

VRŠNJAČKO PRIHVATANJE I (NE)STIGMATIZACIJA

Tanja Čolić*, Nenad Suzić**

Originalni naučni rad doi: 10.7251/NSK1701007C UDK 376.1:159.9-056.36 COBISS.RS-ID 6464024

Rezime

U radu se problematizuju pitanja vršnjačkog prihvatanja djece sa posebnim potrebama, kao i njihovog položaja u redovnim školama Bosne i Hercegovine. Proces inkluzivnog obrazovanja značajno je oslonjen na iskustva većeg broja evropskih zemalja koje ga dugi niz godina realizuju. Vlada Italije je preko projekta Educ Aid nekoliko godina aktivno učestvovala u afirmaciji i primjeni inkluzije u školama BiH, te je njihovo iskustvo duže od tri decenije značajna smjernica za primjenu inkluzivnog obrazovanja. To nas je uputilo na potrebu da predstavi-

mo sliku djeteta sa posebnim potrebama u našoj kulturi prije pojave inkluzivnog pokreta, kao i u uslovima kada je inkluzivni proces u povoju. Prevedeno, pomoću eseja kao i neophodnosti razjašnjenja sintagme inkluzivna svijest i istraživanja koje se odnose na vršnjake u inkluzivnoj organizaciji razreda, autori ovdje daju uvid u situaciju koju u BiH imamo u odnosu na inkluziju. Pokazali su značaj primjene eksperimentalnog programa pripreme učenika redovne škole za prihvatanje djece sa posebnim potrebama na smanjenje stigmatizacije. Rad predstavlja argumentovano kretanje kroz aktuelni inkluzivni proces i vršnjačke odnose u njemu.

* Tanja Čolić je doktor pedagoških nauka. Radi u JU Centru „Zaštiti me” u Banjoj Luci. E-mail: cinci@blic.net

** Nenad Suzić je redovni profesor na Filozofskom fakultetu u Banjoj Luci. E-mail: nenad_szc@yahoo.com

Ključne riječi: vršnjaci, inkluzivna svijest, inkluzivno obrazovanje, prihvatanje.

Uvod

Posmatrajući okolnosti kakve jesu, bez potrebe da ostavimo sliku koja nije približna realnosti u kojoj živimo, pokušaćemo predstaviti dijete sa posebnim potrebama u razredima redovne škole u Bosni i Hercegovini. Ako želimo dublje sagledati i spoznati njegov položaj, prihvaćenost, kao i smisao zajedništva, neophodno je posmatrati realne vršnjačke okolnosti. Ne/obične životne priče: djece, roditelja, stručnjaka i neposredna životna iskustva koja imaju, mogu da doprinesu stvaranju slike vršnjačke prihvaćenosti kao i svih specifičnosti koje karakteriše ovaj vid udruživanja.

Inkluzija je u Republiku Srpsku stigla kao pozitivno iskustvo razvijenog svijeta, a shvaćena je kao obaveza. Pozitivna saznanja tog svijeta su da dijete u redovnoj nastavi dobija više nego u specijalnoj školi. Najviše što dobija je socijalizacija. Ako dijete sa posebnim potrebama ide u školu sa drugom djecom ometenom u razvoju, ono će biti izloženo agresiji i stigmatizaciji jer ta djeca nemaju socijalne norme razvijene kao njihovi vršnjaci tipičnog razvoja. Ako to dijete, pak, pohađa školu sa djecom tipičnog razvoja, ono će se socijalizovati jer će ga vremenom ta djeca prihvatiti. Drugi efekat je da će sva djeca u odjeljenju redovne škole koje pohađa dijete sa posebnim potrebama postati *ambasadori inkluzije*. Da bismo izbjegli zamke za inkluziju, potrebno je ispuniti humane pretpostavke inkluzije. To su: „(1) dijete sa posebnim potrebama u redovnoj školi mora dobiti više nego u

