

# Razlike u socijalnim vještinama predškolske djece oštećena vida s obzirom na spol

---

Šegvić, Nina

Master's thesis / Diplomski rad

2019

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

*Permanent link / Trajna poveznica:* <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:158:085809>

*Rights / Prava:* [In copyright](#)/[Zaštićeno autorskim pravom.](#)

*Download date / Datum preuzimanja:* **2024-11-04**



*Repository / Repozitorij:*

[Faculty of Education and Rehabilitation Sciences - Digital Repository](#)



Sveučilište u Zagrebu  
Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet

Diplomski rad  
Razlike u socijalnim vještinama predškolske djece oštećena  
vida s obzirom na spol

Nina Šegvić

Zagreb, rujan 2019.

Sveučilište u Zagrebu  
Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet

Diplomski rad  
Razlike u socijalnim vještinama predškolske djece oštećena  
vida s obzirom na spol

Nina Šegvić

Prof.dr.sc. Tina Runjić

Zagreb, rujan 2018.

Zahvaljujem se svojoj mentorici prof.dr.sc. Tini Runjić na podršci, savjetima, prijedlozima i ispravcima, kojima mi je olakšala proces pisanja diplomskog rada i pomogla u njegovoj realizaciji. Također, zahvaljujem se svim profesorima i asistentima Odsjeka za oštećenja vida, koji su svoju motivaciju i ljubav prema području rada, kroz brojne kolegije i konzultacije, prenijeli na mene i ponovno mi dokazali da sam ispravno odabrala svoj put.

Hvala mojim roditeljima i bratu, što su me uvijek bezuvjetno podržavali u mojim odlukama te mi osigurali sve potrebno za njihovo ostvarenje. Hvala vam što sam uvijek znala da imam oslonac, čak i kad smo bili udaljeni 400 kilometara.

Hvala i prijateljima, koji su mi iskustvo studiranja učinili zabavnim, nezaboravnim i bezbolnim, te što su mi bili obitelj van obitelji.

## Izjava o autorstvu rada

Potvrđujem da sam osobno napisao/napisala rad „Razlike u socijalnim vještinama predškolske djece oštećena vida s obzirom na spol“ i da sam njegov autor/autorica.

Svi dijelovi rada, nalazi ili ideje koje su u radu citirane ili se temelje na drugim izvorima jasno su označeni kao takvi te su adekvatno navedeni u popisu literature.

Nina Šegvić

Zagreb, rujan 2019.

Naslov rada: Razlike u socijalnim vještinama predškolske djece oštećena vida s obzirom na spol

Ime i prezime studentice: Nina Šegvić

Ime i prezime mentora: Prof.dr.sc. Tina Runjić

Program/modul na kojem se polaže diplomski ispit: Edukacijska rehabilitacija/ Rehabilitacija osoba oštećena vida

Socijalne vještine definiraju se kao naučene vještine, koje se sastoje od karakterističnih ponašanja, uključuju iniciranje i odgovaranje, maksimiziraju se socijalnim pojačanjima, interaktivne su i specifične za situaciju te mogu biti specificirane kao mete za intervenciju. Ova definicija navodi nas na zaključak da će razvoj socijalnih vještina uvelike ovisiti o iskustvima i interakcijama osobe kao i o okolini u kojoj se nalazi. Prema tome, postoji teoretska mogućnost da su socijalne vještine različite ovisno o spolu osobe te o prisutnosti oštećenja vida. Velik broj istraživanja potvrdio je da su socijalne vještine općenito bolje razvijene u žena nego u muškaraca. Kada su u pitanju osobe oštećenog vida, istraživanja je puno manje, a rezultati nisu jednoznačni. Kako bi se pokušale otkriti razlike u socijalnim vještinama između spolova osoba oštećena vida te potencijalno ustanoviti kada te razlike nastaju, provedeno je istraživanje na populaciji predškolaca oštećena vida. Korišten je mjerni instrument PKBS-2, kojim su se mjerile socijalne vještine i problemi u ponašanju. Vještine djece su uspoređene u odnosu na njihov spol te se ukupni rezultat predškolaca oštećena vida usporedio s standardiziranim rezultatima predškolaca bez teškoća. Statistička obrada rezultata nije pokazala statistički značajne razlike u socijalnim vještinama ni u problemima u ponašanju između muške i ženske djece oštećenog vida. Statistički značajna razlika pronađena je na podskali socijalne interakcije i na podskali eksternaliziranih problema u ponašanju kada su se uspoređivala djeca oštećenog vida i djeca bez teškoća, gdje su djeca oštećena vida postigla lošije rezultate.

*Ključne riječi: Socijalne vještine, muški spol, ženski spol, osobe oštećena vida, predškolska dob*

Paper title: Gender based differences in social skills of visually impaired preschoolers

Student's full name: Nina Šegvić

Supervisor's full name: Prof.dr.sc. Tina Runjić

The final exam is part of the following programme/ module: Educational rehabilitation/  
Rehabilitation of Persons with Visual Impairment

Social skills are learned, composed of specific behaviors, include initiations and responses, maximize social reinforcement, are interactive and situation-specific, and can be specified as targets for intervention. This definition suggests that the development of social skills will largely depend on the experiences and interactions of the person and the environment in which he is located. Thus, there is a theoretical possibility that social skills are different depending on the gender of the person and the presence of visual impairment. A large number of studies have confirmed that social skills are generally better developed in women than in men. When it comes to the visually impaired person, there is less research and the results are not straightforward. In order to try to detect gender differences in social skills of visually impaired people and to, hopefully, identify when these differences occur, a study was conducted on the population of visually impaired preschoolers. Social skills and behavioral problems were measured using PKBS-2 measuring instrument. The skills of children were compared by their gender, and the overall score of preschoolers with impaired vision was compared to standardized scores of preschoolers without difficulties. No statistically significant differences were found between two genders of visually impaired preschoolers. A statistically significant difference was found on the social interaction subscale, as well as on the externalized problem behaviour subscale when visually impaired children were compared to preschoolers without difficulties, where children with visual impairment performed worse.

*Keywords: Social skills, men, women, gender, visually impaired people, preschoolers*

## SADRŽAJ

1. UVOD .....	1
2. OŠTEĆENJA VIDA .....	2
3. SOCIJALNE VJEŠTINE .....	5
4. RAZLIKA U SOCIJALNIM VJEŠTINAMA IZMEĐU SPOLOVA.....	8
4.1. POPULACIJA BEZ TEŠKOĆA .....	11
4.1.1. Predškolska i školska dob .....	11
4.1.2. Mladenačka dob .....	13
4.2. POPULACIJA OSOBA OŠTEĆENA VIDA .....	16
5. ISTRAŽIVANJE: SOCIJALNE VJEŠTINE PREDŠKOLACA OŠTEĆENA VIDA .....	20
5.1. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA .....	20
Cilj.....	20
Hipoteza .....	20
Uzorak ispitanika.....	20
Instrument.....	21
Metode obrade podataka .....	22
5.2. REZULTATI ISTRAŽIVANJA I RASPRAVA.....	23
Razlike u socijalnim vještinama predškolske djece oštećena vida s obzirom na spol .....	23
Razlike u socijalnim vještinama populacije predškolaca oštećena vida i predškolaca bez oštećenja vida .....	32
Rasprava .....	34
6. ZAKLJUČAK .....	35
7. LITERATURA.....	37
8. SADRŽAJ TABLICA I SLIKA .....	39
9. PRILOZI.....	39



## 1. UVOD

Poput mnogih bihevioralnih i psiholoških konstrukata, socijalne vještine definirane su na mnogo načina te postoje razne teorije o njihovom razvoju. (Merrell i Gimpel, 1998) Ipak, većina stručnjaka se slaže da se socijalne vještine razvijaju na jako individualan način koji uvelike ovisi o interakcijama s okolinom, ranim djetetovim iskustvima te podršci okoline. (Zell Sacks i sur., 1997) Uzevši u obzir najčešće elemente u definicijama socijalnih vještina, autori Merrell i Gimpel (1998) navode da su „socijalne vještine naučene, da se sastoje od karakterističnih ponašanja, uključuju iniciranje i odgovaranje, maksimiziraju se socijalnim pojačanjima, interaktivne su i specifične za situaciju te mogu biti definirane kao mete za intervenciju“. Unatoč suvremenim stavovima i idealima o jednakosti i inkluziji, neke različitosti još uvijek se ne mogu (a neke nikada ni neće moći) zanemariti. Iz tog razloga, kao i zbog određenih individualnih razlika, iako se možda osobe nalaze u istoj okolini pa čak i istoj obitelji, razvoj socijalnih vještina neće biti jednak za osobe muškog spola, ženskog spola i osobe oštećena vida. To može značiti da će netko jednostavno imati određene vještine bolje, a određene lošije, ali može značiti i da će pojedincima u potpunosti nedostajati adekvatne socijalne vještine koje omogućuju prilagodbu okolini. Socijalne vještine moguće je uvježbati, a kako bi se osmislio kvalitetan program za učenje tih vještina, potrebno je istražiti koje to nedostatke uzrokuje npr. samo oštećenje vida te postoje li razlike ovisno o spolu osobe.

Kao i za većinu vještina, i za ove je kritično razdoblje razvoja u ranoj dječjoj dobi. Kada su u pitanju osobe oštećena vida i socijalne vještine, otežavajući faktor u savladavanju istih je nedostatak vidnih informacija te posljedično manja svjesnost svoje okoline i potencijalnih interakcijskih partnera u njoj, teškoće kontrole okoline, otežano kretanje i smanjen kapacitet incidentalnog učenja i učenja imitacijom. Ono što može stvoriti razliku u usvojenim socijalnim vještinama ovisno o spolu osobe su kultura u kojoj pojedinac odrasta i očekivanja okoline. Tako, na primjer, znamo da su se kroz povijest različite stvari očekivale od muškog djeteta, a različite od ženskog. Kod ženske djece se oduvijek poticala i razvijala majčinska uloga, očekivalo se da budu nježne i brižne, kupovale su se lutke za koje su se djevojčice brinule te se i na taj način od najmlađe dobi stvarala određena vrsta odgovornosti. Dječaci su se više igrali na ulici, u većim skupinama, te su njihove igre u najvećoj mjeri razvijale motoriku i spacijalnu percepciju. Ovisno o okruženju, nije neobično čuti niti izjave poput: „Ne smiješ plakati, ti si muško!“ ili „Ponašaj se kao curica.“ Sve ovo utjecat će na općeniti razvoj djeteta pa i na njegove socijalne vještine. U nastavku je ukratko definirano i

objašnjeno što su to oštećenja vida, socijalne vještine, kako okruženje u kojem se nalazimo može utjecati na njih te postoje li razlike ovisne o spolu osobe i postojanju oštećenja vida.

## 2. OŠTEĆENJA VIDA

Vid je jedno od osjetila, a preko njega primamo više od 80% informacija iz okoline. Glavni organ ovog osjetila jest oko. Okom primjećujemo, razaznajemo boje, oblike, svjetlo te procjenjujemo udaljenost (Benjek i sur., 2013). Vid se razvija i nakon djetetovog rođenja, većinski unutar prve godine života. U slučaju oštećenja vidnog organa ili vidnih puteva nastaju oštećenja vida. Međunarodna klasifikacija bolesti 10 definirala je četiri razine oštećenja vida: normalni vid, umjereno oštećenje vida, teško oštećenje vida i sljepoća. Prema Zakonu u Hrvatskom registru o osobama s invaliditetom, u Hrvatskoj vrijedi podjela oštećenja vida na sljepoću i slabovidnost (Benjek i sur., 2013). Sljepoća se prema stupnju oštećenja vida dijeli na:

- potpuni gubitak osjeta svjetla (amauroza) ili na osjet svjetla bez ili s projekcijom svjetla,
- ostatak vida na boljem oku uz najbolju moguću korekciju do 0,02 (brojenje prstiju na udaljenosti od 1 metra) ili manje,
- ostatak oštine vida na boljem oku uz najbolju moguću korekciju od 0,02 do 0,05,
- ostatak centralnog vida na boljem oku uz najbolju moguću korekciju do 0,25 uz suženje vidnog polja na 20 stupnjeva ili ispod 20 stupnjeva,
- koncentrično suženje vidnog polja oba oka s vidnim poljem širine 5 stupnjeva do 10 stupnjeva oko centralne fiksacijske točke,
- neodređeno ili nespecificirano.

Slabovidnost se prema stupnju oštećenja vida dijeli na:

- oštrinu vida na boljem oku uz najbolju moguću korekciju od 0,1 do 0,3 i manje,
- oštrinu vida na boljem oku uz najbolju moguću korekciju od 0,3 do 0,4,
- neodređeno ili nespecificirano (Zakon o Hrvatskom registru o osobama s invaliditetom. Narodne novine, broj 64, 2001.)

Sva djeca uče o vlastitim tijelima, okolini i objektima u njoj te razvijaju prostorne i okolinske koncepte koristeći senzoričke informacije. Uz pomoć njih organiziraju i nadgledaju cilju usmjerene pokrete. Sposobnost kvalitetne i točne interpretacije senzoričkih informacija

određuje kvalitetu kontroliranih i spontanih pokreta. Čovjek senzoričke informacije prima kroz sedam različitih sustava: vizualni, taktilni, vestibularni, proprioceptivni, auditivni, olfaktorni i gustativni. (Wiener i sur., 2010). Razna istraživanja pokazala su dalekosežan i kompleksan utjecaj koji oštećenja vida imaju na rani razvoj osobe. Primjeri su ograničavajući utjecaj na integraciju i interpretaciju podataka ostalih osjetila, na razvoj rane privrženosti, osobnosti i koncepta sebe, socijalno interaktivnih vještina, vještina zvučne i taktilne lokalizacije, fine motorike i lokomotorne sposobnosti, stalnosti objekta te na formaciju jezika i drugih kognitivnih koncepata (Sonksen i Dale, 2002).

Motorika djece razvija se od prvog dana njihova života. Za njen razvoj bitan je reciprocitet vizualne percepcije i izvedbe pokreta, koji utječu jedno na drugo (Brambring, 2006). Jedna od ključnih faza u tom razvoju jest položaj pronacije, tj. položaj ležanja potrbuške. U tom položaju novorođenčad savladava prvo podizanje glave, a zatim i prsa, odgurujući se podlakticama i ispruženim rukama. Na ovaj način postepeno se razvija kontrola glave, mišićni tonus nužan za stajanje i sjedenje i snaga u ramenima, a senzorna stimulacija ruku i dlanova rezultira poboljšanjem u proprioceptivnom funkcioniranju. Istraživanja su pokazala da djeca oštećena vida u pravilu izbjegavaju ovaj položaj (Wiener i sur., 2010). Postoje razne teorije koje objašnjavaju takvo ponašanje, poput smanjene ili odsutne reakcije optičkog ispravljanja te niski posturalni tonus (Adelson i Fraiberg, 1974, prema Wiener i sur., 2010). Posljedice uključuju lošije razvijenu mišićnu snagu i kontrolu glave, vrata i trupa, što se kasnije odražava na posturu osobe. Maida i McCune (1996) te Adelson i Fraiberg (1974) (prema Wiener i sur., 2010), otkrili su da motorički razvoj slijepa djece prati motorički razvoj djece bez teškoća u prvih nekoliko mjeseci života, ali se kasnije pojavljuje kašnjenje od 3 do 6 mjeseci u miljokazima grube motorike. Slijepa djeca često preskaču faze puzanja na trbuhu i puzanja „na sve četiri“, a prohodaju, u prosjeku, u dobi od 18 mjeseci do dvije godine. Sve navedene vještine bitne su radi adekvatnog motoričkog razvoja, ali im dodatnu težinu daje i činjenica da je ovo način na koji mala djeca ulaze u interakciju sa svojom okolinom (Wiener i sur., 2010). Dakle, motorička aktivnost temelj je za kognitivni i perceptivno motorički razvoj. Primijećeno je da se kod djece oštećena vida također rjeđe pojavljuje samoinicirajuće istraživanje okoline (Wiener i sur., 2010). Fraiberg (1977, prema Wiener i sur., 2010) smatra da se slijepa djeca manje kreću kroz okolinu jer ne razumiju da postoje objekti kojima bi na taj način dobili pristup. Učeći o svojoj okolini, motiviraniji su za kretanje kroz nju, uvježbavanjem kretanja ponovno se povećava motivacija za istraživanjem i učenjem. Međutim, nedostatak fizičke aktivnosti odgađa usvajanje motoričkih vještina, a pokazalo se da je upravo izostanak aktivne interakcije s okolinom štetniji od samog oštećenja vida u

stvaranju organizacijskog i konceptualnog uzorka njihovog svijeta (Millar, 1981, prema Wiener i sur., 2010).

