

Оригинални
научни радМиља Б. Вујачић¹,
Рајка С. ЂевићИнститут за педагошка истраживања,
Београд, Србија

Остваривање пријатељских односа међу вршњацима у основној школи²

Резиме: У нашој земљи рејка су истраживања која су у фокусу имала испитивање пријатељских односа међу вршњацима у оквиру школског контекста, посебно оних које остварују ученици који имају тешкоће у развоју. Стога, циљ нам је био да добијемо увид у квантитет остварених пријатељских односа међу ученицима у одељењима редовне основне школе и да испитамо у којој мери развојне специфичности ученика (ученик има тешкоће у развоју / ученик нема тешкоће у развоју), пол, узраст, оштри усьех и ниво образовања мајке и оца предвиђају остваривање пријатељства са вршњацима. Учествовало је укупно 120 ученика (28 девојчица и 92 дечака) из 36 одељења четвртог и осмог разреда осам основних школа са територије града Београда. Половину укупног узорка чинили су ученици који имају тешкоће у развоју, а другој половици ученици који немају развојне тешкоће. Примењена је социометријска техника вршњачких номинација (пријатељски однос је остварен уколико два ученика један другој номинују у оквиру ишања Наведи до три ученика из одељења са којима би волео/ла да се дружиш). У обради података, поред дескриптивне статистике, примењен је регресиони модел који припада генерализованим линеарним моделима (Поасонова регресија). Резултати указују на то да број остварених пријатељства ученика расте са узрастом, бољим школским усьехом и вишим нивоом образовања родитеља, те да ученици који немају развојне тешкоће остварују већи број пријатељских односа са вршњацима у поређењу са ученицима који имају тешкоће у развоју. Налази регресионог модела потврђују да узраст и развојне специфичности ученика статистички значајно предвиђају остваривање пријатељских односа са вршњацима, док то није потврђено за пол, школски усьех и

¹ vujacicmilja@gmail.com

² Реализацију овог истраживања финансирао је Министарство науке, технолошког развоја и иновација Републике Србије (бр. уговора 451-03-47/2023-01/200018).

Copyright © 2023 by the authors, licensee Teacher Education Faculty University of Belgrade, SERBIA.

This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License (CC BY 4.0) (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original paper is accurately cited.

ниво образовања мајке и оца. За ученике који немају њихове у развоју већа је вероватноћа да остваре пријатељске односе у поређењу са вршњацима који имају развојне њихове. Такође, за ученике осмог разреда већа је вероватноћа да остваре узајамни избор са вршњацима од ученика четвртог разреда. Извојене су кључне импликације и предлози за будућа истраживања.

Кључне речи: пријатељски односи, ученици, одељења редовне основне школе, социометријски уједињеник, регресиони модел

Увод

Истраживања у области социјалног развоја и функционисања деце и младих указују на то да пријатељски односи са вршњацима представљају један од најважнијих контекстуалних оквира у којем се одвија процес социјализације (Rubin, Bukowski & Laursen, 2009; Vu, 2015). Под пријатељством се подразумева близак однос између појединаца који подразумева интимност и узајамни избор (Hall & McGregor, 2000; Lee, Mikami & Owens, 2021; Wiener & Tardif, 2004), и који има тенденцију да се временом развија (Bukowski, Newcomb & Hartup, 1998). Пријатељство се увек односи на обострани, добровољни однос и виши ниво емоционалне везе и уложеног труда (Bukowski, Newcomb & Hartup, 1998; Žic Ralić, Ljubas, 2013).

Проучавање пријатељских односа међу ученицима не може се одвојити од испитивања њиховог социјалног статуса у одељењу и стицања увида у социјалну прихваћеност од вршњака. Истраживања потврђују да је успостављање пријатељских односа са вршњацима у позитивној вези са социјалном прихваћеношћу, те да је способност ученика да стекне пријатеља важан показатељ његовог повољног социјалног положаја у групи (Avramidis, 2013). Вршњачка прихваћеност доприноси успешнијем и лакшем успостављању нових познанстава са вршњацима и одржавању постојећих пријатељстава (Baumeister & Leary, 1995). Међутим, важно је нагласити да се ова два концепта међусобно разликују. Док социјална прихваћеност даје инфор-

мације о томе како ученика процењују сви остали ученици у одељењу, пријатељство подразумева однос узајамне прихваћености два ученика (Lindsey, 2002). Иако се успостављање пријатељских односа доводи у тесну везу са повољним социјалним положајем ученика у групи вршњака, истраживања указују на то да и ученици који нису у довољној мери прихваћени могу да успоставе квалитетне пријатељске везе (Gifford-Smith & Brownell, 2003; Lee, Mikami & Owens, 2021).

Истраживања потврђују да остваривање блиских, пријатељских односа са вршњацима доприноси целокупном развоју детета (Papageorgiou, Andreou & Soulis, 2008; Rubin, Bukowski & Laursen, 2009) и повољно утиче на његово функционисање у школском контексту. Успостављање пријатељстава са вршњацима доприноси емоционалној сигурности, позитивној самоперцепцији, самопоуздању и самопоштовању ученика (Baumeister & Leary, 1995; Heslop, 2005; Krampač-Grljušić, Kolak, 2018), те има повољан утицај на целокупно ментално здравље деце и младих. Истраживања показују да су ученици који имају пријатеље ређе тужни и нерасположени у поређењу са вршњацима који нису успели да остваре пријатељске односе (Gifford-Smith & Brownell, 2003). Немогућност остваривања пријатељских односа често проузрокује осећај усамљености и социјалне изолације (Parker & Asher, 1993), што се може негативно одразити на целокупно функционисање ученика. У блиским пријатељским односима са вршњацима ученици су у прилици да за-