specijalnoj, (2) djeca u redovnoj školi ne smiju ništa izgubiti dolaskom djeteta sa posebnim potrebama, (3) učenici, roditelji i nastavnici treba da prihvate dijete sa posebnim potrebama u redovnoj nastavi, (4) nužno je stvoriti sve potrebne kadrovske, materijalne i organizacione pretpostavke i (5) treba predvidjeti sve rizike i spriječiti neželjene posljedice” (Suzić, 2008a, str. 29). Ovdje ćemo posebno razmotriti treću pretpostavku humane inkluzije. Neminovnost sa kojom se proces inkluzivnog obrazovanja suočava je otežano vršnjačko prihvatanje, koje se ispoljava kroz stigmatizaciju i odbijanje zajedništva sa djecom sa posebnim potrebama. Činjenica koja tradicionalno prati naš obrazovni sistem je postojanje *specijalnih razreda* i *specijalnih škola* za „kategorisanu” djecu. Ova obrazovna praksa bila je prisutna prije pojave inkluzivnog pokreta a postoji i danas kao prihvatljivo rješenje za djecu sa smetnjama u psihofizičkom razvoju, što je uređeno *Zakonom o osnovnom obrazovanju i vaspitanju* (Службени гласник Републике Српске, brojevi: 74/2008, 71/2009, 104/2011, 33/2014). Duboko je tradicionalna i ukorijenjena predstava djeteta sa vidljivom ili nevidljivom stigmom u kulturama naroda koji žive na prostorima Bosne i Hercegovine o čemu govore etnografske studije, narodna psihologija i pedagogija, kao i književnost. Ipak, položaj djeteta sa posebnim potrebama nije studiozno istraživan, marginalizovan je, kontradiktoran te se ispoljava kroz sažaljenje ili simpatiju. Prema Trebješaninu: „dijete se prilagođava

društvenim normama vršnjaka, prihvata izvjesne vrijednosti i stavove svoje grupe, razvija socijabilnost i istovremeno stiče predstavu o sebi i svoj lični identitet u skladu sa afirmacijom u vlastitoj grupi” (Trebješanin, 1991, str. 332). Ovaj proces prilagođavanja i prihvatanja otežan je za djecu sa posebnim potrebama, s obzirom na tradicionalnu primjenu pravila i narodnih vjerovanja po sistemu: „valja se”/„ne valja se” kao i na visok nivo sažaljenja i milosrđa karakterističan za kulture naroda koji žive na ovim prostorima. Svaka inkluzija bez ispunjavanja svih pet humanih pretpostavki je nasilna i nehumana. Svako dijete sa posebnim potrebama treba pomoćnog nastavnika, a u našim školama takvo dijete ubace u redovno odjeljenje, a potom apeluju na svijest nastavnika koji ne može sebe posvetiti tom djetetu i svoj drugoj djeci. Rješenje je u uvođenju pomoćnog nastavnika (teacher assistant-a).

Evidentnost niza nepoželjnih vršnjačkih odnosa u svojoj osnovi ima činjenicu da djeca tipičnog razvoja nisu pripremljena za prihvatanje različitosti. Postoji tendencija „čuvanja djece” od suočavanja sa realnošću koja uključuje postojanje i „onih drugih”, to jest djece sa posebnim potrebama. Zbog takve „iskrivljene slike” nastaje niz predrasuda sa kojima su vršnjaci, kao i šire društveno okruženje još uvijek znatno opterećeni. Djeca, kojoj se predstavlja „lažna slika” od strane odraslih, a najčešće iz tradicionalnog porodičnog okruženja, u svojoj suštini su znatno neposrednija i iskrenija. Zbog toga,

smatramo da je neophodno afirmisati i primijeniti inkluzivno obrazovanje, proces koji je kod nas u povoju više od jedne decenije. „Trebaće dugo vremena da se razvije svijest o značaju inkluzije na ovim prostorima” (Suzić, 2009, str. 17). Taj period je neminovno popratiti istraživanjima koja prate domen humanosti koji se ispoljava prema djeci sa posebnim potrebama od strane vršnjaka koji imaju (ili nemaju) iskustvo u odnosu na vršnjačko prihvatanje i inkluzivno obrazovanje. Kod nas, human pristup prema djeci sa posebnim potrebama se tendenciozno dešava u periodu *Nedelje djeteta* u oktobru, *Dana osoba sa Down sindromom* 23. marta, ili *Dana djeteta sa autizmom* 2. aprila.

Međuvršnjački stavovi prije pojave inkluzivnog pokreta

Inkluzivno obrazovanje je proces koji polako počinje da ruši predrasude o djeci sa posebnim potrebama u redovnim odjeljenjima škola u Bosni i Hercegovini. U ovim okolnostima, potrebno je da shvatimo šta je stvarno vršnjačko prijateljstvo a šta su *pozitivne namjere* koje su pod uticajem različitih afirmativnih pristupa vršnjačkoj socijalizaciji u našim školama.