Na najosnovnijoj razini, kretanje se sastoji od dvije povezane fizičke funkcije: senzoričkog primanja informacija i motoričke reakcije. Senzoričko primanje informacija vrši se preko vizualnih, taktilnih, auditornih, vestibularnih i propioceptivnih funkcija, dok se motoričke reakcije sastoje od mišićnog tonusa te motoričkih refleksa i reakcija na okolinske poticaje. Zajedno, ove funkcije se nazivaju senzomotornim funkcijama te se one razvijaju iskustvom interakcije s okolinom i određuju uspješnost kojom odrađujemo sve što radimo. Zbog stupnja interakcije vizualnog, vestibularnog i propioceptivnog senzoričkog inputa u središnjem živčanom sustavu, kada jedan od ovih sustava kasni u razvoju, kašnjenje će se također odraziti i na jedan ili oba druga sustava (Pyfer, 1988, prema Wiener i sur., 2010). Vid ima veliku ulogu u senzomotornom razvoju djeteta. On osigurava povratne informacije prema kojima djeca razvijaju, nadgledaju, prerađuju i integriraju senzomotorne vještine u svakodnevno funkcioniranje. Također ima ključnu ulogu u kognitivnom razvoju djeteta – stimulira, potiče i vodi interakcije djeteta s okolinom. Omogućava učenje imitacijom i pomaže integriranje podataka ostalih osjetila. Sve navedeno otežano je i ograničeno za djecu oštećena vida (Wiener i sur., 2010).

Istraživanja na području razvoja govora u slijepe djece pokazala su da se vrijeme važnih miljokaza u pravilu ne razlikuje u odnosu na djecu bez teškoća. Razlika se očituje u kvalitativnoj upotrebi ranog govora – slijepa djeca govorom opisuju vlastite radnje i potrebe, uglavnom ne opisuju događaje u kojima nisu sudjelovala te ne komentiraju iskustva drugih. U slijepe djece je rjeđa generalizacija, često će imati veliki broj riječi vezan uz specifičan objekt ili događaj, ali te riječi neće generalizirati za skupinu objekata ili događaja (Bigelow, 1990). Dunlea (1984, 1989, prema Pérez-Pereira i Castro, 1992) je u svom istraživanju provedenom na šestoro djece oštećena vida došla do značajnih kvalitativnih razlika u govoru slijepe i videće djece. Primijetila je da su prve riječi slijepe djece više vezane uz kontekst, što ukazuje na deficit u konceptualnom i leksičkom razvoju, te su pokazala nedostatak decentralizacije u prvim rečenicama (odnosile su se na vlastite aktivnosti, ne na aktivnosti drugih). Slijepa djeca također nisu davala nove informacije vezane uz lokaciju objekata i aktivnosti niti informacije o osobinama predmeta. U većoj količini se pojavljivalo i ponavljanje izraza, imitacije i formulaični govor. Dvije najčešće nepravilnosti u govoru djece oštećena vida su eholalije i verbalizmi. Eholalija se odnosi upravo na ponavljanje riječi ili izraza, a prisutna je u mlađe djece. Problem postaje kada se zadržava u starijoj dobi (Dunlea, 1989). Verbalizmi su sklonost korištenja riječi čije značenje korisnik ne razumije u potpunosti

ili uopće. Cutsforth (1951, prema Rosel i sur., 2005) je zaključio da ovo ponašanje ima psihopatološke osobine, budući da slijepe osobe koriste riječi koje nisu temeljene na vlastitom iskustvu niti na vlastitim senzoričkom informacijama. S druge strane, korištenje verbalizama može se shvatiti i kao sposobnost osoba oštećena vida da se prilagode prevladavajućem jezičnom ponašanju zajednice u kojoj se nalaze (Rosel i sur., 2005). U svakom slučaju, treba biti svjestan pojavnosti verbalizama u ovoj populaciji kako bi se osigurao optimalni jezični razvoj pojedinaca.

Još jedna karakteristika kongenitalno slijepe djece su stereotipije. To su samostimulirajuća ponašanja ili manerizmi, a sastoje se od ponavljajućih, naizgled nesvrhovitih pokreta tijela poput njihanja, trljanja očiju, mahanja ruku ili prevrtanja objekata. Neki smatraju da se ova ponašanja koriste kao strategije pomoću kojih se održava pobuđenost organizma i pažnja na okolini. Druga teorija o svrsi stereotipija ističe kako većina tih ponašanja stimulira specifično vestibularni, proprioceptivni sustav i taktilne komponente vidnog sustava, što dovodi do zaključka da one služe kao zamjena za nedostatak senzoričkih informacija. U svakom slučaju, smatra se da ova ponašanja imaju svrhu, ali mogu i ometati učenje i socijalizaciju. Iz ovog razloga važno je otkriti uzrok stereotipija te ih pokušati zamijeniti prihvatljivijim ponašanjima koja neće ometati učenje niti imati negativan socijalni učinak (Wiener i sur., 2010).

### 3. SOCIJALNE VJEŠTINE

Merrell i Gimpel (1998) ističu kako su socijalne vještine jedan od najlošije definiranih i najlošije shvaćenih psiholoških konstrukata. Objasnjavaju da je razlog ovoga to što se konstrukt socijalnih vještina oslanja na druge psihološke konstrukte i ljudske osobine poput inteligencije, percepcije, jezika, stava, osobnosti te interakcije ponašanje-okolina. Sacks i sur. (1992) su definicije socijalnih vještina podijelili na tri modela: model osobina, molekularni ili model komponenata te procesni model. Model osobina pretpostavlja da je vještina u socijalnim ponašanjima predodređena i ukorijenjena u strukturu osobnosti pojedinca i stoga će razina socijalnog ponašanja osobe ostati stabilna i konzistentna kroz vrijeme i okruženje. Ovaj model nije široko prihvaćen jer nije dokazan empirijski. U molekularnom modelu, socijalne vještine su jedinice naučenog verbalnog i neverbalnog ponašanja koje, kada se kombiniraju, rezultiraju uspješnim interakcijama u specifičnim situacijama. Strategije učenja socijalnih vještina temeljenih na ovom modelu su široko korištene, posebno u područjima psihologije,

psihijatrije i edukacije. Procesni model smatra da se socijalne vještine sastoje od komponenti specifičnih radnji ili od nizova ponašanja koji rezultiraju određenim socijalnim interakcijama te one ovise o određenim društvenim normama. Te komponente uče se iskustvom ili promatranjem te se kasnije koriste po potrebi u prikladnim situacijama. Komponente ovog modela su:

1. Percepcija drugih ljudi: sposobnost da se adekvatno odgovori na tuđe potrebe ili želje
2. Preuzimanje tuđih uloga: sposobnost razumijevanja što druga osoba osjeća ili misli
3. Neverbalne pratnje govora: kako bi se ostvarila prikladna blizina i orijentacija u odnosu na sugovornika
4. Nagrade: sposobnost da priznamo i potičemo socijalno ponašanje i inicijacije sugovornika, npr. osmjehom ili kimanjem glave
5. Samoprezentacija: sposobnost slanja znakova sugovorniku kako bi pokazali ulogu, status i identitet
6. Situacije i njihova pravila: sposobnost shvaćanja punog značenja pravila koja odlikuju određeni susret
7. Dijelovi interakcije: sposobnost postavljanja nizova (ne)verbalnih znakova u određeni red kako bismo postigli cilj.

Kada je u pitanju razvoj socijalnih vještina djeteta, razlikujemo pet teorija socijalnog razvoja: psihoanalitička teorija, teorija socijalne identifikacije, teorija kritičnih perioda, teorija socijalnog učenja te kognitivno strukturalna teorija. Psihoanalitička teorija naglašava centralnost odnosa roditelj-dijete u djetetovim ranim iskustvima. Teorija socijalne identifikacije ističe kako su rana obiteljska iskustva osnova za kasniji socijalni razvoj, ali da su upravo djetetova iskustva u učionici ona koja vode ka dobro definiranom socijalnom identitetu. Zagovornici teorije kritičnih perioda naglašavaju važnost vremenskih okvira u kojima pojedinac mora naučiti određena ponašanja koja su presudna za napredovanje u više faze razvoja. Kako bi se ova ponašanja usvojila, jako je važna interakcija sa vršnjacima. Teorija socijalnog učenja inkorporira načela teorije učenja: stimulans, odgovor, pojačanje i generalizacija. Zagovornici ove teorije tvrde da kroz opservaciju, modeliranje i povratne informacije djeca otkrivaju i uče što je prihvatljivo ponašanje. Treba naglasiti da je u ovom procesu jednako bitna interakcija s roditeljima i odraslim osobama kao i sa vršnjacima. Kognitivno strukturalna teorija ističe važnost interakcija s vršnjacima za socijalni i kognitivni

razvoj. Preko ovakvih interakcija djeca razvijaju osjećaj neovisnosti i kooperacije te uspostavljaju set pravila za socijalna ponašanja (Sacks i sur., 1992).

Osim teoretskih aspekata, treba izdvojiti i praktične aspekte konstrukta kako bi razumijevanje bilo potpuno te kako bi se olakšala primjena u praksi. Četiri osnovne kategorije i 30 potkategorija definiralo se pri izradi programa za uvježbavanje socijalnih vještina (Stephens, 1978, prema Merrell i Gimpel, 1998). U prvoj kategoriji su ponašanja povezana za samu osobu, a njene potkategorije uključuju prihvaćanje posljedica, etičko ponašanje, izražavanje osjećaja, pozitivan odnos prema sebi, odgovorno ponašanje te briga za sebe. Druga kategorija jest ponašanje u okolini, a uključuje brigu za okoliš, suočavanje s izvanrednim i hitnim situacijama, ponašanje u prostoriji za ručak te kretanje unutar okoline. Treću kategoriju čine ponašanja vezana za zadatke, poput postavljanja i odgovaranja na pitanja, prisutnost u zadacima, rasprave u učionici, dovršavanje zadataka, praćenje uputa, grupne aktivnosti, samostalan rad, ponašanje tokom zadatka, izvođenje zadatka pred drugima te kvaliteta rada. Zadnja, četvrta kategorija odnosi se na interpersonalna ponašanja poput prihvaćanja autoriteta, nošenje sa sukobom, dobivanje pozornosti, pozdravljanje, pomaganje, održavanje razgovora, organizirana igra, pozitivan odnos prema ljudima, neformalna igra te vlasništvo vlastito i tuđe. Treba naglasiti da se svaka od navedenih potkategorija može se rastaviti na još manje jedinice.

Socijalne vještine treba razlikovati od drugog bliskog konstrukta – socijalne kompetencije. Ova dva pojma često se koriste naizmjenično, ali se većina stručnjaka složila da se ipak radi o različitim, iako povezanim, konstruktima. Tako su socijalne vještine specifična ponašanja potrebna pojedincu kako bi uspješno izveo određeni zadatak. Socijalna kompetencija je pak procjena o uspješnosti izvršavanja zadatka koja se temelji na zaključcima i prosudbama drugih osoba (vršnjaka, učitelja, roditelja) ili na usporedbi s eksplicitnim kriterijem ili normativnom skupinom. Dakle, socijalna kompetencija ne znači nužno da je osoba izuzetno socijalno vješta, već da je njena izvedba na konkretnom zadatku bila adekvatna. (McFall, 1982, prema Merrell i Gimpel, 1998)

Većina prethodno navedenih modela definiranja socijalnih vještina i teorija socijalnog razvoja naglasak stavlja na socijalne kontakte osobe i ističe utjecaj okoline na razvoj djeteta. Ovo nam je bitno jer već u teoriji možemo zaključiti da će iskustvo slijepe osobe biti drukčije od iskustva videće, počevši od vrsta socijalnih kontakta kojima su izloženi – npr. slijepa djeca više vremena provode s odraslim osobama nego sa vršnjacima, veća količina vremena provodi se u strukturiranim aktivnostima i programima rehabilitacije sa stručnjacima –pa do drugačijih

očekivanja od strane okoline (posljedično, nagrađivanje drugačijih ponašanja, usmjeravanje na druge aspekte razvoja itd.) Različito iskustvo, u određenoj mjeri, može biti rezultat spola osobe. Okolina drugačija ponašanja nagrađuje i kažnjava ovisno o spolu osobe o kojoj se radi. Ovisno o spolu okolina od pojedinca ima različita očekivanja, pridaje mu različite uloge, pretpostavlja različite osobine te na neki način modelira osobu sukladno svojim očekivanjima. Postoji li zapravo razlika između spolova u njihovim socijalnim vještinama te kako se to odražava na osobe oštećena vida, razjasniti će istraživanja koja se nalaze u nastavku.

#### 4. RAZLIKA U SOCIJALNIM VJEŠTINAMA IZMEĐU SPOLOVA

Iako je prema nekim istraživačima većina razlika između spolova mala (Hyde, 2005, prema Wong i Yeung, 2019), razlike u nekim područjima su veće i konzistentnije. Ove razlike pobudile su interes mnogih znanstvenika, a posebice one razlike koje se pokazuju već u vrlo ranoj dobi. Jedno od ovakvih područja su upravo socijalne vještine, u kojih razlika između spolova ide u prilog ženskog spola. Meta-analiza na populaciji djece i adolescenata pokazala je malu prednost u općenitim prosocijalnim ponašanjima poput dijeljenja, pomaganja i utješivanja, a ova je razlika bila veća u starijim populacijama (Fabes i Eisenberg, 1998, prema Wong i Yeung, 2019). Kada je u pitanju empatija razlika koja ide u prilog ženskom spolu je velika, i u djece i u odraslih. Moguće je da su rezultati ovakvi dijelom jer se radi o izvještavanju o vlastitom ponašanju pa su žene spremnije priznati svoju prosocijalnost od muškaraca (Eisenberg i Lennon, 1983, prema Wong i Yeung, 2019). Različita novija istraživanja socijalnih vještina koje su procijenjivali roditelji pokazala su umjerenu prednost ženskog spola. Također, ženski spol se pokazao kao vještiji u inhibiranju fizičke agresije. Meta-analiza je utvrdila da su muškarci svih dobni skupina i svih kultura fizički agresivniji od žena (Archer, 2004, prema Wong i Yeung, 2019).

