

„Učenje putem igara (GBL) za razvoj socijalnih vještina“

Kurikulum za učitelje osnovnih škola

**GAMES: Igre za autistične učenike kao učinkovita metoda u obrazovanju za razvoj socijalnih
vještina**

Erasmus+. 2021 – 1 – DK01 – KA220 – SCH – 000034350



0

Ovaj projekt financiran je uz podršku Europske komisije. Ovaj materijal odražava samo stajališta autora, a Komisija ne može biti odgovorna za bilo koju upotrebu informacija sadržanih u istom.

Broj projekta: 2021 – 1 – DK01 – KA220 – SCH – 000034350



Ovaj projekt financiran je uz podršku Europske komisije. Ovaj materijal odražava samo stajališta autora, a Komisija ne može biti odgovorna za bilo koju upotrebu informacija sadržanih u istom.

Broj projekta: 2021 – 1 – DK01 – KA220 – SCH – 000034350

1. Sadržaj

1. KURIKULUM SOCIJALNIH VJEŠTINA (IO1)	2
1.1. Uvod	2
2. RAZUMIJEVANJE AUTIZMA	3
2.1. Pregled	3
2.2. Autizam	3
3. PROBLEMI I TEŠKOĆE POVEZANE SA SOCIJALNIM VJEŠTINAMA S KOJIMA SE SUSREĆU AUTISTIČNA DJECA	10
3.1. Utjecaj autizma na socijalnu interakciju ili koje su socijalne vještine pogođene autizmom?	11
3.2. Koje socijalne vještine treba dijete s autizmom?	12
4. STRATEGIJE POUČAVANJA	16
4.1. Glavni pristupi poučavanju socijalnih vještina	18
4.2. Kako učitelji mogu raditi na socijalnim vještinama	21
4.3. Moduli kurikuluma	27
4.4. Primjeri aktivnosti po modulima	30
5. LITERATURA:	51

1. KURIKULUM SOCIJALNIH VJEŠTINA (IO1)

1.1. Uvod

Misija projekta je razviti GBL (Games Based Learning/Učenje putem igara) paket za socijalne vještine posebno osmišljen za autistične učenike. Integrirani pristup koji se koristi za postizanje ovog zadatka započet je stvaranjem Kurikuluma socijalnih vještina namijenjenog učiteljima osnovnih škola, a dopunjuju ga dva tipa igara - **VR igre** i **Grupne igre u učionici** kao obrazovni paket koji će omogućiti učiteljima da učinkovito poučavaju autistične učenike važnim socijalnim vještinama. Cilj Kurikuluma je povećati vještine i kompetencije učitelja uzimajući u obzir:

- a) Izazove s kojima se autistična djeca suočavaju u redovitim učionicama i općenito u školskom okruženju
- b) Socijalne vještine s kojima autistična djeca obično imaju poteškoće
- c) Nedostatak cjelovitih obrazovnih programa koji će se fokusirati na stručno usavršavanje učitelja u području socijalnih vještina.

Moduli Kurikuluma socijalnih vještina bit će glavni izvor na temelju kojeg će se razvijati igre. Ovaj obrazovni program može biti most između teorije i prakse, budući da učitelje praktički upoznaje s paketom igara (VR igra i Priručnika školskih grupnih igara) te predstavlja neprocjenjiv izvor podrške učiteljima prilikom poučavanja autističnih učenika socijalnim vještinama, što rezultira većom kvalitetom školskog okruženja i boljom integracijom u širu zajednicu.

2

Inovativni elementi kurikuluma:

*Trans-europska dimenzija (kurikulum će biti razrađen i dizajniran od strane međunarodnog tima koji čine istraživači i stručnjaci iz svake uključene zemlje i institucije).

*Kurikulum se smatra stvarnim odgovorom na potrebu učitelja da budu educirani o tome kako poučavati autistične učenike socijalnim vještinama.

Osim stjecanja teorijskog znanja, učitelji će poboljšati i prakticirati nove socijalne vještine, razmjenjivati iskustva sa stručnjacima iz prakse (specijalistima) iz drugih zemalja, vježbati i poboljšati vještine engleskog jezika te digitalne kompetencije.

SADRŽAJ KURIKULUMA:

- Razumijevanje autizma
- Problemi i teškoće povezani sa socijalnim vještinama s kojima se autistična djeca suočavaju u učionici
- Strategije poučavanja

2. RAZUMIJEVANJE AUTIZMA

2.1. Pregled

Različita istraživanja (Courtenay i Perera, 2020; Amaral, de Vries, 2020; Ameis i sur., 2020) pokazuju negativne učinke koje COVID-19 donosi autističnim osobama (u područjima poput fizičkog i emocionalnog zdravlja, zaposlenja, obiteljskog konteksta) te rizik od gubitka socijalnih vještina i nazadovanja u razvoju.

Stoga je hitno potrebno pozabaviti se potrebom osmišljavanja/redizajniranja isporuke obrazovnih usluga korištenjem online/virtualnih alata. Prvi pregled (Narzisi, 2020) već razvijenih online inicijativa pokazao je da su komunikacijske i kognitivne poteškoće osoba koje imaju veću potrebu za podrškom dodatna prepreka učinkovitoj provedbi online poučavanja.

Ove prepreke pristupu digitalnim tehnologijama uglavnom su uzrokovane nedostatkom pristupačnih alata, nedostatkom kompetencija (učitelji, osobe s teškoćama i njihove obitelji), slabo prilagođenim obrazovnim metodama i malim brojem tehnoloških resursa. Konkretno, digitalni alati često su dizajnirani za opću populaciju bez uzimanja u obzir potreba autističnih osoba s nižim razinama kognitivnog funkcioniranja (razine 1 i 2, prema APA, 2013).

3

2.2. Autizam

Autizam je cjeloživotno stanje, a simptomi su obično vidljivi od ranog djetinjstva. Autizam mogu dijagnosticirati odgovarajuće kvalificirani stručnjaci prema međunarodnim kriterijima za dijagnozu (DSM-5 Autism Diagnostic Criteria, APA, 2013; Grzadzinski, I., 2013).

Glavni simptomi autizma su:

- Nedostaci u socijalnoj komunikaciji i socijalnoj interakciji;
- Restriktivni, ponavljajući obrasci ponašanja, interesa ili aktivnosti.

Osobe s autizmom također često imaju senzorne poteškoće, poput povećane ili smanjene osjetljivosti na svjetlo, zvuk, boju, miris, okus ili dodir.

Autizam je stanje na „spektru“ što znači da simptomi variraju od pojedinca do pojedinca, krećući se od blagih do teških. Zbog toga učitelji mogu poučavati i podržavati djecu i mlade ljude koji imaju različite potrebe, razlike, poteškoće i snage. Važno je svako dijete i mladu osobu smatrati zasebnom individuumom i izbjegavati očekivanja temeljena na unaprijed utvrđenim stereotipima. Djeca i mlade osobe na spektru bit će različiti u načinima na koje komuniciraju i reagiraju,

pokazivat će neobične obrasce ponašanja i razmišljanja, no svi su oni pojedinci i ne samo zbroj njihovih karakteristika autizma (Howley i Preece, 2013).

Isti autori kažu da razlike u socijalnoj interakciji leže u središtu spektra autizma. Raspon poteškoća u socijalnoj interakciji raznolik je, a svaki će se pojedinac različito ponašati u interakciji s drugima: neka djeca i mladi ljudi su izolirani i 'socijalno udaljeni', doživljavajući interakciju stresnom, neki su socijalno pasivni u situacijama kada drugi iniciraju interakciju i sami neće pokrenuti interakciju, neki će aktivno sudjelovati, ali uz „socijalnu nespretnost“, a drugi će biti okarakterizirani kao izuzetno formalni ili neugodni u interakciji.

Djeca i mladi ljudi na spektru autizma imaju problema s razumijevanjem verbalne i neverbalne komunikacije; i dok neki imaju dobar, ponekad napredan, izražajan jezik, to često maskira poteškoće koje imaju s razumijevanjem. To može zavaravati i rezultirati time da sugovornici pretpostavljaju da razumiju kad zapravo možda ne razumiju.

Često su neki od prvih vidljivih znakova autizma ponavljajuće radnje, motorički manirizmi i rigidno oslanjanje na jedoličnost:

- Ponavljajuće radnje: pokreti grube motorike (mahanje rukama, ljuljanje, okretanje), suptilni pokreti (mahanje prstima; grimase i tikovi lica, slijeganje ramena, ponavljajuće lupkanje).
- Rigidno oslanjanje na rutinska ponašanja: opetovano dodirivanje površina prije započinjanja zadatka, redanje igračaka u igri, redanje opreme na stol i uznemirenost ako se predmeti pomaknu, inzistiranje na završetku svih aktivnosti unutar jednog nastavnog sata iako bi sadržaj trebao biti obrađivan kroz niz nastavnih sati.
- Nesposobnost prilagođavanja ponašanja različitim kontekstima, posebno u socijalnim situacijama (Howley Preece, 2013).

4

Ponavljajuće radnje i motorički manirizmi mogu izgledati nefunkcionalni, ali ako ta ponašanja promatramo iz perspektive autistične osobe, mogu služiti važnoj svrsi. Neke ponavljajuće radnje su strategije samoupravljanja ili samosmirivanja (Howley i Preece, 2013).

Autistična djeca i osobe često imaju omiljene aktivnosti i posebne interese koji često dominiraju njihovim razmišljanjima i stvaraju barijere između pojedinca i učitelja ili vršnjaka.

Za bolje razumijevanje autistične djece i osoba, trebamo poznavati kognitivne teorije. Kognitivne teorije mogu pomoći u dubljem razumijevanju kako pojedinac može doživljavati svijet i kako reagira netko tko ima autizam ili stanje koje zahtijeva sličnu potrebu za podrškom. Mogu nam

pomoći da shvatimo zašto nastaju izazovi i kako možemo napraviti najbolje prilagodbe za autistične pojedince kako bismo smanjili tjeskobu i podržali uključenost i učenje. Sve poteškoće navedene u dijagnostičkim kriterijima mogu se također pojaviti i kod osoba bez autizma. Teorije se preklapaju i nisu međusobno isključive, ali svaka od njih ima koristan doprinos razumijevanju autističnih osoba (Silberman, 2015).

Tablica 1. Kognitivne teorije poremećaja iz spektra autizma (Rutherford & Johnston, 2019):

Teorija uma	Razvija se iz zajedničke pažnje. Razumijevanje tuđih misli, osjećaja, vjerovanja i iskustava. Uzimanje u obzir tog razumijevanja u upravljanju vlastitim postupcima.
Izvršne funkcije	Sposobnost planiranja, organiziranja i sekvenciranja misli i postupaka. Sposobnost kontroliranja impulsa.
Slaba centralna koherentnost	Tendencija fokusiranja na detalje umjesto na „širu sliku“, utječe na sposobnosti osobe da razumije kontekst.
Sljepoća za kontekst	Izazov u procesiranju ili korištenju svih informacija iz vizualnih, auditivnih, povijesnih i društvenih konteksta kako bi se shvatilo iskustvo u datom trenutku. Propuštanje „očitog“.
Problem dvostruke empatije	Međusobne teškoće nerazumijevanja namjera, motivacije ili komunikacije između neurotipičnih i autističnih osoba.
Monotropizam	Tendencija fokusiranja pažnje na jednu stvar u isto vrijeme, s poteškoćama u prebacivanju pažnje i procesiranja više podražaja koji utječu na razumijevanje.

5

Teorija uma (Theory of Mind)

Teorija uma (ToM) ima temelj u teoriji kognitivnih procesa koji se koriste kako bismo razumjeli tuđe misli, osjećaje, vjerovanja i iskustva. Prvi ju je put opisala Uta Frith 1989. godine, a od tada je naše razumijevanje značajno napredovalo. Ova vještina temelji se na ranom zajedničkom usmjeravanju pažnje (dvije osobe usmjerene na istu stvar s ciljem međusobne interakcije). ToM se nastavlja razvijati u odrasloj dobi, dok pokušavamo razumjeti perspektive i postupke drugih ljudi u socijalnim okruženjima. Djeca s tipičnim razvojem razvijaju svijest o ToM-u oko pete

godine života i mogu razumjeti i koristiti riječi kojima pokazuju da prepoznaju da drugi ljudi imaju misli, osjećaje, vjerovanja, perspektive i iskustva koja se razlikuju od njihovih. Kako djeca odrastaju, shvaćaju da ljudi mogu misliti jedno, ali reći drugo te da postoje prenesena značenja onoga što ljudi govore. To se može prenositi verbalno i neverbalno, kroz prozodiju (intonaciju, ton i napetost u glasu), sarkazam, „sitne laži“ i šale. Kod autističnih osoba, ToM se možda neće razvijati na isti način, što može rezultirati poteškoćama u korištenju i razumijevanju socijalne komunikacije, doslovnim shvaćanjem, krivim tumačenjem tuđih misli i riječi, ponašanjem koje drugi doživljavaju kao nepristojno ili neočekivano te poteškoćama u zamišljanju kako u budućnosti mogu stvari raditi na drugačiji način (Fletcher-Watson i sur., 2014). Umjesto fokusiranja na poučavanje teorije uma, trenutna istraživanja (Holt i sur., 2021) sugeriraju da bismo to trebali uzeti u obzir prilikom razumijevanja autističnih osoba i u dizajniranju relevantnih strategija podrške.

Izvršne funkcije (Executive Function)

Izvršne funkcije odnose se na kognitivnu teoriju koja stoji iza naše sposobnosti planiranja, organiziranja i sekvenciranja misli i postupaka te kontroliranja impulsa. To može utjecati na našu sposobnost svjesnosti te razumijevanja protoka vremena. Radna memorija važan je aspekt izvršnih funkcija koja nam omogućava držanje dijela informacija u pamćenju dok razmišljamo o nečem drugome. Ono što možemo primijetiti kod autističnih učenika u vezi s teškoćama izvršnih funkcija uključuje: neujednačenost u učenju - mogu to učiniti jednog dana, ali ne i sljedećeg; nespretnost - hodanje preko stvari, tj. čini se da ne primjećuju ljude i stvari oko sebe, ili su „u žurbi“; poteškoće u prelasku s jedne aktivnosti na drugu; otpor isprobavanju novih stvari; poteškoće u sekvenciranju zadataka (npr., oblačenje ili organiziranje školske torbe); i impulzivno ponašanje zbog kojeg im kasnije može biti žao (Meltzer, 2018).

6

Slaba centralna koherentnost (Weak Central Coherence)

Centralna koherentnost je kognitivna teorija koja stoji iza naše sposobnosti gledanja „šire slike“, razumijevanja konteksta i korištenja konteksta kako bismo shvatili značenje. Autistične osobe mogu imati tendenciju fokusiranja na detalje umjesto na cjelinu. Izazovi u ovom području mogu se manifestirati kao: izbjegavanje donošenja odluka, čini se kao da ne razumiju sve što kažete, čini se kao da ne shvaćaju bit, fokusiranje na „nebitne“ detalje, tečno čitanje bez razumijevanja i učenje matematike po pamćenju, ali uz sve veće poteškoće kako sadržaj postaje kompliciraniji (Happé & Frith, 2006).