Vršnjačke predrasude su identifikovane u različitim kulturama te ostavljaju jake utiske na ličnost, jer upravo vršnjaci najranije oslikavaju kakvi ste kao individua – za druge. U eseju *Djetinjstvo*, Stiven Hoking navodi: „Kada mi je bilo dvanaest godina, jedan od mojih prijate-

lja opkladio se sa drugim u vrećicu slatkiša da od mene nikada ništa neće ispasti” (Hoking, 2008, str. 19). Afirmacija pojedinca u vršnjačkoj grupi ima svoje različite faze. *Upis* među vršnjake se dešava u onom trenutku kada vršnjačka grupa, najčešće za vještinu igre, sporta ili učenja oda priznanje. Djeci sa posebnim potrebama taj ritual *upisa* predstavlja poteškoću, prvenstveno zbog kognitivnih, bihevioralnih i socijalnih različitosti od njihovih vršnjaka tipičnog razvoja.

Esej (vidi kod: Čolić, 2008, str. 253) majke dječaka koji pohađa redovnu školu a kod kojeg je ustanovljen Beckwith Wiedemann Syndrome (BWS) oslikava vršnjačku igru na sljedeći način:

Teško je odrastati kao dijete sa posebnim potrebama. Niko neće da se igra s tobom! Jednom sam gledala kako tri dječaka zatrpavaju nogama Marka pijeskom i šutaju ga. U očima, kosi, pa i u ušima bilo je pijeska. Stajala sam sa strane i krišom posmatrala. Kada više nisam mogla trpjeti, prišla sam im i otjerala ih. Kao lavica, kada brani svoje malo mladunče. Interesantno, Marko me pitao zašto sam to uradila? Nisam trebala da ih prekidam u igri! Da, to je bila igra za mog Marka. Na sve je pristao samo da bude dio te igre. I bio je sretan!!!

Ispovijest ove majke, odslikava nje-nu dominantnu ulogu, bilo da se radi o porodičnom, vršnjačkom ili školskom okruženju. „To postavljanje granica između djeteta kao ličnosti i roditelja kao ličnosti u našoj kulturi se dramatično odvija i bolno odzvanja u duševnom životu djece i roditelja” (Божанин, 1999, str. 98). Koncept koji je integrisao BWS dječaka u redovnu školu još uvijek nije izgradio sistem podrške tom dječaku, njegovoj porodici ali i vršnjacima koji trebaju da prihvate različitost.

Klasične vršnjačke predrasude možemo da uočimo u eseju (vidi kod: Čolić, 2008, str. 250), kroz koji majka navodi:

Marko dolazi iz škole i pita me zašto mu djeca stalno govore da je *retard*? Objasnjavam mu da je to zvučan izraz, trenutno *in* i da djeca vole upotrebljavati takve izraze.

Vršnjačka okrutnost je još uvijek svakodnevnica djece sa posebnim potrebama. *Igra – ne fizičko prisustvo* među vršnjacima i *briga – ne nadzor* odraslih je osnova emocionalne sigurnosti djeteta sa posebnim potrebama i neophodan uslov stvaranja inkluzivne sredine. Majka dalje opaža (ibidem):

Tako jedni ukrštaju oči i rugaju se Markovom strabizmu, druga djeca mašu nehotično rukama i prave grimase, jedna plaze jezik i šušaju kad pričaju... Oponašaju Marka. Svaki dan! Ali uprkos tome, nejerovatno je sa koliko volje i sreće Marko ide u školu.

Stigmatizacija je klasična vršnjačka predrasuda opisana u *Defektološkom leksikonu*, kao „bilo kakav znak nekog nedostatka” (Дефектолошки лексикон, 1999, str. 360). Kanadsko-američki sociolog Irving Gofman navodi da je termin stigma kroz istoriju imao različitu upotrebu. Gofman je 1963. godine objavio knjigu *Stigma – zabilješke o ophođenju sa upropaštenim identitetom*, koja daje novi pogled na ovu društvenu pojavu. Prema Gofmanu: „Grci, koji su očigledno mnogo držali do vizuelnih pomagala, skovali su termin stigma koji se odnosi na tjelesne znake čiji je cilj ukazivanje na nešto neobično, ili loše po pitanju moralnog statusa označenog“ (Goffman, 1986, str. 1). Manifestovanje ove terminološke odrednice je aktuelno i ima široku primjenu a nije zaobišlo ni vršnjake na ranom školskom uzrastu.

