

Stručni rad

TEACCH pristup kao psihološka i edukacijska podrška učenicima s poremećajem iz spektra autizma

Tea Pahić, Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet
Renato Pahić, Obrt za savjetovanje KBTplus

Sažetak

Rad prikazuje primjenu TEACCH pristupa kao podrške učenicima s PSA kroz vizualnu strukturu, verbalnu podršku i jasno organizirano okruženje u školskom kontekstu.

Ključne riječi: autizam, vizualna podrška, emocionalna regulacija, verbalna podrška, inkluzivno obrazovanje

1.Uvod

Djeca s poremećajem iz spektra autizma (PSA) svakodnevno se suočavaju s izazovima u području socijalne interakcije, emocionalne regulacije i prilagodbe školskom okruženju. Socijalne teškoće mogu rezultirati ne samo smanjenom uspješnošću u akademskom i vršnjačkom funkcioniranju, već i razvojem anksioznosti, depresije te drugih emocionalnih poteškoća [1].

Jedan od ključnih izazova za djecu i mlade s PSA jest percipirana nepredvidivost i složenost svakodnevnih socijalnih situacija. Oni mogu doživljavati socijalni svijet kao kaotičan i nepredvidiv, što može izazvati tjeskobu i povlačenje iz socijalnih interakcija [2]. Stoga su za njih izuzetno važne obrazovne i psihosocijalne intervencije koje im mogu pružiti osjećaj predvidljivosti, emocionalne sigurnosti i jasne strukture.

Primjena strukturiranih pristupa pokazala se učinkovitom u poticanju osjećaja sigurnosti i samoregulacije. Primjerice, korištenje vizualnih rasporeda, visoke razine strukture i predvidljivosti te posebne pažnje tijekom prijelaza pomaže učenicima u boljem razumijevanju i prihvaćanju svakodnevnih aktivnosti [3]. Strategije poput SODA modela (Stop-Observe-Deliberate-Act) dodatno pomažu djeci u analiziranju socijalnih situacija i pripremi za odgovarajuće reakcije [4], dok socijalne priče nude jasne i vizualno podržane smjernice o pravilima ponašanja i emocijama drugih osoba [5].

Uz to, emocionalna sigurnost potiče se kroz jačanje emocionalne pismenosti i mehanizama suočavanja – primjerice, učenjem razlikovanja fizičkih i mentalnih osjećaja te tehnikama opuštanja [6]. Osim toga, izgradnja samopouzdanja – kroz pohvale, prepoznavanje snaga i uloge pomagača – doprinosi jačanju unutarnje stabilnosti kod djece s poremećajem iz autističnog spektra [7].

Za postizanje dugoročnih promjena, djeci je potreban pristup koji omogućuje postepeno, strukturirano i smisleno učenje u sigurnom i predvidivom okruženju. Upravo zato postoji potreba za strukturiranim programima koji ne samo da podučavaju, već i emocionalno osnažuju djecu s PSA kroz jasnoću, dosljednost i predvidljivost. TEACCH program, koji objedinjuje edukacijski pristup i psihološku podršku, pruža djeci s poremećajem iz spektra autizma jasno strukturirano i predvidivo okruženje, ključno za njihovo uspješno funkcioniranje

2.Psihološka osnova TEACCH metode

TEACCH (Treatment and Education of Autistic and related Communication Handicapped Children) razvijen je kao terapijsko-edukacijski pristup s naglaskom na vizualnoj strukturi i organizaciji prostora i vremena [8]. Psihološki gledano, ovakva struktura zadovoljava temeljnu potrebu za sigurnosti [9], smanjuje anksioznost i pomaže u samoregulaciji ponašanja [10]. Predvidljivost okruženja doprinosi emocionalnoj stabilnosti, a jasnoća zadataka omogućuje bolje kognitivno procesiranje [11].