Sljepoća za kontekst

Sljepoća za kontekst, opisana od strane Petera Vermeulena, kognitivna je teorija u kojoj postoje teškoće u korištenju vizualnog, auditivnog, povijesnog i društvenog konteksta kako bismo razumjeli trenutna iskustva. Smatra se da ljudi s ovom poteškoćom ne mogu odgovoriti na više od jednog podražaja odjednom, stoga ponekad propuštaju „očito“. Poteškoće u ovom području mogu se manifestirati kao: dobar uradak na testovima (npr., u socijalnim vještinama ili prepoznavanju emocija), ali ne i u stvarnom životu, teškoće korištenja naizgled očiglednih kontekstualnih informacija (npr., znanje da WC-i u izložbenom salonu kupaonica nisu stvarni WC-i i da ih se ne bi trebalo koristiti!), sklonost doslovnom ili „konkretnom“ mišljenju, prevelika formalnost ili prevelika prisnost, osjećaj preplavljenosti novim ljudima ili mjestima, pretjerano dijeljenje osobnih informacija, poteškoće u procesiranju nejasnoća (npr., kada netko kaže jedno, ali misli nešto drugo), teškoće u prilagodbi na pravila u promjenjivim socijalnim kontekstima – mogu „policijski“ postupati prema drugima ili se ponašati neočekivano (Vermeulen, 2015).

Problem dvostruke empatije

Kognitivna teorija dvostrukog problema empatije, opisana od strane Damiana Milтона, sugerira da će se, prilikom stupanja u interakciju, ljudi s vrlo različitim iskustvima svijeta, boriti s empatijom jedni prema drugima. Kroz ovu teoriju prepoznajemo da, osim što autistične osobe imaju izazove u socijalnoj komunikaciji, neurotipične osobe mogu imati jednake poteškoće razumijevanja namjera i komunikacije autistične osobe, i da problem nije statičan i ne leži isključivo na strani autistične osobe. Ono što možemo primijetiti je nesporazum između obje grupe pojedinaca (Milton, 2017).

Monotropizam

Monotropizam je kognitivna teorija koja opisuje izazov osobe koja je „u tunelu pažnje“. To je tendencija fokusiranja na jednu stvar u isto vrijeme zbog čega se propuštaju kontekstualne informacije. Da bi osoba obavila zadatak, mora: vidjeti svrhu zadatka - razumjeti cilj, vrednovati svrhu zadatka - biti motivirana njome, znati kako obaviti taj zadatak - precizno razumjeti koji je zadatak, znati koje korake treba poduzeti da ga izvrši i znati kako poduzeti potrebne korake. Monotropne osobe vjerojatno će imati problema sa svakim od ovih koraka. Poteškoće u ovom području koje bismo mogli primijetiti kod autističke djece uključuju: preferenciju za isto, ograničavajuća, ponavljajuća i stereotipna ponašanja (npr., ponavljanje okretanja kotača na autiću, ponavljanje razgovora o istoj temi, specifičan interes, npr. za perilice rublja ili konzumiranje samo bež hrane), teškoće prebacivanja pažnje s jednog sadržaja na drugi, snažan

fokus pažnje na određene stvari, a slab fokus neke na druge, nedostatak spremnosti za promjene - osjećaj da su stvari koje se događaju neočekivane jer nisu usmjerili pažnju na znakove koje drugi koriste da bi predvidjeli promjene, fokusiranje na detalje umjesto na cjelinu, neujednačen profil vještina - povezan s područjima fokusa pažnje ili područjima na koja se ne usredotočuju, „nemogućnost napredovanja“ ili zaglavljenost - i ovisnost o uputama (npr., vješanje jakne samo kad im odrasla osoba kaže); smanjena inicijativa, potreba za redom, poznatošću i sigurnošću, smanjenu svijest o drugima te poteškoće kada se ljudi predomisle (nefleksibilnost), ako se nešto ne odvija kako je očekivano - ne vide alternativu (Murray i sur., 2005).

Spektar autizma uključuje pojedince s ozbiljnim intelektualnim poteškoćama koje zahtijevaju visoku razinu podrške u svakodnevnom životu, kao i pojedince s prosječnom do visokom inteligencijom koje zahtijevaju nižu razinu podrške.

U posljednjoj dijagnostičkoj klasifikaciji autizma (DSM-5), za određivanje potrebne razine podrške, uzimaju se u obzir razina teškoća u socijalnoj komunikaciji i restriktivna i ponavljajuća ponašanja:

Razina 3 – „Zahtijeva vrlo značajnu podršku“

Socijalna komunikacija: teški nedostaci u vještinama verbalne i neverbalne socijalne komunikacije uzrokuju ozbiljne smetnje u funkcioniranju, vrlo ograničeno iniciranje socijalnih interakcija i minimalan odgovor na tuđe inicijative. Primjerice, osoba s malim brojem razumljivih riječi koja rijetko inicira interakciju, a kada započne interakciju, to radi na neobičan način i samo kako bi zadovoljila vlastite potrebe te reagira samo na vrlo izravne socijalne poticaje.

Restriktivna i ponavljajuća ponašanja: nefleksibilno ponašanje, izuzetne poteškoće s prilagodbom na promjene ili druga restriktivna/ponavljajuća ponašanja koja značajno ometaju funkcioniranje u svim područjima. Izražena tjeskoba/teškoće promjene fokusa ili djelovanja (APA, 2013).

Razina 2 – „Zahtijeva značajnu podršku“

Socijalna komunikacija: izraženi nedostaci u vještinama verbalne i neverbalne socijalne komunikacije, socijalne smetnje vidljive su čak i uz pruženu podršku, ograničeno započinjanje socijalnih interakcija i smanjeni ili nenormalni odgovori na tuđe socijalne poticaje. Primjerice, osoba koja govori jednostavnim rečenicama, čije su interakcije ograničene na uske specifične interese i koja izrazito čudno neverbalno komunicira.

Restriktivna i ponavljajuća ponašanja: nefleksibilnost ponašanja, teškoće u suočavanju s promjenama ili druga restriktivna/ponavljajuća ponašanja često su dovoljno očiti da se primijete i ometaju funkcioniranje u različitim kontekstima. Tjeskoba i/ili teškoće promjene fokusa ili djelovanja (APA, 2013).

Razina 1 – „Zahtijeva podršku“

Socijalna komunikacija: bez pružene podrške, nedostaci u socijalnoj komunikaciji uzrokuju primjetne smetnje. Poteškoće u započinjanju socijalnih interakcija i jasni primjeri atipičnih ili neuspjelih odgovora na tuđe socijalne poticaje. Mogu izgledati kao da imaju smanjeni interes za društvene interakcije. Primjerice, osoba koja govori potpunim rečenicama i uključuje se u komunikaciju, ali je njihova uzajamna komunikacija s drugima neuspješna, a njihovi pokušaji da steknu prijatelje su čudni i obično neuspješni.

Restriktivna i ponavljajuća ponašanja: nefleksibilnost ponašanja značajno ometa funkcioniranje u jednom ili više okruženja. Teškoće u prebacivanju između više aktivnosti. Problemi s organizacijom i planiranjem koji ometaju neovisnost (APA, 2013).

3. PROBLEMI I TEŠKOĆE POVEZANE SA SOCIJALNIM VJEŠTINAMA S KOJIMA SE SUSREĆU AUTISTIČNA DJECA

Socijalne vještine su vještine koje ljudi koriste za komunikaciju i međusobnu interakciju, kako verbalno, tako i neverbalno, koristeći geste, govor tijela i osobni izgled. Mnogi autori prepoznaju da socijalne vještine proizlaze iz prikladnog ponašanja u određenoj situaciji - sposobnost interakcije, komunikacije i suradnje s drugima na učinkovit način. Ove vještine uključuju komunikaciju, fleksibilnost, empatiju, aktivno slušanje, čitanje i upravljanje emocijama, suradnju s drugima te preuzimanje odgovornosti za druge i vlastito socijalno okruženje. Ljudi su društvena bića koja trebaju uključenost i prihvaćanje svoje okoline u kojoj uče, razvijaju se i istovremeno je oblikuju. Socijalne vještine pokazuju se u raznovrsnim međuljudskim interakcijama i pomažu nam pokrenuti, izgraditi i održavati odnose, odnosno pomažu nam snalaženje u socijalnim okruženjima.

Uobičajene vještine socijalne interakcije uključuju:

- Vještine igre - poput izmjenjivanja, dijeljenja i suradnje.
- Vještine razgovora - uključujući govor tijela i prikladan govor.
- Emocionalne vještine - poput upravljanja vlastitim osjećajima i razumijevanje kako se osjećaju drugi.
- Vještine rješavanja problema - kao što su razumijevanje konteksta, rješavanje nesuglasica ili donošenje odluka u socijalnoj situaciji.

10

Canney i Byrne (2006, prema Jurevičienė, Kaffemanienė i Ruškus, 2012) klasificiraju socijalne vještine prema području njihovog izražavanja, pri čemu je svako područje predstavljeno određenim sposobnostima:

- ♦ **Bazične vještine** - manifestiraju se u socijalnim interakcijama kao osnovne sposobnosti (kontakt očima, održavanje prikladnog osobnog prostora, geste, oponašanje);
- ♣ **Interakcijske vještine** - sastoje se od sposobnosti rješavanja sukoba, čekanja na red, pokretanja i dovršavanja razgovora, interakcije s autoritetima;
- ♥ **Emocionalne vještine** - potrebne za svijest o sebi i drugima, manifestiraju se kao sposobnost prepoznavanja i priznavanja osjećaja drugih, sposobnost empatije, razumijevanje tjelesnog jezika i oponašanja, sposobnost određivanja može li se drugoj osobi vjerovati;



- ♣ **Kognitivne vještine** - potrebne za složenije situacije socijalne interakcije (socijalna percepcija, samopromatranje, razumijevanje socijalnih normi i odabir prikladnog ponašanja u različitim situacijama).

Osoba koja je socijalno kompetentna je ona koja posjeduje odgovarajuće socijalne vještine i koristi ih kako bi ostvarila osobne ciljeve (Markuš, 2009). Kod djece s neurotipičnim razvojem, socijalne vještine obično se razvijaju postupno tijekom procesa socijalizacije - djeca uče od modela u svom okruženju i u interakciji s njima. Međutim, kod autističnih osoba, razvoj vještina igre ili drugih vještina koje se koriste u socijalnoj interakciji, često se razvija drugačije.

3.1. Utjecaj autizma na socijalnu interakciju ili koje su socijalne vještine pogođene autizmom?

Jedna od karakteristika djece s poremećajem iz spektra autizma (ASD), ADHD-om, teškoćama u učenju i drugim poremećajima neurološkog razvoja izazovi su sa socijalnim vještinama, manifestirani kao nedostatak ili kašnjenje u socijalnim i komunikacijskim vještinama. Zajednička crta autističnih osoba često su teškoće u socijalnoj interakciji i razumijevanje ponašanja drugih ljudi, kao i odabir prikladnog ponašanja ili izražavanja u prisutnosti drugih.

Ključni simptomi poremećaja iz spektra autizma koji utječu na socijalne vještine djeteta su:

11

- Kašnjenje u razvoju govora
- Poteškoće u čitanju neverbalnih znakova
- Poteškoće u razumijevanju vlastitih ili tuđih osjećaja
- Poteškoće u razumijevanju šala, sarkazma ili zadirkivanja
- Davanje nevezanih odgovora na pitanja ili poteškoće u održavanju razgovora
- Ponavljanje riječi i fraza iznova (eholalija) ili zaokupljenost određenim temama

Promatrajući ove simptome, razumljivo je kako autistično dijete može imati teškoće u interakciji s drugima, igranju sa svojom braćom i sestrama kod kuće ili stvaranju prijateljstava na igralištu. Sve te poteškoće dolaze do izražaja u školskom okruženju. Autistični učenici imat će različite vještine i želje kada je riječ o društvenoj interakciji u učionici i izvan nje. I, iako autistični učenici često žele interakciju sa svojim vršnjacima i ljudima oko sebe (ponekad samo kako bi zadovoljili svoje potrebe, poput predmeta koji im je izvan dohvata), često nemaju odgovarajuće vještine potrebne za primjereno uključivanje ili mogu osjetiti preplavljenost u određenoj situaciji. Socijalna interakcija izaziva visoke razine anksioznosti pa autistična djeca mogu izbjegavati interakciju unatoč svojoj želji za povezivanjem s drugima. Neki autistični učenici, koji su svjesni

svojih socijalnih nedostataka, mogu tražiti pažnju na neprimjeren način što ponekad rezultira socijalnim isključivanjem i usamljenošću.

Kako autistični učenici doživljavaju socijalnu interakciju teškom i izazovnom, to može utjecati na njihovu sposobnost (ili motivaciju) za:

- Pokretanje ili održavanje uzajamnog razgovora
- Razumijevanje i korištenje neverbalnih komunikacijskih znakova, uključujući govor tijela i izraze lica koji daju kontekst onome što se govori
- Stvaranje i održavanje kontakta očima
- Razgovor o nečemu što je izvan njihovog interesa
- Slijeđenje uputa učitelja i nastavni sadržaj
- Razumijevanje nedoslovnog jezika poput sarkazma, izreka i metafora
- Razumijevanje da ponekad ljudi koriste jezik kako bi sakrili svoje osjećaje ili koriste riječi na način koji ne čini njihovo značenje jasnim
- Prihvatanje dodira pa stoga mogu smatrati stisak ruke ili velike skupove i gužve neugodnima
- Filtriranje manje važnih informacija poput pozadinske buke, primjerice, neki ljudi na spektru autizma mogu se hiper-fokusirati na nevažne detalje, uočavati svaki šušanj lišća na vjetru ili primjećivati stvari koje drugi ne primjećuju
- Sagledavanje tuđe perspektive
- Prilagođavanje interakcije okolini ili društvenim kontekstima, primjerice, mijenjanje ponašanja prilikom interakcije s nastavnicima, u usporedbi s vršnjacima ili članovima obitelji

12

(Autism social interaction strategies, <https://thespectrum.org.au/autism-strategy/social-interaction/>).

Za neke autistične osobe izazovi sa socijalnom interakcijom mogu dovesti do anksioznosti ili osjećaja izolacije. Nažalost, prema nekim studijama, osobe na spektru autizma češće doživljavaju vršnjačko nasilje od bilo koje druge vrste invaliditeta. Drugi, iako im je važno imati društvene interakcije, mogu uživati u vlastitom društvu i brinući se previše o drugima.

3.2. Koje socijalne vještine treba dijete s autizmom?

Kao socijalna bića, ljudi trebaju druge ljude oko sebe kako bi mogli rasti i razvijati se, biti zdravi i sretni. Autistična djeca često trebaju istu razinu ili vrstu socijalnih vještina kao i njihovi

neurotipični vršnjaci. Socijalne su vještine ključne za razvoj samopouzdanja djeteta, stvaranje prijateljstava, koregulaciju te dobre odnose s ljudima oko njih.

Posjedovanje dobrih socijalnih vještina poboljšava pozitivno ponašanje učenika i smanjuje negativno ponašanje. Osim što učinkovito sprječava različite probleme poput izolacije, zloupotrebe supstanci, nasilja, izbjegavanja škole i vršnjačkog nasilja, dobre socijalne vještine poboljšavaju:

- Socijalno-emocionalne vještine
- Socijalnu interakciju
- Stavove o sebi i drugima
- Ponašanje u školi, kod kuće i u zajednici
- Akademske uspjehe

Istovremeno se smanjuje razina emocionalnog stresa te se poboljšava kvaliteta života jer poboljšani odnosi povećavaju društvenu prihvaćenost i želju za sudjelovanjem u društvenim interakcijama. Sve to utječe na smanjivanje anksioznosti, stresa, depresije i ostalih problema mentalnog zdravlja.

Temple Grandin, autorica i zagovornica prava osoba s autizmom, kojoj je i samoj dijagnosticiran autizam u ranoj dobi, snažno vjeruje da bi djeca trebala učiti socijalne vještine kako bi postala neovisnija. U intervjuu za Autism Parenting Magazine, Grandin objašnjava da su socijalne vještine važne za izgradnju odnosa i razvoj životnih vještina koje djeca trebaju kao odrasle osobe (Temple Grandin na Konferenciji o prednostima autizma, <https://www.autismparentingmagazine.com/autism-social-skills/>).