Suptilne vršnjačke predrasude su diskretne, kratke i nalikuju na afirmativne poruke koje se koriste u kampanjama koje promovišu inkluziju. Medijska afirmacija i podrška sa pamfleta i školskog pribora koji se dijeli po našim školama sadrži sljedeće poruke: „Reforma obrazovanja traje, a gdje si ti?“, „Prepoznaješ li ti ko je ovdje dijete sa posebnim potrebama?“, „Ove godine zajedno u školu!“ i slično. Slogan: „Svi smo mi jednaki!“, bio bi objektivniji da je inspirisan Fromovom odrednicom bratske ljubavi koja glasi: „čak i kad smo jednaki nismo uvijek *jednak*“ (From, 2005, str. 63). U toku realizacije eksperimentalnih radionica prihvatanja različitosti školske 2008/9. godine, (Čolić, 2011), identifikovane su sljedeće izjave djece: „Ja bih pomogla Ani – neka mi neko pokaže kako??“; „Down sindrom ima probleme sa tučom!“, „Ne mogu da razumijem šta oni pričaju!“, „Roditelji treba da podstiču *takvu* djecu!“ i slično. Prema Fromu: „Kritičko raspoloženje je raspoloženje u kojem je osoba osjetljiva na kliše, ili takozvani zdravi razum koji ponavlja iste gluposti što imaju smisla samo zato što ih svi ponavljaju“ (From, 1986a, str. 120). Svjesni činjenice da profesionalci, roditelji i nastavnici koriste niz besmislenih fraza kojima se daje smisao, kao što su: „da je takvoj djeci bolje tamo gdje su svi jednaki“, „potrebno je stvoriti uslove“, „ne snalaze se“, „nema stručnog kadra“, „ali smo nemoćni jer neke stvari ne zavise samo od nas“ i tako dalje, možemo identifikovati da smo kreatori stereotipija koje djeca preuzimaju. Sama identifikacija navedenih fraza predstavlja

izvjesno *osvješćivanje* koje dovodimo u vezu sa postojanjem inkluzivne svijesti kao oblika humane svijesti.

Inkluzivna svijest

Preambula *Standardnih pravila za izjednačavanje mogućnosti koje se pružaju osobama sa nesposobnošću*, usvojena od Generalne Skupštine UN na 48 zasjedanju 20. decembra 1993. godine, ističe *Preduslove za jednako učešće*, a pravilo broj jedan glasi: *Podizanje nivoa svijesti* (Ujedinjene Nacije, 1994, str. 19). U našim okolnostima ova sintagma je pokrenula niz akcija kao što su: donacija, aktivizam, volonterizam, humanitarne akcije, jednokratne aktivnosti, ali i neizbježno milosrđe, sažaljenje i solidarnost. Sve navedene pojave su počele da se ispoljavaju kroz inkluzivno obrazovanje. Zbog toga, smatramo da je neophodno razgraničiti inkluziju od različitih oblika ispoljavanja humanosti. Naime, inkluzija jeste jedan oblik humanosti, ali ona ne pokriva sve vidove humanizma.

Podizanje nivoa svijesti (ibidem) u kontekstu inkluzije i inkluzivnog obrazovanja možemo preciznije definisati sintagmom *inkluzivna svijest*. „Inkluzivna svijest se razvija kroz humani pristup prema osobama sa posebnim potrebama. U tom smislu, ona okreće dijete sa posebnim potrebama ljudskoj zajednici u cilju njegove prihvaćenosti i afirmacije njegovih sposobnosti“ (Čolić, 2008, str. 67). Prema tome, jedna individua je inkluzivna u onoj mjeri u kojoj je razvije-

na i njena inkluzivna svijest. „Dok jedan broj ljudi pokušava u širokom luku da zaobiđe osobe sa posebnim potrebama, drugima su oni dio svakodnevnice za koju smatraju da je ispunjena lijepim i osmišljenim” (ibidem). Emocije učenika tipičnog razvoja prema djeci sa posebnim potrebama zavise od stepena iskustva koje svako dijete ima u odnosu na različitost. Djeca sa kojom je tokom školovanja nastavu pohađalo dijete sa posebnim potrebama razviće jak senzibilitet za potrebe ovih ljudi. Konkretno, kada slijepac prelazi ulicu trudimo se da ga ne smetamo, da ne gledamo u tom smjeru. Dijete koje je pohađalo nastavu sa djetetom sa posebnim potrebama prići će i pomoći slijepcu da pređe ulicu. Značaj konstituisanja stabilne i jake samosvijesti je neophodan preduslov kada se radi o njima. Takva samosvijest se slobodno ispoljava kroz emocije. Ciklus radionica o prihvatanju različitosti, upoznavanju osobina djece sa posebnim potrebama, vježbanju empatije i slično može doprinjeti identifikaciji inkluzivne svijesti.

