

Vanja Marković⁷⁴
Hrvoje Bogojević⁷⁵
Lea Radolović⁷⁶

PRIČE KOJE OSJEĆAMO – VIŠEOSJETILNO PRIPOVIJEDANJE U NASTAVI S UČENICIMA S TEŠKOĆAMA U RAZVOJU

Izvorni znanstveni rad / Original scientific paper

UDK: 376-056.24

DOI: <https://doi.org/10.59014/ZIEQ5162>

Sažetak

Priča i pripovijedanje oduvijek su esencijalni dio odgoja i obrazovanja. Pripovijedanje uobičajeno predstavlja naraciju priče kroz verbalni prijenos informacija, dok je višeosjetilno pripovijedanje strategija poučavanja koja sjedinjuje pripovijedanje i multimodalnost i tako povezuje priču s više osjetilnih unosa. Upravo je multimodalnost ta koja omogućuje uključivanje učenika s teškoćama u razvoju u pripovijedanje. Takvo pripovijedanje uvelike olakšava razumijevanje priče učenicima / djeci s teškoćama u razvoju i omogućuje veću uključenost u sadržaje. Imajući u vidu teškoće ovih učenika u području komunikacije, čitanja i pisanja, pozornosti, mišljenja, zaključivanja i senzorne integracije, među ostalim, ključno je stvoriti inovativna i pedagoški učinkovita rješenja koja će ih motivirati i pružiti im potporu u učenju. U radu se prikazuje primjer dobre prakse Škole za odgoj i obrazovanje – Pula koja je uvela višeosjetilno pripovijedanje kao inovativnu praksu početkom pandemije bolesti COVID-19, i to iz nastavne i edukacijsko-rehabilitacijske prakse učitelja, edukacijskog rehabilitatora i logopeda. Istraživanje je provedeno kako bi se utvrdilo postoje li statistički značajne razlike u rezultatima učenika u području razumijevanja pripovijedanog, s obzirom na to je li priča ispriповijedana bazično ili koristeći višeosjetilne podražaje. U obradi podataka korišten je T-test koji je pokazao da su navedene razlike statistički značajne u oba slučaja, dakle učenici su značajno bolje razumjeli obje priče kada su ih pratili višeosjetilno. Uključenost učenika u nastavne sadržaje kroz ovakav umjetnički i holistički pristup pomogla je učenicima stvoriti cjelovito višeosjetilno iskustvo za koje su često zakinuti. Mogućnosti višeosjetilnog pripovijedanja mogu nam dati smjernice

⁷⁴ Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti, Sveučilište Jurja Dobrile u Puli, vamarkov@unipu.hr

⁷⁵ Škola za odgoj i obrazovanje – Pula, hrvojebogojevic@gmail.com

⁷⁶ Škola za odgoj i obrazovanje – Pula, lejaje@gmail.com

kako poboljšati inovativne i inkluzivne prakse i ponuditi određene alate s pomoću kojih možemo pridonijeti razvoju i uključenosti učenika s teškoćama u razvoju u odgoj i obrazovanje i kulturno-umjetničke sadržaje.

Ključne riječi: inovativne i inkluzivne prakse, učenici s teškoćama u razvoju, uključenost, višeosjetilno pripovijedanje

Uvod

Pripovijedanje priče, dakle pričanje priče „iz glave“, bez čitanja, jedna je od najstarijih umjetničkih formi koja seže u prehistorijska vremena (Dujmović, 2006). Osnovu mu čini odabir primjerenih priča i njihovo izvođenje tako da su za dobrog učitelja pripovjedača ključni priprema i uvježbavanje. Pripovijedanje je zapravo izvorna forma poučavanja. Dujmović (2006) ističe neke od važnijih prednosti uporabe pripovijedanja u nastavi. Priče u poučavanju djeluju kao motivator i razvijaju kod učenika pozitivan stav prema učenju, potiču dječju maštu i tako utječu na razvoj osobne kreativnosti učenika (Dujmović, 2006).