13

Učenje socijalnih vještina poboljšava komunikaciju učenika s vršnjacima i odraslima, unapređuje suradnički rad te ih čini učinkovitim, brižnim i odgovornim članovima svoje zajednice. U isto vrijeme uči ih kako postavljati i postizati individualne ciljeve, razvijati upornost i vještine važne za njihov uspješan život, rad i razvoj u odrasle osobe.

S obzirom na svojevrsne poteškoće u socijalnom i emocionalnom razumijevanju autističnih učenika, učitelji se mogu suočiti s velikim izazovima u zadovoljavanju njihovih potreba, što može utjecati na kvalitetu odnosa učitelja s tim učenicima (Emam i Farrell, 2009). U tom kontekstu, i uzimajući u obzir važnost učenja socijalnih vještina od rane dobi te izazove s kojima se učitelji mogu suočiti, poučavanje socijalnim vještinama u školi danas se smatra jednako važnim kao i poučavanje akademskim vještinama budući da školsko okruženje pruža mogućnost za primjereni međusobno reagiranje.

Dobre socijalne vještine nisu važne samo kako bi pojedinci bili prihvaćeni u školskom okruženju, već i kako bi uspješno napredovali kroz život. Istraživanja su pokazala da se poteškoće u socijalnim vještinama održavaju u odrasloj dobi, gdje i dalje negativno utječu na socijalno i profesionalno funkcioniranje (Rao, Beidel i Murray, 2008). Izuzetno je važno da učenje socijalnih vještina počne što ranije u životu. Newschaffer i Curran (2003) navode da „intervencije započete rano u životu mogu suzbiti problematično ponašanje i potaknuti rast komunikacijskih i socijalnih vještina“ (Fuller i Kaiser, 2020, str. 394). Gresham (1982) dodaje da se socijalne vještine mogu konceptualizirati kao dio šireg konstrukta poznatog kao socijalna kompetencija.

Značajan dio nečije socijalne kompetencije određen je kvalitetom društvenih vještina. Kvaliteta socijalnih vještina važna je u svim područjima ljudske aktivnosti pa se stoga socijalne vještine mogu smatrati jednim od glavnih pokazatelja socijalne kompetencije.

Socijalne vještine mogu se poučavati, vježbati i učiti poput vještina čitanja, matematike i pisanja. Neki ljudi mogu naučiti vještine socijalne interakcije samo promatrajući što drugi rade i kako komuniciraju. Mnogi drugi uče fokusiranjem na jednu vještinu u jednom trenutku, vježbajući je i primjenjujući je u različitim situacijama. Djeca s autizmom trebaju iste socijalne vještine tijekom svog razvoja kao i njihovi neurotipični vršnjaci s glavnom razlikom u načinu na koji uče i stječu nove vještine. Autistične osobe često trebaju eksplicitne upute kako bi naučile prikladne socijalne vještine i bile uspješne u interakcijama. Zato autistična djeca trebaju dodatnu podršku od odraslih i učitelja u razvoju socijalnih vještina u usporedbi s njihovim neurotipičnim vršnjacima.

14

Čini se da učenici najbolje uče socijalne vještine kada se one poučavaju u autentičnim situacijama koristeći različite medije. „Djeca ne uče socijalne vještine u balonu“, kaže bihevioralna terapeutkinja Colleen Muhvic (<https://consultqd.clevelandclinic.org/coaching-parents-on-the-importance-of-practicing-social-skills-in-nontherapeutic-situations/>). Postoje mnoge socijalne vještine koje se mogu naučiti u različitim okruženjima i s različitim ljudima, pa izravna i eksplicitna nastava treba biti kombinirana s prilikama za vježbanje i primjenu tih vještina u prirodnijim okruženjima. To znači vježbanje u stvarnom životu s vršnjacima i u svakodnevnom situacijama. Vježbanje u prirodnom okruženju (npr. na igralištu) pomoći će učeniku da koristi socijalne vještine na pravom mjestu i u pravo vrijeme. Jedan od načina osiguravanja generalizacije vještina je kroz programirano vježbanje u prirodnom okruženju omogućujući vježbanje s nepoznatom djecom i odraslima (Krasny i sur., 2003). Konačno, važno je nastaviti s poučavanjem socijalnih vještina u različitim kontekstima kako bi se učenicima pomoglo u korištenju svojih vještina.

Također je bitno da se socijalne vještine i socijalno razumijevanje poučavaju zajedno, pružajući informacije o tome kada koristiti vještine, a kada ne, s kim ih koristiti i s kim ne, kada prestati koristiti određenu vještinu itd. Poučavanje socijalnih vještina bez socijalnog razumijevanja ostavlja pojedinca ranjivim - na primjer, produljeni pogled u oči može se u nekim kontekstima interpretirati kao prijetnja (Howley i Preece, 2013). Poučavanje autističnog djeteta socijalnim vještinama može ponekad biti izazovno. Zato je važno jačati opće nastavničke vještine i ključne kompetencije učitelja i omogućiti im rad na razvoju socijalnih vještina autistične djece u redovnom razredu, što prema istraživanjima treba započeti rano u životu kao dio šireg konstrukta poznatog kao socijalna kompetencija, poboljšavajući istovremeno socijalno okruženje redovnog razreda za sve učenike.

4. STRATEGIJE POUČAVANJA

Škole često nose odgovornost za osiguravanje programa za razvoj socijalnih vještina djeci s poteškoćama u tim vještinama jer prisutnost tih poteškoća značajno ometa socijalne odnose i ima negativan utjecaj na akademski uspjeh (Welsh i sur., 2001). Školsko okruženje nudi plodno tlo za učinkovito provođenje programa za razvoj socijalnih vještina, ali istovremeno predstavlja i ozbiljne prepreke. Školski dan ispunjen je brojnim prilikama za interakciju s vršnjacima u prirodnom socijalnom okruženju. Također, škole su opremljene osposobljenim stručnjacima koji su kvalificirani za poučavanje socijalnih vještina. Međutim, provedba programa za razvoj socijalnih vještina u školama može biti izazovna za školsko osoblje koje često ima ograničeno vrijeme, resurse i znanje (Bellini i sur., 2007). Također, za autistične učenike, samo pohađanje škole izazov je s kojim se svakodnevno suočavaju. Osim akademskih zahtjeva, suočavaju se i s drugom djecom u razredu i senzornim teškoćama.

Inkluzija učenika s posebnim obrazovnim potrebama u redovne škole, i inkluzivno obrazovanje općenito, već neko vrijeme dio je programa EU-a u području jednakosti u obrazovanju, ali i globalni trend.

Razvijeno je niz intervencija, strategija i programa za razvoj socijalnih vještina kako bi se pomoglo školama u poučavanju djece i adolescenata socijalnim i interpersonalnim ponašanjima. Intervencije za razvoj socijalnih vještina, koje uključuju vještine socijalnog i emocionalnog učenja, pokazale su se posebno učinkovitim u pomaganju učenicima da bolje upoznaju sebe, razumiju perspektive drugih, učinkovito komuniciraju s njima te donose zdrave odluke o osobnim i društvenim pitanjima. Stoga svi učenici uključeni u programe učenja socijalnih vještina mogu imati koristi od njih.

Baker (2003) navodi ključne komponente učinkovitog poučavanja socijalnih vještina:

1. Procjena: Prioritizacija relevantnih ciljeva na temelju povratnih informacija ključnih sudionika (npr. učenika, roditelja i učitelja).
2. Motivacija: Uspostava motivacije za učenje i primjenu vještina u različitim okruženjima.
3. Stjecanje vještina: Poučavanje vještina korištenjem strategija koje odgovaraju razini pažnje, jezičnim i kognitivnim sposobnostima učenika.
4. Generalizacija: Vođenje učenika u korištenju vještina u prirodnom okruženju i uključivanje osoba bliskih učeniku.

5. Osjetljivost prema vršnjacima: Poučavanje tipičnih vršnjaka koliko je potrebno kako bi se povećala generalizacija vještina s vršnjacima, smanjila izolacija, povećale prilike za razvijanje prijateljstava i smanjilo zlostavljanje.

Dodatno, neki opći prijedlozi prilikom odabira i provođenja programa za razvoj socijalnih vještina u školama su:

- Dopustiti fleksibilnost pri odabiru nastave kroz kombinaciju rada u velikim grupama, radionica u manjim grupama i pojedinačnog poučavanja socijalnih vještina.
- Uključiti direktne upute, modeliranje, vještine igre, vježbanje vještina u različitim okruženjima i povratne informacije o izvedbi.
- Identificirati poteškoće u izvedbi, poteškoće u vještina i razlike u brzini te ponuditi strategije za svaku od njih.
- Promicati neovisnost bez ikakve ili uz minimalnu podršku i upute kao krajnji cilj poučavanja socijalnih vještina.

S obzirom na specifičnosti učenja i usvajanja pravila društvenih interakcija kod autističnih osoba, razvoj programa za učenje socijalnih vještina za autistične osobe trebao bi uključivati:

- Proširivanje razumijevanja jezika.
- Prepoznavanje i razumijevanje vlastitih emocija, facijalnih izraza i jezika tijela.
- Bolje razumijevanje nepisanih društvenih pravila.
- Prilagodba novim društvenim situacijama.
- Učenje vještina rješavanja problema.
- Dijeljenje interesa s drugima.
- Učenje samozastupanja.

17

Autistične osobe mogu učiti socijalne vještine i mogu uz vježbu postati bolje u njima. Dodatne preporuke za podršku razvoju socijalnih vještina kod autističnih učenika navedene su na Autism Speaks web stranici (<https://www.autismspeaks.org/tool-kit-excerpt/autism-and-social-skills-development>):

- Ojačajte ono što učenik dobro radi u socijalnom smislu - koristite pohvalu specifičnu za ponašanje (i konkretno potkrepljenje ako je potrebno) kako biste oblikovali prosocijalno ponašanje.
- Modelirajte socijalnu interakciju, čekanje na red i uzajamnost.
- Poučavajte imitaciji, kako motoričkoj tako i verbalnoj.



- Naučite ih kontekstualne znakove i uočavanje ponašanja drugih oko sebe (na primjer, „ako svi drugi stoje, i ti bi trebao/la!“).
- Razbijte socijalne vještine na male komponente i poučavajte ih pružanjem podrške u interakcijama. Koristite vizualnu podršku kad god je to potrebno.
- Slavite snage i iskoristite ih u svoju korist. Mnogi autistični učenici imaju dobar smisao za humor, ljubav ili sklonost prema glazbi, dobro uče napamet ili imaju snažan osjećaj za boje ili vizualnu perspektivu. Iskoristite njihove snage kako biste potaknuli interes za socijalne interakcije ili pružili učeniku priliku da zasja i bude viđen kao kompetentan i zanimljiv.
- Identificirajte vršnjake koji pokazuju jake socijalne vještine i uparite ih s učenicom. Pružite vršnjacima strategije za ostvarivanje komunikacijskih ili drugih ciljeva, ali pazite da vršnjake ne pretvorite u učitelje i nastojte održati vršnjačke interakcije što prirodnijima.
- Kreirajte male grupe za ručak, možda sa strukturiranim aktivnostima ili tematskim kutijama (grupa izvlači temu iz kutije i raspravlja o stvarima povezanim s tom temom, poput „Najnoviji film koji sam pogledao/pogledala je...“. Ovo može biti korisno za učenike koji imaju tendenciju da uvijek pričaju o istim stvarima jer im pruža podršku i motivaciju te koristi vizualni podsjetnik o temi).
- Usmjerite se na socijalno učenje tijekom aktivnosti koje inače nisu izazovne za dijete (na primjer, čekanje na red u razgovoru će možda biti zahtjevno ako dijete s lošim vještinama fine motorike razgovara dok reže).
- Podržite vršnjake i učenike u strukturiranim socijalnim situacijama. Unaprijed definirajte očekivana ponašanja (na primjer, najprije izolirano poučite potrebnu vještinu, poput igranja UNO-a, a zatim je uvedite u socijalno okruženje s vršnjacima).
- Poučavajte empatiji i uzajamnosti. Da bi sudjelovala u društvenoj interakciji, osoba mora biti sposobna shvatiti perspektivu druge osobe i tome prilagoditi interakciju. Iako njihove poteškoće mogu iskriviti izražavanje empatije, autistične osobe često imaju kapacitet za empatiju. To se može poučiti tako da se učenika učini svjesnim te pružanjem odgovarajućeg rječnika - putem komentiranja i svjesnosti o osjećajima, emocionalnim stanjima, putem prepoznavanja facijalnih izraza i neverbalnih znakova.

4.1. Glavni pristupi poučavanju socijalnih vještina

Neki od glavnih pristupa poučavanju socijalnih vještina mogu se kategorizirati na temelju pretpostavki o tome što dovodi do promjene ponašanja (Baker, 2013).

Bihevioralni pristupi (ABA pristupi, video modeliranje i video samodeliranje, augmentativna komunikacija i vizualna podrška u kontekstu ABA-e) usredotočeni su na izmjenu opaženih događaja u okolini (uzroci i posljedice) kako bi se osnažilo određeno ponašanje i smanjilo neželjeno ponašanje (na primjer, instruktor može modelirati i poticati učenika da pozdravi svoje vršnjake, a zatim nagraditi učenika za to).

Kognitivno-bihevioralni pristupi (Model socijalnog razmišljanja - Social Thinking Model, Socijalne priče, Strukturirano učenje i vizualna podrška za proširivanje razumijevanja događaja i zadataka poput TEACCH modela) dijele neke od pretpostavki o manipuliranju okolinom kako bi se promijenilo ponašanje, ali proširuju ideju o tome kako pojedinac tumači ili percipira ono što se događa u okolini. U tu svrhu, misli i percepcije pojedinca postaju glavni fokus u razumijevanju kako će se netko ponašati (na primjer, učitelj može objasniti učeniku kako bi se drugi mogli osjećati ili što bi mogli misliti ako ne pozdravi svoje vršnjake). Promjena djetetovih percepcija ili tumačenja događaja može se postići verbalnim objašnjenjima - kod djece s visoko funkcionalnim sposobnostima ili putem određene vizualne podrške koja apstraktno čini konkretnijim - za djecu s većim jezičnim teškoćama (Baker, 2013).

Pristupi temeljeni na odnosima (npr. **Floortime** i **Son-Rise**) tvrde da je razvoj povjerenja ključan faktor za razvoj novih vještina. Slijedeći vodstvo djeteta, poštujući njegove preference i dijeleći s djetetom kontrolu nad aktivnostima, razvija se povjerenje i motivacija za učenje. Neki pristupi kombiniraju ideje iz nekoliko kategorija.

19

Neki od najčešćih pristupa poučavanju socijalnih vještina autističnih učenika su:

- Socijalni narativi poput Socijalnih priča i Razgovora u stripu opisuju socijalne situacije detaljno ističući relevantne znakove i nudeći primjere prikladnih odgovora. Socijalni narativi prilagođeni su potrebama pojedinca i obično su vrlo kratki, mogu uključivati slike ili druga vizualna pomagala. Djeluju razbijajući informacije na doslovne i osnovne dijelove. Mogu biti korisni u objašnjavanju „sekvenciranja“ (što dolazi sljedeće u nizu aktivnosti ili koraka) i „izvršnih funkcija“ (planiranje i organizacija).
- Videodeliranje - sekvenca vještine koja se modelira snima se na video tako da učenik može pregledati snimku u vrijeme koje mu odgovara i ponavljati gledanje kako bi imitirao vještinu.
- „Skriveni kurikulum“ - ove strategije uključuju izravno poučavanje „neizrečenih“ socijalnih pravila koje većina ljudi intuitivno razumije. Dijete koje ova pravila ne shvaća intuitivno može biti u opasnosti od socijalne izolacije. U knjizi „The Hidden Curriculum“ autori opisuju moguće metode poučavanja i navode brojna nepisana socijalna pravila,



od onih jednostavnih, poput toga da poklone otvara samo dijete koje slavi rođendan, do suptilnijih, poput toga da netko tko je jednom bio ljubazan prema nama nije nužno naš „najbolji prijatelj“ (Foden i Anderson, 2011).

