во тестисите се создава и спермата. Спермата од тестисите оди во семеводот. Семеводот е долга цевка која ги поврзува тестисите и простатата. Простатата е жлезда. Таа е голема колку еден костен или костен. Простатата создава течност која ја храни и штити спермата. Потоа спермата од простатата влегува во уретрата и низ отворот на главата на пенисот се исфрла надвор. Ова исфрлање на спермата се вика ејакулација.



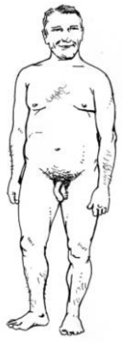
Во спермата на Дино има многу мали сперматозоиди. Тие личат на црвчиња.

Тие се многу, многу мали и затоа Дино не може да ги види.



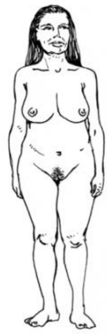
Сперматозоидот има глава, тело и опашка.

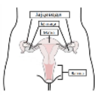
При една ејакулација во спермата може да има дури 250 милиони сперматозоиди.



Сите мажи имаат машки репродуктивни органи: пенис, скротум и тестиси.

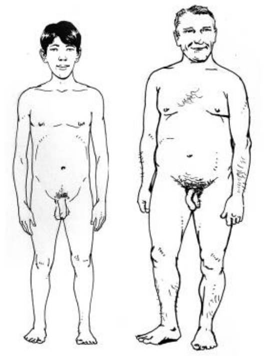
Тоа значи дека и татко му на Дино има машки репродуктивни органи.





Мајка му на Дино има женски репродуктивни органи. Тоа значи дека таа нема пенис и тестиси.

Таа има вагина, матка, јајцеводи и јајчници.



Дино ќе се обиде да запомни дека сите мажи имаат машки репродуктивни органи.

Машки репродуктивни органи се пенис, скротум и тестиси. Дино е машко, исто како татко му.

Тоа значи дека Дино и татко му имаат машки репродуктивни органи. Репродуктивните органи служат за создавање на потомство – бебе.

Имајќи предвид дека Ана самата го постави прашањето *„Дали и машките имаат матка?“,* очекувано покажа голем интерес за машките репродуктивни органи. Посебно внимание посвети на пенисот и тестисите, со објаснување *„Јас прв пат гледам како изгледа пенисот.“* На почетокот кај Ана се забележуваше одредена нелагодност, придружена со смешкање, за време на обработка на текстот и разгледување на илустрациите за машките репродуктивни органи. Но, до крајот на сесијата Ана веќе отворено и сериозно дискутираше за претставените информации *„А ова е сперматозоидот што јајце-клетката треба да го најде во матката?“, „Како влегува сперматозоидот во матката?“.* Ана без тешкотии ги усвојува податоците од претходните Социјални Приказни и истите се обидува, на логичен начин, да ги поврзе со ново претставените информации. За Ана воопшто поимот сперма, како и нејзиното создавање и излегување од пенисот, беше сосема нов податок. Дополнително објаснување и беше потребно за да сфати кога од пенисот излегува урина, а кога сперма. Но, тој процес успеа да го поврзе со изгледот на пенисот *„Кога пенисот е мек излегува урина, кога е тврд излегува сперма.“*

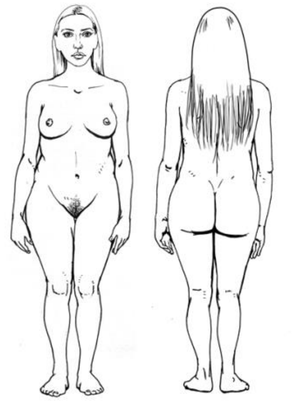
- **СОЦИЈАЛНА ПРИКАЗНА - РАСТ И РАЗВОЈ – КАКО МАЈА РАСТЕ И СЕ МЕНУВА**

Ана особен интерес projави за развојниот период во кој таа се наоѓа, за пубертетот. Во однос на поимот пубертет Ана имаше основни познавања и истиот го опишува како *„Тоа е кога почнуваат да ми растат влакна и имам менструација.“* Физичките промени, претставени во Социјалната Приказна, Ана лесно ги препознава и истите ги идентификува на себе *„Да, и мене ми пораснаа влакна на нозете и на вагината. Ама мама ми вика дека треба уште малку да пораснам за да можам да ги бричам. Она и сестра ми ги бричат нозете.“.* На претставените илустрации ја препознава развојната фаза во која таа се наоѓа, како девојка, особено потенцирајќи радувајќи се на истата

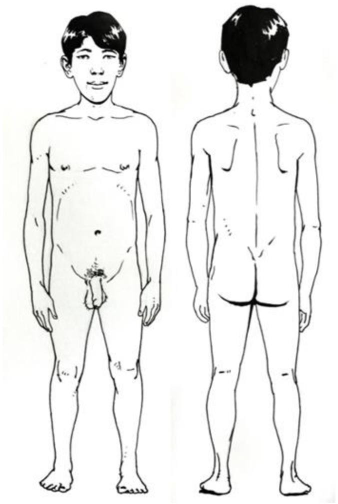
„Значи јас веќе не сум девојче, сега сум девојка.“. Дополнително ги препознава и фазите во кои се наоѓаат нејзината мајка и сестра *„И дада е девојка, а мама е жена.“.* Посебно внимание посвети и на промената на градите, како дел од пубертетот *„Мене уште не ми пораснаа градите.“.* Во таа насока беше потребно да се објасни процесот на промена на градите, особено брзината со која таа промена настанува кај различни девојчиња. Ана најголемо внимание посвети на појавата на чувства кон спротивниот пол и отворено дискутираше за истите *„Мене мислам дека ми се допаѓа Тео, ама тој многу се закача, па не знам дали и јас му се допаѓам. Некогаш ми се свиѓа, некогаш не ми се свиѓа.“.* Ана беше особено среќна што можеше на илустрациите да ги препознае промените кои и се случуваат, особено радувајќи се на информацијата дека тие промени им се случуваат на сите девојчиња, но со различно темпо, што како податок беше непознат за неа.

Фаза 4 – Проценка на знаењата по спроведување на сексуална едукација

I Делови на тело



Делови на тело	Одговор	✓ / X
Глава	Глава	✓
Врат	Врат	✓
Рака	Рака	✓
Нога	Нога	✓
Папок	Папок	✓
Гради	Гради	✓
Вагина	Вагина	✓
Задник	Задник	✓

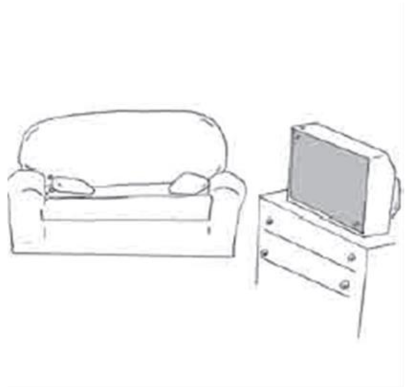


Делови на тело	Одговор	✓ / X
Глава	Глава	✓
Врат	Врат	✓
Рака	Рака	✓
Нога	Нога	✓
Папок	Папок	✓
Гради	Гради	✓
Пенис	Пенис	✓
Тестиси	Тестиси	✓
Задник	Задник	✓

Ана бележи промени во познавањето и именувањето на деловите на телото. Во однос на женското тело Ана го препознава папокот како дел од телото, што не беше присутно во проценката на знаења пред спроведување на сексуална едукација. Дополнително при именување на „цицки“, „дунде“ и „газ“ ја применува правилната терминологија гради, вагина и задник. Во однос на машкото тело Ана освен папокот успева да ги идентификува градите и тестисите, што не беше присутно во проценката на знаења пред спроведување на сексуална едукација, каде за истите се изјасни дека не ги знае тие делови на телото. Дополнително при именување на „куре“ и „газ“ ја применува правилната терминологија пенис и задник. За темата делови на телото Ана бележи целосен напредок, односно усвоени се сите делови на телото, како на женското, така и машкото тело.