Razlike u spolovima imaju uzročno – posljedične veze. Tako, na primjer, vrsta igara u dječaka rezultira boljim razvijanjem prostornih vještina koje su ključne za uspjeh u STEM područjima što dalje rezultira nejednakošću zastupljenosti spolova u tim područjima. S druge strane, bolje socijalne vještine, koje u pravilu iskazuje ženski spol, povezane su s boljim akademskim uspjehom, a u modernom tržištu rada, koje je usmjereno na usluge, socijalne vještine su sve bitnije za napredak u karijeri (Wong i Yeung, 2019).

Ovisnost razvijenosti pojedinih vještina o spolu osobe djelomično može biti rezultat diferencijalne socijalizacije. Roditelji mogu ulaziti u različite vrste interakcija s muškim i



ženskim djetetom te na taj način potencijalno nesvjesno poticati dječake da razvijaju bolje prostorne vještine, a djevojčice socijalne vještine (Ruble i sur., 2006, prema Wong i Yeung, 2019). Većina istraživanja o roditeljskoj socijalizaciji djeteta usmjerila se na proučavanje roditeljskih stavova. Meta-analiza istraživanja otkrila je malu pozitivnu povezanost stavova roditelja o spolu i djetetovih rodni shema (Tenenbaum i Leaper, 2002, prema Wong i Yeung, 2019). Drugo istraživanje je pak pokazalo da su roditeljski spolno ovisni stavovi i atributi bili povezani s djetetovim poznavanjem stereotipa i stavovima, ali su minimalno bili povezani s ponašanjem ili interesima djeteta (Turner i Gervai, 1995, prema Wong i Yeung, 2019). Ipak, rodno uvjetovana igra je socijalizacijski mehanizam koji je više povezan sa spolnim razlikama u vještinama od mehanizma roditeljske socijalizacije. Već je spomenuto kako je igra dječaka usmjerenija na razvijanje prostornih vještina. Takve igre su one koje uključuju izgradnju, npr. koristeći Lego kockice ili blokove. One od djeteta zahtijevaju razumijevanje prostornih odnosa i rotaciju objekta u različitim smjerovima što uvježbava prostornu percepciju. Ovo su potvrdila korelacijska istraživanja, gdje se djecu izlagalo „muškim“ igračkama koje uključuju konstrukciju i prostornu manipulaciju te se pokazala pozitivna povezanost s prostornim vještinama u predškolskoj i osnovnoškolskoj dobi (Wong i Yeung, 2019). Druga istraživanja su također potvrdila da ovo vrijedi za predškolsku dob, a slični rezultati dobili su se i na populaciji studenata.

Poveznica između „ženskih“ igračaka i bolje razvijenosti socijalnih vještina u žena manje je jasna. Većina istraživanja na ovom području usmjerena je na karakteristike igre te igračke nisu spadale specifično u skupinu „muških“ ili „ženskih“ (Murnen, 2018, prema Wong i Yeung, 2019). Opservacijska istraživanja te istraživanja koja su uključivala veliki broj igračaka, „ženske“ igračke, poput lutki, procijenile su se kao one koje pobuđuju brigu, nježnost te su manje agresivne, dok su „muške“ igračke, poput oružja, izazivale više agresije. U drugom istraživanju pokazalo se da se djeca upuštaju u više zbrinjavajućih ponašanja, poput hranjenja, češljanja kose i oblačenja, te u više brižno ponašanje, poput grljenja i ljubljenja, kada su se igrali s lutkom („ženska“) nego kada su se igrali s igračkom klauna (manje rodno određeno). Zbog ovoga se očekuje da je igra sa „ženskim“ igračkama djelomično zaslužna za bolji razvoj socijalnih vještina u osoba ženskog spola (Wong i Yeung, 2019). Jedno je istraživanje ipak ispitalo izravnu povezanost igara tipičnih za određeni spol i razvijenosti socijalnih vještina. Promatrala se igra 76 djece (38 dječaka i 38 djevojčica), u dobi od prosječno 6 godina, u Hong Kongu, Kini. Kultura ove zemlje pokazuje slične uzorke spolno određenog ponašanja i iskustava koje pronalazimo i u Zapadnim zemljama. Cilj je bio utvrditi na koji način će igra sa „ženskim“/ „muškim“ igračkama utjecat na empatiju djeteta

(koju su procijenjivali roditelj) te na sposobnost utješivanja (mjerila se brojem strategija koje je dijete iskoristilo pri tješnju drugog djeteta koje plače). Pretpostavka da će se dječaci i djevojčice razlikovati u sklonosti igri s tipično muškim i ženskim igračkama pokazala se točnom, ali kada su u pitanju spolno neutralne igračke, djeca se nisu razlikovala. Rezultati su pokazali povezanost igre s vještinama tješnja. Općenito su djevojčice postigle bolje rezultate na zadatku tješnja, a djevojčice koje su se prosječno više igrale s tipično ženskim igračkama te dječaci koji su se prosječno više igrali sa spolno neutralnim igračkama koristili su više različitih strategija u ovom zadatku. Statističke metode sugerirale su jači utjecaj spolno uvjetovane igre na tješnje, nego sposobnosti tješnja na spolno uvjetovanu igru. Povezanost igre i empatije nije postojala, a nisu postojale ni razlike u empatiji između dva spola. Ovakvi rezultati ukazuju na dugotrajan utjecaj ranog spolnog uvjetovanog iskustva na razvoj nekih socijalnih vještina (Li i Wong, 2016).

Slične ciljeve imalo je istraživanje provedeno tri godine kasnije, također u Hong Kongu. Između ostalog, ovo istraživanje je testiralo korelaciju igre sa prostornom percepcijom i socijalnim vještinama. Sudjelovalo je 644 djece, 349 dječaka i 295 djevojčica, prosječne dobi 5.5 godina te njihovi roditelji. Autori su očekivali da će razvijenost prostorne percepcije i agresivnost biti u pozitivnoj korelaciji s tipično muškom igrom, dok će empatija i vještine tješnja biti u pozitivnoj korelaciji s tipično ženskom igrom. U skladu s ovim očekivanjima, sposobnost mentalne transformacije (dio vještina prostorne percepcije) povezana je s tipično muškom igrom, ali ova povezanost se pronašla samo u dječaka, ne i u djevojčica. Ostala istraživanja također pokazuju podvojene rezultate kada se radi o ovom pitanju. Mogući razlog za ovo je što igra s istim igračkama ne znači istu vrstu igre niti iste partnere pa utjecaj te igre na razvoj može biti drugačiji. Točnost ciljana, kao druga vještina prostorne percepcije, također se mjerila, a rezultati nisu pokazali značajnu povezanost s tipično muškom igrom. Ovo nije začuđujuće jer su i ostala istraživanja pokazala da se korelacije različitih vještina prostorne percepcije s igrom, ne mogu generalizirati. Povezanost tipično muške igre s povećanom fizičkom agresijom u muške djece također je dokazana (Wong i Yeung, 2019). Pronađena je i mala pozitivna povezanost tipično ženske igre s empatijom, međutim povezanost s vještinama tješnja nije pronađena, što je kontradiktorno istraživanju provedenom 2016. godine (Li i Wong, 2016). Ako uzmemo u obzir dob sudionika, postoji mogućnost da će se utjecaj tipično ženskih igara odraziti na socijalne vještine tek u kasnijoj dobi. Wong i Yeung (2019), hipotezirali su i o potencijalnom utjecaju spolno neutralnih igračaka na razvijanje i prostorne percepcije i socijalnih vještina. Prethodna istraživanja ocijenila su spolno neutralne igračke kao najedukativnije i najpovoljnije za razvoj

širokog spektra vještina (Blakemore i Centers, 2005, prema Wong i Yeung, 2019). Rezultati su pokazali da je ovo vjerojatno točno, barem za socijalne vještine, jer je pronađena pozitivna povezanost takve igre s empatijom dječaka i djevojčica te sa smanjenom agresijom u djevojčica. Ovo je konzistentno s nalazima Li i Wong-a (2016). Spoznaja da spolno neutralne igre i igračke pozitivno djeluju na socijalne vještine bez nepoželjnih posljedica (poput agresije) može se iskoristiti u intervenciji i programima za socijalne vještine, posebno ako se uzme u obzir izbjegavanje „ženskih“ igračaka od strane dječaka (Wong i Yeung, 2019).

Ova istraživanja pokušala su otkriti uzrok razlikama muškog i ženskog spola u određenim vještinama, s naglaskom na socijalne vještine i agresivno ponašanje. U ovim područjima razlike se vide već u ranoj dobi, a kao mogući uzroci promatrani su roditeljski stavovi i odgojni stilovi te vrsta igre u koju se djeca upuštaju. Zaključilo se da igra ima veći utjecaj te da je taj utjecaj poželjno iskoristiti u intervencijama, pogotovo kada se radi o ranoj dobi. U nastavku se nalaze istraživanja o razlikama među spolovima u socijalnim vještinama, a ta razlika se promatra ovisno o dobi ispitanika i postojanju, odnosno nepostojanju, oštećenja vida.

## 4.1. POPULACIJA BEZ TEŠKOĆA

### 4.1.1. Predškolska i školska dob

Proučavanjem razne literature dolazimo do podatka da se razvoj socijalnih vještina i problematičnih ponašanja razlikuje između spolova te da ova razlika nastupa već u ranoj dobi. Dok je za djevojčice karakteristično da imaju bolje socijalne vještine i akademske kompetencije, dječaci češće imaju probleme u ponašanju. Međutim, istraživanja koja su došla do ovih zaključaka uglavnom su se provodila u zapadnjačkim zemljama pa se postavlja pitanje utječe li i okolina i kulturološka pozadina na ove aspekte razvoja djeteta. Iz tog razloga 2010. godine provedeno je istraživanje o spolnim razlikama u socijalnim vještinama, problematičnim ponašanjima i akademskoj kompetenciji kod djece iz iranskog dječjeg vrtića (Abdi, 2010).

U istraživanju je sudjelovalo 610 djece iz vrtića u Teheranu, 292 djevojčice i 318 dječaka, u dobi od 5 do 6.5 godina. Njihova socijalna ponašanja ocjenjivali su roditelji (njih 610) i učiteljice (228). Od roditelja koji su ocjenjivali ponašanja 96% je bilo majki, a 4% očeva. Za mjerenje ponašanja djece koristio se SSRS – Social Skills Rating System, u formama za roditelje i učitelje. Rezultati su pokazali da su djevojčice ocijenjene više na

skalama suradnje, dokazivanja, odgovornosti i samokontrole te na ukupnim socijalnim vještinama (iako nisu postojale statistički značajne razlike između spolova u samokontroli kada je učitelj ocjenjivao te u dokazivanju i odgovornosti kada su roditelji ocjenjivali). Također, djevojčice su postigle značajno bolje rezultate u područjima eksternaliziranih problematičnih ponašanja, hiperaktivnosti te su i ukupno imale značajno manje problema u ponašanju. Djevojčice su imale manje i internaliziranih problema u ponašanju, ali ova razlika nije bila značajna. U akademskoj kompetenciji djevojčice su postigle značajno bolje rezultate (Abdi, 2010).

Autor navodi kako su ove razlike u spolovima vrlo vjerojatno odraz društvenih očekivanja. Prikladne i odgovarajuće spolne uloge i tipična ponašanja, uče se, usmjerena su i prenose se kulturološkim stereotipima i reakcijama. U islamskim društvima, kao što je Iran, od ženske djece se očekuje da se poistovjećuju sa majčinim ulogama te da su kooperativnije u kućanskim poslovima od dječaka. Očekuje se da su djevojčice submisivnije, ljubaznije, nježnije, empatičnije i prosocijalnije od dječaka i to od najranije dobi. Spolne razlike u problemima u ponašanju inicijalno su tu zbog činjenice da djevojčice imaju jasnije obrasce problematičnih ponašanja od dječaka kroz razvoj. Razna istraživanja pokazuju da su dječaci koji iskazuju agresivna ponašanja rano u razvoju, nastavili pokazivati takve probleme, dok djevojčice nisu (Abdi, 2010).

Ova konzistentnost rezultata u različitim kulturama, koja pokazuje da djevojčice postižu bolje rezultate od dječaka u socijalnim vještinama te da iskazuju manje problema u ponašanju, teoretski je važna, naglašavaju autori - implicira da socijalne vještine i problemi u ponašanju nisu vezani uz kulturološku pozadinu pojedinca. Mnoga istraživanja, uključujući ona provedena na američkim, iranskim, indijskim i kineskim uzorcima ispitanika, potvrdila su postojanje elemenata individualizma i kolektivismu te da oni mogu biti inkorporirani u osobnost pojedinca (Abdi, 2010).

Velika količina literature, koja i dalje raste, dokumentirala je utjecaj socijalnih i ponašajnih vještina na kognitivne rezultate, obrazovna postignuća i uspjeh na tržištu rada. Zbog sve većih rodni razlika u obrazovanju u korist žena, pojavilo se pitanje utječu li rodne razlike u socijalnim i ponašajnim vještinama na tu prednost ženskog spola u obrazovnim postignućima. Analizirajući podatke longitudinalne studije prvih šest godina osnovne škole, istražitelji sa sveučilišta u Kolumbiji argumentiraju da djevojčice u suvremenoj Americi posjeduju prednosti u socijalnim i ponašajnim vještinama u odnosu na dječake te zbog toga postižu bolje rezultate na standardiziranim testovima od početka vrtića. U istraživanju je ukupno sudjelovalo 11 820 djece, a pratilo ih se od vrtića do njihovog petog razreda. Podaci

koji su se skupljali tokom istraživanja uključuju roditeljska izvješća o društveno-ekonomskim i demografskim obilježjima djece, izvješća roditelja i učitelja o socijalnim i ponašajnim vještinama djece, kognitivne procjene te mjere karakteristika učitelja i škola (Diprete i Jennings, 2009).

Rezultati su pokazali da su socijalne i ponašajne vještine važan indikator školskog uspjeha u osnovnoj školi. Djevojčice imaju znatnu prednost nad dječacima u tim vještinama te se ta prednost produžuje kroz prvih šest godina obrazovanja. Druga istraživanja su pokazala da ova ženska prednost perzistira kroz osnovnu školu, srednju školu i fakultet te je možda najvažniji čimbenik na kojem se temelji značajna prednost žena nad muškarcima u stopi završetka fakulteta (Diprete i Jennings, 2009).

Svoje rezultate istražitelji potkrepljuju i obilnom literaturom koja izvještava da dječaci imaju veće probleme u razvoju od djevojčica; imaju veće stope antisocijalnog ponašanja, poremećaja pažnje, teškoća čitanja, intelektualnih teškoća, mucanja itd. Niže stope antisocijalnog ponašanja u djevojčica u ranom djetinjstvu perzistiraju kroz predškolske i osnovnoškolske godine te one iskazuju manje ometajućih ponašanja. U osnovnoj školi dječaci su manje skloni sudjelovanju u nastavi u učionici. Ove razlike između spolova perzistiraju i kroz srednju školu (Diprete i Jennings, 2009).