- Grupne za učenje socijalnih vještina i Strategije koje uključuju vršnjake - ove grupe pružaju priliku autističnim učenicima da redovito vježbaju socijalne vještine jedni s drugima i/ili s tipičnim vršnjacima. Neke grupe za učenje socijalnih vještina sastoje se isključivo od autističnih učenika, dok druge grupe imaju raznolike sudionike, čine ih autistični učenici zajedno s djecom tipičnog razvoja. Ove grupe često koriste različite tehnike i alate.
- Virtualne igre i druge multimedijalne tehnologije uključuju korištenje videozapisa, softvera ili programa virtualne stvarnosti za poučavanje složenim društvenim vještinama. Mnoge vrste multimedijalnih tehnologija mogu se izvrsno uklopiti u specifične stilove učenja i sklonosti učenika koji uče vizualnim putem (virtualna okruženja, simulacije, videozapisi itd.). Osim toga, mnoge strategije poučavanja i generalizacije dobro se nadopunjavaju s raznim multimedijalnim alatima. Učenici najbolje uče socijalne vještine kada ih se poučava u autentičnim situacijama pomoću različitih medija. Aktivnosti poput igranja uloga, slušanja socijalnih priča i promatranja ponašanja vršnjaka mogu se nadopuniti upotrebom multimedijalnih alata. Dostupni su komercijalni softverski programi za poučavanje socijalnih vještina, a uz neke osnovne tehnološke alate moguće je stvoriti vlastite alate za učenje socijalnih vještina; ovi se alati zatim mogu prilagoditi specifičnim potrebama učenika.

20

Važno je pažljivo odabrati nastavni plan i kad god je to moguće programe koji su uspješni i utemeljeni na istraživanjima. Evo nekoliko primjera kurikuluma i programa koji se mogu koristiti za poučavanje autističnih osoba socijalnim vještinama:

- The PATHS Curriculum <https://pathsprogram.com/>
- PEERS® Program for the Education and Enrichment of Relational Skills) <https://www.routledge.com/>
- Social Skills Training <https://fhautism.com>
- Social Skills Picture Book e Horizons, Inc. <https://fhautism.com>
- Social Competence Curricula (SCI) <https://education.missouri.edu/sci/>
- Super Skills <https://aapcautismbooks.com/>
- The ACCEPTS Program (A Curriculum for Children’s Effective Peer and Teacher Skills),
- Quest Program Social Skills Curriculum <https://fhautism.com>

- Social Thinking® <https://www.socialthinking.com>
- You are a Social Detective <https://www.socialthinking.com>
- Why Didn't They Just Say That? PEERspective – A Complete Curriculum <https://aapcautismbooks.com/>
- Stop and Think Social Skills Program–„Project Achieve“ <http://projectachieve.us/home.html>
- The Zones of Regulation® <https://www.socialthinking.com>
- The Incredible-5 Point Scale <https://www.amazon.com>

4.2. Kako učitelji mogu raditi na socijalnim vještinama

Autizam je spektar, što znači da je svaka osoba s autizmom jedinstvena i ima različite sposobnosti i interese. Prilikom poučavanja autističnih učenika socijalnim vještinama, ključno je uzeti u obzir jedinstveni skup snaga i poteškoća svakog učenika kako bi se postigli optimalni rezultati. Nastava bi trebala biti prilagođena specifičnim zahtjevima svakog pojedinog učenika. Također, prije početka poučavanja socijalnih vještina, važno je provesti procjenu kako bi se identificirale određene vještine na kojima treba raditi. Nastavnici mogu promatrati učenike u učionici i oko škole kako bi primijetili pokušaje interakcije, potencijalne probleme u tim interakcijama i posljedice njihovih pokušaja interakcije. Kako biste razumjeli socijalne razlike osoba na spektru, potrebno je pratiti znakove, uključujući učenike koji su:

- Socijalno povučeni i izolirani
- Na periferiji aktivnosti i igrališta
- Taško dijele prostor s drugima/nesvjesni osobnog prostora
- Taško dijele, izmjenjuju se i surađuju s vršnjacima
- Teško čekaju na svoj red i odazivaju se, žele biti prvi i pobjeđivati
- Daju neprimjerene socijalne odgovore vršnjacima i odraslima
- Izgovaraju 'neprirodne' komentare – izražavaju činjenice nesusvjesni utjecaja na drugu osobu
- Nemaju razumijevanja ili imaju ograničeno razumijevanje prijateljstva
- Nisu svjesni socijalnih pravila ponašanja u različitim društvenim kontekstima (Howley i Preece, 2013).

Promatranjem bi se trebale identificirati snage i slabosti vezane uz socijalne vještine i socijalnu svjesnost, uzimajući u obzir hijerarhiju socijalnih vještina (Slika 1.).

Slika 1. Hijerarhija socijalnih vještina



Osim problema s razvojem socijalnih vještina, autistični učenici mogu imati problema sa socijalnim razumijevanjem, što može objasniti neke neprikladne socijalne odgovore i pogreške koje se redovito primjećuju kod djece i mladih na spektru (Howley i Preece, 2013). Kao što je spomenuto ranije, bitno je da se socijalne vještine i socijalno razumijevanje poučavaju zajedno jer su i snage u socijalnim vještinama i poučavanje socijalnih vještina ograničeni

ako nedostaje razumijevanje situacije. Individualni ciljevi trebali bi imati za cilj poboljšanje socijalnih vještina i socijalnog razumijevanja, te bi se trebala iskoristiti svaka prilika za planiranje ovog važnog aspekta razvoja.

Učitelji mogu pomoći autističnim učenicima u njihovim socijalnim vještinama tako što će učionicu učiniti ugodnom (bez buke ili jakog svjetla), potaknuti učenike da sudjeluju u aktivnostima i odabirati teme koje bi ih mogle zanimati.

22

Za autistične učenike ključno je prilagoditi okolinu i stvoriti klimu koja uvažava njihovu senzornu osjetljivost i potrebu za jasnom strukturom prostora, aktivnosti i vremena, planirati i najavljivati prijelaze, pripremati razvojno primjerene zadatke, omogućiti mir i vlastito mjesto te mogućnosti sudjelovanja u donošenju odluka. Vizualna pomagala mogu pomoći autističnim učenicima u razvoju vještina, komunikaciji i većoj neovisnosti. Kada učitelji kreiraju okruženje koje potiče uspjeh, to im daje priliku da ojačaju pozitivno ponašanje, uvježbavaju željeno ponašanje i jačaju individualne snage.

Ove ideje i strategije mogu pomoći učiteljima u izgradnji socijalnih vještina autističnog djeteta:

- Pohvala, razvijanje pozitivnog ponašanja i jačanje individualnih snaga.
- Modeliranje i vježbanje željenih ponašanja - demonstracija željenog ponašanja od strane nastavnika ili vršnjaka može rezultirati imitacijom tog ponašanja od strane učenika, što može dovesti do razvoja novih vještina.
- Osiguravanje strukturiranih društvenih interakcija - autistične osobe cijene strukturu i stabilnost. Rutine su važne za njih, a promjene mogu biti teške. Stoga može biti lakše

poučavati nove vještine i poboljšavati socijalne vještine kada se radi unutar očekivane strukture.

- Razgovor o mogućim društvenim scenarijima iz svakodnevnih situacija i igranje uloga u stvarnim ili izmišljenim scenarijima. Možete raspravljati o utjecaju nečijih odluka na njihovo okruženje kao i o mogućim alternativnim rješenjima.
- Kreiranje okoline koja potiče uspjeh - tijekom poučavanja svedite vanjske smetnje na minimum. Odaberite trenutke kada su vaši učenici najopušteniji i voljni raditi.

Učitelji s dobrim socio-emocionalnim kompetencijama mogu pridonijeti socijalnom razvoju učenika ne samo kroz izravne upute, već i modeliranjem ponašanja i utjecanjem na opću klimu u učionici i školi. Učitelji su ključni uzori koji mogu utjecati na stavove, vrijednosti i ponašanja svojih učenika (Early Career Framework, 2021). Učitelji mogu koristiti prirodne situacije za vježbanje socijalnih vještina ili uvrstiti vježbanje socijalnih vještina u školski kurikulum, pružajući učenicima više prilika za uvježbavanje željenih ponašanja i primanje povratnih informacija.

Igra je jedan od najboljih načina za pomaganje djeci u učenju i razvijanju vještina, uključujući socijalne vještine. Kada se djeca zajedno igraju, pruža im se prilika da vježbaju izmjenjivanje, združenu pažnju i dijeljenje interesa, suradnju, nošenje s pobjedom i gubitkom, slijeđenje pravila i još mnogo toga. Uvježbavanje vještina u različitim situacijama igre pomoći će djeci da nauče širu primjenu tih vještina. Na primjer, mogu vježbati izmjenjivanje dodavanjem lopte jedno drugome, sastavljanjem dijelova slagalice ili igranjem igara poput Jenga ili različitih igara s kartama.

23

Učitelji također mogu koristiti *podršku vršnjaka* za učinkovitu potporu autističnim učenicima zbog prednosti koje ona nudi: vršnjaci su lako dostupni i mogu biti vrlo snažni uzori. Ljudi su skloniji imitirati ponašanja koja vide kod osoba sličnih njima (npr. po dobi i spolu), što je posebno karakteristično za djecu. Vršnjaci poboljšavaju socijalno učenje i mogu podići razinu samopouzdanja i samopoštovanja. Također pružaju prilike za razumijevanje osjećaja drugih te načina kako drugi izražavaju svoje osjećaje.

Vršnjaci su nezamjenjivi u uvježbavanju igre, a nastavnici mogu poticati vježbanje igre koristeći igre koje su primjerene dobi i interesima učenika. Kooperativna ili Socijalna igra događa se kada se djeca igraju zajedno s drugima i zanimaju se za samu aktivnost kao i drugu uključenu djecu.

Strategije za kooperativnu i socijalnu igru uključuju:

- Poticanje sudjelovanja po vlastitom izboru uz poštivanje individualnih razlika i potreba.
- Razdjeljivanje zadataka tako da imaju jasnu početnu i završnu točku.



- Pružanje strukture poput vizualne podrške, ali i povećanje sudjelovanja u grupnim aktivnostima poput „vremena za glazbu“ i „vremena za rad u tišini“.
- Poticanje vještina donošenja odluka u „slobodno vrijeme“.
- Nastavnici i roditelji mogu modelirati što reći drugoj djeci tijekom igre, na primjer: „Mogu li se pridružiti?“, „Hoćeš li se igrati sa mnom?“, „Mogu li, molim te, ja biti sljedeći?“
- Poticanje i modeliranje vještina izmjenjivanja, „Ivanov red“ i „tvoj red“.
- Poticanje združene pažnje, „Što oni rade?“
- Razvijanje vještina nošenja s promjenama i tranzicijama.
- Postupno povećavanje veličine socijalnih grupa.
- Postupno povećanje duljine socijalne interakcije.
- Uključivanje rasporeda za strukturiranu i nestrukturiranu igru kako bi mogli vježbati donošenje odluka (Autism social interaction strategies)

(<https://thespectrum.org.au/autism-strategy/social-interaction/>)

Strukturirane grupe za učenje socijalnih vještina često se odnose na male skupine sa stručnjakom obučenim za razvoj vještina socijalne interakcije koji vodi grupu. One se mogu organizirati u školama, vrtićima ili široj zajednici. Te su grupe obično strukturirane i koriste poticaje ili djelomičnu potporu ovisno o potrebi učenika kako bi ga podržali u samostalnom izvođenju ciljeva aktivnosti. Neke se grupe fokusiraju na određeni interes, poput Lego kockica, dok se druge usmjeravaju na razvoj vještina.

24

Također je važno *poštovati individualne stilove učenja*. Osobna iskustva (npr. Temple Grandin) govore nam da mnogi pojedinci na spektru autizma često „razmišljaju u slikama“, a rezultati istraživanja pokazuju da autistične osobe lakše obrađuju vizualne informacije nego verbalne. Upotreba vizualnih pomagala podržava njihov stil učenja, potiče neovisnost i koristi individualne snage (Howley i Preece, 2013). Postoje mnogi vrste vizualne podrške, a to uključuje: kartice sa slikama, taktilne kartice, fotografije, kratke videozapise, obojene kartice ili naljepnice, skale i crteže. Vizualne kartice također se mogu koristiti kao poticaji, na primjer, za poučavanje nekoga kako voditi razgovor ili naučiti novu vještinu. Korištenje vizualnih stilova poučavanja sastoji se od:

- Korištenja vizualnih uputa i poruka
- Korištenja pisanih uputa
- Upotrebe olovke za označavanje – za isticanje važnih informacija, npr. na radnom listu
- Označenih dijagrama/dijagrama toka/mapa uma



- Korištenja kartica s vizualnim znakovima
- Korištenja okvira za pisanje kako biste strukturirali odgovore
- Vizualno strukturiranih zadataka (Howley i Preece, 2013).

Vizualne strategije poučavanja uključuju: interaktivnu bijelu ploču, prikazivanje artefakata i fotografija, prikazivanje informacija u obliku dijagrama, umne mape, dijagrame toka, davanje teksta umjesto da im se samo pročita, kartice s vizualnim znakovima za isticanje i pojašnjavanje pojmova, rječnik s riječima/simbolima/slikama, vizualno modeliranje i demonstracije (Howley i Preece, 2013).

Zaključak

Poticanje socijalne interakcije u školama važan je segment obrazovnog plana učenika. Nakon obitelji škola ima najveći utjecaj na socijalni i emocionalni razvoj djeteta, stoga ne iznenađuje što postoji sve veći interes za strategije kojima bi škola mogla podržati razvoj socijalnih vještina kod učenika i tako spriječiti potencijalne teškoće (Vranjican i sur., 2019). Školsko okruženje pruža brojne prilike za stvaranje prijatelja, razvoj empatije, prosocijalnog ponašanja i samopouzdanja, poticanje igre, suradnje i znatiželje, ali i stjecanje osjećaja odgovornosti, usvajanje pravila ponašanja i pravilno reagiranje u različitim izazovnim situacijama. Također, obrazovno okruženje škole pruža jedinstvene prilike za poučavanje tipičnih vršnjaka kako postati osjetljiv prema neurodivergentnim vršnjacima, poput autističnih učenika, i kako im biti od pomoći (Kasari i sur., 2012). Ti rezultati podupiru gledište da rad s vršnjacima može biti najučinkovitiji i ekološki valjan pristup poboljšanju socijalnih ishoda djece s autizmom. U konačnici, rezultati sugeriraju da su tretmani koji uključuju vršnjake superiorniji u odnosu na različite pokazatelje u usporedbi s tretmanima koji uključuju samo učenika s teškoćama i ti učinci zadržali su se i tijekom praćenja (Kasari i sur., 2012). Osim toga, tako i drugi uključeni učenici mogu imati koristi od sudjelovanja u programima učenja socijalnih vještina poboljšavajući svoje socijalne kompetencije, uključujući neurotipične i neurodivergentne vršnjake te podižući svijest o važnosti prihvaćanja različitosti. Socijalna kompetencija također se odnosi na ulogu socijalnih partnera; socijalna je kompetencija povezana s prihvaćanjem vršnjaka, prihvaćanjem učitelja, uspješnom inkluzijom i izvanškolskim uspjehom, i ako se koncentriramo samo na promjenu autistične osobe, vjerojatno nećemo uspjeti (Howley i Preece, 2013).

25

Kao što sugeriraju Meta-analize intervencija u socijalne vještine koje se provode u školama za djecu s PSA (Bellini i sur., 2007), te su intervencije minimalno učinkovite za autističnu djecu i istraživači su zaključili da programi socijalnih vještina moraju biti oblikovani prema individualnim

potrebama djeteta, umjesto forsiranja djeteta da se „uklopi“ u odabranu strategiju/strategije socijalnih vještina.