II Приватен и јавен простор

Бања/WC - Приватен простор √

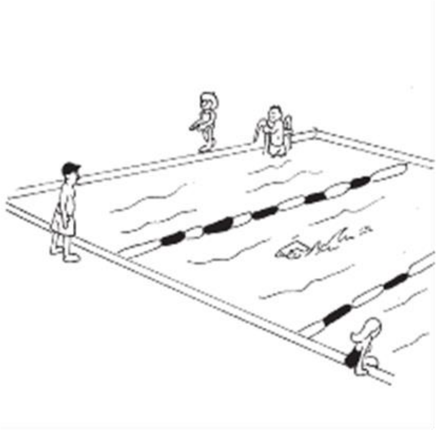


Дневна соба - Приватен простор √

Кујна – Приватен простор √

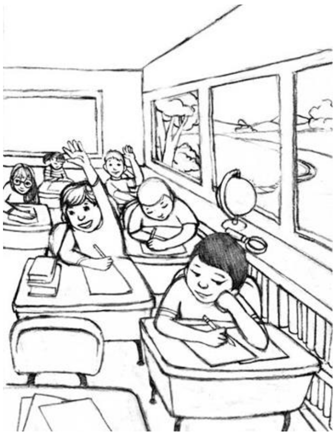
Детска соба – Приватен простор √

Игралиште – Јавен простор √

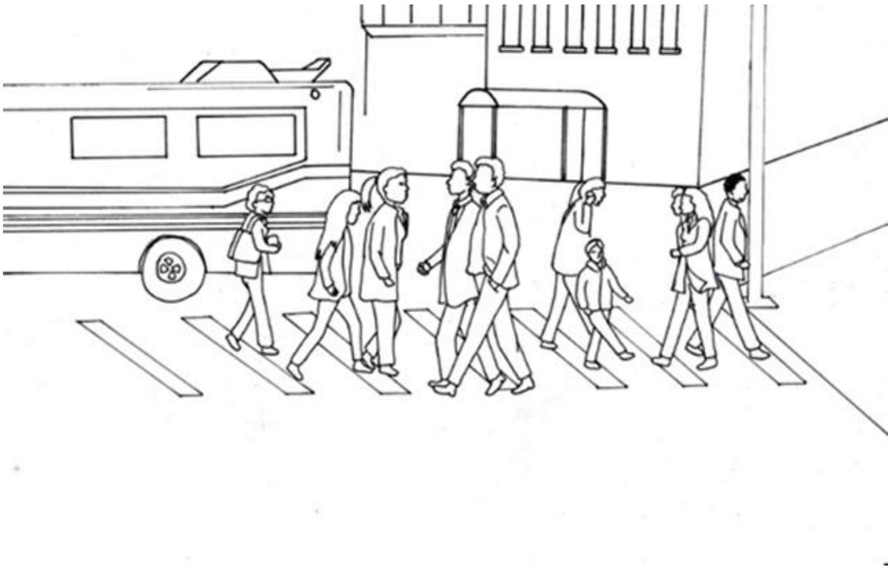


Базен – Јавен простор √

Продавница – Јавен простор √



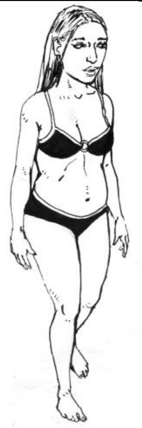
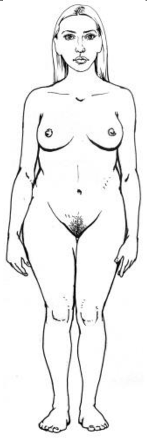
Училница – Јавен простор √



Улица – Јавен простор √

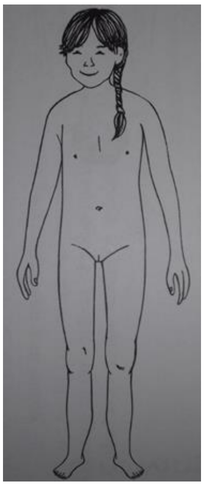
Во однос на одредување приватен и јавен простор Ана точно посочува кои простории се приватни, а кои јавни. Ана покажа одлични познавања за приватни и јавни простории во

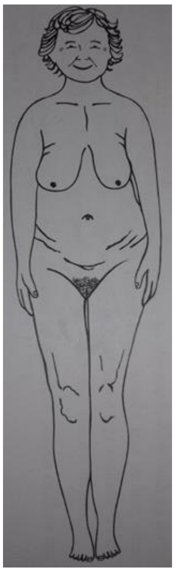
проценката на знаења пред спроведување на сексуална едукација, каде единствено погрешно ја класифицираше детската соба како јавна просторија. Но, по завршување на сексуалната едукација Ана сите претставени простории соодветно ги класифицира во приватни и јавни простории.

Вид на облека	Според облеката на кои места девојчето може да оди?
	„Во продавница, дома, надвор, во училиште....па секаде.“
	*„Во WC, во нејзината соба, кога се соблекува , на плажа, базен и аква парк.“*
	*„Во WC кога се бања и во нејзината соба кога се облекува.“*

Ана, како и во проценката на знаења пред спроведување на сексуална едукација, точно ги одреди местата на кои девојката, според облеката, може да оди. Но, разликата е што сега нејзините знаења се проширени со дополните информации, односно успева да наброи повеќе опции на простории и места, на кои девојката може да оди според облеката. Ана одлично ги меморира информациите претставени во приказната и одговорите ги дополнува со информации од нејзино лично искуство.

III Пубертет
3.1 Раст и развој

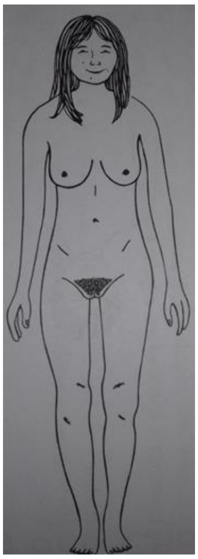


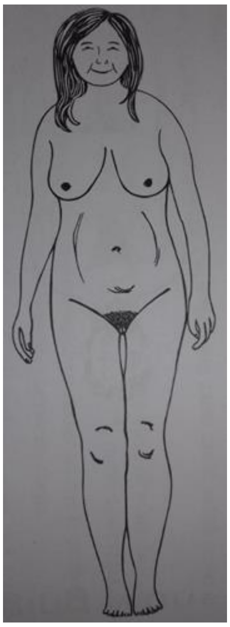


1

2

5



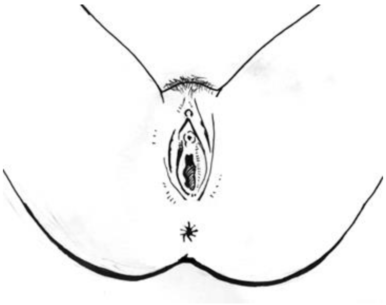


3

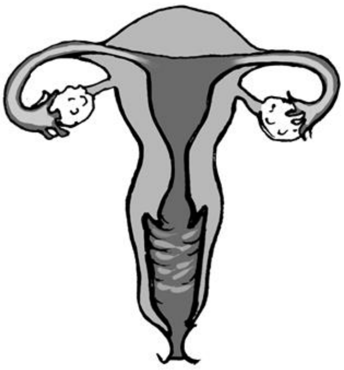
4

Како и во проценката на знаења пред спроведување на сексуална едукација Ана точно ги подредува развојните периоди. Но, сега Ана истите и правилно ги именува, како бебе, дете/девојче, девојка, жена и баба. Дополнително за периодот во кој Ана моментално се наоѓа наведе неколку карактеристики за истиот *„Тука Маја е девојка. И почнал пубертетот, има менструација и и пораснале повеќе влакна на телото.“*.

3.2 Репродуктивен систем



Уретра, Вагина, Анус



Вагина, Матка, Јајцеводи, Јајчници

Во однос на темата репродуктивни органи Ана бележи воочлив напредок. Во споредба со проценката на знаења пред спроведување на сексуална едукација, каде Ана за прикажаните илустрации се изјасни дека не знае што претставуваат, сега деловите точно ги именува. Илустрацијата од левата страна ја опишува точно *„Ова е женско. Секоја девојка има 3 дупчиња доле. Има уретра, од неа излегува мочката.“* На барање на едукаторот Ана го корегираше поимот урина „А да, не се вика мочка, урина.“. *„Има и вагина, од неа излегува крв, менструација. И има ауретра.“* Ана не го именуваше точно само аналниот отвор, за кој очигледно знаеше дека почнува на буквата А, и останатиот дел од поимот го замени до уретра, иако точно посочи дека од него излегува изметот. Органите, претставени на илустрацијата од десна страна, Ана точно ги посочи и именува.

3.3 Менструација

На прашањето „Кога девојчето има крв на гаќите што значи тоа?“ Ана одговара:

„Има менструација.“

Ана ја препознава појавата на менструација, како и во проценката на знаења пред спроведување на сексуална едукација.

На прашањето „Што е тоа на сликата?“ Ана одговара

„Влошка.“

Ана ја препознава и соодветно именува илустрацијата, како и во проценката на знаења пред спроведување на сексуална едукација.

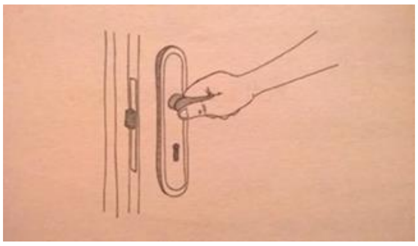
3.4 Хигиена за време на менструација

4

3

5

1



7 6 2

Во споредба со проценката на знаења пред спроведување на сексуална едукација, каде Ана ги подреди илустрации во кои Маја ја вади влошката, ги облекува гаќите и ја фрла влошката во контата за отпадоци, изоставајќи ги останатите илустрации со објаснување дека не знае како да ги подреди, Ана сега точно ги подредува сите претставени илустрации. Додека ги означува со бројче, истовремено и ја опишува илустрацијата *„Прво треба да отиде во WC. Треба да ја затвори вратата, за да не ја види некој. Па ќе ги спушти гаќите, па ќе ја извади влошката што има крв, и ќе стави нова. Ќе ги облече гаќите и ќе ја фрли влошката во кантата за отпадоци.“* Притоа забележувајќи дека недостига уште една илустрација *„Треба и сликата како си ги мие рацете.“* Ана бележи напредок во знаењата за темата одржување на хигиена за време на менструација, односно менување на влошка. Таа го наведува и местото каде активноста треба да се одвива, нагласувајќи ја потребата од приватност при реализирање на истата, што не беше присутно во проценката на знаења пред спроведување на сексуалната едукација.