Kroz afirmaciju FAD koncepta, koji je u Bosni i Hercegovini realizovala Vlada Italije, predstavljena nam je nova metodologija koja je: „sposobna da reorganizuje različita iskustva onih koji su radili, na različite načine” (Canevaro, 2007, str. 6). Problem kompetencija i komunikacije između stručnjaka različitih profila te vremenski argumenti odlažu i pravdaju neefikasnost inkluzivnog obrazovanja (za jedne je još preuranjeno jer nisu obezbjeđeni uslovi, a za druge je, zakasnila). Uz metodologiju FAD-a, ovi otpori, mogu da se prevaziđu, jer se

otvara niz različitih mogućnosti za prevazilaženje prepreka koje se odnose na poučavanje - učenje, usavršavanje, te prostor i vrijeme. „Nastavnici u BiH su opredijeljeni da uče o inkluziji, da savlađavaju vještine potrebne za rad sa djecom sa posebnim potrebama” (Suzić, 2008b, str. 67). Ovo opredjeljenje unosi optimizam da će se uporedo graditi kvalitetni vršnjački odnosi u inkluzivno organizovanom razredu.

Naše istraživanje vršnjačke (ne)stigmatizacije

Cjelokupno istraživanje je provedeno u periodu septembar-decembar 2008. godine u dvije redovne osnovne škole („Dositej Obradović” i „Aleksa Šantić”) na području Banje Luke. Istraživanje je podrazumijevalo formiranje eksperimentalne i kontrolne grupe u okviru prvog, drugog i trećeg razreda, uzrasta od 6 do 9 godina. U sastav eksperimentalne grupe su ušli učenici u čijim razredima nastavu pohađaju djeca sa dijagnostikovanim: Down syndrome, Prader-Willi syndrome, Cerebralna paraliza i Dyslalia. Ova djeca ispoljavaju čitav spektar različitih razvojnih teškoća koje zahtijevaju adekvatnu stručnu podršku koja nije dostupna u našim redovnim osnovnim školama. Djeca tipičnog razvoja koja su vršnjačkog uzrasta djece sa posebnim potrebama, najčešće nemaju iskustvo u odnosu na navedene razvojne probleme, do polaska u školu. Ipak, vremenski period koji provode sa djecom u školi kroz niže razrede znatno utiče na izgradnju

stavova prema djeci sa posebnim potrebama. Sa druge strane, kontrolnu grupu su činili učenici u čijim razredima nema djece sa posebnim potrebama.

Uzorak (N = 163) je izjednačen prema broju učenika kao i polu (Tabela 1).

Tabela 1

Struktura uzorka ispitanika prema polu i razredu

Grupe		Muški pol	Ženski pol	Total	Prvi razred	Drugi razred	Treci razred	Total
Eksperimentalna	<i>f</i>	43	37	80	20	26	34	80
	%	53,8	46,2	100%	25,0	32,5	42,5	100,0
Kontrolna	<i>f</i>	39	44	83	20	24	39	83
	%	47,0	53,0	100%	24,1	28,9	47,0	100,0

Procedura

U grupu djece u čijim razredima nastavu pohađaju i djeca sa posebnim potrebama je uvedena eksperimentalna varijabla u obliku serije radionica kreiranih kao „Praktikum za prihvatanje različitosti”. To su organizovane vršnjačke aktivnosti koje afirmišu potrebu za uvažavanjem i razumijevanjem drugih, zatim, različitost perceptivnih sposobnosti, potreba i želja. Eksperimentalna varijabla bi se mogla predstaviti kao sistematska priprema učenika redovne škole za prihvatanje djece sa posebnim potrebama. Operacionalizovana je kroz 40 radionica sa ukupnim trajanjem od 80 sati: po deset radionica u četiri eksperimentalna razreda. Eksperiment je realizovan u kontinuitetu u okviru jednog polugodišta.

Upitnik namijenjen procjeni nepoželjnih vršnjačkih odnosa NVO (Čolić, 2008) ima četiri situacije koje su procijenjivane iz tri različite perspektive: ispitanika prema drugima, drugih prema ispi-

taniku i drugih između sebe. Time ukupnu skalu čini 12 stavki na osnovu kojih je moguće dobiti tri zasebna skora a koji odgovaraju navedenim perspektivama procjene nepoželjnih vršnjačkih odnosa. Njen koeficijent pouzdanosti predstavljen Cronbachovim alfa koeficijentom iznosi $\alpha = 0,799$ pri inicijalnom mjerenju i $\alpha = 0,826$ pri finalnom.

Pored toga, učenici su popunjavali i upitnik TPR (Čolić, 2008) namijenjen procjeni stepena prihvatanja različitosti. Njegova pouzdanost izražena Cronbachovim alfa koeficijentom iznosi $\alpha = 0,920$ pri inicijalnom mjerenju i $\alpha = 0,914$ pri finalnom.