Višeosjetilno pripovijedanje predstavlja pristup pripovijedanju u kojem priče nisu jednostavno ispričane, već ih se može doživjeti svim osjetilima (Fornefeld, 2013). Kao specifičan pristup u radu s djecom s teškoćama u razvoju, u posljednje vrijeme privlači sve više pozornosti, posebno u Velikoj Britaniji i Europi (Preece i Zhao, 2015).

Ono je, iako korisno u radu sa svim učenicima, izvorno namijenjeno učenicima s višestrukim teškoćama u razvoju (Boer i Wikkerman, 2008), a temelji se na pripovijedanju priča koje je praćeno podražajima odabranima zbog svojih specifičnih senzornih kvaliteta. To mogu biti različiti zvukovi, mirisi, predmeti, ali i položaji tijela i aktivnosti koje prate priču. Tako se višeosjetilno pripovijedanje razlikuje od bazičnog pripovijedanja koje podrazumijeva pripovijedanje bez korištenja višeosjetilnih podražaja, to jest koristeći samo glas pripovjedača.

Dostupna literatura navodi utvrđen utjecaj višeosjetilnog pripovijedanja na različita razvojna područja. Posebno se ističe pozitivan utjecaj na razvoj jezičnih sposobnosti, poticanje mašte, poticanje sposobnosti umnog mapiranja, poticanje združene pažnje i kontakta očima, osiguravanje senzorne stimulacije i poticanje razvoja senzorne integracije, doprinos razumijevanju značenja priče, zatim pozitivan utjecaj na usmjeravanje pažnje i

koncentracije, poticanje uključivanja i komunikacijskih izmjena i potporu komunikaciji (Haythorne, 2020; Kamei-Hannan, Chang i Fryling, 2020; Bednarski, 2016; Ten Brug i sur., 2015; Young i sur., 2011).

Kao začetnik višeosjetilnog pripovijedanja za djecu i mlade s višestrukim teškoćama navodi se Chris Fuller koji je osamdesetih godina prethodnog stoljeća započeo s pisanjem i pripovijedanjem priča koje su se temeljile na ranom razvoju jezika, a pratili su ih taktilni i slušni podražaji. Škotska organizacija usmjerena na podršku osobama s većim i višestrukim teškoćama PAMIS (Profound and Multiple Impairment Services) 2010. godine izdala je i precizne upute o tome kako izraditi višeosjetilnu priču. U tim se uputama navodi kako bi takva priča trebala biti kratka (do 15 rečenica), trebala bi imati naslov i jasan kraj, rječnik i tema trebaju biti prilagođeni slušatelju, svaka rečenica treba biti izravno povezana s određenim podražajem, a pojedini podražaj može obuhvaćati više od jednog osjetila (Vlaškamp, Ten Brug i van der Putten, 2010).

Podražaji (nazivaju se još i referentni objekti) koji se mogu koristiti uključuju podražaje osjetila okusa (agrume, slatkiše, gazirana i negazirana pića), osjetila mirisa (bilje, začini, eterična ulja, zemlja, mirisne kreme, sapuni), osjetila dodira (pjena, vuna, krzno, šljunak, drvo, tekućina, papir, prepoznavanje predmeta opipom), osjetila sluha (variranje glasnoće govora pripovjedača, zviždaljke, puhalice, instrumenti, audiosnimke zvukova), osjetila vida (projekcije na zidu, svjetiljke, *fidget spinneri*, svijeće, varijacije u nijansama boja) i osjetila ravnoteže i propriocepcije (povlačenje konopca, penjanje, provlačenje kroz tunel, nagibne rampe, poligoni, skakanje, kotrljanje) i slično. Martins (2017) predlaže da bi se kao podražaji trebala koristiti sredstva koja jasno usmjeravaju pozornost slušatelja i imaju distinktivan utjecaj na njegova osjetila.