Rodno utemeljeni socijalizacijski procesi unutar obitelji također igraju ulogu u stvaranju jaza između spolova. Obitelji često daju dječacima više neovisnosti, dok se na djevojčicama vrši više socijalne kontrole. Dječaci više vremena provode zajedno na ulici u kompleksnim i spacijalno zahtjevnim igrama, što može biti izvor njihove prednosti u matematičkim vještinama. Interakcija sa drugom djecom, van nuklearne obitelji, može osnažiti pojavu alternativnih normi ponašanja muške djece, koje će biti u sukobu sa standardima ponašanja u odraslih i stoga će biti tretirane kao nepoželjne od strane roditelja i učitelja (Diprete i Jennings, 2009).

#### 4.1.2. Mladenačka dob

Razlike u socijalnim vještinama već su duže vrijeme interesno područje istraživača diljem svijeta pa do današnjeg datuma već imamo popriličan broj literature koji više-manje dosljedno daje rezultate o tim razlikama. 1986. provedeno je istraživanje osnovnih socijalnih vještina, koje se kratko dotaklo i razlike među spolovima. Na temelju prethodnih istraživanja, koja su ukazivala na konzistentne i stabilne razlike među spolovima u raznim komunikacijskim i socijalnim vještinama te na kojima su žene postizale više rezultate na

skalama emocionalne osjetljivosti i emocionalne ekspresivnosti, istraživači su postavili hipoteze. Očekivali su da će žene postići više rezultate od muškaraca na ljestvicama ekspresivnosti i osjetljivosti te da će muškarci postići nešto više rezultate na ljestvicama kontrole i manipulacije. Dimenzije koje su se mjerila kao osnovne socijalne vještine bile su:

1. Emocionalna ekspresivnost – općenita vještina neverbalnog izražavanja emocija
2. Emocionalna osjetljivost – općenita vještina primanja i dekodiranja neverbalne komunikacije drugih osoba
3. Emocionalna kontrola – sposobnost kontrole i regulacije vlastitih emocionalnih i neverbalnih znakova
4. Socijalna ekspresivnost – odnosi se na sposobnost verbalnog izražavanja i uključivanja drugih u socijalnu interakciju
5. Socijalna osjetljivost – sposobnost dekodiranja i razumijevanja verbalne komunikacije i generalno znanje o normama koje nalažu prikladno socijalno ponašanje
6. Socijalna kontrola – sposobnost socijalne samoprezentacije
7. Socijalna manipulacija – stav ili orijentacija u kojem pojedinac smatra da je ponekad korisno manipulirati drugima ili prilagoditi elemente situacije kako bi se utjecalo na ishod socijalnog susreta.

Rezultati su pokazali da žene jesu postigle više rezultate na ljestvicama emocionalne ekspresivnosti, emocionalne osjetljivosti, socijalne ekspresivnosti i socijalne osjetljivosti, dok su muškarci postigli više rezultate na skalama emocionalne kontrole i socijalne manipulacije. Istraživači smatraju da kroz procese socijalizacije i zbog normi ponašanja ovisnih o spolu, žene postaju vještije u kodiranju i dekodiranju emocionalne komunikacije, a muškarci pak postaju bolji u kontroli svog ekspresivnog ponašanja te nisu toliko dobri u dekodiranju suptilnosti emocionalnih ekspresija. Ove razlike među spolovima bile su male te istraživači smatraju da je donošenje nekih dodatnih zaključaka o razlikama među spolovima van djelokruga ovog istraživanja (Riggio, 1986).

Istraživanje o povezanosti socijalnih vještina i empatije, provedeno 1988., također je pokazalo da su žene postigle bolje rezultate u osnovnim socijalnim vještinama emocionalne ekspresivnosti i emocionalne osjetljivosti. Značajna razlika u vještini socijalne kontrole između muškaraca i žena nije postojala. Istraživači su zaključili da iako žene postižu više rezultate u emocionalnoj empatiji, značajne razlike između spolova ne postoje u kognitivnoj empatiji i zauzimanju tuđe perspektive (Riggio i sur., 1989).

Na sveučilištu u Turskoj provedeno je istraživanje o socijalnim vještinama i usamljenosti u studenata ovisno o njihovom spolu. Uzorak ispitanika odabran je metodom slučajnog odabira studenata nekoliko fakulteta Sveučilišta Selcuk. Ukupno je bilo 383 ispitanika, od toga 216 muškaraca i 167 žena, a sudjelovali su dobrovoljno. Prosječna dob sudionika iznosila je 20.12 sa standardnom devijacijom od 1.9 godina. Instrument koji se koristio za mjerenje socijalnih vještina bio je SSI – Social Skills Inventory, a za mjerenje usamljenosti koristio se University of California Los Angeles Loneliness Scale (UCLA). Oba instrumenta prilagođena su za korištenje turskim sudionicima (Deniz i sur., 2005).

Rezultati su pokazali da su razine usamljenosti muških studenata značajno veće od razina usamljenosti u studentica. Razine emocionalne ekspresivnosti, emocionalne osjetljivosti i socijalne kontrole također su značajno više u studentica nego u studenata. Prosječna emocionalna kontrola bila je značajno bolja u studenata nego u studentica. U razinama socijalne ekspresivnosti i socijalne osjetljivosti nije postajala značajna razlika između dviju spolnih skupina. Autori smatraju da bi razlog ovakvim rezultatima mogla biti superiornost ženskog spola u slanju emocionalnih signala te socijalna samoprezentacija studentica. Uzrok viših rezultata muških studenata na skali emocionalne kontrole nalaze u kulturi te zemlje, koja nalaže muškarcima da potiskuju svoje emocije. Istraživanje je pokazalo i da su razine usamljenosti također značajno više u muškaraca nego u žena (Deniz i sur., 2005).

Na populaciji studenata provedeno je i istraživanje koje je istraživalo razliku između spolova u izmjerenoj i samoprocjenjenoj emocionalnoj inteligenciji. 4 faktora koja su postavljena kao svojstva emocionalne inteligencije bili su optimizam/regulacija raspoloženja, procjena emocija, socijalne vještine i korištenje emocija. Istraživanje je provedeno 2000. godine, a sudjelovalo je 260 studenata sa tri britanska sveučilišta. 175 ispitanika bilo je ženskog spola, 85 muškog, sa prosječnom dobi od 23.4 godine i standardnom devijacijom 8.1. Rezultati samoprocjene pokazali su da muškarci vjeruju da imaju višu emocionalnu inteligenciju te su si dali bolje ocjene od žena. Najviše ocjene dali su si za empatiju i vještine savjetovanja, a najniže za sposobnost jasnog izražavanja emocija. Kada su se mjerili faktori emocionalne inteligencije, pokazalo se da značajna razlika postoji samo u socijalnim vještinama, i to u korist ženskog spola. Nekoliko prethodnih istraživanja pokazalo je postojanje tendencije muškaraca da si daju bolje ocjene i tendenciju žena da se podejenjuju (Petrides i Furnham, 2000).

## 4.2. POPULACIJA OSOBA OŠTEĆENA VIDA

U ranom razvoju osobama s oštećenjem vida reducirane su mogućnosti spontanog razvitka interakcije majke i djeteta što utječe na kvalitetu emocionalnog vezivanja. Beba manje inicira dijalog s majkom jer je ne vidi, dok majka ne dobiva očekivane reakcije i kontakt očima što tumači kao nezainteresiranost djeteta. U drugom mjesecu života, dijete se izražava pokretima ruku, ali majka te signale ne razumije (Vučinić i sur., 2013). Stanimirović i Mijatović (2012, prema Vučinić i sur., 2013) smatraju da osim navedenih faktora, na emocionalno vezivanje kongenitalno slijepe djece utječe i emocionalna kriza koju prolazi majka te produžena hospitalizacija. Roninson (2002, prema Vučinić i sur., 2013) ističe kako djeca oštećena vida imaju manje prijatelja i manju potrebu za širenjem socijalnog kruga od njihovih videćih vršnjaka. Brojna druga istraživanja pokazala su djeca oštećena vida pod većim rizikom od socijalne izoliranosti, adolescenti imaju manje prijatelja, neadekvatne socijalne vještine i više se trude da održe prijateljstva od videćih vršnjaka (Vučinić i sur., 2013).

Videća djeca socijalne vještine razvijaju promatranjem interakcija u svojoj okolini, u različitim kontekstima i s različitim ishodima. Djeca oštećena vida imaju ograničene mogućnosti za spontano učenje ovih vještina, među koje spadaju i vještine neverbalne komunikacije (Vučinić i sur., 2013). Neverbalna komunikacija odvija se preko vokalne, facijalne, posturalne ekspresije i spacijalnog ponašanja. Ona je prvi oblik socijalne interakcije i značajna je za razvoj socijalnih vještina. U neverbalnoj komunikaciji slijepe osobe se u velikoj mjeri moraju osloniti na vokalnu ekspresiju, tj. na kvalitetu i intezitet glasa sugovornika (Vučinić i sur., 2016). Kod visoko slabovidnih osoba probleme u neverbalnoj komunikaciji mogu zadavati smanjena oštrina vida, neuspješna upotreba ostatka vida, lošija vizualno motorička koordinacija te fluktuirajuća pažnja. Ovi problemi će rezultirati teškoćama u tumačenju neverbalnih poruka, mogu ometati adekvatnost i vremenski okvir odgovora, a osobe često mogu biti nesvjesne poruka koje šalju svojim nenamjernim neverbalnim ponašanjem poput zurenja, kimanja glavom, mrštenja, skretanja pogleda, namigivanja (Wolffe, 2000, prema Vučinić i sur., 2013). Oštećenja vida često prate i fizičke deformacije očiju, neobično držanje glave ili cijelog tijela, smanjena brzina izvođenja aktivnosti i neskladni pokreti. Zbog reakcija okoline kroz odrastanje, osobe oštećena vida mogu postati svjesne ovoga, što dovodi do sniženog vrednovanja vlastitog fizičkog izgleda, pada samopouzdanja, povlačenjem te time i do smanjenog broja prilika za razvijanje socijalnih



vještina (Vučinić i sur., 2016). Istraživanja su pokazala da izraženije poteškoće u neverbalnoj komunikaciji imaju kongenitalno slijepe osobe od kasnije oslijepljenih.

U razvoju djeteta, socijalne vještine jednako su važne kao i sve druge vještine. Prihvaćenost djeteta ovisit će o njegovom ponašanju i vještini uspješne interakcije i komunikacije. Stoga, bitno je da se te vještine razvijaju od najmlađe dobi (Salleh i Zainal, 2010). Osim što se razvijaju unutar obitelji, važno je da djeca imaju priliku razvijati ove vještine i s vršnjacima. Način komunikacije i interakcije u obitelji razlikuje se od onog s vršnjacima. U obitelji će djeca imati manje prilika za pregovaranje, ona moraju shvatiti i prilagoditi se postojećoj dinamici u obitelji i odnosima s roditeljima, braćom i sestrama. U odnosima s vršnjacima pak uče da mogu regulirati socijalne veze ovisno o vlastitim potrebama i zahtjevima socijalnog konteksta (Sacks i sur., 1992). Farmer (1996, prema Salleh i Zainal, 2010) navodi dva razloga zbog kojih je program za socijalni razvoj posebno važan za djecu s poteškoćama u razvoju. Prvi razlog je što sociometrijska istraživanja pokazuju da su djeca s teškoćama u razvoju slabije prihvaćena od svojih vršnjaka bez teškoća. Drugo, socijalna izolacija od strane vršnjaka utjecat će na razvoj djeteta, što će se odraziti na njegove adolescentske i odrasle godine (Salleh i Zainal, 2010). Istraživanja na populaciji bez teškoća dosljedno pokazuju da postoji razlika u socijalnim vještinama između muškaraca i žena, dok istraživanja na populaciji osoba oštećena vida pokazuju deficit u socijalnim vještinama u odnosu na redovnu populaciju. Istraživanja navedena u nastavku promatraju razliku u socijalnim vještinama muškaraca i žena oštećena vida te kreće li se ta razlika u jednakom smjeru kao u populaciji osoba bez teškoća.

1997. u Finskoj je provedeno istraživanje o psihosocijalnom razvoju adolescenata s oštećenjem vida. U istraživanju je sudjelovalo ukupno 54 adolescenta oštećena vida, a koji su pohađali redovne škole. 40 ispitanika bilo je muškog spola, a 14 ženskog, a prosječna dob bila je 14 godina. U kontrolnoj skupini bilo je ukupno 385 učenika, 172 dječaka i 213 djevojčica, sa prosječnom dobi 13.9 godina. Socijalne vještine mjerile su se skraćenom i modificiranom verzijom instrumenta Matson Evaluation of Social Skills with Youngsters. Rezultati su pokazali da su adolescenti oštećena vida slični svojim vršnjacima u psihološkom dobrostanju. U socijalnom razvoju postojale su neke razlike, pa se pokazalo da osobe oštećena vida imaju manje iskustva u romantičnim vezama, rjeđe imaju puno prijatelja te imaju poteškoće u sklapanju prijateljstava što dovodi i do češćeg osjećaja usamljenosti. Samopouzdanje, školski uspjeh i socijalne vještine bile su znatno niže u učenika oštećena vida i u odnosu na kontrolnu skupinu vršnjakinja i u odnosu na učenike oštećena vida (Hurre i Aro, 1998).

U sklopu svoje doktorske disertacije, Bilić-Prčić (2007) je proveo istraživanje kojem je, između ostalog, cilj bio ispitati postoje li razlike u socijalnim vještinama dječaka i djevojčica oštećena vida. Istraživanje je provedeno u Hrvatskoj, a sudjelovao je ukupno 221 ispitanik – 79 djece, 68 nastavnika i 74 roditelja. Djeca su podijeljena na niži školski uzrast, 7 do 13 godina, te na viši školski uzrast, 14 do 19 godina. Za procjenu socijalnih vještina koristio se instrument Social Skills Rating System koji su napravili Gresham i Eliot, 1990. U nižem školskom uzrastu bilo je ukupno 40 djece, 20 dječaka i 20 djevojčica, 28 (70%) ih je bilo integrirano u redovni sustav odgoja i obrazovanja, a 12 (30%) ih je pohađalo Centar za odgoj i obrazovanje „Vinko Bek“. Testiranjem rezultata samoprocjene, utvrđeno je da postoji statistički značajna razlika na sva četiri područja socijalnih vještina (kooperativnost, asertivnost, empatija, samokontrola) između dječaka i djevojčica nižeg uzrasta. Djevojčice su postigle bolje rezultate na područjima kooperativnosti, empatije i samokontrole, a dječaci su bolje rezultate postigli na području asertivnosti. U skupini višeg školskog uzrasta bilo je ukupno 39 učenika, 21 dječak (54%) i 18 djevojčica (46%), 24 (61,5%) učenika pohađalo je redovni sustav odgoja i obrazovanja, a njih 15 (38,5%) je pohađalo Centar „Vinko Bek“. Statistički značajna razlika postojala je također na sva četiri područja socijalnih vještina i to su u svim područjima učenice postigle bolje rezultate. Prema procjeni nastavnika učenika nižeg i višeg uzrasta, učenice iskazuju bolje vještine na područjima kooperativnosti, asertivnosti i samokontrole. Prema procjeni roditelja učenika nižeg uzrasta, dječaci su bolji u području kooperativnosti i u samokontroli, dok su djevojčice bolje u asertivnosti i odgovornosti. Kod višeg školskog uzrasta, roditelji mušku djecu procjenjuju boljima na sva četiri područja. Autor je postavio hipoteze prema kojima postoji razlika u socijalnim vještinama muške i ženske djece, bilo da se radi o samoprocjeni, procjeni nastavnika ili procjeni roditelja te su stoga rezultati u skladu s očekivanjima (Bilić-Prčić, 2007).