IV Пријатни и непријатни допири

На претставената ситуација „ Девојчето се вози во такси. Таксистот почнува да ја допира ногата на девојчето. Каков е овој допир за девојчето пријатен или непријатен? Што треба да направи доколку допирот и е непријатен?“ Ана одговори: *„Непријатен. Бидејќи не го познава. И по лицето се гледа дека и е непријатно.“*

Ана точно го идентификува видот на допирот. Притоа, како и во проценката на знаења пред спроведување на едукација, ја наведува лицевата експресија како критериум за утврдување на видот на допирот. Но, сепак не го забележува говорот на телото на девојката и истиот не го коментира.

На претставената ситуација „Девојчето се гушка со нејзиниот другар. Каков е овој допир за неа пријатен или непријатен?“ Ана одговори:

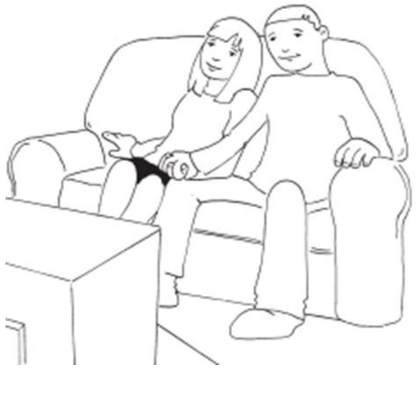
„Пријатен. Се гледа по лицето и плус дека го гушка.“

Ана точно одредува дека допирот за девојката е пријатен и притоа освен што ја забележува лицевата експресија на девојката го забележува и говорот на нејзиното тело.

На претставената ситуација „Девојчето се обидува да го бакне момчето. Каков е овој допир за момчето пријатен или непријатен?“ Ана одговара:

„Непријатен. По лицето се гледа и сака да се тргне од неа, дека не му е убаво.“

Ана точно одредува како момчето го доживува допирот и притоа предвид го зема изразот на неговото лице, како и поставеноста на неговото тело. Во споредба со проценката на знаења пред спроведување на едукација, каде Ана ја забележуваше само лицевата експресија, сега го опишува и говорот на телото, односно го толкува истиот.



На претставената ситуација „Момчето и девојчето се држат за рака, додека гледаат телевизија. Каков е овој допри за момчето пријатен или непријатен?“ Ана одговори:

„Пријатен. Среќен е. И тој ја држи за рака.“

Ана точно одредува како момчето го доживува

допирот. Како и во претходните ситуации, до заклучокот доаѓа од прикажаната лицева експресија и однесувањето на момчето, односно говорот на неговото тело.

Ана бележи напредок во начинот на интерпретирање на видот на допирот, односно точно ги забележува показателите за истиот. Во споредба со проценката на знаења пред спроведување на едукација, каде Ана применуваше само еден критериум за идентификување на видот на допирот, односно ја забележуваше само лицевата експресија, сега Ана го забележува и говорот на телото, истиот го толкува и следствено го одредува видот на допирот.

V Видови врски

На претставената ситуација „Ана и Лео се пријатели. Тие се бакнуваат и допираат на приватните делови на телото. Дали тоа е во ред?“ Ана одговори:

„Не. Пријатели се гушкаа, бацуваат во образ или прават да пукне.“

Ана точно ја процени ситуацијата. Како причина го наведе видот на врска која лицата претставени на илустрацијата ја имаат, во споредба со проценката на знаења пред спроведување на едукација, каде Ана го посочи местото каде се одвива активноста – дневна соба.

На претставената ситуација „Маја и Елена не се познаваат. Маја ја гледа Елена и почнува да ја гушка. Дали тоа е во ред?“ Ана одговори:

„Не. Не се познаваат, не треба да се гушкаат.“

Ана точно ја процени активноста и притоа како причина го посочи непознавањето на двете лица, односно видот на нивната врска, во споредба со проценката на знаења пред спроведување на едукација, каде Ана соодветноста на допирот го процени врз основа на лицевата експресија на Елена, според која Елена се чувствувала пријатно.

На претставената ситуација „Ова е чичкото на Ана. Тој ја допира градата на Ана. Дали тоа е во ред?“ Ана одговори:

„Не. Тој и е чичко, не смее да и ја допира градата. Може да ја гушне само.“

Ана точно ја процени ситуацијата, притоа нагласувајќи го видот на врска кои двата лика на илустрацијата ја имаат и воедно наведе на каков вид на допир може чичкото да примени, кој ќе соодветствува на нивната врска. Во проценката на знаења пред спроведување на сексуална едукација Ана, за конкретнава ситуација, се водеше од општото правило „не треба да се допираат приватните делови.“

На претставената ситуација „Тео и Јана се братучеди. Тие се гушкаат и допираат на приватните делови на телото. Дали тоа е во ред?“ Ана одговори:

„Не. Тие се братучеди. Братучедите не се допираат на приватните делови.“

Ана точно ја процени ситуацијата, како и во претходните ситуации, проценката ја прави врз основа на видот на врска кои двата лика ја имаат. Во процената на знаења пред спроведување на сексуална едукација за конкретнава ситуација Ана ја посочи просторијата како несоодветна и поради тоа можат да бидат видени.

На претставената ситуација „Ова се Сања и нејзиниот наставник Игор. Тие се гушкаат и бакнуваат. Дали тоа е во ред?“ Ана одговори:

„Не. Тој е наставник, таа е ученичка.“

Ана точно ја процени ситуацијата, како и во претходните ситуации, поаѓајќи од два критериуми: видот на врска кои ликовите на илустрацијата ја имаат и нивното однесување претставено на истата. При проценката на знаења пред спроведување на едукација, Ана ја посочи годишната разлика меѓу ликовите, не видот на врска што ја имаат.

VI Давање на дозвола и согласност

На претставената ситуација „Чичкото сака да ја допре градата на девојчето. Девојчето не сака чичкото да и ја допре градата. Како таа треба да му каже НЕ на чичкото? “ Ана одговори:

„Тука, кај што е сериозна.“

Ана ја посочува точната илустрација и објаснува дека токму поради сериозниот израз на лицето на девојката ја одбрала таа илустрација. Во споредба со проценката на знаења пред спроведување на едукација, каде Ана ја нагласи важноста девојката да го каже своето мислење, сега Ана истовремено го посочува, како еднакво важен и начинот на кој тоа мислење ќе биде изнесено.

Според дадените одговори, за горенаведените теми, Ана бележи напредок во знаења. Се забележува отсуство на нелагодност, при дискутирање на илустрации со приватни делови на телото, која беше особено воочлива за време на проценката на знаењата пред спроведување на едукацијата и на почетокот на спроведувањето на едукацијата. Откако на Ана и беше објаснето дека нејзините родители дозволуваат таа и едукаторот да ги користат илустрациите, со цел точно да научи нови информации, Ана го промени своето однесување. Почна отворено да дискутира и да поставува прашања за сите теми кои ја интересираат, без оглед на илустрациите или пак прашањата кои ги поставуваше. Од сите обработени теми Ана како најинтересни ги посочи Социјалните Приказни за

Репродуктивните органи на Маја и Дино, Растењето на Маја и Менструација. Интересот воопшто за сите Социјални Прикази кај Ана беше очигледен. Секоја едукација завршуваше со истото прашање *„Кога ќе ме викнете пак да работиме друга приказна?“.* Со слично прашање, односно понуда заврши и последната едукација *„Кога ќе почнеме пак во школо, може пак да работиме вакви приказни. Баш се интересни.“*

Фаза 5 - Интервју со родител по завршување на сексуална едукација

Откако со Ана беше спроведена сексуална едукација, преку примена на Социјални Прикази, во времетраење од шест месеци, по завршување на истата беше спроведено интервју со родителот со цел добивање на податоци за промените во однесувањето на Ана, кои тие ги забележале, а се должат на обработката на Социјалните Прикази. Прашалникот се состоеше од прашања од полузатворен тип, затворен тип и прашања од отворен тип. Во продолжение е претставена анализата на истите.

На прашањето од полузатворен тип „Колку често ги читавте или дискутиравте Социјалните Прикази со Вашето дете?“ родителот сподели:

- Еднаш во денот
- Два пати во денот
- Еднаш во неделата
- Два пати во неделата
- *„Ана е доста самостојна. Баш не ги читавме заедно, но кога ги носеше дома ми се фалеше со нив. Знаеше да ми раскаже по некој дел од приказната, претпоставувам оние делови кои и оставиле најголем впечаток. Особено срећна беше за приказната за растењето. Е таа цела ми ја раскажа. Имаше и делови кои и беа познати од претходно, за кои сме разговарале, ама имаше и нови работи. Исто многу беше возбудена и за женските органи. Јас бев целосно изненадена кога ми ги наброја, ама баш точно како се викаат и го раскажа патот на јајце-клетката. Она сама знаеше да ги земе и да ги чита и разгледува. Претпоставувам еднаш до два пати во неделата ја читаше секоја приказна.*

На прашањето од полузатворен тип „Според Вас каков интерес пројави Вашето дете кон Социјалните Прикази, односно содржината обработена во истите? родителот сподели

- **Особен интерес**
- Делумен интерес
- Не пројави интерес
- *„Па судејќи според тоа дека приказните ми ги покажуваше на мене и на сестра и, би рекла голем интерес. Ана е одговорна, но некогаш треба баш строго со неа да се поставиме за да го научи материјалот за училиште по некои предмети. Сега немаше потреба ние да се мешаме, вие двете си ја завршивте работата.“*

На прашањето од затворен тип „Дали кај Вашето дете забележавте промени во однесувањето кои се должат на обработуваните Социјални Приказни?“ родителот одговори потврдно.