Rezultati podržavaju preporuke koje nude Gresham i sur. (2001), uključujući povećanje broja intervencija, pružanje uputa u prirodnom okruženju djeteta, usklađivanje strategije intervencije s vrstom teškoća u vještinama i osiguravanje vjerodostojnosti intervencije (Bellini i sur., 2007).

Cilj učenja socijalnih vještina i intervencija ne bi trebala biti poruka da je pogrešno biti drugačiji ili da se autistične osobe moraju maskirati, kamuflirati ili ponašati na način koji im nije prirodan. Cilj je pomoći autističnim učenicima da lakše navigiraju svojim socijalnim okruženjem te bi stoga fokus trebao biti na učenju vještina koje pomažu autističnim učenicima komunicirati svoje želje i potrebe na način koji im odgovara, na poučavanju vještina samozastupanja, proširivanju razumijevanja jezika, prepoznavanju i razumijevanju vlastitih emocija te razvijanju strategija samoregulacije i vještina rješavanja problema.

Autistična djeca mogu postići značajan napredak u socijalnim vještinama, ali to se ne događa odmah. Budite dosljedni s tretmanom i nastavite s poučavanjem i kod kuće!!!

4.3. Moduli kurikuluma

Moduli Kurikuluma socijalnih vještina određeni su rezultatima procjene potreba dobivenih putem kratke ankete koja je uključivala učitelje iz svih partnerskih zemalja (Danska, Finska, Hrvatska, Španjolska, Cipar). Moduli predstavljaju glavni temelj za razvoj igara.

Bazične vještine
Interakcijske vještine
Afektivne vještine
Kognitivne vještine

Bazične vještine: Osnovna socijalna interakcija (neverbalne vještine)

Bazične vještine odnose se na vrste komunikacije bez korištenja riječi i uključuju način na koji se predstavljamo drugima. One se manifestiraju u socijalnim interakcijama kao bazične sposobnosti: pokreti tijela i držanje (izrazi lica i kontakt očima, postura, geste, mimika, održavanje odgovarajućeg osobnog prostora), imitacija i združena pažnja. Približno 93 posto komunikacije je neverbalno (intonacija glasa čini 38 posto komunikacije, a govor tijela i izrazi lica čine 55 posto).

27

- Primjerena upotreba neverbalnih znakova (kontakt očima, izrazi lica, držanje tijela, geste, mimika) i kvalitete glasa (intonacija i visina glasa, brzina govora, jasnoća)
- Poštivanje i održavanje odgovarajućeg osobnog prostora, prikladan dodir
- Razumijevanje neverbalnih znakova

Interakcijske vještine: Vještine potrebne za komunikaciju s drugima (verbalne vještine)

Interakcijske vještine sastoje se od sposobnosti upravljanja i kontroliranja međusobnih interakcija, uključujući upravljanje vlastitim ponašanjem te sposobnosti upravljanja i kontroliranja interakcije drugih s nama (Jurevičienė i sur., 2012). Često je nemoguće odvojiti ih od komunikacijskih vještina s kojima su blisko povezane. *Komunikacijske vještine* prije svega se odnose na sposobnost iniciranja i održavanja verbalnog i neverbalnog kontakta, ali i na složenije

sposobnosti održavanja interpersonalnih odnosa. Za komunikaciju su također potrebne: socijalna izražajnost, fleksibilnost, sposobnosti prilagodbe i rješavanja sukoba.

- Rituali pokretanja, održavanja i završavanja razgovora, određivanje prikladnih tema za razgovor, slušanje/odgovaranje na pitanja, izmjenjivanje i sl.
- Suradnja - rad ili igra s partnerima ili u grupama - sudjelovanje, izmjenjivanje, poštivanje pravila
- Dijeljenje (interesa ili predmeta)
- Poštivanje pravila društvenih interakcija u različitim okruženjima/bonton (poštovanje i pristojnost)
- Odnos prema autoritetima
- Rješavanje sukoba/pregovaranje

Afektivne vještine: Vještine potrebne za prepoznavanje i upravljanje emocijama

Afektivne vještine manifestiraju se na dva načina - s jedne strane pomažu osobi da shvati sebe i nosi se s vlastitim emocijama, te da kontrolira sebe tijekom komunikacije i sudjelovanja u zajedničkoj aktivnosti s drugima. Komponente emocionalnih vještina uključuju sposobnosti *samosvijesti* i *samoevaluacije* - te sposobnosti pomažu pojedincu da razumije sebe u situacijama socijalne interakcije; te *emocionalne ekspresivnosti* ili *sposobnosti samootkrivanja* - pomažu u pozitivnom predstavljanju drugima. Važno je razumjeti druge u situacijama kada komuniciramo s drugima, a za to su potrebne sposobnosti emocionalne osjetljivosti; sposobnosti samoregulacije, samoupravljanja ili samokontrole pomažu nam da se prikladno ponašamo (Jurevičienė i sur., 2012).

28

Emocionalna ekspresivnost i emocionalna osjetljivost integrirane su s komunikacijskim sposobnostima. Prema R. Malinauskas (2004), emocionalne vještine obogaćuju i oživljavaju verbalnu i neverbalnu komunikaciju. Autor tvrdi da emocionalna ekspresivnost pripada području prijenosa neverbalnih informacija i uključuje sposobnost izražavanja potrebe za komunikacijom te također pokazuje nečiju sposobnost izražavanja emocija na način koji je razumljiv i prihvatljiv drugima. Emocionalna osjetljivost znači prepoznavanje tuđih emocija, a emocionalna kontrola predstavlja sposobnost kontroliranja i reguliranja vlastitih emocionalnih stanja i neverbalnih izražaja, kao i maskiranje vlastitog emocionalnog stanja i izbjegavanje spontanog izljeva emocija (Malinauskas, 2004).

- Prepoznavanje vlastitih osjećaja
- Prepoznavanje tuđih osjećaja



- Dekodiranje govora tijela i izraza lica
- Pokazivanje interesa za druge, iskazivanje empatije i prosocijalno ponašanje, poštivanje sebe i drugih
- Prihvatanje pojedinačnih i grupnih različitosti (tolerancija i raznolikost)
- Ustrajanje na zadatku i strpljenje
- Emocionalne reakcije primjerene situaciji (usklađivanje 'energije' ili razine emocija sa socijalnom okolinom), izražavanje misli i osjećaja verbalno i neverbalno
- Fleksibilnost i prilagodljivost
- Upravljanje stresom - otpornost na stres i kontrola impulzivnosti
- Nošenje s vršnjačkim pritiskom ili zadirivanjem vršnjaka

Kognitivne vještine: Vještine potrebne za održavanje složenijih socijalnih interakcija

Osnova *kognitivnih vještina* su socijalne norme koje reguliraju ponašanje i znanje (kognitivna razina). Praktična razina kognitivnih vještina uključuje socijalnu osjetljivost koja pomaže dekodirati socijalne signale, procijeniti situaciju uspoređujući je sa znanjem o socijalnim normama, te pomaže u donošenju odluka o ponašanju koje će biti prikladno situaciji i, kada je potrebno, rješavanju problema (Jurevičienė i sur., 2012). Kognitivne vještine povezane su s emocionalnim vještinama (sposobnošću samoregulacije i samokontrole). Sposobnost poznavanja socijalnih normi i praktična orijentacija prema socijalnim normama u različitim socijalnim situacijama zahtijeva visok stupanj socijalne i emocionalne inteligencije. Kognitivne vještine odražavaju orijentaciju osobe u socijalnom životu, razumijevanje logike interpersonalnih odnosa, očekivanja iz perspektive okoline te kontrolu ponašanja u skladu s očekivanjima (Jurevičienė i sur., 2012).

29

- Samopraćenje
- Socijalna percepcija - sposobnost razumijevanja okoline promatranjem drugih
- Razumijevanje perspektive drugoga
- Sposobnost analize informacija, alternativnih rješenja i njihovih ishoda te donošenje odluka (izbora)
- Razumijevanje socijalnih normi, pridržavanje pravila
- Određivanje prikladnog ponašanja za različite socijalne situacije
- Razumijevanje sarkazma, ironije, metafora i prenesenih značenja
- Upravljanje virtualnom komunikacijom

U zaključku, može se reći da su komunikacijske vještine ključne u strukturi socijalnih vještina; međutim, komunikacijske vještine su povezane s emocionalnim i socijalnim kognitivnim vještinama. Stoga *komunikacija* potiče razvoj svih ostalih socijalnih vještina: pomaže u učenju izražavanja socijalno prihvatljivog ponašanja i emocija, kontroli izražavanja ponašanja i emocija, konstruktivnom rješavanju sukoba i jačanju međuljudskih odnosa. S druge strane, komunikacija je i *faktor* i *pretpostavka* formiranja socijalnih vještina; komunikacija i druge socijalne vještine rezultat su socijalnih i obrazovnih interakcija (Jurevičienė i sur., 2012).

Postoje li sekvence vještina?

Funkcionalni pristup, u kojem tražimo vještine potrebne za funkcioniranje u određenom okruženju, može nam pomoći da odlučimo koje vještine ciljati. Što pojedinac radi previše ili premalo u određenom okruženju, a što može ometati sposobnost funkcioniranja? Postoje dvije kategorije vještina koje su preduvjet za mnoge druge vještine: združena pažnja i vještine simboličke komunikacije. *Združena pažnja* odnosi se na sposobnost djeteta da obrati pažnju na ono na što učitelj obraća pažnju (Baker, 2013). *Simbolička komunikacija* odnosi se na sposobnost komuniciranja o događajima, objektima ili ljudima kad oni nisu konkretno prezentirani djetetu. Ova vrsta sposobnosti preduvjet je za razgovor o prošlim, budućim ili hipotetskim situacijama. Ako dijete nije sposobno za to, neće moći uspješno raspravljati o situacijama ili učiti samo iz verbalnih objašnjenja, što je osnovni način na koji se mnoga djeca upoznaju s novim temama u školi. Bez dobrih simboličkih jezičnih vještina, učenici će trebati vidjeti slike ili videozapise događaja ili prisustvovati događaju kako bi o njemu učili.

30

4.4. Primjeri aktivnosti po modulima

Sve slike vlasništvo su ARASAAC-a. Neke od aktivnosti prilagođene su iz knjige "101 WAYS TO TEACH CHILDREN SOCIAL SKILLS" autora Lawrencea E. Shapira, Ph.D. (2004).

Sljedeće aktivnosti primjeri su koje možete prilagoditi i učiniti ih prikladnijima za svoje učenike. Svaku aktivnost možete prilagoditi dobi, sposobnostima, sklonostima i potrebama učenika, kao i zahtjevima određene situacije. Učitelji imaju slobodu voditi aktivnost na način koji smatraju najkorisnijim, a svojom fleksibilnošću mogu biti uzor svojim učenicima, poučavajući ih prilagodljivosti i toleranciji na promjene.

Zadatak učitelja je stvoriti okruženje koje omogućuje učenje socijalnih vještina kod svakog učenika i poticanje učenika da sudjeluju omogućavajući svima da sudjeluju u onoj mjeri i na način koji im najviše odgovara. To je posebno važno za autistične učenike kojima ne želimo poslati

poruku da je pogrešno biti drugačiji ili da se moraju maskirati i prikrivati ili ponašati na način koji im nije prirodan. Cilj je pomoći autističnim učenicima da lakše upravljaju svojim socijalnim okruženjem, stoga je fokus na učenju vještina koje pomažu autističnim osobama da komuniciraju svoje želje i potrebe na način koji im odgovara, na poučavanju vještinama samozastupanja, proširivanju razumijevanja jezika, prepoznavanju i razumijevanju vlastitih emocija te razvijanju strategija samoregulacije i rješavanja problema.

U aktivnostima se za sve učenike naglašava poučavanje da smo svi različiti, da svatko komunicira na različite načine i svi možemo bolje komunicirati ako prihvaćamo tuđe komunikacijske potrebe.

Kako su igre namijenjene učenju socijalnih vještina kod autističnih učenika, dobro je slijediti opća pravila koja su se pokazala učinkovitima:

- Uzeti u obzir jedinstveni skup snaga i poteškoća svakog učenika kako bi se postigli optimalni rezultati.
- Postaviti jasna pravila škole i učionice, zajedno sa svojim učenicima ako je moguće, i osigurati da svi razumiju pravila i prihvaćaju ih.
- Biti uzor svojim učenicima i postaviti pozitivan primjer sa strpljenjem, mirnim tonom glasa i prijateljskim stavom prema drugima.
- Cijeniti individualnost drugih ljudi.
- Poticati svakoga da sudjeluje u igri koliko želi, da odustane i napusti igru ako se osjeća nelagodno - moraju se uzeti u obzir osjećaji i potrebe svakoga.
- Koristiti eksplicitne i jasne upute.
- Reći im što TREBAJU raditi umjesto što NE TREBAJU raditi.
- Koristiti vizualnu podršku kad god je to moguće. Za autistične učenike, slika vrijedi tisuću riječi ili više!
- Paziti na potrebe osjetila i izbjegavati situacije koje bi mogle dovesti do preopterećenja osjetila zbog prevalencije senzornih teškoća među autističnim pojedincima.
- Pružiti prilike za vježbanje i ponavljanje onoga što su naučili, po mogućnosti u različitim okruženjima. Nemojte pretpostavljati da će autistični učenici generalizirati.

31

4.4.1. Osnovne vještine - Osnovna socijalna interakcija (neverbalne vještine)

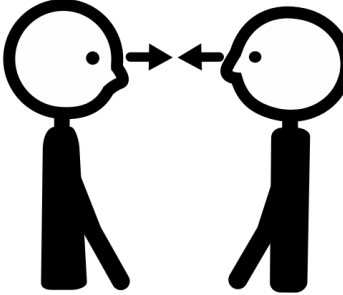
1. PRIKLADNA UPOTREBA NEVERBALNE KOMUNIKACIJE – ODRŽAVANJE KONTAKTA OČIMA

Cilj učenja: Poučiti učenike značenju održavanja kontakta očima u svakodnevnim interakcijama

Pitajte učenike u učionici što za njih znači kontakt očima. Je li im to važno? Kakve razlike primjećuju među ljudima u vezi s njihovim razlikama u želji za održavanjem kontakta očima? U kojim situacijama pokušavaju izbjegavati kontakt očima? Kakve informacije mogu dobiti održavanjem kontakta očima s drugima? Kako biste iskusili kako se učenici osjećaju u vezi s kontaktom očima, možete provesti tri vježbe:

Jedan učenik će biti govornik, a drugi slušatelj za sve tri vježbe, a zatim će zamijeniti uloge.

Listić za aktivnost

USPOSTAVLJANJE KONTAKTA OČIMA	
Ime _____	
Datum _____	
1. Recite svome sugovorniku što ste radili prošlu noć. Dok pričate, vaš sugovornik ne bi trebao skidati pogled s vašeg lica—trebao bi neprekidno gledati u vašem smjeru. Kako ste se na kraju osjećali zbog kontakta očima koji ste ostvarili sa svojim sugovornikom? _____ _____	
2. Recite svom sugovorniku sve što planirate raditi večeras. Dok pričate, sugovornik ne bi trebao gledati u vašem smjeru. Kako ste se na kraju osjećali zbog kontakta očima koji ste ostvarili sa svojim sugovornikom? _____ _____	
3. Recite svom sugovorniku sve što planirate raditi ovaj vikend. Dok pričate, vaš bi vas sugovornik trebao povremeno pogledati. Kako ste se na kraju osjećali zbog kontakta očima koji ste ostvarili sa svojim sugovornikom? _____ _____	

32

Nakon što završe, učenici mogu podijeliti svoja razmišljanja o tri vrste kontakta očima. Možete voditi razgovor o onome što su naučili. Recite im da ljudi govore očima kao i riječima. Kada ljudi ostvaruju kontakt očima, gledaju osobu s kojom razgovaraju ili slušaju. Održavanje kontakta očima ne znači buljenje u oči druge osobe cijelo vrijeme. Znači pogledati osobu svako toliko kako bi osoba shvatila da razumijete i stalo vam je do onog što govori.