2015. u Hrvatskoj je također provedeno istraživanje o razlikama u socijalnim vještinama između učenika i učenica oštećena vida prema procjeni njihovih roditelja. U istraživanju je sudjelovalo ukupno 34 roditelja, 18 roditelja učenika, a 16 roditelja učenica. Uzrast učenika obuhvaćao je sedme i osme razrede osnovne škole te sva četiri razreda srednje škole. 21 učenik je pohađao redovnu školu, a centar „Vinko Bek“ je pohađalo njih 13. Socijalne vještine procijenjene su instrumentom Social Skills Rating System, verzijom za roditelje. Ovaj instrument procjenjivao je četiri područja socijalnih vještina, a to su: kooperativnost, asertivnost, odgovornost i samokontrola. Rezultati su pokazali statistički značajne razlike u sva četiri područja. Prema procjeni roditelja, bolje rezultate u socijalnim vještinama postižu dječaci. Ovi rezultati razlikuju se od rezultata sličnih istraživanja,

uključujući one navedene u tekstu prije, prema kojima je ženski spol taj koji uglavnom postiže bolje rezultate u socijalnim vještinama. Autori raspravljaju kako je mogući uzrok ovakvih rezultata stav roditelja koji imaju niže zahtjeve u području socijalnih vještina za dječake zbog čega su zadovoljniji njihovim postignućima te ih bolje ocjenjuju (Bilić-Prčić i sur., 2015).

2018. godine u Bosni i Hercegovini provedeno je istraživanje s ciljem ispitivanja socijalne kompetencije i antisocijalnog ponašanja u osoba oštećena vida. Sudjelovalo je 30 učenika oštećena vida i 30 učenika bez oštećenja vida, u dobi od 12 do 17 godina. U procjeni se koristio School Social Behavior Scales, Merrell, 2002., a upitnik su ispunjavali nastavnici. Značajno bolje rezultate u razvijenosti socijalne kompetencije postigli su učenici bez oštećenja vida od učenika s oštećenjem vida, dok za antisocijalno ponašanje nisu utvrđene razlike. Također se pokazalo da su djevojčice socijalno kompetentnije i da iskazuju manje antisocijalnog ponašanja u odnosu na dječake, u obje skupine (Zečević i sur., 2018).

Istraživanja koja uspoređuju socijalne vještine osoba oštećena vida i videće osobe konzistentno pokazuju slabije vještine u osoba oštećena vida. Kada su u pitanju razlike među spolovima u populaciji osoba oštećena vida, rezultati nisu toliko jednoznačni. Iz gore opisana 4 istraživanja možemo primijetiti da kada socijalne vještine procjenjuju nastavnici (istraživanje Bilić-Prčić, 2007 i Zečević i sur., 2018) djevojčice postižu bolje rezultate. Roditelji imaju tendenciju procijeniti boljima socijalne vještine muške djece (istraživanje Bilić-Prčić, 2007 i Bilić-Prčić i sur., 2015). Kada se radi o samoprocjeni, ne pojavljuje se tendencija isticanja spola, točnije u jednom istraživanju su bolje rezultate postigli muškarci, a u drugom žene. Istraživanja na ovoj populaciji, s obzirom na spol, ima nedovoljno da bi se donijeli sigurni zaključci. Neki autori pretpostavljaju da roditelji imaju stav prema kojem imaju viša očekivanja od ženske djece na ovom području pa ih stoga i ocjenjuju lošije (Bilić-Prčić i sur., 2015). Također, kada je u pitanju samoprocjena, u obzir treba uzeti i tendenciju ženskog spola da se podcjenjuje pri procjeni vlastitih vještina te tendenciju muškog spola da se precjenjuje (Petrides i Furnham, 2000). Potrebno je provesti dodatna istraživanja o socijalnim vještinama osoba oštećena vida, kako bi se unaprijed moglo pretpostaviti koja će područja socijalnih vještina potencijalno zadavati teškoće osobi s obzirom na oštećenje vida i njen spol te u skladu s tim imati pripremljen program koji će rezultirati prevencijom tih teškoća, umjesto naknadnom intervencijom. Svakako, rezultati koji ukazuju na poteškoće u određenim područjima socijalnih vještina u populaciji osoba oštećena vida neovisno o njihovom spolu, dokazuju potrebu za aktivnim uvježbavanjem i kreiranjem programa socijalnih vještina kako bi im se dala dodatna podrška i time omogućila kvalitetna i potpuna inkluzija.

## 5. ISTRAŽIVANJE: SOCIJALNE VJEŠTINE PREDŠKOLACA OŠTEĆENA VIDA

### 5.1. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA

#### Cilj

Socijalne vještine ključne su za razvoj osobe i njeno funkcioniranje u okolini i društvu u kojem se nalazi. Većinskim dijelom uče se promatranjem i iskustvom, a u slučaju djece oštećena vida, prilike za ovakvo učenje u velikoj su mjeri smanjene. Kako će se socijalne vještine razviti, istraživanja su pokazala, ovisi i o spolu osobe. Kada je u pitanju populacija osoba bez teškoća, rezultati su više-manje jednoznačni. U populaciji oštećena vida uglavnom se pokazalo da osobe muškog spola imaju bolje socijalne vještine od osoba ženskog spola, što je suprotno od rezultata populacije bez teškoća, gdje ženski spol postiže bolje rezultate. Ipak, postoje istraživanja koja su pokazala i drugačije. Iz tog razloga provodimo istraživanje na dobi u kojoj je razvoj socijalnih vještina tek u začetku.

Cilj ovog istraživanja je utvrditi kako rehabilitatori procjenjuju socijalne vještine predškolaca oštećena vide, postoje li razlike u njima ovisne o spolu i postoje li razlike u odnosu na socijalne vještine redovne populacije.

#### Hipoteza

S obzirom na problematiku i cilj istraživanja postavljena je hipoteza:

**H1** – postoje razlike u socijalnim vještinama predškolske djece oštećena vida s obzirom na spol.

#### Uzorak ispitanika

Istraživanjem su ispitane socijalne vještine i problemi u ponašanju 12 djece oštećena vida. Kriterij za uključivanje djece u ispitnu skupinu bio je da pripadaju kategorijama oštećenja vida te da su u dobi od 3 do 6 godina. Mjerni instrument popunjavale su edukacijske rehabilitatorice predškolskog programa psihosocijalne rehabilitacije Centra za odgoj i obrazovanje „Vinko Bek“. Djeca su program pohađala kroz uslugu poludnevnog boravka u centru, jednom tjedno. Ukupni uzorak ispitanika čini 12 djece, od kojih je 58.3% muške djece

(7 dječaka) te 41.7% ženske djece (5 djevojčica). Desetero djece uz ovaj program pohađa i redovan vrtić. Od ukupnog uzorka, jedno dijete je sasvim slijepo, dok ostala imaju određeni postotak ostatka vida. Devetero djece ima izolirano oštećenje vida, dok se u ostale djece mogu primijetiti blaža odstupanja, koja zbog dobi još nisu klasificirana. Rezultati djece oštećena vida uspoređeni su sa standardiziranim rezultatima mjernog instrumenta, čija se standardizacija vršila na populaciji djece bez teškoća, u dobi od 3 do 6 godina.

## Instrument

Koristeći rezultate 45 studija i priručnika, proveden je sustavni pregled psihometrijske kvalitete 13 mjernih instrumenata za procjenu socijalnih vještina i ponašanja djece i mladeži. Izvješće o psihometrijskim karakteristikama ovih instrumenata istaklo je tri mjerna instrumenta s naj snažnijim dokazima o čvrstoj kvaliteti ocijenjenih psihometrijskih svojstava. Jedan od tri mjerna instrumenta preporučenih od strane autora ovog sustavnog pregleda jest PKBS-2: Preschool and Kindergarten Behavior Scales–Second Edition, koji se stoga koristio i u ovom istraživanju (Cordier i sur., 2015).

PKBS-2 instrument je namijenjen djeci u dobi od 3 do 6 godina, podijeljen na dva područja - skalu socijalnih vještina te skalu problema u ponašanju. Skala socijalnih vještina sastoji se od 34 stavke koje opisuju adaptivna ili pozitivna ponašanja koja će učestalo rezultirati i pozitivnim socijalnim interakcijama. Socijalne vještine podijeljene su na tri podskale – socijalna kooperacija, socijalna interakcija i socijalna nezavisnost. Skala problema u ponašanju sastoji se od 42 stavke koje opisuju problemska ponašanja često opažena u djece ove dobi. Podijeljena je na dvije podskale – eksternalizirane probleme te internalizirane probleme. Obje skale ocjenjuju se ljestvicom od 4 stupnja, koja su opisana na slijedeći način:

0 = ponašanje se nikada ne pojavljuje

1 = ponašanje se rijetko pojavljuje

2 = ponašanje se ponekad pojavljuje

3 = ponašanje se često pojavljuje.

Rezultati postignuti na mjernom instrumentu interpretiraju se kroz tri razine. Mjerni instrument mogu ispunjavati roditelji/skrbnici ili učitelji djeteta, a ovisno o tome tko je ispunjavao, koriste se različite tablice za pretvorbu bodova. Ovim tablicama se „sirovi“ rezultati (zbrog bodova za pojedinu podskalu) pretvaraju u standardne rezultate i postotne

rangove. Standardni rezultati bazirani su na distribuciji sa prosjekom 100 i standardnom devijacijom 15. Postotni rangovi označavaju postotak (normiranih) slučajeva (koji su se koristili pri normiranju), a spadaju ispod izračunatog standardnog rezultata. Ovo predstavlja prvu razinu interpretacije rezultata. Druga razina interpretacije odnosi se na detektiranje razine rizika za pojedino dijete. Na razini visokog rizika su djeca čiji je standardni rezultat za dvije ili više standardnih devijacija lošiji od prosječnog. Pod umjerenim rizikom su djeca čiji je prosječni rezultat za jednu do dvije standardne devijacije lošiji od prosjeka. Treća razina interpretacije provodi se za rezultate koji spadaju pod umjerene ili visoke razine rizika. U ovim slučajevima provodi se kvalitativni pregled pojedinih stavki kako bi se identificirali specifični ponašajni problemi (Merrell, 2002).

### Metode obrade podataka

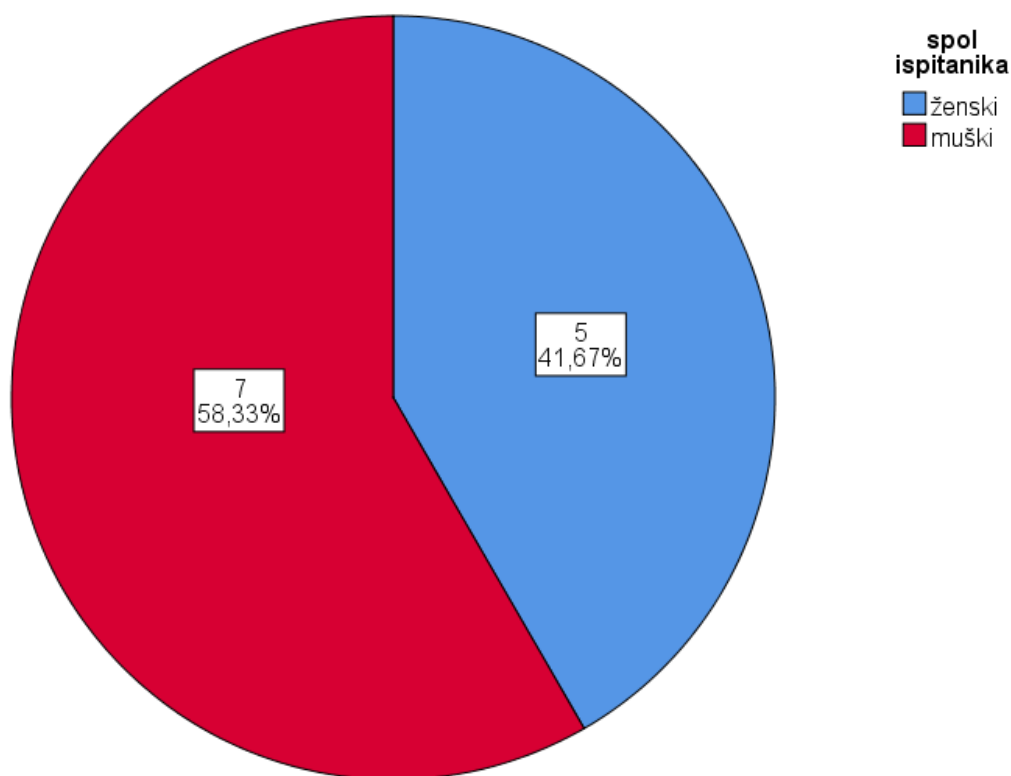
U empirijskom dijelu ovog rada upotrebom kvantitativnih metoda testiraju se postavljene hipoteze. Za potrebe ovog istraživanja mjerni instrument popunjavale su rehabilitatorice dvanaestero djece muškog i ženskog spola u razdoblju od 27.5. do 17.6.2019. godine. U radu se koriste metode grafičkog i tabelarnog prikazivanja uz pomoć koji se prezentira struktura odgovora na pitanja mjernog instrumenta. Definirana je jedna nezavisna varijabla, spol, s dvije kategorije: 1 – ženski spol i 2 – muški spol. Zavisne varijable tvore dvije skale koje se mjere instrumentom: socijalne vještine i probleme u ponašanju. Ove skale sastoje se od podskala čiji se rezultati također mjere i uspoređuju. Upotrebom metoda deskriptivne statistike prezentira se aritmetička sredina kao srednja vrijednost, te standardna devijacija kao pokazatelj disperzije. Testiranje jednakosti u zastupljenosti učenica i učenika se testira Hi kvadrat testom. Zbog malog uzorka se kod testiranja razlika u pokazateljima socijalnih vještina, te problematičnog ponašanja među učenicima i učenicama koristi Mann-Whitney U test. Analiza je rađena u statističkom softveru SPSS 25, dok se zaključci donose pri graničnoj signifikantnosti od 5%.

## 5.2. REZULTATI ISTRAŽIVANJA I RASPRAVA

### Razlike u socijalnim vještinama predškolske djece oštećena vida s obzirom na spol

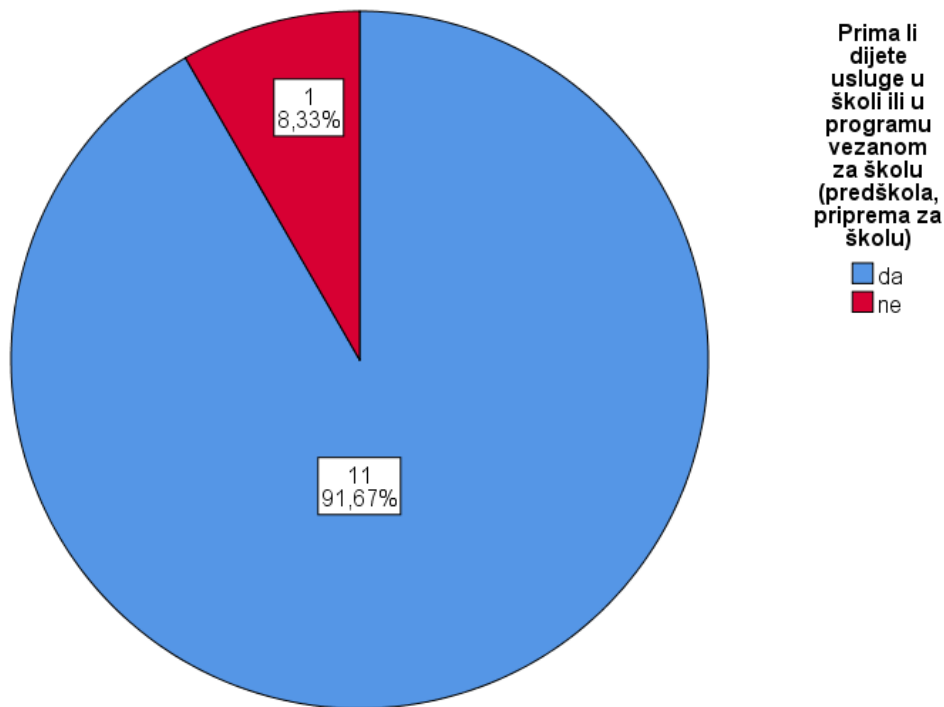
U svrhu provjere socijalnih vještina djece oštećena vida i razlika u istima ovisno o spolu, provedeno je istraživanje na populaciji predškolske djece oštećena vida. U istraživanju je sudjelovalo dvanaestero djece s područja Zagreba i Zagrebačke županije. Sva djeca su uključena u rehabilitacijske programe centra „Vinko Bek“.