TEACCH pristup utemeljen je na spoznajama razvojne psihologije koje naglašavaju važnost strukturiranog, podržavajućeg i predvidivog okruženja za djecu s teškoćama u socijalnoj komunikaciji. TEACCH pristup temelji se i na bihevioralnoj teoriji učenja, prema kojoj se ponašanje oblikuje kroz sustavno potkrepljenje – poželjna ponašanja jačaju se dosljednim nagrađivanjem, dok se nepoželjna ponašanja smanjuju kontrolom posljedica [12]. Uz to, oslanja se i na socijalno-kognitivnu teoriju učenja koja naglašava učenje putem promatranja i modeliranja, pri čemu djeca usvajaju ponašanja promatrajući reakcije drugih te uče na temelju posljedica koje ti pojedinci doživljavaju [13].

Kombinacija ovih dviju teorijskih osnova omogućuje TEACCH programu da ne bude samo obrazovni okvir, već i psihološki utemeljena metoda koja potiče razvoj socijalno prihvatljivih, emocionalno reguliranih i svrhovitih ponašanja. Ovakav pristup djetetu pruža sigurnost i strukturu, jača njegovu samoregulaciju i potiče aktivno sudjelovanje u učenju i socijalnim interakcijama.

Kroz jasnu strukturu i vizualnu podršku, TEACCH omogućuje djetetu da razumije kontekst u kojem se nalazi, čime se izbjegava preopterećenje senzornim i socijalnim podražajima. Time se stvara temelj za unutarnju emocionalnu regulaciju, što je posebno važno kod djece koja teško prepoznaju i izražavaju vlastite emocije. U tom smislu, TEACCH djeluje i kao psihološka zaštita, s obzirom da smanjuje situacijske stresore i potiče razvoj emocionalne otpornosti.

Osim toga, TEACCH prepoznaje važnost individualnog profila učenika – njegovih snaga, interesa i preferiranog stila učenja – te se prilagođava tim specifičnostima [8]. Ovakav personalizirani pristup odgovara principima humanističke psihologije, osobito teoriji Carla Rogersa, koja naglašava važnost prihvaćanja, empatije i autentične podrške djetetu u razvoju vlastitog potencijala [14].

Na taj način, TEACCH ne djeluje samo kao edukacijski okvir, već i kao psihološka intervencija koja djetetu pruža osjećaj kontrole, stabilnosti i emocionalnog razumijevanja – temeljne uvjete za osobni razvoj i uspješnu socijalnu inkluziju.

3.Praktična primjena TEACCH pristupa u školskom okruženju

U školskom i edukacijskom kontekstu, TEACCH se koristi kako bi djeci omogućio različite vrste podrške koje doprinose razvoju osjećaja sigurnosti i kontrole. To uključuje vizualnu podršku, strukturiranje prostora, jasnu organizaciju zadataka i prijelaza između aktivnosti, te korištenje slikovnih kartica za komunikaciju, što je posebno korisno za djecu koja ne komuniciraju verbalno [8].

4.Vizualna podrška

Vizualni raspored može pomoći djetetu da predvidi aktivnosti tijekom dana, čime se smanjuje frustracija i otpor prema promjenama (npr. korištenje slika za prikaz aktivnosti koje slijede). Vizualni elementi djeluju kao sidro za razumijevanje okoline, što djeci s PSA olakšava emocionalno snalaženje i samoregulaciju. Vizualna podrška koristi se na nekoliko razina:

Dnevni raspored s ilustracijama aktivnosti - Na ploči ili učenikovom stolu nalazi se individualni slikovni raspored školskog dana (npr. "Matematika → Odmor → Hrvatski → Likovni"). Djeca tako lakše prate strukturu dana i osjećaju sigurnost jer znaju što slijedi. Učenik sam miče sličicu nakon svake aktivnosti čime stječe osjećaj kontrole i napretka. Kada učenici znaju što slijedi, to im smanjuje anksioznost i pomaže im pripremiti se za prijelaze među aktivnostima.