Unatoč uspjehu koji primjena višeosjetilnog pripovijedanja pokazuje u radu s djecom s intelektualnim teškoćama, posebice u Velikoj Britaniji, Belgiji i Francuskoj, još je uvijek broj istraživanja koja govore o njegovu sadržaju i uspjehnosti razmjerno malen (Brug i sur., 2012). Young i suradnici (2011) prikazali su istraživanje provedeno na 8 ispitanika s intelektualnom teškoćom u dobi od 4 do 19 godina. U navedenom istraživanju korištena je višeosjetilna knjiga u kojoj je svaka stranica sadržavala jednu rečenicu, a sa svakom rečenicom bio je povezan jedan osjetilni podražaj. Zaključak istraživanja bio je kako višeosjetilno pripovijedanje utemeljeno

na svakodnevnim događajima može biti korisna metoda koja olakšava učenje o složenijim konceptima. U studiji koju su proveli Brug i suradnici (2012) također je korištena višeosjetilna knjiga s jednim podražajem po stranici, sa sadržajima koji su uglavnom bili usmjereni na svakodnevne aktivnosti, no jednim dijelom i na priče iz mašte. U studiju je bio uključen veći broj ispitanika, njih 48, s intelektualnim i višestrukim teškoćama. Ovo istraživanje pokazalo je da postoji povezanost između dobi djeteta i učinkovitosti pojedinih podražaja te kako sadržaj treba što više uskladiti s dobi slušatelja. Pokazalo se također kako se podražaji mogu međusobno nadopunjavati, što posebno vrijedi za vizualne i olfaktorne podražaje – tako da vizualni podražaj nadopunjuje olfaktorni. Istraživanje je potvrdilo i to kako je za uspješnu primjenu višeosjetilnog pripovijedanja nužno poznavati osobe kojima se pripovijeda, kao i njihove specifične potrebe.

Matos i suradnici (2015) proveli su istraživanje u kojem je cilj bio razumjeti mogu li osobe s intelektualnim teškoćama imati koristi od uporabe višeosjetilnog pripovijedanja u aktivnostima učenja, kako reagiraju na višeosjetilno pripovijedanje i motivira li ih ono na učenje. Istraživanje je provedeno na 18 odraslih osoba s intelektualnim teškoćama u dobi od 22 do 44 godine. Zaključak je da su ispitanici uglavnom pozitivno reagirali na podražaje i da su posebno pri uporabi auditivnih i vizualnih podražaja znatno više usmjeravali pozornost na sadržaj učenja. Provjera prisjećanja sadržaja u ovom istraživanju pokazala je više rezultate kada je sadržaj bio predstavljen višeosjetilno, nego kada su ispitanici bili izloženi samo audiovizualnom poučavanju, stoga autori zaključuju kako je, iz didaktičke perspektive, višeosjetilno pripovijedanje učinkovitije što se tiče pamćenja sadržaja. Autori zaključuju i da višeosjetilno pripovijedanje pozitivno doprinosi zadržavanju naučenoga.

Preece i Zhao (2015) osvrnuli su se u svojoj analizi na to kako se višeosjetilno pripovijedanje koristi u svakodnevnoj školskoj praksi, koje su mogućnosti ovog pristupa i koji čimbenici na njega utječu.

Ostale studije istraživača povezanih s organizacijom PAMIS nastojala su procijeniti utjecaj višeosjetilnog pripovijedanja na osjetljiva pitanja svakodnevnog života poput nošenja s epilepsijom, stomatoloških intervencija ili seksualnog ponašanja (Lambe i sur., 2014; Lambe i Hogg, 2011; Young i Lambe, 2011 prema Preece i Zhao, 2015). U posljednje se vrijeme istražuje i efikasnost digitalnog višeosjetilnog pripovijedanja, kao i njegova utjecaja

na usvajanje informacija i emocionalnu aktivaciju kod djece (Chierichetti i Tombolini, 2023). Ten Brug, Van der Putten i Vlaskamp (2013) u svojem istraživanju adresirale su potencijal višeosjetilnog pripovijedanja kao tehnike procjene interesa i sposobnosti djece s teškoćama u razvoju.