**Graf 1: Spol promatrane djece**



Dječaci su u uzorku za 2 osobe zastupljeniji u odnosu na djevojčice, dok razlika u zastupljenosti djece obaju spolova nije statistički značajna ( $X^2=0,33$ ;  $p=0,564$ ).

**Graf 2: Primanje usluga obrazovnog programa**



Gotovo sva djeca (11 djece; 91,67%) primaju usluge u školi ili u programu vezanom za školu (predškola, priprema za školu), dok 1 dijete (8,33%) ne prima usluge u školi ili u programu vezanom za školu, te je utvrđeno postojanje razlike u zastupljenosti s obzirom na primanje usluge ( $X^2=8,33$ ;  $p=0,004$ ) tj. značajno više učenika prima usluge vezane za školu.

### **Socijalne vještine**

U istraživanju se koristio „PKBS-2: Preschool and Kindergarten Behavior Scales–Second Edition“, standardizirani instrument za procjenu socijalnih vještina i problema u ponašanju. Ocjenjivači su bodovali dijete za svaku navedenu stavku temeljem njihove procjene djetetovog ponašanja kroz protekla tri mjeseca. Bodovi procjene su rangirani vrijednostima od 0 do 3 gdje je nula označavala nikada, a 3 često.



**Tablica 1: Ljestvica socijalnih vještina**

	muški			ženski			Z	P*
	N	Prosjeak	Std.dev.	N	Prosjeak	Std.dev.		
Radi ili se igra nezavisno	7	2,43	0,79	5	2,20	1,10	0,18	0,855
Kooperativno je	7	2,57	0,79	5	2,20	0,84	0,82	0,410
Smije se s drugom djecom	7	2,43	0,79	5	2,20	0,84	0,44	0,658
Igra se s nekoliko druge djece	7	2,14	1,21	5	2,40	0,89	0,18	0,856
Pokušava razumjeti ponašanje drugog djeteta ("Zašto plačeš?")	7	2,14	0,69	5	1,40	1,34	0,88	0,381
Prihvaćeno je i voljeno od strane druge djece	7	2,57	0,53	5	2,60	0,55	0,00	1,000
Prati upute odraslih	7	2,43	0,79	5	2,20	0,84	0,44	0,658
Iskušava se u novim zadacima prije nego zatraži pomoć	7	2,00	0,82	5	1,60	1,34	0,51	0,611
Lako sklapa prijateljstva	7	1,43	0,79	5	1,20	1,30	0,34	0,732
Pokazuje samokontrolu	7	1,71	0,76	5	2,00	0,71	0,62	0,535
Druga djeca ga pozivaju na igru	7	2,00	1,00	5	2,00	1,00	0,09	0,930
Slobodno vrijeme koristi na prihvatljiv način	7	1,57	0,53	5	2,00	1,00	0,70	0,483
Mirno se odvaja od roditelja	7	2,71	0,49	5	2,00	1,00	1,28	0,200
Sudjeluje u obiteljskim ili razrednim raspravama	7	1,43	0,98	5	2,00	0,71	1,03	0,302
Traži pomoć od odraslih kada mu je potrebna	7	2,00	1,00	5	2,40	0,55	0,61	0,545
Sjedi i sluša kada se čitaju priče	7	2,29	0,76	5	2,40	0,89	0,27	0,790
Zauzima se za prava druge djece ("To je njegovo!")	7	1,29	1,11	5	1,60	1,52	0,34	0,737
Dobro se prilagođava različitim okolinama	7	1,57	0,98	5	0,60	0,89	1,53	0,127
Ima vještine ili sposobnosti kojima se vršnjaci dive	7	0,71	0,76	5	0,60	0,89	0,27	0,790
Tješi drugu djecu kada su uzrujana	7	0,86	0,90	5	1,40	1,14	0,76	0,445
Poziva drugu djecu na igru	7	1,29	1,25	5	1,40	1,52	0,17	0,864
Počisti svoj nered kada ga se zamoli	7	2,71	0,49	5	2,00	1,22	1,11	0,267
Poštuje pravila	7	2,71	0,49	5	2,00	0,71	1,72	0,086
Traži utjehu odrasle osobe kada je povrijeđeno	7	2,29	0,76	5	2,60	0,89	0,82	0,410
Dijeli igračke i druge stvari	7	2,29	0,95	5	1,80	0,84	0,87	0,387
Zalaže se za vlastita prava	7	1,86	1,46	5	1,60	1,34	0,18	0,860

Ispričava se za nenamjerno ponašanje koje može uzrujati druge	7	2,14	0,69	5	1,40	1,14	1,20	0,231
Popušta ili radi kompromise sa vršnjacima kada je prihvatljivo	7	2,00	0,82	5	1,00	1,00	1,53	0,125
Prihvata odluke koje su donijeli odrasli	7	2,57	0,79	5	2,20	0,84	0,82	0,410
U igri s drugom djecom naizmjenično koristi igračke	7	2,14	1,21	5	2,20	0,84	0,09	0,930
Samopouzdana je u socijalnim situacijama	7	1,86	1,35	5	1,20	1,10	0,76	0,449
Prikladno odgovara kada ga se ispravi	7	2,29	0,76	5	2,20	1,10	0,09	0,930
Osjetljivo je na probleme odraslih ("Jesi li tužan?")	7	1,14	1,07	5	1,20	1,30	0,08	0,933
Pokazuje privrženost prema drugoj djeci	7	1,57	1,27	5	1,20	1,30	0,42	0,674

\*Mann-Whitney U test

Najveća razina bodova za djecu muškog spola iskazana je na tvrdnje *Mirno se odvaja od roditelja*, *Počisti svoj nered kada ga se zamoli* te na tvrdnju *Poštuje pravila* koje su ocjenjene prosječnom vrijednost bodova 2,71 (std.dev. 0,49). Najniža razina bodova za djecu muškog spola iskazana je na tvrdnju *Ima vještine ili sposobnosti kojima se vršnjaci dive* koja je ocjenjena prosječnom vrijednosti bodova 0,71 (std.dev. 0,76).

Najveća razina bodova za djecu ženskog spola iskazana je na tvrdnje *Prihvaćeno je i voljeno od strane druge djece* koja je ocjenjena prosječnom vrijednosti bodova 2,60 (std.dev.0,55) i na tvrdnju *Traži utjehu odrasle osobe kada je povrijeđeno* koja je ocjenjena prosječnom vrijednosti bodova 2,60 (std.dev.0,89). Najniža razina bodova za djecu ženskog spola iskazana je na tvrdnju *Ima vještine ili sposobnosti kojima se vršnjaci dive* te na tvrdnju *Dobro se prilagođava različitim okolinama* (prosječna vrijednost bodova 0,60; std.dev.0,89), Testiranjem nije utvrđena značajna razlika u niti jednoj čestici socijalnih vještina s obzirom na spol djeteta (empirijske p vrijednosti > 0,050).

Temeljem bodova procjene za svaku stavku formirane su dimenzije ukupnog rezultata socijalnih vještina na podskalama socijalne kooperacije, socijalne interakcije i socijalne nezavisnosti čiji su rezultati prikazani u tablici 2.

**Tablica 2: Ukupne dimenzije podskala socijalnih vještina**

	muški			ženski			Z	P*
	N	Prosjeak	Std.dev.	N	Prosjeak	Std.dev.		
Ukupni rezultat na podskali socijalne kooperacije	7	27,29	5,91	5	24,20	7,12	0,34	0,736
Ukupni rezultat na podskali socijalne interakcije	7	16,86	8,15	5	16,60	10,36	0,08	0,935
Ukupni rezultat na podskali socijalne nezavisnosti	7	23,00	8,58	5	19,60	9,86	0,49	0,626

\*Mann-Whitney U test

Ukupni rezultat na podskali socijalne kooperacije je za 3,09 bodova veći kod djece muškog spola u odnosu na djecu ženskog spola. Ukupni rezultat na podskali socijalne interakcije je za 0,26 bodova veći kod ispitanika muškog spola u odnosu na djecu ženskog spola. Ukupni rezultat na podskali socijalne nezavisnosti je za 3,4 boda veći u djece muškog spola u odnosu na djecu ženskog spola. Testiranjem nisu utvrđene značajne razlike u prosječnim rezultatima na podskalama među dječacima i djevojčicama (empirijske p vrijednosti > 0,050).

Temeljem bodova procjene za svaku stavku formirane su dimenzije standardnog rezultata socijalnih vještina na podskalama socijalne kooperacije, socijalne interakcije i socijalne nezavisnosti čiji su rezultati prikazani u tablici 3.

**Tablica 3: Standardne dimenzije podskala socijalnih vještina**

	muški			ženski			Z	P*
	N	Prosjeak	Std.dev.	N	Prosjeak	Std.dev.		
Standardni rezultat socijalne kooperacije	7	96,86	15,50	5	88,80	18,79	0,34	0,736
Standardni rezultat socijalne interakcije	7	81,29	19,18	5	80,60	24,62	0,08	0,935
Standardni rezultat socijalne nezavisnosti	7	87,57	26,27	5	77,20	30,12	0,49	0,626

\*Mann-Whitney U test

Standardni rezultat na podskali socijalne kooperacije je za 8,06 bodova veći kod djece muškog spola u odnosu na djecu ženskog spola. Standardni rezultat na podskali socijalne interakcije je za 0,69 bodova veći kod ispitanika muškog spola u odnosu na djecu ženskog spola. Standardni rezultat na podskali socijalne nezavisnosti je za 10,37 boda veći u djece muškog spola u odnosu na djecu ženskog spola. Testiranjem nisu utvrđene značajne razlike u

standardiziranim rezultatima na podskalama među dječacima i djevojčicama (empirijske p vrijednosti > 0,050).

**Tablica 4: Složeni standardni rezultat ljestvica socijalnih vještina**

	muški			ženski			Z	P*
	N	Prosjeak	Std.dev.	N	Prosjeak	Std.dev.		
Složeni standardni rezultat	7	86,86	20,63	5	79,40	27,36	0,41	0,684

\*Mann-Whitney U test

Prosječan broj bodova kod složenog standardnog rezultata je za 7,46 bodova veći kod dječaka u odnosu na djevojčice, dok testiranjem nije utvrđeno postojanje značajnih razlika (Z=0,41; p=0,684).

## Problemi u ponašanju

Za procjenu problematičnog ponašanja se koristio također standardizirani instrument „PKBS-2: Preschool and Kindergarten Behavior Scales–Second Edition“. Ocjenjivači su bodovali dijete za svaku navedenu stavku temeljem njihove procjene djetetovog ponašanja kroz protekla tri mjeseca. Bodovi procjene su rangirani vrijednostima od 0 do 3 gdje je nula označavala nikada, a 3 često.

**Tablica 5: Ljestvica problema u ponašanju**

	muški			ženski			Z	P*
	N	Prosjeak	Std.dev.	N	Prosjeak	Std.dev.		
Ponaša se impulzivno bez razmišljanja	7	2,00	1,29	5	1,60	1,14	0,60	0,551
Razboli se kada je uzrujan ili uplašen	7	0,29	0,49	5	0,60	0,89	0,49	0,626
Zadirkuje ili ismijava drugu djecu	7	0,29	0,76	5	0,00	0,00	0,68	0,499
Ne odgovara na tuđu privrženost	7	1,14	1,21	5	1,00	0,71	0,00	1,000
Jako se drži roditelja ili skrbnika	7	1,00	1,00	5	2,40	0,89	2,02	0,044
Proizvodi zvukove koji druge smetaju	7	0,57	0,79	5	0,00	0,00	1,50	0,134
Ima izljeve bijesa i ljutnje	7	0,43	0,79	5	0,60	0,89	0,29	0,771
Traži svu pažnju	7	1,43	0,79	5	1,80	0,45	0,78	0,435
Anksiozno je ili napeto	7	0,86	1,07	5	0,40	0,55	0,63	0,527
Ne želi dijeliti	7	0,57	0,79	5	1,60	1,34	1,38	0,169
Fizički je agresivno (udara, gura...)	7	0,43	0,79	5	0,00	0,00	1,12	0,261
Izbjegava igru s drugom djecom	7	1,14	1,46	5	1,00	1,00	0,00	1,000

Više kada je ljuto	7	0,57	0,79	5	0,80	0,84	0,44	0,658
Uzima stvari od druge djece	7	0,29	0,49	5	0,40	0,55	0,30	0,766
Ima poteškoća s koncentracijom i zadržavanjem pažnje na zadatku	7	1,57	1,13	5	1,20	1,30	0,50	0,614
Ne poštuje pravila	7	0,86	0,90	5	1,40	0,89	0,95	0,341
Ima teškoće pri stvaranju prijateljstava	7	1,71	1,11	5	2,00	1,22	0,42	0,673
Bojažljivo je	7	0,86	0,69	5	0,60	0,89	0,61	0,539
Mora dobiti ono što želi	7	0,57	0,79	5	2,40	0,55	2,62	0,009
Pretjerano je aktivno - ne može mirno sjediti	7	0,71	1,11	5	0,40	0,55	0,19	0,853
Ima potrebu osvetiti se drugima	7	0,00	0,00	5	0,00	0,00	0,00	>0,999
Prkosi roditeljima, skrbnicima ili učiteljima	7	1,00	1,29	5	1,60	0,89	0,92	0,355
Žali se na bolove, mučninu, slabost	7	0,00	0,00	5	0,60	0,89	1,62	0,105
Opire se odlasku u vrtić ili predškolu	7	0,29	0,76	5	1,20	1,30	1,45	0,146
Nemirno je i uzvrpoljeno	7	0,57	1,13	5	0,60	0,55	0,65	0,517
Ljude zove pogrdnim imenima	7	0,14	0,38	5	0,00	0,00	0,68	0,499
Teško ga je utješiti kada je uznemireno	7	0,57	0,98	5	0,60	0,89	0,10	0,922
Povlači se iz društva drugih	7	1,14	1,35	5	1,20	0,84	0,25	0,800
Nasilno je ili zastrašuje drugu djecu	7	0,00	0,00	5	0,00	0,00	0,00	>0,999
Djeluje nesretno ili depresivno	7	0,14	0,38	5	0,20	0,45	0,13	0,900
Ima nepredvidljivo ponašanje	7	0,86	1,07	5	0,80	0,45	0,00	1,000
Ljubomorno je na drugu djecu	7	0,00	0,00	5	0,20	0,45	1,01	0,310
Ponaša se mlađe od svoje kronološke dobi	7	0,86	1,07	5	1,00	1,00	0,18	0,857
Uništava stvari koje pripadaju drugima	7	0,14	0,38	5	0,00	0,00	0,68	0,499
Promjenjivog je raspoloženja ili temperamentno	7	0,14	0,38	5	1,40	1,14	2,19	0,028
Vrlo je osjetljivo na kritiku ili ukor	7	0,86	1,07	5	1,60	0,89	1,40	0,161
Cvili ili se žali	7	0,57	1,13	5	1,20	1,30	0,91	0,363
Druga djeca ga iskorištavaju	7	0,29	0,76	5	0,00	0,00	0,68	0,499
Ometa aktivnosti u tijeku	7	0,86	0,90	5	0,60	0,55	0,35	0,726
Govori laži	7	0,14	0,38	5	0,60	0,89	0,96	0,34
Lako ga se isprovocira - ima "kratak fitilj"	7	0,29	0,49	5	0,40	0,55	0,30	0,77
Smeta i iritira drugu djecu	7	0,57	0,79	5	0,20	0,45	0,78	0,43

\*Mann-Whitney U test

Najveća razina bodova za djecu muškog spola iskazana je na tvrdnju *Ponaša se impulzivno bez razmišljanja* koja je ocjenjena prosječnom vrijednosti bodova 2,00 (std.dev.1,29), dok je najveća razina bodova za djecu ženskog spola iskazana također na tvrdnju *Ponaša se impulzivno bez razmišljanja* (prosječna vrijednost bodova 2,40; std.dev.0,89) ali i na tvrdnju *Razboli se kada je uzrujan ili uplašen* (prosječna vrijednost bodova 2,40; std.dev.0,55).