Nalazi istraživanja

Frekvencije dobijenih odgovora upitnika (NVO) ukazuju na prisustvo nepoželjnih vršnjačkih odnosa u nižim razredima osnovne škole (Tabela 2).

Tabela 2

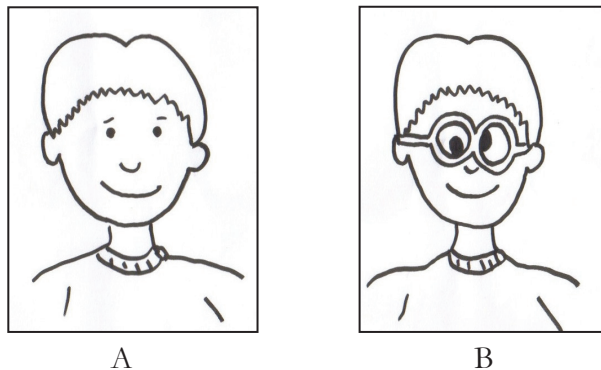
Primjer odgovora dobijenih na testu nepoželjnih vršnjačkih odnosa – NVO, E grupa – finalno mjerenje

<i>Primjeri odgovora</i>		f	%
U školi djeca udaraju drugu djecu	NE	37	46,3
	DA	43	53,8
Mene djeca u školi nazivaju ružnim imenima	NE	68	85
	DA	12	15
Ja u školi udaram drugu djecu	NE	72	90
	DA	8	10

Predstavljeni podaci (Tabela 2) odnose se na 80 učenika eksperimentalne grupe, dakle, djecu koji pohađaju razrede sa učenicima sa Down sindromom, Prader-Willi sindromom, cerebralnom paralizom i dislalijom. Dobijeni podaci pokazuju da učenici u okviru ove grupe sve tri komponente nepoželjnih vršnjačkih odnosa procjenjuju kao izražene. U najvećoj mjeri, učenici se izjašnjavaju kao posmatrači nepoželjnih vršnjačkih odnosa (53,8%). Kao žrtva verbalnog nasilja izjasnilo se 15% učenika, dok je sklonost ka fizičkom nasilju kod sebe identifikovalo 10% učenika ovog uzorka.

Test prihvatanja različitosti (TPR) ima šest situacija prikazanih identičnim sličicama na kojima je evidentan različit deficit. Svaka situacija je popraćena sa 9 pitanja, ukupno 54, a ona se odnose na nivo opažanja, nestigmatizacije i prihvatanja.

Situacija opažanja različitosti u odnosu na Sliku 1 je popraćena pitanjem: „Posmatraj dječake A i B i opiši razliku?”. Učenici su nudili odgovore dajući opise slike B sa sljedećim pridjevima: „poremećene”, „izovratne”, „čudne”, „krive”, „ružne”, „uvrnute”, „vrtoglave”, „iskrivljene”, „malo je vekići zbog



Slika 1

Dvije sličice iz TPR (Test prihvatanja različitosti)

očiju”, „okreće oči kao da se ruga”, „gore-dole”, „naočare mu blokiraju osmijeh”, „kao Ana”, „bolestan je”. Opis djeteta sa naočarama odgovara vršnjačkoj stigmatizaciji koju smo naveli u eseju majke dječaka.

Sintagmu „invalidska kolica” koju su učenici opažali na Slici 2 često su mijenjali sa sljedećim: „vozi se na stolici”, „drugačijim kolicima”, „pomoćnim kolicima” i „drugačijem biciklu”. Zapažamo da učenici nemaju iskustvo da se



A



B

Slika 2

Sljedeće dvije sličice sa TPR (Test prihvatanja različitosti)

sreću sa osobama u invalidskim kolicima. Moguće je da u školskim udžbenicima nedostaju ilustracije osoba u svakodnevnim životnim situacijama a u invalidskim kolicima, sa naočarama, bijelim štapom i slično. Slanje slika na kojima su sva djeca i odrasli ukalupljeno jednaki upućuje nas na stvaranje „lažne slike” koja otežava prihvatanje različitosti.

Ciklus radionica je prihvaćen bez teškoća od strane učenika eksperimentalne grupe. Bili su visoko motivisani da „rade drugačije” i „upoznaju različitosti” kao i da imaju „druge učitelje” – defektologa i mentora *step by step* programa, koji su realizovali ove radionice. Radionicama

su prisustvovali i njihovi stalni učitelji po jedan u razredu (bez podrške asistenta u nastavi ili volontera iako su integrisani učenici sa posebnim potrebama). Poslije realizovanih radionica, ponovili smo test prihvatanja različitosti i dobili rezultate objašnjene u Tabeli 3.