Korištenje slikovnih kartica tijekom školskog rada – Kada učenik pokazuje znakove frustracije, odbija izvršavati zadatak ili se teško koncentrira, nastavnik mu nudi izbor slikovnih kartica koje predstavljaju moguće potrebe ili rješenja (npr. "pauza", "pomoć", "nastavi sam", "promjena zadatka"). Na taj način učenik može neverbalno izraziti što mu je trenutno potrebno, čime se smanjuje tjeskoba i omogućava povratak fokusu bez konflikta. Ovakav način može koristiti kod djece koja imaju poteškoće s verbalnim izražavanjem emocija ili potreba (npr. učenici iz spektra autizma, ADHD-a, selektivnog mutizma i sl.), ali i kod učenika kojima općenito koristi dodatna struktura i jasnoća u razredu.

Podsjetnici na raspored ili vrijeme (npr. pokazivanje na sat) – Pomažu djeci da shvate kada aktivnost završava i što slijedi, što omogućuje postepenu pripremu i smanjuje frustraciju [8]. Primjerice, tijekom sata likovne kulture, nastavnik postavlja vizualni tajmer deset minuta prije kraja aktivnosti, pokazuje sličicu sa simbolom "pospremanje" i najavljuje: "Kada tajmer završi, spremamo materijale, a zatim idemo u knjižnicu."

5.Uloga verbalne podrške u TEACCH pristupu

Iako TEACCH metoda stavlja naglasak na vizualnu podršku, verbalna podrška se koristi kao dopuna – uz jasne, konkretne i strukturirane upute koje pojačavaju osjećaj sigurnosti i razumijevanja zadataka. Verbalna podrška ne služi samo davanju uputa, već i modeliranju emocionalno zrelog ponašanja. Iz tog aspekta, vizualna i verbalna podrška u TEACCH okruženju nisu samo alati za organizaciju dana, već ključni elementi emocionalne regulacije, samopouzdanja i osnaživanja učenika da izraze svoje potrebe na društveno prihvatljiv način. Kombinacija ovih strategija stvara siguran, strukturiran i predvidiv prostor, što je temelj za psihološki rast djece s PSA.

Verbalna podrška uključuje:

Smireni i predvidivi verbalni stil – Osoblje koristi smiren ton i jasne, ponavljajuće fraze kako bi djeci dalo sigurnost u komunikaciji. Npr. "Kad velika kazaljka dođe na osam, vraćamo se ovamo."

Verbalno prepoznavanje emocija – Npr. "Vidim da si ljut. Možemo popričati o tome." Ovo pomaže djeci imenovati i priznati emocije.

Zamjenske verbalne reakcije – Ako dijete reagira agresivno, nastavnik ga poučava reći: "Ne želim sada", umjesto da viče ili fizički reagira.

Ohrabrenje i validacija osjećaja – Kad dijete jasno izrazi što osjeća ili mu nešto ne odgovara, nastavnik to prihvati ("U redu je da ti to nije zabavno. Hvala što si mi rekao."), čime potiču emocionalnu pismenost i osjećaj kontrole [8].

6.Strukturiranje prostora

Jasna organizacija učionice s vizualnim oznakama pomaže djetetu razumjeti gdje se odvijaju određene aktivnosti. Prostor se organizira u različite zone (igranje, rad, čitanje), a fizička struktura prostora pomaže djeci da razumiju gdje se što događa, što smanjuje nesigurnost i pomaže u organizaciji ponašanja.

7.Jasna organizacija zadataka i prijelaza između aktivnosti

Kratke, jasne i konkretne upute pomažu djetetu razumjeti što se od njega očekuje, umjesto da ga preplavi previše informacija odjednom. Djetetu može biti teško prijeći s jedne aktivnosti na drugu, pa vizualni i verbalni signali (npr. tajmer, piktogrami) mogu olakšati prijelaz i smanjiti otpor, čime se smanjuje anksioznost i povećava predvidljivost.