Najniža razina bodova za djecu i muškog i ženskog spola iskazana je na tvrdnje: *Ponaša se impulzivno bez razmišljanja; Razboli se kada je uzrujan ili uplašen; Zadirkuje ili*

ismijava drugu djecu; Ne odgovara na tuđu privrženost koje nisu ocijenjene ni s jednim bodom.

Testiranjem je utvrđeno postojanje razlike u čestici jakog držanja roditelja ili skrbnika gdje je veća razina utvrđena kod djevojčica u odnosu na dječake ( $Z= 2,02$ ;  $p = 0,044$ ). Da dijete mora dobiti ono što želi je utvrđeno u većoj mjeri kod djevojčica u odnosu na dječake ( $Z=2,62$ ;  $p=0,009$ ). Veća je razina promjenjivog raspoloženja, odnosno dijete je temperamentno češće kod djevojčica u odnosu na dječake ( $Z= 2,19$ ;  $p = 0,028$ ).

Temeljem bodova procjene za svaku stavku formirane su dimenzije ukupnog rezultata problematičnog ponašanja na podskalama eksternaliziranih problema i internaliziranih problema čiji su rezultati prikazani u tablici 5.

**Tablica 6: Dimenzije ukupnog rezultata podskala problema u ponašanju**

	muški			ženski			Z	P*
	N	Prosjeak	Std.dev.	N	Prosjeak	Std.dev.		
Ukupni rezultat na podskali eksternaliziranih problema	7	15,57	11,62	5	19,80	7,40	0,81	0,417
Ukupni rezultat na podskali internaliziranih problema	7	11,14	8,59	5	14,40	7,09	0,73	0,464

\*Mann-Whitney U test

Ukupni rezultat na podskali eksternaliziranih problema je za 4,23 bodova veći kod djece ženskog spola u odnosu na djecu muškog spola, ali postojanje značajne razlike nije utvrđeno ( $Z=0,81$ ;  $p=0,417$ ). Ukupni rezultat na podskali internaliziranih problema je za 3,26 bodova veći kod djece ženskog spola u odnosu na djecu muškog spola, postojanje značajne razlike također nije utvrđeno ( $Z=0,73$ ;  $p=0,464$ ).

Temeljem bodova procjene za svaku stavku formirane su dimenzije standardnog rezultata skala problematičnog ponašanja na podskali eksternaliziranih problema i na podskali internaliziranih problema.

**Tablica 7: Standardne dimenzije podskala problema u ponašanju**

	muški			ženski			Z	P*
	N	Prosjeak	Std.dev.	N	Prosjeak	Std.dev.		
Standardni rezultat na podskali eksternaliziranih problema	7	91,29	10,05	5	94,40	6,27	0,81	0,416
Standardni rezultat na podskali internaliziranih problema	7	97,00	15,72	5	103,00	12,90	0,73	0,464

\*Mann-Whitney U test

Standardni rezultat na podskali eksternaliziranih problema je za 3,11 bodova veći kod djece ženskog spola u odnosu na djecu muškog spola. Standardni rezultat na podskali internaliziranih problema je za 6,00 bodova veći kod djece ženskog spola u odnosu na djecu muškog spola. Testiranjem nije utvrđeno postojanje značajnih razlika u niti jednom standardnom rezultatu ( $p$  vrijednosti  $> 0,050$ ).

**Tablica 8: Složeni standardni rezultat ljestvice problema u ponašanju**

	muški			ženski			Z	P*
	N	Prosjek	Std.dev.	N	Prosjek	Std.dev.		
<b>Složeni standardni rezultat</b>	7	93,57	9,68	5	98,80	7,73	0,98	0,327

\*Mann-Whitney U test

Prosječna vrijednost složenog standardnog rezultata je za 6,23 bodova manja kod dječaka u odnosu na djevojčice, a testiranjem nije utvrđeno postojanje razlike ( $Z=0,98$ ;  $p=0,327$ ).

Razlike u socijalnim vještinama populacije predškolaca oštećena vida i predškolaca bez oštećenja vida

### Socijalne vještine

Vrijednosti svih standardiziranih rezultata su manje od 100, pa se statistički značajna razlika može utvrditi samo na temelju provedenog testiranja.

**Tablica 9: Usporedba rezultata socijalnih vještina sa standardiziranim rezultatima**

Hypothesis Test Summary				
	Null Hypothesis	Test	Sig.	Decision
1	The median of Standardni rezultat socijalne kooperacije equals 100.	One-Sample Wilcoxon Signed Rank Test	,722	Retain the null hypothesis.
2	The median of Standardni rezultat socijalne interakcije equals 100.	One-Sample Wilcoxon Signed Rank Test	,018	Reject the null hypothesis.
3	The median of Standardni rezultat socijalne nezavisnosti equals 100.	One-Sample Wilcoxon Signed Rank Test	,158	Retain the null hypothesis.
4	The median of Složeni standardni rezultat equals 100.	One-Sample Wilcoxon Signed Rank Test	,074	Retain the null hypothesis.

Asymptotic significances are displayed. The significance level is ,05.

Nakon provedenog testa se može donijeti zaključak da se standardni rezultat socijalne kooperacije ne razlikuje statistički značajno od granične vrijednosti 100 ( $Z=0,36$ ;  $p=0,722$ ). Standardizirani rezultat socijalne interakcije djece s oštećenjem vida je statistički značajno niži u odnosu na utvrđenu vrijednost kod djece bez oštećenja vida ( $Z=2,36$ ;  $p=0,018$ ), dok se standardni rezultat socijalne nezavisnosti ( $Z=1,41$ ;  $p=0,158$ ) i složeni standardni rezultat ( $Z=1,79$ ;  $p=0,074$ ) ne razlikuju među djecom s oštećenjima vida i bez oštećenja vida.



## Problemi u ponašanju

Vrijednosti svih standardiziranih rezultata su manje od 100 pa se statistički značajna razlika može utvrditi samo na temelju provedenog testiranja. Ovo testiramo koristeći Wilcoxonov test.

**Tablica 10: Usporedba rezultata problema u ponašanju sa standardiziranim rezultatima**

Hypothesis Test Summary				
	Null Hypothesis	Test	Sig.	Decision
1	The median of Standardni rezultati na podskali eksternaliziranih problema equals 100.	One-Sample Wilcoxon Signed Rank Test	,018	Reject the null hypothesis.
2	The median of Standardni rezultati na podskali internaliziranih problema equals 100.	One-Sample Wilcoxon Signed Rank Test	,790	Retain the null hypothesis.
3	The median of Složeni standardni rezultat equals 100.	One-Sample Wilcoxon Signed Rank Test	,071	Retain the null hypothesis.

Asymptotic significances are displayed. The significance level is ,05.

Nakon provedenog testa se može donijeti zaključak da se standardni rezultat problematičnog ponašanja na podskali eksternaliziranih problema statistički značajno razlikuje od granične vrijednosti 100 ( $Z=2,36$ ;  $p=0,018$ ). Standardni rezultat problematičnog ponašanja na podskali internaliziranih problema se ne razlikuje statistički značajno od granične vrijednosti 100 ( $Z=0,27$ ;  $p=0,790$ ). Složeni standardni rezultat ( $Z=1,81$ ;  $p=0,071$ ) također se ne razlikuje značajno među djecom s oštećenjem vida i populacijom djece bez oštećenja vida.

## Rasprava

U cilju istraživanja razlike u socijalnim vještinama predškolaca oštećena vida ovisno o spolu, testirana je hipoteza 1 – **postoje razlike u socijalnim vještinama predškolske djece oštećena vida s obzirom na spol.**

Ovakva hipoteza utemeljena je na rezultatima prethodno objavljenih istraživanja koja su ispitivala razliku u socijalnim vještinama među spolovima na populaciji osoba bez teškoća i na populaciji osoba s teškoćama te pokazala da razlika između spolova postoji. Rezultati istraživanja pokazali su da ne postoji statistički značajna razlika kako u ukupnom rezultatu socijalnih vještina, tako ni u podskalama socijalne kooperacije, socijalne interakcije i socijalne neovisnosti, stoga je H1 odbačena, a H0 prihvaćena. Međutim, unatoč nepostojanju statistički značajne razlike, na svim podskalama i na skali socijalnih vještina, rehabilitatorice su mušku djecu procijenile boljima. Razlika u bodovima najvidljivija je na podskali socijalne nezavisnosti, gdje je standardni rezultat dječaka u prosjeku bolji od djevojčica za 10,37 bodova. Zatim slijedi podskala socijalne kooperacije, na kojoj su dječaci prosječno postigli 8,06 bodova više nego djevojčice. Složeni standardni rezultat je za 7,46 bodova prosječno bio bolji u dječaka nego u djevojčica. Najmanja razlika pronađena je na podskali socijalne interakcije, gdje su dječaci postigli bolje rezultate za 0,69 boda.

Mjerni instrument PKBS-2, osim socijalnih vještina, mjeri i probleme u ponašanju koji se mogu pojaviti i karakteristični su za dob djece od 3 do 6 godina pa su obrađeni i rezultati za tu skalu. Rezultati su pokazali da ne postoji značajna razlika na skali problema u ponašanju ni na podskalama eksternaliziranih i internaliziranih problema u ponašanju između spolova. Statistički značajne razlike utvrđene su samo na pojedinačnim česticama ljestvice. Djevojčice u većoj mjeri imaju potrebu jakog držanja za roditelja ili skrbnika, češće moraju dobiti ono što žele te su češće promjenjivog raspoloženja, odnosno temperamentnije su. Unatoč nepostojanju značajne razlike na skali i na podskalama, dječaci su postigli nešto bolje rezultate od djevojčica, koji ukazuju na manje problema u ponašanju. Složeni standardni rezultat dječaka prosječno je bio za 6,23 boda niži nego u djevojčica, rezultati na standardiziranoj podskali internaliziranih problema za 6 bodova je bio niži u dječaka, a na podskali eksternaliziranih problema iznosio je 3,11 bodova manje.

Ukupni rezultati uzorka predškolaca oštećena vida na skalama i podskalama mjernog instrumenta uspoređeni su sa standardiziranim rezultatima populacije predškolaca bez teškoće. Kada su u pitanju socijalne vještine, statistički značajno niži standardizirani rezultat pronađen je u djece oštećena vida na podskali socijalne interakcije. Na podskalama socijalne

kooperacije i socijalne nezavisnosti te na složenom standardnom rezultatu, nisu pronađene značajne razlike. Na skali problema u ponašanju statistički značajno lošije rezultate postigla su djeca oštećenog vida samo na podskali eksternaliziranih problema u ponašanju, dok na podskali internaliziranih problema i na složenom standardnom rezultatu nije bilo statistički značajnih rezultata.

## 6. ZAKLJUČAK

Iz prikazanih istraživanja možemo primijetiti da općenito žene imaju bolje razvijene socijalne vještine od muškaraca. Preciznije, pokazalo se da su žene vještije u područjima emocionalne ekspresivnosti, emocionalne osjetljivosti, socijalne ekspresivnosti i socijalne osjetljivosti, dok su muškarci bolje rezultate postigli u područjima emocionalne kontrole i socijalne manipulacije. Istraživanja su izvijestila i o učestalijim problemima u ponašanju kod muškog spola koja često perzistiraju od djetinjstva pa kroz srednju školu i fakultet. Bolje socijalne vještine i manje problema u ponašanju utječu i na bolje akademske rezultate ženskog spola. Ovi rezultati slični su u svim prikazanim istraživanjima neovisno o uzrastu (predškolska ili fakultetska dob), o mjestu i kulturi područja na kojem su provedena (SAD, Finska, Iran...) te o tome radi li se o starijim ili novijim istraživanjima.

Suprotno ovim rezultatima, kada su se iste vještine procjenjivale na populaciji osoba oštećena vida, rezultati nisu bili jednoznačni pa se definitivni zaključci ne mogu donositi. Na ovom području potrebna su dodatna istraživanja kako bi se pokušao pronaći nekakav uzorak te točno odredila podpodručja u kojima se pojavljuju razlike te im se potencijalno otkrio uzrok.

Provedeno istraživanje nije pokazalo razlike u socijalnim vještinama muške i ženske djece oštećena vida čemu razlog može biti mlada dob ispitanika zbog koje socijalne vještine nisu do kraja razvijene i razlike možda još nisu očite, što ne znači da se ne mogu pojaviti u kasnijoj dobi. Iako nije bilo značajnih razlika, djevojčice su postigle slabije rezultate i na skali socijalnih vještina i na skali problema u ponašanju, što se razlikuje od rezultata sličnih istraživanja provedenih na populaciji osoba bez teškoća, gdje su dječaci uglavnom oni koji imaju više problema u ponašanju i nešto slabije socijalne vještine. Uspoređujući s populacijom bez oštećenja vida, možemo primijetiti da se već i u ovoj ranoj dobi pojavljuju određeni zaostaci djece oštećena vida, konkretno na podskali socijalne interakcije i na podskali eksternaliziranih problema. Teškoće na području socijalne interakcije mogu se

pripisati upravo oštećenju vida – djeca su manje svjesna svoje okoline i osoba koje se nalaze u njoj pa teže ulaze u interakcije, a samim time ih teže i uvježbavaju. Ovo bi se trebalo shvatiti kao upozorenje o nužnosti rane intervencije na području socijalnih vještina osoba oštećena vida. Viša razina eksternaliziranih problema u ponašanju također se može pripisati teškoćama u kontroli vlastite okoline što dovodi do frustracija djeteta.