На прашањето од отворен тип „Кои промени ги забележавте во однесувањето на Вашето дете, а се должат на обработуваните Социјални Приказни?“ родителот сподели дека Ана побарала од родителите пред да влезат во детската соба да тропнат на врата *„Ми ја покажа приказната и кажа дека ние не сме тропале пред да влеземе во нејзината соба.“* Во таа насока родителот забележал дека Ана кога го поминува времето во својата соба почесто ја затвора варата *„Можеби претходно не сум забележала, ама сега како да ми се чини дека почесто ја затвора вратата кога си седи во нејзината соба.“* Дополнително родителот сподели дека Ана почнала почесто да ја менува влошката, кога имала добиено менструација *„Забележав дека кога има добиено почна почесто да оди во WC. Ја прашав да не ја боли стомак или нешто слично, но таа ми кажа дека само проверувала да види дали треба да ја смени влошката. Претходно не дека не и текнуваше да ја смени, но често јас ја потсетував.“* Родителот посочи дека друга промена во однесувањето не забележала *„Друго нешто не забележав. Можеби и рано е, само што ги завршивте приказните, можеби и потребно е време да почне да го прави тоа што сте го учеле.“*

На прашањето од полузатворен тип „Според Вас како влијаат промените во однесувањето, кои ги забележавте, на секојдневниот живот на Вашето дете?“

- Го подобруваат секојдневниот живот
- Го отежнуваат секојдневниот живот
- *„Го подобруваат секако. Доста нови работи научи. Верувам дека тие информации ќе и користат за во иднина, а и за сега. Баш да го сфати периодот*

во кој таа се наоѓа. Како и кај секој тинејџер промени во однесување има и кај неа.“.

Од податоците добиени од интервјуто со родителот, спроведено по одржаната сексуалната едукација, може да се воочи дека родителот повремено разговарал со Ана за содржината на обработените Социјални Приказни. Но, тоа најчесто било на иницијатива на Ана, која дел од приказните и ги раскажала по одржаната едукација. Сепак родителот беше запознаен со информациите понудени и илустрациите претставени во Социјалните Приказни. Според родителот Ана успева да ги подобри претходно стекнатите знаења со нови, кои може да и бидат од корист, како за моменталниот, така и за идниот развоен период. Во таа насока родителот забележал поголема промена во однос на знаења, во споредба со промените во однесувањето, потенцирајќи дека можеби е потребно повеќе време стекнатите знаења да ги примени во своето однесување.

8. Дискусија

Целта на спроведеното истражување е да се проценат ефектите од примената на Социјалните Приказни во спроведување на сексуална едукација на лица со аутистичен спектар на нарушувања, односно да се утврди промената во знаењето и однесувањето на лицата со АСН во однос на сексуалноста. Земајќи ја предвид анализата на резултатите демонстрирани од страна на испитаниците, по спроведување на сексуална едукација, може да се воочи дека испитаниците постигнаа значајни промени во знаењата од областа на сексуалноста. Трите испитаника, иако се наоѓаат на различен дел од спектарот со индивидуални карактеристики, ги надоградија своите знаења и стекнаа нови од областа на сексуалниот развој и соодветно сексуално однесување. Земајќи ги предвид уникатните способности и можности на трите испитаници, според кои тие функционираат и го воспириемаат надворешниот свет на свој посебен индивидуален начин, анализата на резултатите беше направена за секој испитаник засебно, на тој начин забележувајќи ги промените на индивидуално ниво. Сепак одредени промени во знаењата може да се генерализираат.

При проценката на знаења пред спроведување на сексуална едукација трите испитаници демонстрираа недостатоци во познавањето на деловите на телото. Трите испитаници имаа делумни познавања за приватните делови и нивната соодветна терминологија, додека познавањето за папокот како дел од телото отсуствуваше. Иако според цефало-каудалниот правец на физички развој и спознавање на телото папокот како дел од телото

се спознава на четири годишна возраст. Во однос на приватните делови сите три испитаници немаа познавање за тестисите, не препознавајќи ги ниту со употреба на жаргони. Проценката на знаења, направена по спроведување на сексуалната едукација, покажа целосно усвојување на деловите на телото, како нивната топографија, така и за нивната правилна терминологија.

Во однос на идентификувањето на просториите како јавни и приватни места, Ана и Лео во проценката на знаења пред спроведување на сексуална едукација, очекувано демонстрираа поголеми познавања, во споредба со Мио, за кој концептот за приватен и јавен простор воопшто не беше познат. По завршување на едукацијата Ана и Лео успеаа самостојно точно ги класифицираат просториите како приватен и јавен простор, додека на Мио му беше потребна поддршка од едукаторот, во вид на опишување на претставената просторија (затворена врата, потреба од тропање на врата итн.) за да истата ја именува како приватна или јавна. Во однос на примената на стекнатите знаења во секојдневното функционирање, родителот на Мио сподели дека забележал промена во однесувањето на Мио, односно почесто затварање на вратата кога престојува во WC или во детската соба. Додека родителите на Ана и Лео изјавија дека тие ги почитуваат правилата за приватен и јавен простор, како и пред спроведување на сексуалната едукација.

Трите испитаници најголеми промени во знаењата демонстрираат за периодот на пубертетот и неговите карактеристики. Ана и Лео ги продлабочуваат своите знаења во однос на времето на отпочнување и завршување на пубертетот, како и промените кои настануваат за време на истиот. Како резултат на нивните индивидуални способности истите успеваат да ги препознаат на себе, односно да забележат кои од промените веќе им се случиле, а кои не. Очекувано кај Мио тоа разграничување изостанува. Според информациите споделени од страна на родителот на Мио, во интервјуто реализирано по спроведување на сексуалната едукација, тој успева дел од промените да ги посочи на себе пред огледало, како растење на влакна под пазуви и миризба на потта. Во однос на менструацијата Ана пред спроведување на сексуалната едукација го препознаваше поимот и истиот го асоцираше со излегување на крв, додека по завршување на едукацијата Ана самостојно точно ги именува и посочува женските репродуктивните органи и точно го опишува патувањето на јајце-клетката низ истите. За темата мастурбација и Лео и Мио бележат напредок во своите познавања. Пред спроведување

на едукацијата Мио воопшто не ја препознаваше активноста, додека Лео ја именуваше како чешање на пенисот, не познавајќи го поимот мастурбација. По спроведување на едукацијата Мио точно ја препознава активноста, но демонстрира тешкотии при обид на правилно изговарање на поимот, додека Лео без тешкотии точно ја именува активноста и ги наведува причините поради кои истата се практикува. За време на интервјуто, спроведено по завршување на едукацијата, родителот на Мио сподели дека забележува повремени промени кај Мио, односно намалена фрекфенција на допирање на пенисот во јавен простор. Додека, според податоците добиени од родителот на Лео, однесувањето во однос на мастурбирање, останува непроменето како пред спроведување на едукацијата, односно истото го практикува во приватни простории.

Исто така трите испитаници демонстрираат голем напредок при идентификување на допири, како пријатни и непријатни. Пред спроведување на едукацијата, Ана видот на допирот го идентификува само врз основа на лицевата експресија, незабележувајќи го говорот на телото, додека Лео идентификувањето го прави водејќи се од „општи правила“, не воочувајќи ги ниту лицевата експресија, ниту говорот на телото. За Мио целосно непознат беше концептот пријатен/непријатен допир и следствено и одредувањето на допирите. По завршената едукација Ана и Лео самостојно точно го идентификуваат видот на допирот и знаат да го образложат својот одговор, преку толкување на лицевата ескпресија и поставеноста на телото. Мио успеа да го усвои концептот на пријатни и непријатни допири, односно истите ги асоцира со „убаво“ и „неубаво“. Но, при идентификување на видот на допирот на Мио му е потребна поддршка од едукаторот во вид на опишување на лицевата експресија и поставеноста на телото, за тој да може да го одреди допирот како „убаво“ и „неубаво“, а потоа истите поими да ги поврзе со пријатен или непријатен.

Во однос на знаењата за видови врски, односно практикување на соодветно однесување во различни видови на врски, Ана и Лео по завршувањето на едукацијата успеваат точно да го проценат однесувањето како соодветно или несоодветно и следствено да го образложат својот одговор. Мио успева со посочување на „смее“ и „не смее“ да го одреди претставеното однесување како соодветно или несоодветно за наведената врска. Очекувано тој не успева да го образложи својот одговор.

Земајќи го предвид социо-емоционалниот развој на трите испитаници Социјалните Приказни за сексуален однос, сексуално преносливи инфекции, бременост и

контрацепција беа обработени само со Лео. Токму за овие теми Лео бележи најголем напредок во знаењата. Пред спроведување на едукацијата Лео демонстрираше познавања за бременоста, односно нејзиното значење, и кондомот како средство кое „го користат машките кога имаат секс". По спроведување на сексуалната едукација Лео демонстрира познавања за процесот на одвивање на сексуален однос, причините поради кои се практикува и годишната возраст кога истиот е дозволен. Следствено ги разбира последиците од незаштитен сексуален однос, како бременост и сексуално преносливи инфекции, и знае како истите може да се спречат, односно има познавања за различни видови на контрацепција.