Također, kako bi učenik s PSA uspješno sudjelovao u nastavi, važna je prilagodba okruženja sukladno individualnim potrebama. Smanjenje senzorne preopterećenosti, primjerice kroz tiše prostore, korištenje slušalica ili prilagodbu osvjetljenja, može pomoći u smanjenju nepoželjnog ponašanja. Strukturirana učionica s jasnim vizualnim oznakama pomaže djeci razumjeti gdje se odvijaju određene aktivnosti, čime se smanjuje anksioznost i nesigurnost. Vizualni rasporedi dodatno olakšavaju predviđanje dnevnih aktivnosti i smanjuju frustraciju kod promjena.

Nastavnici mogu organizirati materijale tako da kontroliraju pristup ometajućim podražajima, daju jasne i konkretne upute kako bi izbjegli kognitivno preopterećenje, te koriste verbalne i vizualne signale za lakši prijelaz između aktivnosti. Također, određeni kutak u učionici može biti predviđen kao siguran prostor za smirivanje uz senzorne alate poput stres loptica ili dekica s težinom. Individualizacija trajanja i složenosti zadataka, uključujući uvođenje kraćih vremenskih intervala i planiranih pauza, može dodatno smanjiti otpor i omogućiti učeniku da napreduje u skladu sa svojim mogućnostima.

8.Korištenje slikovnih kartica za komunikaciju

Slikovne kartice predstavljaju jedan od najvažnijih oblika alternativne i augmentativne komunikacije (AAC) u TEACCH pristupu. One omogućuju djeci koja se ne koriste verbalnim govorom ili imaju ograničene komunikacijske vještine da izraze svoje potrebe, želje, osjećaje i misli na način koji im je pristupačan.

Kartice mogu sadržavati simbolične slike, crteže, fotografije ili piktograme koji predstavljaju svakodnevne radnje, emocije, predmete ili rutine. U školskom okruženju mogu se koristiti u raznim situacijama, primjerice: dijete pokazuje karticu s natpisom "pauza" kad osjeti preopterećenje, bira između kartica "crtaj" ili "slagalica/puzzle" pri izboru aktivnosti, koristi kartice s emocijama za opis svog stanja ("tužan", "umoran", "sretan").

Slikovne kartice omogućuju samoregulaciju, smanjenje frustracije zbog nemogućnosti verbalnog izražavanja, te potiču autonomiju i uključivanje u svakodnevne školske interakcije. Iako služe kao podrška neverbalnoj komunikaciji,

one također mogu biti most prema razvoju verbalnih vještina jer se često koriste uz verbalne izraze i poticanje govora.

Sve navedene prilagodbe u skladu su s TEACCH pristupom i imaju važnu psihološku funkciju: smanjuju anksioznost, omogućuju bolju emocionalnu regulaciju te stvaraju predvidivo i podržavajuće obrazovno okruženje.

9.Psihološke koristi TEACCH pristupa

TEACCH pristup, oslanjajući se na strukturirano okruženje i ponavljanje, podupire razvoj kognitivnih procesa koji omogućuju povezivanje usvojenog znanja i njegovu primjenu u različitim kontekstima. To je u skladu s preporukama o važnosti generalizacije u učenju djece s PSA [15, 16].

Osim pozitivnog utjecaja na akademsku uspješnost, TEACCH pristup doprinosi emocionalnoj stabilnosti i razvoju socijalnih vještina. Ovakav pristup doprinosi većoj emocionalnoj stabilnosti u interakcijama s vršnjacima i odraslima.

Zahvaljujući jasnoći strukture i predvidivosti aktivnosti, kod mnogih učenika dolazi do smanjenja impulzivnih reakcija te boljeg razumijevanja pravila ponašanja, što olakšava njihovo funkcioniranje u skupinama i doprinosi uspješnijem uključivanju u obrazovni proces [10].