Rezultati se odnose na ispitivanje razlika koje su u pre i post testiranju registrovane u okviru eksperimentalne i kontrolne grupe. U ovom slučaju je analiza razlika tretirana *t*-testom za uparene uzorke. Naime na nivou *nestigmatizacije* u eksperimentalnoj grupi je razlika u korist retesta statistički značajna na nivou $p < 0,01$. Rezultati koji su dobijeni pokazuju da su razlike u okviru ekspe-

Tabela 3

Smanjenje stigmatizacije

Varijabla	Grupa	N	Inicijalno		Finalno		t-vrijednost	Značajnost rezultata
			M	SD	M	SD		
Nestigmatizacija	E	80	32,76	4,73	33,76	3,81	-2,743	0,008
	K	83	33,70	2,75	33,88	2,57	-0,818	0,416

Napomena: N = veličina uzorka; M = aritmetička sredina; SD = standardna devijacija

rimentalne grupe, između inicijalnog i finalnog mjerenja izraženije pri komponenti *nestigmatizacije* ($M_{\text{inicijalno}} = 32,76$ i $M_{\text{finalno}} = 33,76$) i to u korist finalnog mjerenja. U kontrolnoj grupi nisu otkrivene statistički značajne razlike između inicijalnog i finalnog mjerenja (Tabela 3). Ukupni zaključak prema dobijenim razlikama bi bio da provedeni eksperimentalni program ima pozitivan efekat u smislu prihvatanja razlika. Ovaj i slične programe je neophodno ugraditi u redovan sistem obrazovanja. Zahvaljujući djelovanju eksperimentalnog programa u E-grupi došlo je do smanjenja stigmatizacije djece sa posebnim potrebama.

Djeca sa posebnim potrebama često su izložena vršnjačkoj agresiji. Jedan od razloga za to je činjenica da su oni različiti. Drugi razlog je u tome što su takva djeca često potpuno submisivna. Iako jači, takvi pojedinci često trpeljivo tolerišu nasilje vršnjaka. Jedna meta-analitička studija pokazala je da programi suzbijanja vršnjačkog nasilja daju visoke i pedagoški poželjne rezultate (Merrell, Isava, Gueldner, & Ross, 2008). Ako dijete koje ima posebne potrebe pohađa nastavu sa vršnjacima koji

imaju probleme u razvoju, šansa da bude izloženo agresiji vršnjaka mnogo je veća nego da ono pohađa nastavu u redovnoj školi. Naš program redukcije stigmatizacije dao je pozitivne pedagoške efekte i može poslužiti kao osnova za izradu sličnih programa u školama.

Zaključak

Živimo u okolnostima gdje nedostaju kvalitativna i pragmatična istraživanja u odnosu na inkluzivno obrazovanje. Zakonske regulative u kojima se ističe human pristup prema djeci imaju konotaciju: forme, poruke, preporuke i obećanja. Poruke koje su poslali vršnjaci tipičnog razvoja tokom opisanog istraživanja su altruističke: „Dosadno je biti jednak”; „Volim ljude koji se pokazuju onakvim kakvi jesu”. One podsjećaju na poruke humanista prošlog vijeka, poput Fromovih: „Biti prihvaćen, u stvari, znači ne biti različit od ostalih” (From, 1986b, str. 120) ili „Čak i tanki zidovi su poželjni da se čovjek ne bi osjećao usamljen” (ibidem, str.121). Vršnjaci će nas uvijek dobro dočekati ako želimo da gradimo dobre odnose među njima. Naš experi-

ment pokazao je da radionice prihvatanja različitosti doprinose podizanju svijesti za inkluzivno obrazovanje. Kroz ciklus radionica na temu *opažanja, nestigmatizacije i prihvatanja*, djeca u redovnim školama su se upoznala sa specifičnostima djece sa posebnim potrebama i ispoljila inkluzivnu svijest. Iskustvo Italije nam je izuzetno korisno u pravljenju početnih koraka ka inkluzivnom obrazovanju. Svijest o našoj uzajamnoj zavisnosti u svojoj osnovi ima humanost koja se ispoljava kroz inkluziju.