U nas se višeosjetilno pripovijedanje obrađivalo uglavnom u kontekstu ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja (Šprišić, 2021; Garić, 2020). Ovaj je rad stoga prvi koji je usmjeren na istraživanje efikasnosti višeosjetilnog pripovijedanja u hrvatskom kontekstu, specifično u radu s učenicima s intelektualnim i drugim utjecajnim teškoćama.

Metodologija istraživanja

Svrha, cilj i hipoteza

Svrha je ovog istraživanja ukazati na mogućnosti korištenja višeosjetilnog pripovijedanja u radu s učenicima s intelektualnim i drugim utjecajnim teškoćama. Cilj je utvrditi postoje li statistički značajne razlike u rezultatima učenika u području razumijevanja pripovijedanog s obzirom na to je li priča ispriповijedana bazično ili koristeći višeosjetilne podražaje. Istraživanje je provedeno u listopadu 2021. godine, a temelji se na primjeru prakse Škole za odgoj i obrazovanje – Pula koja je uvela višeosjetilno pripovijedanje kao inovativnu praksu na početku pandemije bolesti COVID-19, i to iz nastavne i edukacijsko-rehabilitacijske prakse učitelja – dramskog pedagoga, edukacijskog rehabilitatora i logopeda.

Postavljena je sljedeća hipoteza:

H1 – postoje statistički značajne razlike kod učenika u području razumijevanja pripovijedanog s obzirom na to je li priča ispriповijedana bazično ili koristeći višeosjetilne podražaje.

Uzorak

Prigodni uzorak ispitanika u ovom istraživanju čini šestero učenika (petorica dječaka i jedna djevojčica) s teškoćama u razvoju Škole za odgoj i obrazovanje – Pula. Učenici su uključeni u poseban program uz individualizirane postupke i u kronološkoj su dobi od 6 godina i 11 mjeseci do 13

godina i 11 mjeseci. Kod svih je učenika prisutna intelektualna teškoća, uz dodatne utjecajne teškoće koje uključuju cerebralnu paralizu, oštećenje sluha, oštećenje vida, Downov sindrom, poremećaj iz autističnog spektra i oštećenje središnjeg živčanog sustava.

Postupak istraživanja

Kako bi se utvrdilo postoje li razlike u rezultatima učenika u području razumijevanja pripovijedanog sadržaja s obzirom na to je li priča ispri-povijedana bazično ili koristeći višeosjetilne podražaje, učenicima su ispri-povijedane dvije priče s vremenskim odmakom od 10 dana. Praktična provedba istraživanja organizirana je tako da je pripovijedanje izvodio učitelj razredne nastave – dramski pedagog, dok su logopedinja i eduka-cijska rehabilitatorica tijekom slušanja priča pratile i opservirale učenike. Odabir priča proveli su zajedno učitelj – dramski pedagog, logopedinja i edukacijska rehabilitatorica, a zajednički su definirani i osjetilni, to jest višeosjetilni podražaji koji su pratili višeosjetilno pripovijedanje.