Ljudi, posebno autistični učenici, razlikuju se u sposobnostima uspostavljanja i održavanja kontakta očima i nastavnici bi trebali koristiti prikladan rječnik kako ne bi izazvali nelagodu kod

djece ili potaknuli kod njih maskiranje ponašanja. Sve razlike među djecom su vrijedne i trebaju se uzeti u obzir prilikom poučavanja značenja kontakta očima.

2. PRIKLADNA UPOTREBA KVALITETE GLASA - TON GLASA

Cilj učenja: Pomoći učenicima da shvate da način kako je nešto izgovoreno može biti jednako važan kao i ono što se govori.

Pitajte učenike u učionici što misle da znači „ton glasa“ i zamolite ih da daju primjere različitih tonova glasa. Zatim možete provesti vježbe. Učenici će sjedeći u krugu redom davati primjere kako ton glasa može promijeniti značenje rečenice ili prenijeti pogrešan osjećaj.

Primjer 1: Prvi učenik u krugu kaže „Volim čokoladu“ dosadnim glasom. Sljedeći učenik tada kaže „Volim čokoladu“ kao da je zaista voli.

Primjer 2: Sljedeći učenik kaže „Mislim da ti je kosa cool“ odbojnim glasom. Sljedeći učenik zatim izgovara istu rečenicu tonom koji smatra prikladnim koristeći pohvalni ili prijateljski ton.

Primjer 3: Sljedeći učenik kaže „Imam toliko zadaće!“ sretnim glasom. Sljedeće dijete izgovara istu rečenicu tonom koji smatra prikladnim, poput tužnog ili ljutitog.

Ova aktivnost se može nastaviti u krug pri čemu učenici sami smišljaju svoje izjave.

33

Nakon što završe, nastavite s raspravom o tome kako ton glasa utječe na značenje izgovorenog. Ton glasa bitan je element komunikacije koji često „govori“ snažnije od naših riječi. Nije važno samo koje riječi koristite, već i kako prenosite poruku. Ponekad način izgovaranja nečega može promijeniti značenje onoga što govorite. Može čak sugerirati da ne mislite ono što govorite.

3. PRIKLADNA UPOTREBA KVALITETE GLASA - JAČINA GLASA

Cilj učenja: Poučiti učenike o važnosti korištenja prikladne jačine glasa.

Pitajte učenike mogu li se sjetiti situacije u kojoj je netko govorio preglasno ili preslabo. Sjećaju li se što su mislili u toj situaciji ili kako su se osjećali?

Pitajte ih da daju primjere situacija u kojima je prikladno govoriti tiše ili glasnije. Pitajte grupu zašto je važno koristiti odgovarajuću jačinu glasa u različitim situacijama.

Stavi kvačicu pored odgovarajuće glasnoće glasa prikladne za opisanu situaciju.

	TIHO	NORMALNO	GLASNO
Učenje u knjižnici	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Navijanje na košarkaškoj utakmici	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Kupovina u trgovini	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Igra na otvorenom	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Igra u zatvorenom	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Kad netko odmara/spava	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Kad je netko na telefonu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Za vrijeme razgovora na mobitelu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
U školskom autobusu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Razgovor u školskoj blagavaoni	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Gledanje filma	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



Od gornjih situacija izaberi dvije i napiši zašto bi koristio tihi, normalni ili glasni ton glasa.

4. POŠTOVANJE I ODRŽAVANJE PRIKLADNOG OSOBNOG PROSTORA

Cilj učenja: Poučiti učenike i pomoći im da shvate pojam osobnog prostora.

Zamolite učenike da govore o osobnom prostoru i što taj pojam znači za njih. Možete objasniti da se osobni prostor odnosi na udaljenost između dvije osobe. Vaš osobni prostor je prostor oko vašeg tijela koji vam pomaže da se osjećate ugodno u društvu drugih ljudi i pomaže drugima da se osjećaju ugodno u vašem društvu. To je poput nevidljivog mjehura koji nosite oko sebe.

Najčešće razlikujemo četiri zone osobnog prostora:

- **INTIMNA** zona koja počinje tamo gdje vas netko gotovo može dodirnuti. Ova zona je mjesto gdje će vaša obitelj i najbliži prijatelji stajati kako bi razgovarali s vama o nečem osobnom ili kako bi bili blizu vas. Ako netko tko vam nije blizak stoji u ovoj zoni, vjerojatno ćete se osjećati nelagodno.
- **OSOBNA** zona koja ide od 45 do 120 cm udaljenosti od druge osobe. Ljudi koje dobro poznajete stoje u ovoj zoni za vrijeme svakodnevnih razgovora.



- **SOCIJALNA** zona koja se proteže od približno 1,2 do 3,5 m od vašeg tijela. Poznanici stoje u socijalnoj zoni kako bi razgovarali s vama.
- **JAVNA** zona počinje na 3,5 m udaljenosti i ide koliko god daleko možete vidjeti. Ljudi stoje u ovoj zoni kako bi govorili u javnosti.

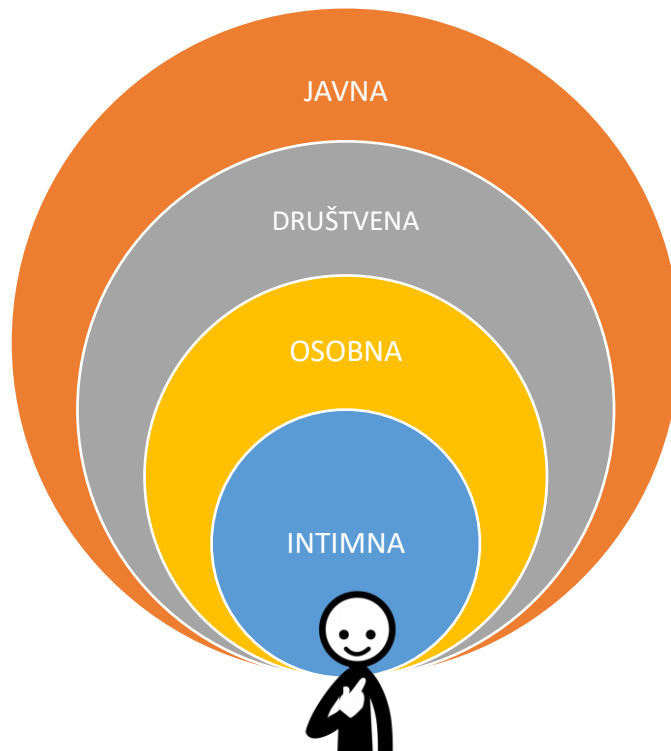
Na listiću za aktivnost vam mogu dati primjere s kim bi se osjećali ugodno razgovarati u svakoj od zona.

Ime _____

Datum _____

Kad god ste s drugom osobom, trebali biste se zapitati, „Jesam li na dobroj udaljenosti?“

U kružiće ispod možete upisati s kime biste se osjećali ugodno u kojoj zoni.



Učenici također mogu iskustveno vježbati osjećaj osobnog prostora kroz sljedeću aktivnost. Nacrtajte krug na velikom listu papira. Unutarnji krug bit će intimni prostor (radijus od 45 cm), okružuje ga osobni prostor (radijus od 120 cm), a područje izvan toga je socijalni prostor. Stavite taj papir na pod. Izmjenjujte se u ulogama dok djeca razgovaraju jedni s drugima bez kršenja njihovih osobnih prostora. (Također možete koristiti konopac ili elastičnu traku za stvaranje kruga).

5. RAZUMIJEVANJE PRIKLADNIH NEVERBALNIH ZNAKOVA - GESTE





Cilj učenja: Poučiti učenike značenju gesti u neverbalnoj komunikaciji.

Pitajte učenike što znači „gesta“ i odaberite volontere da pokažu geste rukama. Zatražite od drugih da kažu što misle da te geste znače.

Razgovarajte s učenicima o tome kako geste igraju važnu ulogu u komunikaciji. Mnogi ljudi koriste svoje ruke kako bi istaknuli ono što govore. Na primjer, pljeskanje ili podizanje palca pokazuje odobravanje. Ljudi koji grizu nokte ili gledaju u pod otkrivaju nedostatak samopouzdanja i nervozu. Važno je prepoznati što signali i geste znače kako bismo mogli učinkovito komunicirati. Zamolite učenike da popune listić za aktivnost o značenju gesti.

Ime _____

Datum _____

 <p>Što znači ova gesta? Kada se može koristiti?</p>	 <p>Što znači ova gesta? Kada se može koristiti?</p>
 <p>Što znači ova gesta? Kada se može koristiti?</p>	 <p>Što znači ova gesta? Kada se može koristiti?</p>

36

Također možete vježbati s učenicima: KORIŠTENJE DODIRA, DRŽANJE TIJELA, TUMAČENJE GOVORA TIJELA...

4.4.2. Interakcijske vještine - Vještine potrebne za interakciju s drugima (verbalne vještine)

1. KORIŠTENJE INICIJACIJSKIH RITUALA - PREDSTAVLJANJE SEBE

Cilj učenja: Poučiti učenike pravilnom način predstavljanja sebe i stvaranja prijateljstava.

Objasnite učenicima da postoje određeni koraci koje ljudi obično slijede kada se predstavljaju drugima. Kada se ljudi prvi put susretnu, pristojno je reći jedni drugima svoje ime. Ljudi također

pokušavaju djelovati prijateljski i zainteresirano prema osobi koju upoznaju. Također možemo pružiti ruku i rukovati se. Prvi dojmovi čine razliku, pa kada upoznate nekoga novog:

- Ustanite
- Pogledajte osobu ispred sebe
- Osmjehnite se
- Recite: „Bok. Ja sam _____.“
- Možete dodati nešto zanimljivo o sebi kako biste započeli razgovor, na primjer, možete reći: „Volim sport ili zanima me glazba“.

Izaberite dva učenika za igru uloga u predstavljanju jedni drugima. Zatim zamolite svakog učenika da odabere drugog učenika i predstave se jedan drugome dok cijela grupa ne bude predstavljena.

2. ODREĐIVANJE PRIGODNIH TEMA ZA RAZGOVOR - STVARANJE PRIJATELJSTAVA

Cilj učenja: Pomoći učenicima da pronađu prikladne teme za razgovor i prepoznaju slične interese.































Objasnite učenicima što znači „imati nešto zajedničko“. Dvije osobe uživaju u istim aktivnostima, posjeduju nešto slično ili imaju slične sposobnosti...

37

Podijelite listiće za aktivnosti i zamolite učenike da označe svoje interese. Kada završe, neka učenici odaberu partnere ili podijelite grupu na parove. Partneri zajedno pregledavaju svoje liste pronalazeći slične interese i razgovarajući o njima. Na kraju, partneri dijele svoje različite interese i pričaju o njima.

Ime _____

Datum _____

Volim igrati...	Najviše volim...	Volim jesti...
Košarku 	Čitati 	Tjesteninu 
Nogomet 	Pisati 	Pizzu 
Ragbi 	Slušati glazbu 	Juhu 
Stolni tenis 	Družiti se s prijateljima 	Hamburger 
Tenis 	Igrati video igrice 	Salatu 
Drugo _____	Drugo _____	Drugo _____
Moj omiljeni predmet u školi je...	Kad odrastem želim biti...	Imam kućnog ljubimca...
Matematika 	Pilot/Pilotkinja 	Psa 
Povijest 	Liječnik/Liječnica 	Papagaja 
Glazbeni 	Policajac/Policajka 	Zeca 
Likovni 	Učitelj/Učiteljica 	Hrčka 
Priroda 	Vatrogasac 	Mačku 
Drugo _____	Drugo _____	Drugo _____

38

3. AKTIVNO SLUŠANJE

Cilj učenja: Poučiti učenike značenju i prednostima aktivnog slušanja

Recite učenicima da aktivno slušanje uključuje gledanje osobe ispred sebe, pravilno držanje tijela, postavljanje pitanja, ne prekidanje i refleksiju (ponavljanje rečenog vlastitim riječima). Aktivno slušanje ključna je vještina za stvaranje novih prijateljstava, razumijevanje informacija i učinkovitu komunikaciju.

Neka učenici naprave popis vještina dobrog slušanja, uključujući gledanje sugovornika, tijelo okrenuto prema sugovorniku, slušanje i razumijevanje, ne prekidanje, postavljanje pitanja radi boljeg razumijevanja, komentiranje relevantno za temu, sažimanje itd.

Zatim zatražite dva volontera da izvedu vježbe, jednu u kojoj prikazuju loše konverzacijske vještine (jedan učenik će započeti razgovor govoreći nešto o sebi, a drugi će se učenik okrenuti od njega pokazujući nezainteresiranost govorom tijela, gledati drugamo i prekidati učenika usred rečenice s komentarima koji nisu povezani s temom); i drugu u kojoj prikazuju dobre

konverzacijske vještine (slušatelj će aktivno slušati, uključujući kontakt očima, govor tijela, postavljanje dodatnih pitanja, sažimanje i potvrđivanje (kimanje glavom)).

Nakon toga, svi učenici mogu izvesti obje vježbe u parovima, izmjenjujući se u oba zadatka i komentirajući kako su se osjećali kada su prepoznali da ih netko sluša i kako su se osjećali kada je situacija bila suprotna.

4. GRUPNO PRIČANJE PRIČE

Cilj učenja: Poučiti učenike izmjenjivanju u pričanju i slušanju tijekom razgovora.

Zamolite učenike da zajedno stvore priču. Neka jedan učenik započne priču rečenicom, na primjer, da kaže: „Jednog ljetnog jutra dječak se probudio...“ Zatim svaki učenik dodaje još jednu rečenicu dok priča ne bude dovršena. Učenici moraju slušati priču kako napreduje, a njihovi doprinosi moraju biti smisleno povezani s informacijama koje su prethodile. Djeca zatim mogu napisati ili izgovoriti sažetak onoga što se dogodilo u priči.

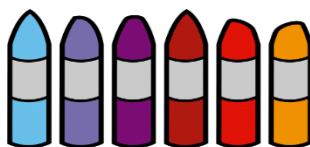
U drugoj aktivnosti, svaki učenik piše po rečenicu priče na listu papira koji je presavijen tako da svaki učenik vidi samo rečenicu napisanu od strane njegova prethodnika.

Nakon završetka obje vježbe, učenici mogu usporediti obje priče, koliko su povezane i smislene.

5. CRTANJE U PAROVIMA ILI TIMSKO CRTANJE

Cilj učenja: Poučiti učenike suradnji s drugima, izmjenjivanju u aktivnostima ili čekanju na red.

Učenici crtaju sliku radeći u parovima ili kao grupa. Prije nego počnu, važno je dogovoriti pravila, na primjer, bojanje po brojevima gdje svatko ima bojicu s određenim brojem, ili svatko ima određeno vrijeme za crtanje nakon čega predaje bojicu drugom učeniku. Na taj način učenici uče surađivati, čekati svoj red i izmjenjivati se u aktivnostima.



6. KAKO RIJEŠITI SUKOB – ISPRIKE

Cilj učenja: Poučiti učenike da neki sukobi zahtijevaju ispriku.

Pitajte učenike: „Jeste li ikad učinili nešto što je zahtijevalo ispriku?“ Zapišite odgovore na ploču ili veliki list papira. Isprika često može biti teška. Kada se sukobite s nekim ili povrijedite nekog, često to nije namjerno. Kada vas optuže za nešto što ste učinili krivo, možete zauzeti obrambeni

stav, pogotovo ako smatrate da optužba nije pravedna. Posljednje što ćete htjeti učiniti je ispričati se. Ali ispričavanje – shvaćanje da ste učinili nešto krivo i izgovaranje iskrene isprike – pokazuje da vam je stalo.