Горенаведените промени во знаењата на испитаниците беа постигнати преку спроведување на индивидуални сесии за сексуална едукација во времетраење од шест месеци. Со Лео беа спроведени 15 индивидуални сесии и обработени 17 Социјални Приказни. Со Ана беа спроведени 10 сесии и обработени 12 Социјални Приказни. За Мио беа потребни поголем број на сесии, 24, со цел усвојување на содржината од 14 Социјални Приказни. Трите испитаници успеаа да го зголемат обемот на знаење од областа на сексуалноста во рамки на своите можности, способности и потреби. Ана и Лео без тешкотии, но со примена на детални и конкретни информации, придружени со илустрации кои експлицитно визуелно ја претставуваат пишаната информација, ги усвоија апстрактните концепти застапени во Социјалните Приказни за сексуална едукација, како пријатни и непријатни допири, однесување и комуникација во различни видови на врски. Во тој поглед Мио демонстрираше тешкотии и беше потребно да се реализираат поголем број на едукативни сесии, за да по завршување на истите успее со поддршка да идентификува или препознае дел од апстрактните концепти. Тројцата испитаници пројавија голем интерес за содржината на Социјалните Приказни, но особено внимание, во текот на сесиите, посветуваа на илустрациите. Тројцата испитаници пишаната информација се обидуваа да ја пронајдат и поврзат со илустрацијата наменета за конкретната информација или концепт. Токму овој интерес, кој испитаниците го пројавија за илустрациите, го потврдува тврдењето на Gray дека илустрациите имаат клучна улога во сфаќањето на Социјалните Приказни, притоа посочувајќи дека покрај одбирањето на ефективен и значаен за лицето текст, подеднакво е важно илустрациите да одговараат на способностите и интересите на лицето за кого се наменети (Gray, 2015). Wolfe и Tarnai Социјалните Приказни ги предлагаат како интервенција при спроведување на сексуална едукација на лицата со аутистичен спектар

на нарушувања. Тие во својот труд јасно потенцираат дека Социјалните Приказни не треба да бидат перцепирани како дополнителна стратегија на останатите интервенции, туку како комплетна инструктивна алатка и специфична форма на методологија на предавање. Според нив Социјалните Приказни може да се применат при подготвување на лицата со аутистичен спектар на нарушувања за промените кои настануваат за време на сексуалниот развој, но и за објаснување на проблематични ситуации со понудени опции за разрешување на истите (Wolfe & Tarnai, 2008). Резултатите кои тројцата испитаници ги постигна, односно резултатите од нашето истражување кореспондираат со истражувањето на Wolfe и Tarnai и ги потврдуваат Социјалните Приказни како продуктивна техника за спроведување на сексуална едукација на лица со аутистичен спектар на нарушување. На овој начин го одговоривме централното прашање на нашето истражување „Како да се спроведе сексуална едукација, која ќе обезбеди пристап до соодветни информации од областа на сексуалноста за лицата со аутистичен спектар на нарушувања, но истовремено и ќе одговори на предизвиците кои произлегуваат од недостатокот или задоцнетиот развој на Теорија на умот?“.

9. Слабости и придобивки на истражувањето

Потребно е резултатите добиени од нашето истражување, како од научен, така и од практичен аспект, да бидат интерпретирани во форма на слабости и придобивки. Во таа насока како прва слабост ќе ја наведеме селекцијата на испитаниците за учество во истражувањето. За целите на истото беа контактирани пет родители на лица со аутистичен спектар на нарушување, на годишна возраст од 11 до 17 години. Тројца родители се согласија нивните деца да бидат дел од истражувањето, додека двајца родители одбија нивните деца да учествуваат во истото. Иако испитаниците, вклучени во истражувањето, се на календарска возраст од 11 до 15 години, со веќе започнат период на пубертет, кај два испитаника социо-емоционална зрелост е на пониска возраст од календарската, а кај еден од испитаниците покрај социо-емоционалното и интелектуалното функционирање е на пониско ниво. Двата испитаника се со релативно слични карактеристики и со висока форма на функционирање, додека третиот испитаник има пониска форма на функционирање. Во таа насока не беше обезбедена доволна разноликост во начинот на функционирање на испитаниците, а со тоа можноста за споредба на резултати добиени од诶похетерогена група на испитаници. Втора слабост на истражувањето се однесува на времетраењето на истражувањето. Според добиените

резултати може да се заклучи дека шест месеци се доволни за надоградување на претходните и стекнување на нови знаења, но дефинитивно шест месеци не се доволни за да се воочат повеќе промени во однесувањето. Во таа насока двајца родители посочија дека не можат да споделат информации за повеќе промени во однесувањето, токму поради краткиот временски период. Сепак оваа временска рамка беше дефинирана поради временската органиченост на академското истражување од максимум една година, во која, покрај сесиите за сексуална едукација, беше вклучено и изготвувањето на содржината и илустрациите за Социјалните Приказни. Како трета слабост, но истовремено може да биде и перцепирана како придобивка, е структурата на инвентарниот тест за проценка на знаењата стекнати пред и по спроведување на сексуалната едукација. За трите испитаници беше применет ист тест, со разлика меѓу машката и женската верзија во однос на темите кои се однесуваат на менструација, хигиена за време на менструација, влажен сон и мастурбација. Одредени прилагодувања, во однос на видот на прашањата, беа направени за испитаникот со ниска форма на функционирање, односно поголем дел од прашањата беа од затворен тип и алтернација, додека за испитаниците со висока форма на функционирање тестот се состоеше со прашања од отворен и затворен тип. Формата на тестот може да биде протолкувана и како јака страна, доколку се земе предвид дека видот на прашањата е прилагоден на способностите на испитаниците. Со тоа се зголемуваат можностите да се добијат веродостојни резултати, односно соодветно да се провери опсегот на знаењето пред и по спроведување на сексуалната едукација.

Во однос на придобивките на нашето истражување, тргнувајќи од научно-истражувачки аспект, прегледувајќи ја светската литература, податоците и сознанијата за сексуалноста кај лицата со аутистичен спектар на нарушувања се ограничувачки. Во теоретскиот дел на нашето истражување направен е краток преглед на стручна литература и материјали за спроведување на сексуална едукација за лица со АСН. Токму во тој релативно мал фонд на пристапна литература и материјали за сексуална едукација има уште помал обем на илустрации за спроведување на истата. Акцентот е ставен на наративни насоки, со многу мала или речиси без визуелна поддршка на истите. За потребите на нашето истражување, односно за Социјалните Приказни, беа изготвени 668 илустрации, од кои 321 илустрација за Социјалните Приказни за машките испитаници и 347 илустрации за испитаникот од женски пол. Пристапноста до материјали за сексуална едукација во Република Македонија е уште поограничена. Единствениот прирачник за спроведување

на сексуална едукација на лица со интелектуална попреченост е издаден од страна на Х.Е.Р.А – Асоцијација за здравствена едукација и истражување, која веќе 18 години се залага за унапредување на човековите права на сите луѓе во областа на сексуалното и репродуктивно здравје, а од 2010 година отпочна програма за унапредување на сексуалното и репродуктивно здравје и права на лицата со попреченост, во чии рамки е изготвен прирачникот. Формата и содржината на истиот одговара на потребите на лицата со интелектуална попреченост, но не и на потребите на лицата со АСН. Во таа насока иновативноста на Социјалните Приказни за примена на сексуална едукација е повеќе од очигледна. Тие претставуваат прв материјал, во Р. Македонија, кој ја обработува сексуалната едукација на лицата со аутистичен спектар на нарушувања.

Втора придобивка на истражувањето е директното влијание на унапредување на научно-истражувачката област и практичниот пристап во работа со лицата со аутистичен спектар на нарушувања. Социјалните Приказни за спроведување на сексуална едукација на лица со АСН можат да бидат користени од сите лица кои имаат потреба од истите, како лица со АСН, стручни лица кои работат во областа на АСН, родители и старатели на лица со АСН и негуватели. Со тоа нашето истражување придонесува кон подобрување на квалитетот на животот на лицата со АСН во Р. Македонија од областа на сексуалноста.

Трета придобивка на истражувањето е апликабилноста на Социјалните Приказни во едукација на лица од целиот спектар на нарушување. Социјалните приказни се изготвени во две верзии. Машка и женска верзија која одговара на потребите и можностите на лицата од спектарот со висок степен на функционирање и машка и женска верзија која одговара на потребите и можностите на лицата од спектарот со низок степен на функционирање.

10. Заклучок

Истражувањето беше насочено кон утврдување на соодветна техника за спроведување на сексуална едукација на лица со АСН и следствено утврдување на промените на знаењето и однесувањето на лицата со АСН при примена на истата. Теоретското истражување на проблематиката, како и прегледот на литературата пристапна за лицата со АСН за спроведување на сексуална едукација, ги претставуваат Социјалните Приказни како соодветна техника за спроведување на сексуална едукација на лица со

АСН. Во таа насока една од целите на ова истражување беше изготвување на Социјални Приказни за спроведување на сексуална едукација, кои ќе одговорат на уникатните потреби на нашите испитаници со АСН. За да се задоволат индивидуалните потреби на испитаниците, пред отпочнување на сексуалната едукација, беше направена проценка на знаењата, со цел идентификување на содржината и формата на Социјалните Приказни за нивно изготвување. Освен знаењата на испитаниците, при изготвување на Социјалните Приказни, предвид беа земени и нивното интелектуално, социјално и емоционално ниво на функционирање. Токму оваа постапка ни помогна да одговориме на нашето прво придружно прашање „Кои информации се потребни пред да се изготват Социјалните Приказни?“. Според резултатите добиени, од проценката на знаења пред и по спроведување сексуалната едукација со испитаниците, како и од интервјуата спроведени со родителите пред и по спроведување на сексуалната едукација, утврдивме дека испитаниците демонстрираат подобрени знаења во сите обработени теми, и воедно демонстрираат одредени промени во нивното сексуално однесување. Овие резултати ни помогнаа да одговориме и на второто придружно прашање „Кои се придобивките од спроведување на сексуална едукација со примена на Социјални Приказни?“.