Priče su ispri-povijedane kroz dvije sesije, najprije bazično, a potom višeosjetilno ili obrnuto, a neposredno nakon svakog pripovijedanja provedena je provjera razumijevanja ispri-povijedanog sadržaja. Prva priča koja je ispri-povijedana učenicima zove se *Puž Pino ide na sunčanje*, a druga se zove *Lov na medvjede*. Obje se priče sastoje od 11 rečenica. Svaku je rečenicu tijekom višeosjetilnog pripovijedanja pratio jedan osjetilni ili višeosjetilni podražaj. Tako su primjerice tijekom višeosjetilnog pripovije-danja priče *Puž Pino ide na sunčanje* korišteni podražaji poput pijeska, kreme za sunčanje, snimke glasanja galebova, deterdženta za posuđe koji je predstavljao taktilni podražaj – pužev trag i slično. Tijekom pripovije-danja priče *Lov na medvjede* korišteni su tunel, trake od krep papira koje su predstavljale visoku travu, vesla, voda u raspršivaču, zvuk rijeke i ostali podražaji. Provjera razumijevanja ispri-povijedanog provedena je usmenom provjerom koju je provela logopedinja, neposredno nakon slušanja ispri-povijedane priče. Pitanja za provjeru definirale su logopedinja i edukacijska rehabilitatorica. Pri oblikovanju pitanja, kao i pri provjeri razumijevanja, vodilo se računa o specifičnostima učenika. Pri provjeri razumijevanja pri-mijenjena je individualizacija postupaka ovisno o specifičnostima svakog pojedinog učenika (u obzir su se uzimali i odgovori koje su učenici dali

gestom ili imitacijom). Pri individualizaciji se vodilo računa o poštivanju Smjernica za rad s učenicima s teškoćama (MZO, 2021), posebno vezano uz način predstavljanja zahtjeva, vremena potrebnog za davanje odgovora i načina aktivnog uključivanja učenika (odgovaranja na pitanja). Provjera razumijevanja priče *Puž Pino ide na sunčanje* nakon oba modela pripovijedanja sastojala se od 8 pitanja s mogućnošću odgovora točno – netočno, a maksimalni je broj bodova na provjeri iznosio 8. Provjera razumijevanja priče *Lov na medvjede* sastojala se od 9 pitanja s mogućnošću odgovora točno – netočno, a maksimalni je broj bodova na provjeri iznosio 9. Točan odgovor na svako pitanje nosio je jedan bod.

Metode obrade podataka

Kako bi se utvrdilo prate li rezultati normalnu distribuciju, proveden je Shapiro-Wilkov test. Pokazalo se kako rezultati učenika na provjeri razumijevanja pripovijedanog nakon sva četiri pripovijedanja prate normalnu distribuciju.

Kako je utvrđeno da su podaci normalno raspodijeljeni, za provjeru postoje li statistički značajne razlike u aritmetičkim sredinama rezultata učenika na provjeri razumijevanja pripovijedanog za svaku pojedinu priču i model pripovijedanja, korišten je T-test za zavisne uzorke.

Rezultati i diskusija

Rezultati na testovima razumijevanja pripovijedanog za svakog pojedinog učenika i svaku pojedinu priču u oba modela pripovijedanja prikazani su u Tablici 1.

Tablica 1. Rezultati učenika na provjeri razumijevanja pripovijedanog za svakog pojedinog učenika

učenik	bazično medvjedi	VOP medvjedi	bazično puž	VOP puž	ukupno učenik
1	5	6	4	5	20
2	4	7	3	6	20
3	3	9	4	7	23
4	3	9	4	5	21
5	3	6	5	6	20
6	2	5	0	5	12
ukupno model	20	42	20	34	

Iz prikaza je vidljivo kako su učenici pokazali bolje rezultate u razumijevanju pripovijedanog onda kada je priča ispriповijedana višeosjetilno. Može se uočiti i kako su najbolji rezultati postignuti u višeosjetilnom pripovijedanju *Lova na medvjede*. S obzirom na samu strukturu priče *Lov na medvjede*, nju je pratilo puno više motoričkih aktivnosti, što znači da je višeosjetilno potpomognuta svojevrsnim poligonom. Za razliku od toga, priču *Puž Pino ide na sunčanje* višeosjetilno su uglavnom pratili podražaji opipa, sluha, vida i mirisa. Bolji uspjeh učenika u razumijevanju priče u kojoj su više motorički sudjelovali očekivan je ako uzmemo u obzir da je motorika glavni put učenja kod djece s intelektualnim, ali i drugim razvojnim teškoćama, a motoričko izvođenje način na koji oni organiziraju svoj svijet te kako motorička aktivnost dodatno moderira višeosjetilno pripovijedanje (Hogewind, 2017; Pospiš, 2006). Do sličnih su nalaza o pozitivnom utjecaju kombinacije pokreta i priče na motoričke vještine i razvoj jezika došli i Duncan, Cunningham i Eyre (2019) te Eyre i suradnici (2020).