Postoji nekoliko stvari koje treba zapamtiti o ispričavanju:

- Pokušajte shvatiti kako su vaše radnje povrijedile drugu osobu.
- Nikada ne krivite druge za svoje postupke.
- Uvažavajte tuđe osjećaje koristeći rečenice poput: „Da sam na tvom mjestu, vjerojatno bih se osjećao/la isto.“
- Jasno izrazite na što se odnosi vaša isprika.
- Nemojte očekivati da će situacija odmah postati bolja. To može potrajati.
- Nakon što se ispričate, pustite drugu osobu da govori.

Zatim vježbajte s učenicima u parovima, svaki učenik u paru trebao bi imati priliku dati i primiti ispriku.

- Rekli ste nazvati prijatelja, ali ste zaboravili.
- Posudili ste knjigu od prijatelja, a zatim ste je izgubili.
- Razgovarali ste s nekim i kad je vaš prijatelj došao, niste ga uključili u razgovor.
- Imali ste loš dan i bili ste vrlo sarkastični prema prijatelju.

40

Zatim povedite grupnu raspravu o tome zašto neke isprike završavaju sukob, a druge ne.

4.4.3. Afektivne vještine - Vještine potrebne za prepoznavanje i upravljanje emocijama

1. PREPOZNAVANJE VLASTITIH OSJEĆAJA

Cilj učenja: Definirati osjećaje koje osoba može doživjeti u različitim situacijama; povećati prepoznavanje tih osjećaja.

Pitajte učenika ili grupu: „Koje osjećaje možete doživjeti tijekom običnog dana? Možete li opisati situacije u kojima se tako osjećate?“

„Možete li na listiću za aktivnost nacrtati lice osobe koja osjeća jedan od navedenih osjećaja - odaberite jedan osjećaj koji želite nacrtati.“

Kada grupa završi s crtanjem, zamolite učenike da pogledaju crteže drugih učenika i pokušaju prepoznati osjećaje na crtežima. Nakon toga mogu



naizmjenice prikazati neke od osjećaja pomoću svojih tjelesnih i facijalnih izraza dok drugi pogađaju što prikazuju.

2. IZRAZI LICA

Cilj učenja: Pomoći učenicima prepoznati vlastite osjećaje na temelju njihovih facijalnih izraza i govora tijela.

Pokažite im crteže s različitim izrazima lica i pitajte ih da odrede koji osjećaj crtež prikazuje.



41

Nakon toga učenici mogu zamisliti određeni osjećaj i pokušati izraziti taj osjećaj korištenjem izraza lica, govora tijela i tona glasa. Ostali učenici mogu pogađati koji se osjećaj prikazuje.

3. TUMAČENJE GOVORA TIJELA

Cilj učenja: Pomoći učenicima da uče o porukama koje naša tijela šalju drugima i prepoznaju neverbalne znakove koji ukazuju na osjećaje drugih ljudi.

Zamolite učenike da odaberu emociju s popisa (sretan, zbunjen, razočaran, ljut, šokiran, uplašen, iznenađen, ponosan) i odgovore na neka od ovih pitanja:

- Kako bi izgledalo lice osobe koja se tako osjeća?
- Kakav bi ton glasa koristila ta osoba dok govori?
- Koji bi volumen glasa ta osoba koristila?
- Kako bi izgledala postura tijela te osobe?

- Koje bi geste ta osoba koristila?

4. IZRAZI LICA I GOVOR TIJELA




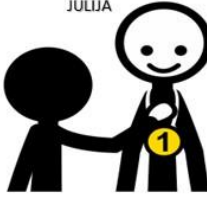


Cilj učenja: Podići svijest o ulozi izraza lica i govora tijela u doživljavanju i izražavanju emocija.

Zamolite učenike da se smiju, skaču i plješću rukama dok pokušavaju osjetiti tugu. Možete ponoviti istu vježbu s drugim osjećajima - ljutnjom, srećom, strahom, itd. Nakon toga, mogu raspravljati o svojim iskustvima tijekom vježbe.

5. EMPATIJA

Cilj učenja: Naučiti učenike kako se identificirati s drugima i razumjeti osjećaje druge osobe.

Pitajte učenike što je empatija i što znači "staviti se u tuđe cipele". Potaknite ih da raspravljaju o primjerima s listića za aktivnost i nakon toga podijele primjere iz vlastitog iskustva.

 <p>MARKO</p>	 <p>BLA, BLA, BLA</p> <p>LUKA</p>	 <p>JAKOV</p>
<p>Ivan često udara Marka. Što misliš kako se Marko osjeća?</p>	<p>Matej se izruguje Luki pred drugim učenicima. Što misliš kako se Luka osjeća?</p>	<p>Jakov jedini nije pozvan na Tinov rođendan. Što misliš kako se Jakov osjeća?</p>
<p>Možeš li se uživjeti u Markove osjećaje?</p>	<p>Možeš li se uživjeti u Lukine osjećaje?</p>	<p>Možeš li se uživjeti u Jakovove osjećaje?</p>
<p>Je li se nešto slično ikad dogodilo tebi?</p>	<p>Je li se nešto slično ikad dogodilo tebi?</p>	<p>Je li se nešto slično ikad dogodilo tebi?</p>
 <p>JULIJA</p>	 <p>MARIJA</p>	 <p>TOMI</p>
<p>Julija je osvojila prvo mjesto na atletskom natjecanju. Što misliš kako se Julija osjeća?</p>	<p>Marija se našla usred Majjine i Darkove svađe. Što misliš kako se Marija osjeća?</p>	<p>Susjedova mačka iznenada je skočila na Tomija i ogrebala ga. Što misliš kako se Tomi osjeća?</p>
<p>Možeš li se uživjeti u Julijine osjećaje?</p>	<p>Možeš li se uživjeti u Marijine osjećaje?</p>	<p>Možeš li se uživjeti u Tomijeve osjećaje?</p>
<p>Je li se nešto slično ikad dogodilo tebi?</p>	<p>Je li se nešto slično ikad dogodilo tebi?</p>	<p>Je li se nešto slično ikad dogodilo tebi?</p>

42

6. PROSOCIJALNO PONAŠANJE

Cilj učenja: Naučiti učenike važnosti pomaganja drugima.

Zamolite grupu da navede primjere trenutaka kada su pomogli nekome ili su se ponašali prosocijalno prema drugoj osobi. Potaknite ih da podijele kako su se osjećali nakon takvog ponašanja.

7. PRIHVATANJE INDIVIDUALNIH I GRUPNIH RAZLIKA

Cilj učenja: Naučiti učenike važnosti tolerancije i prihvatanja drugih.

Zamolite učenike da navedu po čemu se razlikuju jedni od drugih počevši od njihova izgleda, ponašanja i govora, a zatim njihovih interesa ili vrijednosti. Potaknite učenike da raspravljaju o tome zašto je važno biti tolerantan i koje su prednosti prihvatanja drugih zajedno s njihovim posebnostima.

8. UPRAVLJANJE EMOCIJAMA

Cilj učenja: Naučiti učenike strategijama smirivanja pod stresom i važnosti kontroliranja impulzivnog ponašanja.

Pitajte učenike koje su razlike između impulzivnog reagiranja i razmišljanja prije djelovanja.

Zatražite od grupe da razmišlja o nedavnim situacijama u kojima su bili uznemireni ili ljuti. Neka govore o tome što su učinili i jesu li imali samokontrolu ili su reagirali impulzivno. Zamolite ih da ispune listić za aktivnost pojedinačno ili u parovima.

„Navedi jednu situaciju kada si se osjećao/la uznemiren/a/ljut/a. Zatim razmisli o mogućim posljedicama promišljanja i biranja svojih postupaka naspram impulzivnog djelovanja“.

SITUACIJA KOJA ME JE UZNEMIRILA: _____

POSLEDICE	
RAZMIŠLJAM PRIJE DJELOVANJA	IMPULZIVNO DJELOVANJE
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____



9. UPRAVLJANJE STRESOM

Cilj učenja: Poučiti učenike različitim izborima koje mogu vršiti kako bi smanjili razinu stresa.

Pitajte učenike: „Što radite kada se osjećate uznemireno? Koje aktivnosti vas umiruju, čine sretnima, pozitivnima, opuštenima, sigurnima...?“ Mogu zapisati svoje ideje na ploču ili na veliki list papira i ukrasiti ih veselim motivima.

10. NOŠENJE SA ZADIRKIVANJEM ILI PRITISKOM VRŠNJAKA

Cilj učenja: Poučiti učenike kako se nositi sa zadirivanjem vršnjaka. Naučiti ih kako prepoznati pritisak prilagođavanja grupi i kako reći NE kada ih vršnjaci pritišću da učine nešto što ne žele. Zamolite ih da samostalno ispune listić za aktivnost.

Jesi li se ikad našao u situaciji u kojoj te je netko zadirkiavao ili ti se izrugivao?	Jesi li se ikad našao u situaciji u kojoj si osjećao pritisak da napraviš nešto što ne želiš?
	
Što si rekao ili napravio u toj situaciji?	Što si rekao ili napravio u toj situaciji?
Što misliš, što si mogao reći ili napraviti drugačije?	Što misliš, što si mogao reći ili napraviti drugačije?

44

Mogu vježbati u parovima kako reći NE u različitim situacijama. Jedan učenik može pokušati uvjeriti drugog učenika da učini nešto koristeći različite vrste pritiska, osim uvreda ili dodirivanja druge osobe. Nakon prvog kruga, mogu zamijeniti uloge, a zatim raspravljati o tome kako im je bilo u svakoj ulozi.

Evo nekoliko primjera situacija.

- „Hajdemo pobjeći iz nastave. Nitko neće saznati“.
- „Želim da kradeš sa mnom“.
- „Zadirkujmo Josipa da vidimo možemo li ga natjerati da zaplače.“
- „Nemojmo dijeliti ove slatkiše s našim prijateljima i zadržimo sve za sebe.“

11. UPRAVLJANJE LJUTNJOM

Cilj učenja: Poučiti učenike emocionalnoj kontroli i upravljanju ljutnjom na miroljubiv, smiren i ne fizički način.

Pitajte učenike koje su njihove najčešće reakcije na ljutnju. Mogu li imenovati neke „okidače“ ili stvari koje ih ljute? Koje strategije koriste kako bi ostali smireni u tim situacijama?

Potaknite učenike da popune listić za aktivnosti i podijele svoja iskustva te primjere konstruktivnih načina upravljanja svojom ljutnjom.

Sjetite se nedavne situacije u kojoj ste bili ljuti i niste dobro kontrolirali svoju ljutnju. Što se dogodilo? Kako ste reagirali? Pišite o tome ovdje.

Sada odaberite znak koji bi vam pomogao da se nosite sa svojom ljutnjom na konstruktivniji način i popunite prazninu.

<p>NIJE VELIKI PROBLEM JER</p> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	<p>DUBOKO ĆU UDAHNUTI I OSJEĆAT ĆU SE</p> <hr/> <hr/>	<p>MOGU SE UMIRITI POMOĆU</p> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
<p>MOGU PRIČATI O SVOJOJ LJUTNJI S</p> <hr/> <hr/> <hr/>	<p>MOGU MISLITI NA NEŠTO DRUGO POPUT</p> <hr/> <hr/> <hr/>	<p>UDALJIT ĆU SE I TO ĆE MI POMOĆI DA</p> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>

45

12. JA PORUKE

Cilj učenja: Poučiti učenike upotrebi „JA poruka“ kako bi se izrazili bez okrivljavanja drugih.

Objasnite učenicima kako funkcioniraju „JA poruke“.

1. Recite kako se osjećate (OSJEĆAM SE...)
2. Recite što je druga osoba učinila da vas uznemiri (KADA SI...)
3. Opišite zašto ste bili pogođeni (JER...)
4. Navedite što bi situaciju učinilo boljom za vas (I ŽELIM...)

Sada mogu vježbati „JA poruke“ u parovima na temelju izmišljenih ili stvarnih situacija. Mogu izgovarati „JA poruke“ jedni drugima ili ih pisati na listićima za aktivnost.

JA PORUKA

KADA TI _____

OSJEĆAM SE _____

ZATO ŠTO _____

I ŽELIM _____

JA PORUKA

KADA TI _____

OSJEĆAM SE _____

ZATO ŠTO _____

I ŽELIM _____

13. EMOCIONALNO OGLEDALO

Cilj učenja: Poučiti učenike vještinama prepoznavanja i oponašanja tuđih stanja i emocija.

Vježbu mogu obavljati u parovima. Jedan učenik izvlači emociju napisanu na papiru i pokušava je što uvjerljivije dočarati bez imenovanja emocije. Drugi učenik oponaša njegovo ponašanje pokušavajući se uskladiti s gestama, zvukovima i razinom energije te, na temelju njegovih postupaka, pokušava pogoditi koja je emocija u pitanju.

4.4.4. Kognitivne vještine - Vještine potrebne za održavanje kompleksnijih socijalnih interakcija

46

1. KAKO ME DRUGI VIDE I OPISUJU

Cilj učenja: Pomoći učenicima da postanu svjesniji sebe i kako ih drugi vide i doživljavaju.

Zamolite učenike da se opišu na način na koji bi ih najbolji prijatelj ili član obitelji opisao. Mogu raditi vježbu u parovima dijeleći odgovore s drugim učenikom i zajedno ih komentirajući, a zatim mijenjati uloge, ili mogu odgovore napisati na praznom listu papira koji će umetnuti u praznu kutiju kada završe. Zatim svi učenici u grupi izvlače odgovore ne znajući tko je autor i pogađaju o kome je riječ.

2. SAMOGOVIOR

Cilj učenja: Poučiti učenike korištenju pozitivnog samogovora za usmjeravanje svojih misli i ponašanja.

Razgovarajte s učenicima o tome što misle što je „Samogovor“. Recite im da je Samogovor ili „unutarnji govor“ ono što si govorite svaku minutu svakog dana. Vjerojatno niste svjesni toga,

ali stalno si govorite stvari koje utječu na ono što mislite, govorite i radite. Na primjer, možete se bolje koncentrirati govoreći nešto poput: „Isključi sve ostalo i usredotoči se na ono što radiš.“ Ako razmišljate pozitivno, vjerojatno ćete uspjeti. Ako razmišljate negativno, vjerojatno nećete. Kad prepoznate misli koje vas čine sretnima, moći ćete ih češće doživjeti. Neki ljudi ponavljaju pozitivne misli tijekom dana, dok to ne postane navika. Možete se naučiti utješiti kad stvari krenu loše ili se smiriti koristeći slijed smirivanja poput ovog:

Stisnite ruke zajedno i brojite do pet; zatvorite oči i protrljajte se po glavi brojeći do pet; zatim se protrljajte po nogama i brojite do pet. Ponovite slijed pet puta.

Nakon što djeca završe listić za aktivnost, zamolite ih da raspravljaju o tome kako ih pozitivan samogovor čini boljima prema sebi.

Pročitaj donje izjave. Za svaku pronađi i zapiši primjer negativnog samogovora. Onda ih zamijeni s primjerom pozitivnog samogovora.

*U petak imam test iz matematike.
Sigurno ću dobiti jedinicu!*



NEGATIVNI SAMOGOVOR

*U petak imam test iz matematike. Ako
budem vrijedno učila, dobit ću dobru ocjenu.*



POZITIVNI SAMOGOVOR

47

Stvarno jako želim psića.

Negativni samogovor: _____

Pozitivni samogovor: _____

Da sam barem viši.

Negativni samogovor: _____

Pozitivni samogovor: _____

Marta ima tako cool odjeću.