Иако нашето истражување одговори на целите и прашањата кои беа поставени пред спроведување на истото, сепак имајќи го предвид нискиот процент на теоретски и практични истражувања, како во нашата земја, така и вон нејзините граници, потребата од реализирање на истражувања, од обласа на сексуалната едукација на лица со АСН и понатаму останува евидентна.

11. Препораки

Нашето истражување укажува на важноста и потребата од спроведување на сексуална едукација за лица со АСН. Несомнено истата ги развива и јакне психофизичките способности на лицата со АСН потребни за живеење што е можно понезависен, квалитетен и безбеден живот. Лицата со АСН, како дел од општествениот живот, не функционираат изолирано од останатите граѓани во општествено. Во таа насока потребно е зголемување на свеста, кај општата популација, за потребата и придобивките од спроведување на ваков тип на едукација за лицата со АСН. Имајќи предвид дека родителите се примарни едукатори на своите деца неопходно е нивно едуцирање за потребата, придобивките и начинот на спроведување на квалитетна сексуална едукација. Земајќи ја предвид важноста од синхронизираното практикување на стекнатото знаење

во домашни услови, лесно може да се заклучи дека сексуалната едукација нема да биде продуктивна, доколку не се обезбедат услови во домашното опкружување за отворено дискутирање и применување на соодветно сексуално однесување. Дополнително потребно е едуцирање и на професионалниот кадар и лицата кои работат со лица со АСН, бидејќи тие треба да бидат иницијатори и двигатели во процесот на спроведување на едукацијата. Следствено неопходно е изготвување на програма за сексуална едукација во предучилишните установи, училишните установи, дневните центри и малите групни домови за поддржано живеење на лицата со посебни потреби. Програмите треба да бидат креирани според уникатните карактеристики на лицата со АСН, како би ги задоволиле нивните индивидуални потреби.

Литература

American Psychiatric Association: Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (5th edn.).APA, Washington (2013).

Baker, L.J., & Welkowitz, L.A. (2005). Asperger's Syndrome: Intervening in schools, clinics, and communities. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Baron-Cohen, S. (1989). The autistic child's theory of mind: a case of specific language delay. Journal of Child Psychology and Psychiatry, 30, 285-298.

Baron-Cohen, S. (1991). Do people with autism understand what causes emotion? Child Development, 62, 385-395.

Baron-Cohen, S. (1997). Hey! It was just a joke! Understanding propositions and propositional attitudes by normally developing children and children with autism. Israel Journal of Psychiatry, 34, 174-178.

Baron-Cohen, S. (2001). Theory of mind and autism: A review. International Review of Research in Mental Retardation, 23, 169-184.

Baron-Cohen, S. (2008). Theories of the autistic mind. Autism, 21 (2) 112-116.

Baron-Cohen, S., Leslie, A.M. & Frith, U. (1985). Does the autistic child have a "theory of mind?" Cognition, 21, 27-43.

Baron-Cohen, S., Leslie, M.A., & Frith, U. (1986). Mechanical, bechavioral and Intentional understanding of picture stories in autistic children. British Journal of Developmental Psychology, 4, 113-125.

Baron-Cohen, S., Spitz, A., & Cross, P. (1993). Can children with autism recognize surprise? Cognition and Emotion, 7, 507-516.

Baron-Cohen, S.: Autism—"autos": literally, a total focus on the self? In: Feinberg, T.E., Keenan, J.P. (eds.) The Lost Self: pathologies of the Brain and Identity. pp. 166–180. Oxford University Press, New York (2005).

Bruess, C. E., & Greenberg, J. S. (1994). Sexuality education theory and practice (3rd ed.).Dubuque, IA: Brown & Benchmark.

Byers, E.S, Nichols, S. & Voyer, D.S. (2013). Challenging stereotypes: sexual functioning of single adults with high functioning autism spectrum disorder. Journal of Autism and Developmental Disorders, 43(11), 2617–2627.

Byers, E. S., Nichols, S., Voyer, S. D., & Reilly, G. (2012). Sexual well-being of a community sample of high-functioning adults on the autism spectrum who have been in a romantic relationship. Journal Autism, 17(4), 418–433.

Connect People Network. (2012). Database of sexuality and disability resources.

Corona, L. L., Fox, S. A., Christodulu, K. V. & Worlock, J. A. (2015). Providing Education on Sexuality and Relationships to Adolescents with Autism Spectrum Disorder and Their Parents. Journal Sexuality and Disability, 34(2), 199-214.

Dalldorf, J. (1983). Medical needs of the autistic adolescent. In E. Schopler & G. Mesibov, Autism in adolescents and adults. New York: Plenum Press.

Dennett, D. (1978). Brainstorms: Philosophical Essay on Mind and Psychology. Brighton: Harvester Press.

Dewinter, J., Vermeiren, R., Vanwesenbeeck, I., Lobbestael, J. & Nieuwenhuizen, C.V. (2015). Sexuality in adolescent boys with autism spectrum disorder: self-reported behaviours and attitudes. Journal of Autism and Developmental Disorders, 45(3),731-741.

Eaves, L.C. & Ho, H.H. (1996). Stability and change in cognitive and behavioral characteristics of autism through childhood. Journal of Autism and Developmental Disability, 26(5), 557-569.

Fernandes, L.C., Gillberg, C.I., Cederlund, M., Hagberg, B., Gillberg, C. & Billstedt, E. (2016). Aspects of Sexuality in Adolescents and Adults Diagnosed with Autism Spectrum Disorders in Childhood. Journal of Autism and Developmental Disorders, 46(9), 3155-3165.

Flavell, J.H., Flavell, E.R. & Green, F.L. (1987). Young children’s knowledge about the apparent-real and pretend-real distinctions. Development Psychology, 23, 816-822.

Frith, U. (1989). Autism: Explaining the Enigma. Oxford: Blackwell.

Frith, U., Happe, F. & Siddons, F. (1994). Autism and Theory of Mind in everyday life. Social Development, 3 (2), 108-124.

Gabriels, R. L., & Van Bourgondien, M. E. (2007). Sexuality and autism: Individual, family, and community perspectives and interventions. In R. L. Gabriels & D. E. Hill (Eds.), Growing up with autism: Working with school-age children and adolescents (pp. 58–72). London, UK: The Guilford Press.

Garfield, J., Peterson, C., & Perry, T. (2001). Social cognition, language acquisition and the development of the theory of mind. Mind & Language, 16 (5), 494–541.

Gillberg, C. & Schaumann, H. (1992). Autism: Specific problems of adolescence. In E. Schopler & G. B. Mesibov (Eds.), Autism in adolescents and adults, 375–382. New York: Plenum Press.

Grandin, T. (2006). Thinking in pictures: My life with Autism. Vintage books, a division of Random House, Inc. New York.

Gray, C. (1994). Making sense out of the world: Social stories, comic strip conversations, and related instructional techniques. Paper presented at the Midwest Educational Leadership Conference on Autism, Kansas City, MO.

Gray, C. (1998). Social stories 101. The Morning News, 10(1), 2–6. Michigan: Jenison Public Schools.

Gray, C. (2015). The New Social Story Book: 15th Anniversary Edition. Arlington: Future Horizons.

Gray, C. A., & Garand, J. D. (1993). Social stories: Improving responses of students with autism with accurate social information. Focus on Autistic Behavior, 8(1),1-10.

Grice, H. P. (1975). Logic and Conversation: In R. Cole and J. Morgan (Eds) Syntax and Semantics: Speech Acts. New York: Academic Press.

Hannah, A., Cutler, C. & Johnston, M. (undated). Relationships, sexual health and parenthood resources for young people with autism spectrum disorder. Learning and Teaching Scotland.

Happe, F. G. E. (1995). The role of age and verbal ability in the theory of mind task performance of subjects with autism. Child Development, 66, 843–855.

Haracopos, D., & Pedersen, L. (1992). Sexuality and autism. A nationwide survey in Denmark. Unpublished manuscript.

Harris, P., Johnson, C. N., Hutton, D., Andrews, G., & Cooke, T. (1989). Young children's theory of mind and emotion. Cognition and Emotion, 3, 379-400.

Harris, P.L. (1989). Children and Emotion. Oxford: Basil Blackwell.

Hartman, D. (2014). Sexuality and relationship education for children and adolescents with autism spectrum disorders: a professional's guide to understanding, preventing issues, supporting sexuality and responding to inappropriate behaviours. Jessica Kingsley Publishers, UK.

Heighway, Susan. & Webster, Susan. (2008). S.T.A.R.S A social skills training guide for teaching assertiveness, relationship skills and sexual awareness. Future Horizons, USA.

Hellemans, H., Colson, K., Verbraeken, C., et al. (2007). Sexual behavior in high-functioning male adolescents and young adults with autism spectrum disorders. Journal of Autism and Developmental Disorders, 37(2), 260–269.