T-test za zavisne uzorke pokazao je da su navedene razlike statistički značajne u oba slučaja (u slučaju priče *Lov na medvjede* i priče *Puž Pino ide na sunčanje*), dakle učenici su značajno bolje razumjeli obje priče kada su ih pratili višeosjetilni podražaji. Prikaz rezultata T-testa za zavisne uzorke vidljiv je u Tablici 3.

Tablica 3. Vrijednosti T-testa (t) i njihova statistička značajnost (P) te aritmetičke sredine (AS) i standardne devijacije (SD) rezultata učenika na provjeri razumijevanja pripovijedanog za obje priče u oba modela pripovijedanja

priča	bazično		višeosjetilno		t	p
	M	SD	M	SD		
Lov na medvjede	3,33	1,033	7,00	1,673	-4,568	,006
Puž Pino ide na sunčanje	3,33	1,751	5,67	0,816	-3,500	,017

Rezultati istraživanja potvrdili su pretpostavku o postojanju razlika u području razumijevanja pripovijedanog s obzirom na to je li priča ispričovijedana bazično ili koristeći višeosjetilne podražaje. Ostaje, međutim, za istražiti utječe li višeosjetilno pripovijedanje i na dulje zadržavanje sadržaja u pamćenju, kako je pokazalo istraživanje koje su proveli Matos i suradnici (2015), i povećava li se razina razumijevanja s višekratnim ponavljanjem pripovijedanja uz višeosjetilne podražaje. Ovo istraživanje adresiralo je samo razumijevanje pripovijedanog sadržaja i ne dotiče se važnog cilja u radu s učenicima s intelektualnim teškoćama, a to je prijenos naučenog na nove situacije. Problem generalizacije naučenog, čak i onda kada se u poučavanju koristi višeosjetilno pripovijedanje, ističe se, među ostalim, i u istraživanju efikasnosti višeosjetilnog pripovijedanja koje je provela Hoggewind (2017). Važno je također naglasiti kako su osobe koje su provodile istraživanje u svakodnevnoj interakciji s ispitanicima i dobro su upoznati s njihovim individualnim osobitostima, važnost čega ističu Brug i suradnici (2012). Tako su se i samo pripovijedanje i provjera razumijevanja mogli adekvatno individualizirati. U tom smislu postavlja se pitanje kakve bi rezultate pokazalo istraživanje u kojem bi se primijenila niža razina individualizacije i u kojem bi se u manjoj mjeri vodilo računa o specifičnim potrebama ispitanika.

Zaključak

Istraživanje prikazano u ovom radu potvrdilo je ranije nalaze o tome kako je višeosjetilno pripovijedanje izrazito prikladna aktivnost za učenike s intelektualnim i višestrukim teškoćama. Zaključuje se kako višeosjetilno

pripovijedanje ima potencijal ne samo u kontekstu boljeg razumijevanja i doživljavanja priča već i za funkcionalno učenje u okviru nastavnih predmeta i područja.