10.Zaključak

TEACCH pristup predstavlja više od edukacijske strategije – on je oblik psihološke podrške koji učenicima s PSA pruža jasnoću, strukturu i osjećaj sigurnosti. U takvom okruženju djeca ne razvijaju samo akademska znanja, već i unutarnju stabilnost, emocionalnu otpornost i samopouzdanje.

Za nastavnike TEACCH ne znači samo prenošenje sadržaja, već i preuzimanje uloge vodiča u emocionalnom rastu učenika. Kroz strukturiranu podršku, razumijevanje i dosljednost, stvaraju se uvjeti u kojima svaki učenik može ostvariti svoj potencijal – ne unatoč teškoćama, već upravo zahvaljujući prilagodbi koja ga prepoznaje kao cjelovitu osobu. U tom smislu, TEACCH pristup ne gradi samo bolje obrazovno iskustvo, već i osnažuje osobu – iznutra. Upravo zato, važno je da se učitelji i stručni suradnici educiraju o TEACCH pristupu te ga primjenjuju u skladu s individualnim potrebama svakog učenika.

11.Literatura

- [1.] Rai D, Culpin I, Heuvelman H, Magnusson CMK, Carpenter P, Jones HJ, et al. Association of autistic traits with depression from childhood to age 18 years. *JAMA Psychiatry*. 2018;75(8):835–43. doi:10.1001/jamapsychiatry.2018.1323.
- [2.] Allely CS, Jouenne E, Westphal A, Staufenberg E, Murphy D. Autism spectrum disorder, extremism and risk assessment. *Crim Behav Ment Health*. 2024;34(2):182–96. doi:10.1002/cbm.2330.
- [3.] Krasny L, Williams BJ, Provencal S, Ozonoff S. Social skills interventions for the autism spectrum: essential ingredients and a model curriculum. *Child Adolesc Psychiatr Clin N Am*. 2003;12(1):107–22.
- [4.] Bock MA. A social–behavioral learning strategy intervention for a child with Asperger syndrome. *Rem Spec Educ*. 2007;28(5):258–65.
- [5.] Attwood T. Strategies for improving the social integration of children with Asperger syndrome. *Autism*. 2000;4(1):85–100.
- [6.] Elder LM, Caterino LC, Chao J, Shacknai D, De Simone G. The efficacy of social skills treatment for children with Asperger Syndrome. *Educ Treat Child*. 2006;29(4):635–63.
- [7.] Myles BS, Simpson RL. Understanding the hidden curriculum: An essential social skill for children and youth with Asperger syndrome. *Interv Sch Clin*. 2001;36(5):279–86.
- [8.] Teruyama J. Treatment and Intervention for Children with Developmental Disabilities. In: Frühstück S, Walthall A, editors. *Child's Play: Multi-Sensory Histories of Children and Childhood in Japan*. Berkeley: University of California Press; 2017. p. 225–242.
- [9.] Maslow AH. A theory of human motivation. *Psychol Rev*. 1943;50(4):370–96.
- [10.] Bujas Petković Z, Frey Škrinjar J, Hranilović D, Divčić B, Stošić J. Poremećaji autističnog spektra: značajke i edukacijsko-rehabilitacijska podrška. Zagreb: Školska knjiga; 2010.
- [11.] Morling E, O'Connell C. Autizam: podrška djeci i učenicima s poremećajem iz spektra autizma. Zagreb: Educa; 2018.
- [12.] Skinner BF. *Science and Human Behavior*. New York: Macmillan; 1953.
- [13.] Bandura A. *Social Learning Theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall; 1977.
- [14.] Rogers CR. *Freedom to Learn*. Columbus, OH: Charles Merrill; 1969.
- [15.] Wolfberg PJ. *Play and imagination in children with autism*. 2nd ed. New York: Teachers College Press; 2009.
- [16.] Schreibman L. *The science and fiction of autism*. Cambridge (MA): Harvard University Press; 2005.