Hellemans, H., Roeyers, H., Leplae, W., et al. (2010). Sexual behaviour in male adolescents and young adults with autism spectrum disorder and borderline/mild mental retardation. Sexuality and Disability, 28(2), 93–104.

Henault, I. (2006). Asperger's Syndrome and Sexuality: from adolescent through adulthood: foreword by Tony Attwood. Jessica Kingsley Publishers, USA.

Holmes, G.L., Himle, B.M. & Strassberg, S.D. (2016). Parental romantic expectations and parent-child sexuality communication in autism spectrum disorders. Autism, 20 (6), 687-699.

Howlin, P. (1997). Autism: Preparing for adulthood. London; New York: Routledge.

Howlin, P., Baron-Cohen, S., & Hadwin, J. (1999). Teaching children with autism to mind read: a practical guide for teachers and parents. John Wiley & Sons, England.

Hurtig, R., Ensrud, S., & Tomblin, J. (1982). The communicative function of question production in autistic children. Journal of Autism and Developmental Disorders, 1572-6,9.

Jason, T. & Matt, T. (2010). Sexual education for individuals with autism spectrum disorders: critical issues and decisions making guidelines. Education and Training in Autism and Developmental Disabilities, 45 (2), 284-293.

Koller, R. (2000). Sexuality and Adolescents with Autism. Sexuality and Disability, 18 (2), 125-135.

Laumann, E.O., Gagnon, J.H., Michael, R.T. and Michaels, S. (1994). The social organization of sexuality. Chicago: University of Chicago Press.

Leekam, S., Libby, S., Wing, L., Gould, J. & Gillberg, C. (2000). Comparison of ICD-10 and Gillberg's criteria for Asperger syndrome. Autism, 4, 11-28.

Leekam, R.S. & Perner, J. (1991). Does the autistic children have a metarepresentational deficit?. Cognition, 40, 203-218.

Mandell, D.S, Walrath, C.M., Manteuffel, B., Sgro, G., & Pinto-Martin, J.A. (2005). The prevalence and correlates of abuse among children with autism served in comprehensive community based mental health settings. Child Abuse & Neglect, 29, 1359-1372.

Mehzabin, P. & Stokes, M.A. (2011). Self-assessed sexuality in young adults with High-Functioning Autism. Research in Autism Spectrum Disorders, 5, 614-621.

Mesibov, G. B. (1985). Current perspectives and issues in autism and adolescence. In E. Schopler, & G. B. Mesibov (Eds.), Autism in adolescents and adults 37–56, New York: Plenum Press.

Младеновска Б. & Трајковски, В. (2010). Ставовите и мислењата на родителите и студентите за сексуалниот развој, однесување и полов идентитет кај лицата со аутизам во Република Македонија. Дефектолошка теорија и практика, 11 (1-2), 7-24.

Младеновска, Б. (2014). Програма за сексуална едукација: Влијание врз знаењата и ставовите на лицата со попреченост за сексуалноста. Магистерски труд. Филозофски факултет, Институт за дефектологија, Скопје, 2014.

Müller, E., Schuler, A. & Yates, B.G. (2008). Social challenges and supports from the perspective of individuals with Asperger syndrome and other autism spectrum disabilities. Autism, 12(2), 173–190.

National Guidelines Task Force. (1996). Guidelines for comprehensive sexuality education: Kindergarten–12th grade. New York: Sexuality Information and Education Council of the United States (SIECUS).

National Sexual Violence Resource Center (2013). An overview of healthy childhood sexual development [cited 2017 may 30] Available at: http://www.nsvrc.org/sites/default/files/saam_2013_an-overview-of-healthy-childhood-sexual-development.pdf

Nichols, S. & Blakeley-Smith, A. (2010). "I'm not sure we're ready for this ...": Working with families toward facilitating healthy sexuality for individuals with autism spectrum disorders. Social Work in Mental Health 8,72–91.

Ousley, O., & Mesibov, G. B. (1991). Sexual attitudes and knowledge of high-functioning adolescents and adults with autism. Journal of Autism and Developmental Disorders, 21, 471-482.

Ozonoff, S., & Miller, J. (1995). Teaching theory of mind: A new approach to social skills training for individuals with autism. Journal of Autism & Developmental Disorders, 25, 415–435.

Perner, J., Frith, U., Leslie, M.A. & Leekam, R.S. (1989). Exploration of the autistic child's Theory of Mind: Knowledge, Belief and Communication. Child Development, 60, 689-700.

Premack, D., & Woodruff, G. (1978). Does the chimpanzee have a "theory of mind?". Behavioral and Brain Science 4, 515-526.

Рашиќ, О. & Трајковски, В. (2009). Полова едукација на лица со инвалидност. Дефектолошка теорија и практика, 10 (1-2), 7-24.

Bertilsdotter Rosqvist, H. (2014). Becoming an "autistic couple": Narratives of sexuality and couplehood within the Swedish autistic self-advocacy movement. Journal Sexuality & Disability, 32(3), 351-363.

Koegel, R.L. & Koegel, L.K. (1995) Teaching children with autism: Strategies for initiating positive interactions and improving learning opportunities. Brookes, Paul H. Publishing Company.

Realmuto, G.M. & Ruble, L.A. (1999). Sexual behaviours in Autism: Problems of definition and management. Journal of Autism and Developmental Disorders, 29(2), 121-127.

Reed, T. & Peterson, C. (1990). A comparative study of autistic subject's performance at two levels of visual and cognitive perspective thinking. Journal of Autism and Developmental Disorders, 20 (4), 555-567.

Repacholi, B., & Slaughter, V. (2003). Individual differences in theory of mind. New York, Psychology Press.

Reynhout, G. & Carter, M. (2006). Social Stories for children with disabilities. Journal of Autism and Developmental Disorders, 36 (4), 445-469.

Reynolds, K. (2014). Sexuality and severe autism: a practical guide for parents, caregivers and health educators. Jessica Kingsley Publishers, UK.

Rogers, S. J. (2000). Interventions that facilitate social interactions in children with autism. Journal of Autism and Developmental Disorders, 30(5), 399-409.

Rowe, C. (1999). Do social stories benefit children with autism in mainstream primary schools?. Special education forward trends, 26(1), 12–14.

Ruble, L. (1992). Social/sexual awareness of persons with autism: Aparental perspective. Unpublished master's thesis , Indiana University, Bloomington, IN.

Ruble, A.L. & Dalrumple, J.N. (1993). Socio/Sexual Awareness of Persons with Autism: A parental perspective. Archives of Sexual Behavior, 22 (3), 229-240.

Scattone, D., Wilczynski, M.S., Edwards, P.R. & Rabian, B. (2002). Decreasing Disruptive Behaviors of Children with Autism Using Social Stories. Journal of Autism and Developmental Disorders, 32 (6), 535-543.

Sicile-Kira, C. (2006). Adolescents on the autism spectrum: a parent's guide to the cognitive, social, physical and transition needs of teenagers with autism spectrum disorders: foreword by Temple Grandin. The Berkley Publishing Group,USA.

SIECUS (Sexuality Information and Education Council of the United States) (2004) Guidelines for comprehensive sexuality education: Kindergarten through 12th grade. Available at: http://www.siecus.org/pubs/guidelines/guidelines.pdf.

Simpson, R., deBoer-Ott, S., Griswold, D., Myles, B.,Byrd, S., & Ganz, J., et al. (2005). Autism spectrum disorders: Interventions and treatments for children and youth. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

Smith, C. (2001). Using social stories to enhance behavior in children with autistic spectrum difficulties. Educational Psychology in Practice, 17, 337–345.

Smith, L. H., Guthrie, B. J., & Oakley, D. J. (2005). Studying adolescent male sexuality: Where are we? Journal of Youth and Adolescence, 34(4), 361–377.

Sodian, B. & Frith, U. (1992). Deception and sabotage in autistic, retarded and normal children. Journal of Child Psychology and Psychiatry, 33, 591-605.

Sodian, B., Taylor, C., Harris, P.L. & Perner, J. (1991). Early deception and the child's theory of mind: false trails and genuine markers. Child Development, 62, 468-486.

Stokes, M. A., & Kaur, A. (2005). High-functioning autism and sexuality: A parental perspective. Autism, 9, 266–289.

Sullivan, A. & Caterino, L. C. (2008). Addressing the sexuality and sex education of individuals with Autism Spectrum Disorders. Education and Treatment of Children, 31(3), 381-394.

Surian, L., Baron-Cohen, S., & Van der Lely, H. (1996). Are children with autism deaf to Gricean Maxims? Cognitive Neuropsychiatry, 1, 55-72.

Swaggart, B. L., Gagnon, E., Bock, S. J., Earles, T. L., Quinn, C., Myles, B. S., & Simpson, R. L. (1995). Using social stories to teach social and behavioral skills to children with autism. Focus on Autistic Behavior, (110), 1-15.

Swettenham, J. (1996). Can children with autism be taught to understand False Belief using computers?. Journal of Child Psychology and Psychiatry, 37 (2), 157-165.

Swettenham, J., Baron-Cohen, S., Gomez, J.-C., & Walsh, S. (1996). What's inside a person's head? Conceiving of the mind as a camera helps children with autism develop an alternative theory of mind. Cognitive Neuropsychiatry, 1, 73-88.

Szollos, A. A., & McCabe, M. P. (1995). The sexuality of people with mild intellectual disability: Perceptions of clients and caregivers. New Zealand Journal of Developmental Disabilities, 20, 205 – 222.