Jedna od korisnih inicijativa svakako bi bila izraditi *online* bazu višeosjetilnih priča s uputama za izvođenje i prijedlozima podražaja koji se mogu koristiti. Ta bi baza popularizirala ovaj način pripovijedanja i olakšala rad stručnjacima, a omogućila bi učenicima cjelovita iskustva. Takve baze već su dostupne u nekim drugim zemljama, primjerice u Velikoj Britaniji (Rhyming Multisensory Stories Library). Najveće ograničenje ovog istraživanja odnosi se na mali uzorak ispitanika. Sljedeći smjerovi u istraživanju svakako se stoga odnose na ponavljanje ovog i sličnih istraživanja na većem uzorku učenika, na istraživanje koliko pojedini poticaji, ali i sama njihova količina unutar pripovijedanja jedne priče, utječu na učenikovo razumijevanje i istraživanje utjecaja višeosjetilnog pripovijedanja na učenikovu pažnju i prepričavanje slušanog, kao vođenje računa o senzornim preferencijama pojedinih učenika.

Literatura

- Bednarski, M. (2016). The Exploring of Implementing Makaton in Multi-Sensory Storytelling for Children with Physical and Intellectual Disabilities Aged Between 5 and 10. *World Scientific News*, 47(1), 1-61.
- Brug A., Putten A., Penne A., Maes, B., Vlaskamp, C. (2012). Multi-sensory Storytelling for Persons with Profound Intellectual and Multiple Disabilities: An Analysis of the Development, Content and Application in Practice. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, vol. 25, 350-359.
- Boer, N., Wikkerman, C. (2008). Multi-sensory Storytelling (MSST) makes sense. *Markant, Kenniskatern*, 5, 8-11.
- Chierichetti, C., Tombolini, E. (2023). Digital Multisensory Storytelling as Educational-Didactic Methodology. *Italian journal of health education, sport and inclusive didactics*, 7(2).
- Dujmović, M. (2006). Storytelling as a Method of EFL Teaching. *Metodički obzori*, 1(1), 75-87.
- Duncan, M., Cunningham, A., Eyre, E. (2019). A Combined Movement and Storytelling Intervention Enhances Motor Competence and Language Ability in Pre-schoolers to a Greater Extent than Movement or Story-telling Alone. *European Physical Education Review*, 25(1), 221-235.

- Eyre, E. L., Clark, C. C., Tallis, J., Hodson, D., Lowton-Smith, S., Nelson, C., ... i Duncan, M. J. (2020). The Effects of Combined Movement and Storytelling Intervention on Motor Skills in South Asian and White Children Aged 5-6 Years Living in the United Kingdom. *International journal of environmental research and public health*, 17(10), 3391.
- Fornefeld, B. (2013). Storytelling With All Our Senses: Mehr-SinnVRGeschichten. U N. Grove (ur.), *Using Storytelling to Support Children and Adults with Special Needs* (str. 78-85). Abingdon: Routledge.
- Garić, I. (2020). Višeosjetilno pripovijedanje. Završni rad. Zagreb: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
- Haythorne, R. (2020). Sensory Stories as a Meaningful Occupation for People with Profound Intellectual and Multiple Disabilities. *What matters?* 32(2), 28.
- Hogewind, N. (2017). *Read to me – The effectiveness of Multi-Sensory Storytelling intervention on the responsiveness of youth with profound multiple disabilities in a Children's Home and associated day-care centres in South-Africa*. Magistarski rad. Utrecht: Universiteit Utrecht.
- Kamei-Hannan, C., Chang, Y. C., Fryling, M. (2020). Using a Multisensory Storytelling Approach to Improve Language and Comprehension: A Pilot study. *British Journal of Visual Impairment*, 40(2), 175-186.
- Martins, P. (2017). A Critical Reflection on how Sensory Stories Facilitate High Quality Teaching and Learning for Children with Profound and Multiple Learning Disabilities (PMLD). *The STeP Journal (Student Teacher Perspectives)*, 4, 70-80.
- Matos, A., Rocha, T., Cabral, L., Bessa, M. (2015). Multi-sensory Storytelling to Support Learning for People with Intellectual Disability: An Exploratory Didactic Study. *Procedia computer science*, 67, 12-18.
- Ministarstvo znanosti i obrazovanja Republike Hrvatske (2021). *Smjernice za rad s učenicima s teškoćama*. Zagreb: Ministarstvo znanosti i obrazovanja Republike Hrvatske.
- Pospiš, M. (2006). *Učenje mozgom i edukacijsko zdravlje*. Tonimir, Varaždinske toplice.
- Preece, D., Zhao, Y. (2015). Multi-sensory Storytelling: a Tool for Teaching or an Intervention Technique? *British Journal of Special Education*, 42(4), 429-443.
- Šprišić, A. (2021). Višeosjetilno pripovijedanje priča. Diplomski rad. Zagreb: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu
- Ten Brug, A., Munde, V. S., Van der Putten, A. A., Vlaskamp, C. (2015). Look closer: the Alertness of People with Profound Intellectual and Multiple Disabilities During Multi-sensory Storytelling, a Time Sequential Analysis. *European Journal of Special Needs Education*, 30(4), 535-550.