Nepovoljan položaj osoba oštećena vida pri usvajanju određenih socijalnih vještina očit je, a ova istraživanja su nam dodatno pokazala da bi neke intervencije trebalo prilagoditi i možda pojačati ovisno i o spolu osobe. Različita očekivanja okoline ovisna o spolu modelirat će jake i slabe strane osobe. Tako će, na primjer, mladoj djevojci oštećena vida, koja je po prirodi sramežljiva, a uz to je kroz socijalne interakcije naučila da se od nje očekuje da bude poslušna, trebati puno više podrške kako bi se razvila asertivnost i kako bi naučila izreći svoje mišljenje. Dakle, pri kreiranju programa i intervencija za razvoj socijalnih vještina, potrebno je uzeti u obzir individualne karakteristike osobe, ali i karakteristike kolektiva u kojem odrasta.

## 7. LITERATURA

1. Abdi, B. (2010). Gender differences in social skills, problem behaviours and academic competence of Iranian kindergarten children based on their parent and teacher ratings. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 5(2), 1175–1179.
2. Benjak, T., Runjić, T., i Bilić Prečić A. (2013). Prevalencija poremećaja vida u RH temeljem podataka Hrvatskog registra osoba s invaliditetom. *Hrvatski časopis za javno zdravstvo*, 9(35), 176-181.
3. Bigelow, A. (1990). Relationship between the development of language and thought in young blind children. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 84(8), 414-419.
4. Bilić-Prečić, A. (2007). Socijalne vještine osoba oštećena vida (Doktorska disertacija). Sveučilište u Zagrebu, Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet, Zagreb.
5. Bilić-Prečić, A., Runjić, T. i Žolgar Jerković, I. (2015). Razlike u socijalnim vještinama između učenika i učenica oštećena vida prema procjeni njihovih roditelja. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 51(2), 77–86.
6. Brambring, M. (2006). Divergent Development of Gross Motor Skills in Children who are Blind or Sighted. *Journal of visual impairment & blindness*, 100, 620-634.
7. Cordier, R., Speyer, R., Chen, Y.W., Wilkes-Gillan, S., Brown, T., Bourke-Taylor, H., Doma, K. i Leicht, A., (2015). Evaluating the psychometric quality of social skills measures: a systematic review. *PloS one*, 10(7), p.e0132299.
8. Deniz, M., Hamarta, E. i Ari, R. (2005). An investigation of social skills and loneliness levels of university students with respect to their attachment styles in a sample of Turkish students. *Social Behavior and Personality: an international journal*, 33(1), 19-32.
9. DiPrete, T. A. i Jennings, J. L. (2012). Social and behavioral skills and the gender gap in early educational achievement. *Social Science Research*, 41(1), 1-15.
10. Dunlea, A. (1989). *Vision and the emergence of meaning: Blind and sighted children's early language*. Cambridge: Cambridge University Press.
11. Huurre, T. M., i Aro, H. M. (1998). Psychosocial development among adolescents with visual impairment. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 7(2), 73–78.
12. Li, R. Y. H., i Wong, W. I. (2016). Gender-Typed Play and Social Abilities in Boys and Girls: Are They Related? *Sex Roles*, 74(9-10), 399–410.

13. Merrell, K. W. (2002). *The preschool and kindergarten behavior scales* (2nd ed.). Austin, TX: PRO-ED.
14. Merrell, K. W. i Gimpel, G. A. (1998). *Social Skills of Children and Adolescents: Conceptualization, Assessment, Treatment*. New York: Lawrence Erlbaum Associates.
15. Pérez-Pereira, M. i Castro, J. (1992). Pragmatic functions of blind and sighted children's language: A twin case study. *First Language*, 12(34), 17-37.
16. Petrides, K. V. i Furnham, A. (2000). Gender Differences in Measured and Self-Estimated Trait Emotional Intelligence. *Sex roles*, 42, 449–461.
17. Riggio, R. E. (1986). Assessment of Basic Social Skills. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51(3), 649-660.
18. Riggio, R. E., Tucker, J., Coffaro, D. (1989). Social skills and empathy. *Personality and Individual Differences*, 10 (1), 93-99.
19. Rosel, J., Caballer, A., Jara, P. i Oliver, J. C. (2005). Verbalism in the narrative language of children who are blind and sighted. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 99(7), 413-425.
20. Sacks, S., Kekelis, L. i Gaylord-Ross, R. (Eds.). (1992). *The development of social skills by blind and visually impaired students: Exploratory studies and strategies*. New York: American Foundation for the Blind.
21. Salleh, N. M. i Zainal, K. (2010). How and why the visually impaired students socially behave the way they do. *Procedia-social and behavioral sciences*, 9, 859-863.
22. Sonksen, P. i Dale, N. (2002). Visual impairment in infancy: Impact on neurodevelopmental and neurobiological processes. *Developmental Medicine & Child Neurology*, 44(11), 782-791.
23. Vučinić, V. J., Stanimirović, D., Anđelković, M. i Eškirović, B. (2013). Socijalna interakcija dece sa oštećenjem vida: rizični i zaštitni faktori. *Specijalna edukacija i rehabilitacija*, 12(2), 241-264.
24. Vučinić, V., Jablan, B., Stanimirović, D., i Drinčić, N. (2015). Emocionalna ekspresivnost srednjoškolaca sa oštećenjem vida i njihovih vršnjaka tipičnog razvoja. *Specijalna edukacija i rehabilitacija*, 14(4), 497-516.
25. Zakon o Hrvatskom registru o osobama s invaliditetom. Narodne novine, broj 64, 2001.
26. Zečević, I., Mastilo, B., Bakoč, A., Vuksanović, G., Kalajdžić, O. i Perućica, R. (2018). Socijalna kompetencija i antisocijalno ponašanje slijepih učenika i učenika tipičnog razvoja. *Hrvatska Revija Za Rehabilitacijska Istraživanja*, 54(1), 24–36.

27. Wiener, W. R., Welsh, R. L. i Blasch, B. B. (2010). *Foundations of orientation and mobility (Vol. 1)*. New York: American Foundation for the Blind.
28. Wong, W. I. i Yeung, I. (2019). Early Gender Differences in Spatial and Social Skills and Their Relations to Play and Parental Socialization in Children from Hong Kong. *Archives of Sexual Behavior*, 48(5), 1589-1602.

## 8. SADRŽAJ TABLICA I SLIKA

Graf 1: Spol promatrane djece .....	23
Graf 2: Primanje usluga obrazovnog programa .....	24
Tablica 1: Ljestvica socijalnih vještina .....	25
Tablica 2: Ukupne dimenzije podskala socijalnih vještina .....	27
Tablica 3: Standardne dimenzije podskala socijalnih vještina .....	27
Tablica 4: Složeni standardni rezultat ljestvica socijalnih vještina .....	28
Tablica 5: Ljestvica problema u ponašanju .....	28
Tablica 6: Dimenzije ukupnog rezultata podskala problema u ponašanju .....	30
Tablica 7: Standardne dimenzije podskala problema u ponašanju .....	30
Tablica 8: Složeni standardni rezultat ljestvice problema u ponašanju .....	31
Tablica 9: Usporedba rezultata socijalnih vještina sa standardiziranim rezultatima .....	32
Tablica 10: Usporedba rezultata problema u ponašanju sa standardiziranim rezultatima .....	33

## 9. PRILOZI

1. Prijevod upitnika PKBS-2

# Skale ponašanja za djecu vrtićke i predškolske dobi, drugo izdanje

## **Odjeljak 1. Informacije o djetetu**

Ime djeteta \_\_\_\_\_

Dob: \_\_\_\_\_ godina \_\_\_\_\_ mjeseci

Spol: M     Ž

Prima li dijete usluge u školi ili u programu vezanom za školu (predškola, priprema za školu)?

\_\_\_\_\_ Da    \_\_\_\_\_ Ne

Ako je odgovor da, kako se zove škola i program?

\_\_\_\_\_

Ako dijete ima teškoća u razvoju, navedite kategoriju posebnih obrazovnih usluga ili klasifikaciju:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

## **Odjeljak 2. Informacije o ocjenjivaču**

Procijenio/la \_\_\_\_\_

Povezanost s djetetom \_\_\_\_\_

Datum ispunjavanja \_\_\_\_\_

Navedite okolnosti u kojima opservirate ili stupate u interakciju s djetetom:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_



### **Odjeljak 3. Upute i skale**

Molimo Vas da procijenite dijete za svaku stavku sa idućih stranica. Ocjene se trebaju temeljiti na Vašim promatranjima djetetovog ponašanja **kroz protekla tri mjeseca**. Bodovi su rangirani na sljedeći način:

Nikada	Rijetko	Ponekad	Često
0	1	2	3

**Nikada** – Ako dijete ne pokazuje određeno ponašanje ili ako niste imali priliku primjetiti ga, zaokružite 0, što označava *Nikada*.

**Rijetko** – Ako dijete pokazuje određeno ponašanje ili karakteristiku, ali samo jako rijetko, zaokružite 1, što označava *Rijetko*.

**Ponekad** – Ako dijete povremeno pokazuje određenu ponašajnu karakteristiku, zaokružite 2, što označava *Ponekad*.

**Često** – Ako dijete učestalo pokazuje određeno ponašanje ili karakteristiku, zaokružite 3, što označava *Često*.

Molimo da ispunite sve stavke i da ne zaokružujete između dva broja.

## Ljestvica socijalnih vještina

	Nikada	Rijetko	Ponekad	Često
1. Radi ili se igra nezavisno	0	1	2	3
2. Kooperativno je	0	1	2	3
3. Smije se s drugom djecom	0	1	2	3
4. Igra se s nekoliko druge djece	0	1	2	3
5. Pokušava razumjeti ponašanje drugog djeteta („Zašto plačeš?“)	0	1	2	3
6. Prihvaćeno je i voljeno od strane druge djece	0	1	2	3
7. Prati upute odraslih	0	1	2	3
8. Iskuša se u novim zadacima prije nego zatraži pomoć	0	1	2	3
9. Lako sklapa prijateljstva	0	1	2	3
10. Pokazuje samokontrolu	0	1	2	3
11. Druga djeca ga pozivaju na igru	0	1	2	3
12. Slobodno vrijeme koristi na prihvatljiv način	0	1	2	3
13. Mirno se odvaja od roditelja	0	1	2	3
14. Sudjeluje u obiteljskim ili razrednim raspravama	0	1	2	3
15. Traži pomoć od odraslih kada mu je potrebna	0	1	2	3
16. Sjedi i sluša kada se čitaju priče	0	1	2	3
17. Zauzima se za prava druge djece („To je njegovo!“)	0	1	2	3
18. Dobro se prilagođava različitim okolinama	0	1	2	3
19. Ima vještine ili sposobnosti kojima se vršnjaci dive	0	1	2	3
20. Tješi drugu djecu kada su uzrujana	0	1	2	3
21. Poziva drugu djecu na igru	0	1	2	3

22. Počisti svoj nered kada ga se zamoli	0	1	2	3
23. Poštuje pravila	0	1	2	3
24. Traži utjehu odrasle osobe kada je povrijeđeno	0	1	2	3
25. Dijeli igračke i druge stvari	0	1	2	3
26. Zalaže se za vlastita prava	0	1	2	3
27. Ispričava se za nenamjerno ponašanje koje može uzrujati druge	0	1	2	3
28. Popušta ili radi kompromise sa vršnjacima kada je prikladno	0	1	2	3
29. Prihvaća odluke koje su donijeli odrasli	0	1	2	3
30. U igri s drugom djecom naizmjenično koristi igračke	0	1	2	3
31. Samopouzđano je u socijalnim situacijama	0	1	2	3
32. Prikladno odgovara kada ga se ispravi	0	1	2	3
33. Osjetljivo je na probleme odraslih („Jesi li tužan?“)	0	1	2	3
34. Pokazuje privrženost prema drugoj djeci	0	1	2	3

**\* Zelena boja = podskala SOCIJALNE KOOPERACIJE**

**\*Crvena boja = podskala SOCIJALNE INTERAKCIJE**

**\*Plava boja = podskala SOCIJALNE NEOVISNOSTI**

## Ljestvica problema u ponašanju

	Nikada	Rijetko	Ponekad	Često
1. Ponaša se impulzivno bez razmišljanja	0	1	2	3
2. Razboli se kada je uzrujan ili uplašen	0	1	2	3
3. Zadirkuje ili ismijava drugu djecu	0	1	2	3
4. Ne odgovara na tuđu privrženost	0	1	2	3
5. Jako se drži roditelja ili skrbnika	0	1	2	3
6. Proizvodi zvukove koji druge smetaju	0	1	2	3
7. Ima izljeve ljutnje i bijesa	0	1	2	3
8. Traži svu pažnju	0	1	2	3
9. Anksiozno je ili napeto	0	1	2	3
10. Ne želi dijeliti	0	1	2	3
11. Fizički je agresivno (udara, gura)	0	1	2	3
12. Izbjegava igru s drugom djecom	0	1	2	3
13. Viče kada je ljuto	0	1	2	3
14. Uzima stvari od druge djece	0	1	2	3
15. Ima poteškoće s koncentracijom i zadržavanjem pažnje na zadatku	0	1	2	3
16. Ne poštuje pravila	0	1	2	3
17. Ima teškoće pri stvaranju prijateljstava	0	1	2	3
18. Bojažljivo je	0	1	2	3
19. Mora dobiti ono što želi	0	1	2	3
20. Pretjerano je aktivno – ne može mirno sjediti	0	1	2	3
21. Ima potrebu osvetiti se drugima	0	1	2	3

22. Prkosi roditeljima, skrbnicima ili učiteljima	0	1	2	3
23. Žali se na bolove, mučninu, slabost	0	1	2	3
24. Opire se odlasku u vrtić ili predškolu	0	1	2	3
25. Nemirno je i uzvrpoljeno	0	1	2	3
26. Ljude zove pogrđnim imenima	0	1	2	3
27. Teško ga je utješiti kada je uznemireno	0	1	2	3
28. Povlači se iz društva drugih	0	1	2	3
29. Nasilno je ili zastrašuje drugu djecu	0	1	2	3
30. Djeluje nesretno ili depresivno	0	1	2	3
31. Ima nepredvidljivo ponašanje	0	1	2	3
32. Ljubomorno je na drugu djecu	0	1	2	3
33. Ponaša se mlađe od svoje kronološke dobi	0	1	2	3
34. Uništava stvari koje pripadaju drugima	0	1	2	3
35. Promjenjivog je raspoloženja ili temperamentno	0	1	2	3
36. Vrlo je osjetljivo na kritiku ili ukor	0	1	2	3
37. Cvili ili se žali	0	1	2	3
38. Druga djeca ga iskorištavaju	0	1	2	3
39. Ometa aktivnosti u tijeku	0	1	2	3
40. Govori laži	0	1	2	3
41. Lako ga se isprovocira – ima „kratak fitilj“	0	1	2	3
42. Smeta i iritira drugu djecu	0	1	2	3

**\*Plava boja = podskala EKSTERNALIZIRANIH PROBLEMA U PONAŠANJU**

**\*Crvena boja = podskala INTERNALIZIRANIH PROBLEMA U PONAŠANJU**

#### **Odjeljak 4. Dodatne informacije**

Molimo da iskoristite sljedeći prostor za davanje bilo kakvih dodatnih informacija, a za koje smatrate da mogu biti korisne ili dodatno objasniti djetetovo ponašanje.

---

---

---

---

---

---

---

---