Ova studija ima određene limite. Konkretno, nismo mjerili koliko su djeca koja nemaju probleme u razvoju postala ambasadori inkluzije. To je predmet za jedno novo istraživanje. Dalje, stigmatizacija je smanjena zahvaljujući eksperimentalnom programu, ali moguće je da bi se ona još više smanjila igranjem uloga. Na primjer, za razumijevanje slijepog djeca mogu vezivati neprozirnu maramicu preko očiju i izvršavati zadatke koje im daju ostali učenici. Tako bi oni najbolje razumjeli slabovide i slijepe vršnjake. Sljedeća manjkavost je u ograničenom dometu primijenjenih instrumenata. Moguće je primijeniti i kompleksniji instrumentarij i objasniti veći procenat varijanse. Bez obzira na limite, ova studija ima izuzetno visok značaj za pedagošku teoriju i nastavnu praksu.

Literatura

Божанин, С. (1999). *Оглед о самосвести*. Београд: Знамен.
Canevaro, A. (2007). *Šta je i zašto FAD?* (str. 6). U katalogu: *Katalog*. Prevod

izdanja Universita' degli studio di Bolona, Dipartimento di science dell 'educazione. Bosna i Hercegovina: Educ Aid.

Čolić, T. (2008). *Smisao i sadržaj inkluzivnog obrazovanja u savremenim uslovima kod nas*. Banja Luka: Art print.

Čolić, T. (2011). Priprema učenika redovne škole za prihvatanje djece sa posebnim potrebama. Doktorska disertacija, Univerzitet u Banjoj Luci, Filozofski fakultet.

Дефектолошки лексикон (1999). Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.

From, E. (1986a). *Autoritet i porodica*. Zagreb: Naprijed & Nolit.

From, E. (1986b). *Zdravo društvo*. Zagreb: Naprijed & Nolit.

From, E. (2005). *Umeće ljubavi*. Beograd: Mono & Mañana.

Goffman, E. (1986). *Stigma: notes on the managment of spoiled identity*. New York: Touchstone Editon by Simon & Schuster, Inc.

Hoking, S. (2008). *Crne rupe i bebe vasseljene*. Beograd: Alnari.

Merrell, K. W., Isava, D. M., Gueldner, B. A., & Ross, S. W. (2008). How effective are school bullying intervention programs? A meta-analysis of intervention research. *School Psychology Quarterly*, 23(1). 26–42. doi: 10.1037/1045-383023.1.26

Suzić, N. (2008a). *Uvod u inkluziju*. Banja Luka: XBS.

Suzić, N. (2008b). *Symhedonia a la diagnosi della qualità dell'insegnante in rapporto all'inclusione*. U zborniku:

L'integrazione scolastica e sociale –
Vol. 7, 57–69. Trento: Erickson.

Suzić, N. (2009). *Passi verso una scuola inclusiva*. Trento, Italia: Erickson.

Trebešjanin, Ž. (1991). *Predstava o detetu u srpskoj kulturi*. Beograd: Srpska književna zadruga.

Ujedinjene Nacije (1994). *Standardna pravila za izjednačavanje mogućnosti koje se pružaju osobama sa nesposobnošću*. New York: UN.

Указ о проглашењу Закона о измјенама и допунама Закона о основном образовању и васпитању (2011). Службени гласник Републике Српске бр. 104. од 21. 10. 2011. год. стр. 6–12.

Закон о основном образовању и васпитању (2008). Службени гласник Републике Српске. бр. 74 од 12. 08. 2008. год. стр. 1–21.

Закон о измјенама и допунама Закона о основном образовању и васпитању (2009). Службени гласник Републике Српске бр. 71. од 04. 08. 2009. год. стр. 14–16.

Закон о измјенама и допунама Закона о основном образовању и васпитању (2014). Службени гласник Републике Српске бр. 33. од 30. 04. 2014. год. стр. 4–7.

Tanja Čolić, Nenad Suzić

PEER ACCEPTANCE AND (NON)-STIGMATIZATION

Abstract

The paper highlights the issues of peer acceptance of children with disabilities and their position within the state-funded school system in Bosnia and Herzegovina. The process of inclusive education relies heavily upon the decade-long experiences of majority of European countries. Through the Educ Aid project, the Government of the Republic of Italy actively participated for years in affirmation and implementation of inclusion in schools in Bosnia and Herzegovina, their 30-year experience being an important guideline in this respect. That motivated us to present the image of children with disabilities in our culture before the emergence of inclusion movement, as well as in situation when this process is at its very beginning. With the means of essay writing and through the clarification of the phrase of inclusive consciousness, the authors present the situation in Bosnia and Herzegovina in relation to inclusion. They show the significance of implementation of experimental programme of preparation of students to accept children with disabilities.

Key words: peers, inclusive consciousness, inclusive education, acceptance.