Tager-Flusberg, H. (1993). What language reveals about the understanding of minds in children with autism. In S. Baron-Cohen, H. Tager-Flusberg, & D. J. Cohen (Eds.), Understanding other minds: perspectives from autism, : Oxford University Press.

Tolman, L.D. & McClelland, I.S. (2011). Normative sexuality development in adolescence: a decade in review, 2000–2009. Journal of Research on Adolescence, 21(1), 242–255.

Tullis, C.A. & Zangrillo, A.N. (2013). Sexuality education for adolescents and adults with autism spectrum disorders. Journal Psychology in the Schools 50(9), 866-875.

Van Bourgondien, E.M., Reichle, C.N. & Palmer, A. (1997). Sexual behavior in adults with autism. Journal of Autism and Developmental Disorders, 27(2), 113–125.

Wellman, M.H., & Gross, D. (2001). Theory of Mind and Conceptual Change. Child Development 72 (3), 702-707.

Wimmer, H., & Perner, J. (1983). Beliefs about beliefs: Representation and the constraining function of wrong beliefs of young children's understanding of deception. Cognition, 13, 103-128.

Wing, L. (1978). Social, behavioral, and cognitive characteristics: An epidemiological approach. In M. Rutter & E. Schopler (Eds.), Autism: A reappraisal of concepts and treatment (pp. 27-45). New York: Plenum.

Wolfe, P.S. & Tarnai, B. (2008). Using social stories for sexuality education for persons having autism/Pervasive Developmental Disorder. Sex Disabil, 26, 29-36.

Wolfe, P.S., Blanchett, W.J. (2003). Sex education for students with disabilities: an evaluation guide. Teach. Excep. Child. 36, 46–51.

World Health Organization (WHO). (2002). Defining sexual health: report of a technical consultation on sexual health, 28–31 January, Geneva. Available at: http://www.who.int/reproductivehealth/publications/sexual_health/defining_sexual_health.pdf

Wrobel, M. (2003). Taking care of myself: a healthy hygiene, puberty and personal curriculum for young people with autism. Future Horizons, USA.

Прилог 4 Протокол за набљудување

Име и Презиме на испитаникот	
Социјална Приказна	
Датум на одржување на сексуална едукација	
Име и Презиме на едукаторот	

Однесување на испитаникот

➢ **Интерес**

▪ Пројавува особен интерес за ____
од Социјалната Приказна
▪ Пројавува делумен интерес за ____
од Социјалната Приказна
▪ Не пројавува интерес за ____
од Социјалната Приказна

Забелешка:
____
____
____

➢ **Налагодност**

▪ Пројавува нелагодност за ____
од Социјалната Приказна
▪ Не пројавува нелагодност за ____
Од Социјалната Приказна

Забелешка:
____
____
____

➢ **Потешкотии**

▪ Без потешкотии го усвојува ____
дел од Социјалната Приказна
▪ Демонстрира потешкотии при усвојување на ____
од Социјалната Приказна

Забелешка:
____
____
____

Евалуација по обработена Социјална Приказна

- **Подредување на слики од Социјалната Приказна**

▪ Самостојно ги подредува сликите од Социјалната Приказна
▪ Со поддршка ги подредува сликите од Социјалната Приказна
▪ Не успева да ги подреди сликите од Социјалната Приказна

Забелешка:
____
____
____

- **Опишување на слики од Социјалната Приказна**

▪ Самостојно ги опишува сликите од Социјалната Приказна
▪ Со поддршка ги опишува сликите од Социјалната Приказна
▪ Не успева да ги опише сликите од Социјалната Приказна

Забелешка:
____
____
____

Коментари на испитаникот за време на едукацијата

____
____
____
____

Прилог 5 Согласност за учество во истражувачка студија

Наслов на студија:

Примена на Социјални Приказни во Сексуална едукација на ученици со аутистичен спектар на нарушувања– Магистерски труд

Истражувач:

Тања Станкова, дефектолог

Вовед:

- На Вашето дете му нудиме можност да учествува во студијата „Примена на Социјални Приказни во Сексуална едукација на ученици со аутистичен спектар на нарушувања", со цел стекнување на информации од обласа на сексуалниот развој и аспект на живеење, преку спроведување на индивидуални сесии во чии рамки, согласно моменталниот развој и потреби на Вашето дете, ќе бидат опфатени следните теми:

1. Делови на тело
2. Приватен и јавен простор
3. Одржување на хигиена
    - Бањање
4. Пубертет

- процес на растење и промени на телото кај девојче/женско
    - раст и развој
    - репродуктивен систем
    - менструација
    - одржување на хигиена за време на менструација
    - мастурбација
- процес на растење и промени на телото кај момче/машко
    - раст и развој
    - репродуктивен систем
    - ерекција/влажни сништа
    - мастурбација

5. Пријатни и непријатни допири
6. Видови врски
7. Давање дозвола и согласност
8. Сексуален однос, Сексуално преносливи инфекции и контрацепција

- Вашето дете е избран како потенцијален учесник/учесничка во истражувањето поради моменталниот развоен период во кој се наоѓа (пубертет) и неговата/нејзината уникатна потреба од стекнување на нови информации и знаења преку конкретен, прецизен, јасен и визуелен начин на претставување и учење. Токму таков пристап на учење се овозможува преку Социјалните Приказни, кои како алатка или техника за социјално учење ја помагаат размената на информации помеѓу родителите, професионалците и лицата со Аутистичен Спектар на Нарушување (АСН).
- Ве замолуваме да го прочитате формуларот и доколку имате да поставите прашања пред да се согласите Вашето дете да биде дел од студијата.

Цел на студијата:

- Целта на студијата е да го истражи ефектот од примена на техниката Социјални Приказни при спроведување на сексуална едукација, а следствено на тоа и стекнување на информации за горенаведените теми.
- Дополнително по завршување на истражувањето, од изготвените и применети Социјални Приказни во текот на истражувањето, ќе се издаде Прирачник за спроведување на сексуална едукација на лица со АСН, наменет за родители и старатели на лица со АСН, професионалци и негуватели. Прирачникот ќе биде прв од таков карактер во Р. Македонија кој ја обработува сексуалната едукација на лицата со АСН. Преку истиот ќе се унапреди теоретската област и практичниот пристап во работа со лицата со АСН, со една единствена цел – подобрување на квалитетот на животот на овие лица во Р. Македонија.

Опис на процедурите на студијата:

- Доколку се согласите Вашето дете да биде дел од студијата, ќе бидат реализирани следните процедури:
    - Утврдување на моменталните предзнаења од областа кои Вашето дете ги поседува и потребата од претставување на нови информации, преку спроведување на прет-тест.
    - Согласно податоците добиени од прет-тестот ќе бидат изготвени Социјални Приказни за спроведување на сексуална едукација за темите од кои Вашето дете има потреба.
    - Спроведување на индивидуални сесии за Сексуална едукација преку примена на индивидуализирани Социјалните Приказни три дена во неделата во период од септември до декември 2017 година. Согласно можностите и потребите на Вашето дете сесиите ќе бидат во времетраење од 45-60 минути.

Придобивки од учество во студијата:

- Во текот на сесиите Вашето дете ќе стекне информации од областа на претходно наведените теми кои ќе придонесат за надоградување на веќе постоечките предзнаења и претставување на нови информации, односно:
  - спознавање на деловите на сопственото телото;
  - запознавање со промените кои настануваат во текот на пубертетот;
  - одржување на лична хигиена; превенирање на сексуална злоупотреба и препознавање на истата;
  - воспоставување и одржување на безбедни и квалитетни социјални врски;
  - Водење на што е можно поздрав и понезависен начин на живеење.
- Би сакала да Ве уверам дека немаме предвидено никакви ризици поврзани со учеството во истражувањето.

Доверливост:

- Ова е анонимна студија. Нема да прибираме лични податоци за идентитетот на Вашето дете.
- Истражувањето ќе се спроведува целосно во согласност со процедурите за етички стандарди при истражување, евалуација, прибирање на податоци и анализа. Сите информации до кои ќе се дојде при истражувањето, ќе бидат третирани со соодветна професионална етика, доверливост и анонимност. Во ниеден момент нема да биде можно да се идентификуваат индивидуите врз основа на добиените податоци од истражувањето. Добиените податоци ќе бидат чувани на безбедно место и достапни само на истражувачите.

Право да не прифатите учество во студијата или да се повлечете од истата:

- Одлуката за учество на Вашето дете во студијата ја носите само Вие. Можете да не дозволите Вашето дете да учествува во студијата или да го прекинете неговото/нејзиното учество во истата во било кој период од реализирањето.

Право на поставување прашања и пристап до резултатите:

- Имате право да поставувате прашања за студијата, кои прашања ќе Ви бидат одговорени лично од мене пред, во текот и по завршување на студијата. Доколку имате дополнителни прашања во однос на студијата Ве молам контактирајте ме на е-пошта: tanja.stankova@gmail.com или на телефон 071/335-916.

Согласност:

- Вашиот потпис, во продолжение, ќе посочи дека се согласувате Вашето дете да биде дел од студијата и дека сте ги прочитале и разбрале горе понудените

информациите. Дополнително ќе добиете примерок од потпишаниот формулар.

Име и Презиме на родител: _______________________________________

Потпис на родител: _______________________________ Датум: ______________

Име и Презиме на истражувач: ___________________________________

Потпис на истражувач: _____________________________ Датум: ______________