Negativni samogovor: _____

Pozitivni samogovor: _____

3. JA U ODNOSU NA DRUGE

Cilj učenja: Pomoći učenicima da postanu svjesniji svojih reakcija i ponašanja u različitim situacijama, kao i reakcija drugih na njihovo ponašanje.

Zamolite učenike da posvete nekoliko minuta razmišljanju o situacijama u kojima su pokazali ljubaznost i poštovanje prema drugima, kao i situacijama u kojima su se ponašali drugačije. Kako su drugi reagirali na njih? Je li im se svidjelo? Što su naučili?

4. RAZUMIJEVANJE TUĐIH PONAŠANJA

Cilj učenja: Pomoći učenicima da bolje razumiju zašto se ljudi ponašaju na određeni način.

Pitajte učenike jesu li se ikada zapitali zašto se ljudi ponašaju na određeni način. Jesu li ih ikada iznenadile reakcije drugih ljudi? Kako su se nosili s tim situacijama?

Objasnite im da dvije osobe nikad nisu potpuno iste. Svi vide stvari na svoj način, i nitko zaista ne može znati što je u glavi drugoga. Kako biste bolje razumjeli ponašanje drugih, najbolje je promatrati osobu:

- Gledati što ta osoba radi.
- Slušati što ta osoba govori.
- Razmišljati o razlozima zbog kojih ta osoba govori ili radi određene stvari. Ako niste sigurni, pitajte je.
- Odlučiti koje je najbolje objašnjenje nečijeg ponašanja.

Zatim odlučite želite li nešto reći ili učiniti kao odgovor na to ponašanje.

48

Nakon toga učenici mogu igrati grupnu igru sjedeći u krugu. Dobrovoljci opisuju neko svoje nedavno ponašanje, a drugi članovi pokušavaju pogoditi njihove motive za takvo ponašanje.

5. ŠTO BISTE NAPRAVILI DA...?

Cilj učenja: Pomoći učenicima da razmišljaju i planiraju svoje postupke u različitim izazovnim situacijama.

Razmišljanje o našim reakcijama u svakodnevnim situacijama najbolji je način razumijevanja našeg okoliša, promatranja drugih i planiranja svojih postupaka. Učenici mogu vidjeti kako igraju važnu ulogu u društvu i kako njihove socijalne vještine mogu utjecati na sve oko njih.

Kakvi bi bili vaši odgovori na različite situacije koje se događaju u stvarnom životu?

Napišite različite situacije koje se mogu dogoditi bilo kome i potaknite učenike da zabilježe kako bi odgovorili na način koji je socijalno prikladan. Neke situacije o kojima možete pisati su:

- Prodavač u trgovini vratio vam je manje novca nego što ste očekivali.
- Posudili ste svoju olovku kolegi, ali zaboravio ju je vratiti.
- Niste pozvani da sudjelujete u grupnoj aktivnosti u svom omiljenom sportu.

- Vaši su školski se kolege došaptavali ispred vas i nisu vas uključili u razgovor.

Učenici mogu dodati neke primjere po vlastitom izboru. Nakon toga mogu zajedno komentirati i raspravljati o odgovorima ili čak odigrati različite scenarije na način koji odražava poštovanje ili nepoštovanje druge osobe. Kroz ovu vježbu, učenici mogu vidjeti kako njihovo ponašanje može dati pozitivne rezultate ili negativne posljedice.

6. SAMOKONTROLA

Cilj učenja: Poučiti učenike važnosti zadržavanja smirenosti pod stresom i kontroliranja impulzivnog ponašanja.

Pitajte učenike što je samokontrola i neka vam daju neke primjere. Možete zapisati njihove odgovore na velikom listu papira. Recite im da kad imaju samokontrolu, biraju najbolji način djelovanja umjesto da djeluju bez razmišljanja. Možda će im trebati samo sekunda ili dvije, ali osoba sa dobrom samokontrolom zaustavi se, razmisli i ostane smirena – čak i ako je vrlo ljuta ili uzrujana. Prije nego što djeluje, razmišlja o situaciji i o tome što se može dogoditi ako reagira impulzivno.

Zatražite od grupe da razmisli o nedavnim situacijama u kojima su bili uznemireni ili ljuti. Neka govore o tome što su učinili i jesu li vježbali samokontrolu ili reagirali impulzivno.

49

Zamolite volontere da razmisle o sljedećim situacijama i što bi učinili da vježbaju samokontrolu.

- Netko vas gurne u hodniku.
- Sladoled vam se prolilo po novoj košulji.
- Vaša sestra je zaboravila zatvoriti vrata i vaša mačka je pobjegla.
- Dobili ste nižu ocjenu na testu nego što smatrate da zaslužujete.
- Vaši roditelji otkazuju putovanje kojem ste se veselili.
- Nemate ideju kako riješiti zadaću iz prirode.

7. POTICANJE POZITIVNOG/ALTRUIISTIČNOG PONAŠANJA - KAMENČIĆI LJUBAZNOSTI

Cilj učenja: Osnažiti ljubaznost i poštovanje kod učenika.

Pripremite staklenku u svojoj učionici koja je prije svega namijenjena poticanju pozitivnog ponašanja. Svaki put kad jedan od vaših učenika čini nešto pozitivno, bilo da je ljubazan ili poštuje druge, dodajte mali kamenčić u staklenku. Kada se staklenka napuni, neka vaša učionica dobije nagradu poput vrećice bombona tijekom odmora.

8. IZRADA RAZREDNE ZIDNE SLIKE O PRIHVAĆANJU RAZLIČITOSTI I SURADNJI, ILI PRAVIMA I ODGOVORNOSTIMA

Cilj učenja: Ojačati osjećaj pripadnosti zajednici među učenicima.

Koristeći ploču za obavijesti, potaknite svoje učenike da zajedno stvore prekrasan umjetnički rad u kojem će cijela škola moći uživati. Ova vježba ima za cilj istražiti značenje pozitivnih ponašanja poput ljubaznosti, pomaganja drugima, prihvaćanja drugih, pokazivanja poštovanja i stvaranja osjećaja zajedništva putem rada na izradi murala. Mogu crtati ili pisati neka pravila i pozitivne poruke. Nakon što se učvrsti osjećaj zajedništva, znatno je lakše pokazati poštovanje u učionici.

9. POSTAVLJANJE PRAVILA PONAŠANJA U UČIONICI ILI PRAVILA SOCIJALNE INTERAKCIJE

Cilj učenja: Upoznati učenike s pravilima ponašanja unutar zajednice.

Učenici će vjerojatnije pokazati pozitivna ponašanja jedni prema drugima kad razumiju što je dozvoljeno, a što nije.

Zajedno s učenicima stvorite plakat na kojem ćete napisati sva važna pravila ponašanja u učionici i očekivanja od svakog člana. Koristite pozitivan ton i pozitivne poruke. Primjerice:

U ovoj učionici koristimo ljubazne riječi; pomažemo i podržavamo jedni druge; brinemo o svojoj imovini i imovini drugih; brinemo jedni o drugima.

50

10. UPRAVLJANJE VIRTUALNOM KOMUNIKACIJOM

Cilj učenja: Upoznati učenike s odgovornom i sigurnom komunikacijom putem društvenih mreža.

Razgovarajte s učenicima o sličnostima i razlikama između komunikacije uživo i komunikacije putem društvenih medija. Potaknite ih da razmišljaju o primjerima kada su svjedočili neprimjerenosti komunikaciji na društvenim mrežama. Objasnite im opasnosti otkrivanja osobnih podataka putem interneta.

Zajedno mogu izraditi plakat s važnim pravilima virtualne komunikacije.

5. LITERATURA:

- Amaral, D.G. and de Vries, P.J. (2020), COVID-19 and Autism Research: Perspectives from Around the Globe. *Autism Research*, 13: 844-869. <https://doi.org/10.1002/aur.2329>
- Ameis, S.H., Lai, M.C., Mulsant, B.H. et al. (2020), Coping, fostering resilience, and driving care innovation for autistic people and their families during the COVID-19 pandemic and beyond. *Molecular Autism* 11, 61. <https://doi.org/10.1186/s13229-020-00365-y>
- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5th ed.). Arlington, VA: American Psychiatric Publishing.
- An Exclusive Talk with Temple Grandin on the Benefits of ASD Conferences. <https://www.autismparentingmagazine.com/exclusive-talk-with-temple-grandin/>
- Autism and Social Skills Development - School Community Tool Kit. <https://www.autismspeaks.org/tool-kit-excerpt/autism-and-social-skills-development>
- Autism social interaction strategies. <https://thespectrum.org.au/autism-strategy/social-interaction/>
- Autism Social Skills. <https://aisdubai.com/autism-social-skills/>
- Autism Social Skills: How to Enhance Social Interaction. <https://www.autismparentingmagazine.com/autism-social-skills/>
- Baker, J. E. (2003). *Social skills training for students with Aspergers syndrome and related social communication disorders*. Shawnee Mission, Kansas: Autism Aspergers Publishing Company. Baker, J. E. (2001).
- Baker, J. E. (2013). Key Components of Social Skills Training. In Bondy, A. and Weiss, M. J. (Eds.) *Teaching social skills to people with autism: Best practices in individualizing interventions* (p. 135-157). Woodbine House.
- Bellini, S., Peters, J. K., Benner, L. and Hopf, A. (2007). A Meta-Analysis of School-Based Social Skills Interventions for Children With Autism Spectrum Disorders. *Remedial and Special Education*, 28(3), 153–162. <https://doi.org/10.1177/07419325070280030401>
- Canney, C. and Byrne, A. (2006). Evaluating Circle Time as a Support to Social Skills Development – Reflections on a Journey in School Based Research. *British Journal of Special Education*, 33(1), 19–24.
- Coaching Parents on the Importance of Practicing Social Skills in Nontherapeutic Situations. <https://consultqd.clevelandclinic.org/coaching-parents-on-the-importance-of-practicing-social-skills-in-nontherapeutic-situations/>
- Courtenay, K. and Perera, B. (2020). COVID-19 and people with intellectual disability: impacts of a pandemic. *Irish journal of psychological medicine*, 37(3), 231–236. <https://doi.org/10.1017/ipm.2020.45>
- Early Career Framework. (2021). https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/978358/Early-Career_Framework_April_2021.pdf
- Emam, M. and Farrell, P. (2009). Tensions experienced by teachers and their views of support for pupils with autism spectrum disorders in mainstream schools. *European Journal of Special Needs Education*. 24. 407-422. 10.1080/08856250903223070.
- Fletcher-Watson, S., McConnell, F., Manola, E. and McConachie, H. (2014). Interventions based on the theory of mind cognitive model for autism spectrum disorder (ASD). *Cochrane Database of Systematic Reviews* (3).
- Foden, T. J. and Anderson, C. (2011). Social skills interventions: Getting to the core of autism. *Interactive Autism Network*. https://iancommunity.org/cs/what_do_we_know/social_skills_interventions



- Fuller, E. A. and Kaiser, A. P. (2020). The Effects of Early Intervention on Social Communication Outcomes for Children with Autism Spectrum Disorder: A Meta-analysis. *Journal of autism and developmental disorders*, 50(5), 1683–1700. <https://doi.org/10.1007/s10803-019-03927-z>
- Grzadzinski, R., Huerta, M. and Lord, C. (2013), DSM-5 and autism spectrum disorders (ASDs): an opportunity for identifying ASD subtypes. *Molecular Autism* 4, 12. <https://doi.org/10.1186/2040-2392-4-12>
- Gresham, F. M. (1982). *Social Skills Instruction for Exceptional Children. Theory Into Practice*, 21(2), 129–133. <http://www.jstor.org/stable/1476686>
- Happé, F. and Frith, U. (2006). The weak coherence account: detail-focused cognitive style in autism spectrum disorders. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 36(1), 5-25.
- Holt, A., Bounekhla, K., Welch, C. and Polatajko, H. (2021). „Unheard minds, again and again“: autistic insider perspectives and theory of mind. *Disability and Rehabilitation*, 1-11.
- Howley, M. and Preece, D. (2013). Supporting pupils on the Autism Spectrum - Whole-school training materials and resources for Sencos. Optimus.
- Jureviciene, M., Kaffemaniene, I. and Ruskus, J. (2012). Concept and Structural Components of Social Skills. *Socialiniai Mokslai*, Vol. 3, No. 86, 42-52.
- Kasari, C., Rotheram-Fuller, E., Locke, J. and Gulsrud, A. (2012). Making the connection: randomized controlled trial of social skills at school for children with autism spectrum disorders. *Journal of child psychology and psychiatry, and allied disciplines*, 53(4), 431–439. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2011.02493.x>
- Krasny, L., Williams, B. J., Provencal, S. and Ozonoff, S. (2003). Social skills interventions for the autism spectrum: Essential ingredients and a model curriculum. *Child and Adolescent Psychiatric Clinics of North America*, 12(1), 107-122.
- Malinauskas, R. (tran.) (2004), The Influence of Social Training on the Social Skills of Sport Pedagogues, *Acta Paedagogica Vilnensia*, 12, pp. 61–68. doi:10.15388/ActPaed.2004.12.9616.
- Markuš, M. (2009). Socijalna kompetentnost – jedna od ključnih kompetencija. *Napredak*, 151(3-4): 432 – 444. <https://hrcak.srce.hr/file/123077>
- Meltzer, L. (Ed.). (2018). *Executive function in education: From theory to practice*. New York: Guilford Publications.
- Milton, D. (2017) The Double Empathy Problem: from theory to practice. In: ASSERT AGM, 22nd March 2017, Brighton, UK.
- Murray, D., Lesser, M. and Lawson, W. (2005). Attention, monotropism and the diagnostic criteria for autism. *Autism*, 9(2), 139-156.
- Narzisi, A. (2020). Autism spectrum condition and COVID-19: Issues and chances. *The Humanistic Psychologist*, 48(4), 378–381. <https://doi.org/10.1037/hum0000221>
- Practicing Social Skills: How to Teach Your Student Social Interactions. <https://www.idonline.org/Id-topics/behavior-social-skills/practicing-social-skills-how-teach-your-student-social>
- Pupils with Learning Difficulties - Social Skills Deficits. <https://www.idecide-project.eu/translations/en/Social-Skills-Deficits-en.pdf>
- Rao, P., Beidel, D. and Murray, M. (2008). Social Skills Interventions for Children with Asperger’s Syndrome or High-Functioning Autism: A Review and Recommendations. *Journal of autism and developmental disorders*. 38. 353-61. 10.1007/s10803-007-0402-4.
- Rutherford, M. and Johnston, L. (2019) *Autism Toolbox: Cognitive Theories in Autism*, National Autism Implementation Team. <http://www.autismtoolbox.co.uk/>



- Shapiro, L. E. (2004). 101 Ways To Teach Children Social Skills: A Ready-To-Use, Reproducible Activity Book. Bureau for at Risk Youth.
https://www.22q11ireland.org/wp-content/uploads/2020/08/101_Ways_Teach_Children_Social_Skills.pdf
- Silberman, S. (2015). Neurotribes: The legacy of autism and the future of neurodiversity. Penguin.
- Social skills training. <https://autismhub.education.qld.gov.au/resources/functional-behaviour-assessment-tool/help/social-skills-training>
- Vermeulen, P. (2015). Context blindness in autism spectrum disorder: Not using the forest to see the trees as trees. Focus on Autism and Other Developmental Disabilities, 30(3), 182-192.
- Vranjican, D.; Prijatelj, K. and Kuculo, I. 2019. Čimbenici koji utječu na pozitivan socio-emocionalni razvoj djece. Napredak, 160 (3-4), 319-338. <https://hrcak.srce.hr/231177>
- Welsh, M., Park, R. D., Widaman, K. and O'Neil, R. (2001). Linkages between children's social and academic competence: A longitudinal analysis. Journal of School Psychology, 39, 463–481.