- Ten Brug, A., Van der Putten, A. A., Penne, A., Maes, B., Vlaskamp, C. (2015). Factors Influencing Attentiveness of People with Profound Intellectual and Multiple Disabilities to Multisensory Storytelling. *Journal of Policy and Practice in Intellectual Disabilities*, 12(3), 190-198.
- Ten Brug, A., Van der Putten, A., Vlaskamp, C. (2010). Quality and Effectiveness of Multi-sensory Storytelling. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 23(5), 498.
- Ten Brug, A., Van der Putten, A. A., Vlaskamp, C. (2013). Learn and Apply: Using Multi-sensory Storytelling to Gather Knowledge about Preferences and Abilities of Children with Profound Intellectual and Multiple Disabilities—Three Case Studies. *Journal of intellectual disabilities*, 17(4), 339-360.
- Young, H., Fenwick, M., Lambe, L., Hogg, J. (2011). Multi-sensory Storytelling as an Aid to Assisting People with Profound Intellectual Disabilities to Cope with Sensitive Issues: A Multiple Research Methods Analysis of Engagement and Outcomes. *European Journal of Special Needs Education*, 26(2), 127-142.

STORIES WE FEEL – MULTISENSORY STORYTELLING IN CLASSES WITH STUDENTS WITH DEVELOPMENTAL DIFFICULTIES

Abstract

Stories and storytelling have always been integral and essential parts of training and education. Narration usually represents storytelling through the verbal transmission of information, while multisensory storytelling is a teaching strategy that combines storytelling and multimodality and thus connects the story with multiple sensory inputs. It is multimodality that enables the inclusion of students with disabilities in storytelling. This kind of storytelling makes it much easier for students and children with disabilities to understand the story and allows greater involvement in the content. Given the difficulties of these students in the areas of communication, reading and writing, attention, thinking and reasoning, and sensory integration, to name a few, it is crucial to create innovative and pedagogically effective solutions that will motivate and support them in learning. The paper presents an example of the good practice of the School of Education-Pula, which introduced multi-sensory storytelling as an innovative practice at the beginning of the COVID-19 pandemic, from the teaching and educational rehabilitation practices of teachers, educational rehabilitators, and speech therapists. The research was conducted to determine whether there are statistically significant differences in students' results in the area of story comprehension, depending on whether the story is told basically or using multisensory stimuli. A T-test was used in data processing, and it showed that the differences were statistically significant in both cases, and students understood both stories significantly better when they followed them multisensory.

Involving students in teaching content through this artistic and holistic approach has helped students create a holistic, multi-sensory experience, which they are often deprived of. Opportunities for multisensory storytelling can give us guidelines on how to improve innovative and inclusive practices and offer certain tools with which we can contribute to the development and inclusion of students with disabilities in education and cultural and artistic content.

Keywords: innovative and inclusive practices, involvement, multisensory storytelling, pupils with disabilities.