довоље бројне потребе, као што су потребе да буду прихваћени од вршњака и да припадају некоме, што на психолошком плану представља добру основу и за њихово когнитивно напредовање у школи. Од учесталости и квалитета пријатељских односа зависи укупно прилагођавање ученика на школу (Ladd, Kochenderfer & Coleman, 1996), што доприноси бољем успеху и квалитетнијем учешћу ученика у наставним активностима. Блиски односи и остваривање чврстих пријатељских веза са вршњацима представљају прилику за развој социјалне компетентности (Guralnick, 1999; Theobald, Danby, Thompson & Thorpe, 2017) путем усвајања и увежбавања различитих социјалних вештина као што су сарадња, пружање помоћи, остваривање квалитетне комуникације (Rubin, Bukowski & Laursen, 2009). У појединим истраживањима у овој области указано је на то да постизање позитивних ефеката по когнитивни, социјални и емоционални развој није условљено само већим бројем остварених пријатељстава са вршњацима. Наиме, и успостављање само једног чврстог пријатељског односа са вршњаком може се позитивно одразити на различите аспекте функционисања и развоја ученика (Frostad & Pijl, 2007).

У проучавањима пријатељстава које ученици остварују са својим вршњацима овај концепт се доводи у везу са одређеним индивидуалним и породичним карактеристикама ученика као што су развојне специфичности (има тешкоће у развоју / нема тешкоће у развоју), узраст, пол, ниво образовања родитеља.

Налази истраживања указују на неповољнији социјални положај ученика који имају тешкоће у развоју (Ђевић, 2015; Вујачић, Ђевић, 2022), те на израженије проблеме у функционисању и остваривању квалитетних социјалних односа у поређењу са осталим ученицима у одељењу (Celeste, 2006). Ови ученици углавном имају мањи број успостављених пријатељских односа и интеракција са вршњацима, а често се дешава да

нису у могућности да остваре пријатељски односи са једним вршњаком у одељењу (Avramidis, 2013; Ђевић, 2015; Estell, Jones, Pearl, Van Acker, Farmer & Rodkin, 2008; Frostad & Pijl, 2007; Koster, Pijl, Nakken & Van Houten, 2010; Pijl, Frostad & Flem, 2008). И када остваре пријатељски однос, он је мање квалитетан (површнији однос, краће трајање, однос успева да се одржи само у школском контексту) у поређењу са пријатељствима која остварују њихови вршњаци који немају тешкоће у развоју (Kersh, Corona & Siperstein, 2013). Ученици који имају тешкоће у развоју лакше успевају да остваре пријатељства и одрже чврсте везе са вршњацима уколико имају развијене социјалне вештине, односно виши ниво социјалне компетенције (Hair, Jager & Garrett, 2002). Налази појединих истраживања указују на то да ови ученици чешће успостављају пријатељства са вршњацима који такође имају тешкоће у развоју (Asbjørnslett, Engelsrud & Helseth, 2011; Cutts & Sigafos, 2001). Ова тежња се објашњава њиховом потребом да буду равноправни у односу са пријатељем (Frostad & Pijl, 2007), што често није случај у односу са вршњацима који немају тешкоће у развоју. У проучавањима социјалног положаја ученика који имају тешкоће у развоју скреће се пажња на значај који остваривање пријатељских односа са вршњацима има на свеукупну слику коју ће формирати о себи и свом социјалном положају у одељењу (Avramidis, 2013; Avramidis, Evgeri & Strogilos, 2018; Koster et al., 2010; Žic, Igrić, 2001). Иако налази потврђују да су ови ученици у мањем степену прихваћени у вршњачкој групи у поређењу са вршњацима, то не значи нужно да они свој социјални положај у одељењу перципирају као неповољан, будући да су њихове самоперцепције социјалног положаја у већој мери повезане са квалитетом њихових пријатељстава са вршњацима него са бројем остварених пријатељских односа и прихваћеношћу или одбаченошћу од вршњака. Дакле, за ученике који имају тешкоће у развоју успостављање квалитетног пријатељског односа са само једним вр-

шњаком из одељења може бити значајан извор емоционалне подршке, те умањити негативне последице њиховог неповољног социјалног статуса у групи вршњака и допринети формирању позитивне слике о себи и свом социјалном положају (Avramidis, 2013). Стога, Костер и сарадници (Koster et al., 2010) истичу да у даљим истраживањима већу пажњу треба посветити испитивању квалитета и интензитета пријатељских односа ових ученика и њихових вршњака.

Са узрастом ученика мењају се учесталост и квалитет пријатељских односа са вршњацима (Parker & Asher, 1993). Налази истраживања указују на то да се искреност, спонтаност, међусобно познавање, сензитивност, везивање, искључивост, давање и дељење мењају са узрастом (Sharabany, Gershoni & Hofman, 1981). Како одрастају, пријатељства су све стабилнија, деца проводе више времена у дружењу и придају већи значај односима са вршњацима него што је то случај на млађим узрастима (Feiring & Lewis, 1989; Kyoung & Janis, 2004). За разлику од раног детињства, када су игра и забава доминантне у односима са вршњацима, како деца одрастају, све више теже да у пријатељским односима остваре блиске емоционалне везе, лојалност, поверење, сараднички однос који укључује пружање и давање помоћи и узајамно заштићивање (Turnball, Blue-Banning & Pereira, 2000).

Истраживања потврђују да се девојчице и дечаци међусобно разликују према броју и квалитету остварених пријатељстава. За разлику од дечака, који током одрастања остварују велики број пријатељстава, девојчице су склоније избору мањег броја пријатеља. Међутим, пријатељства која девојчице остварују са вршњацима су стабилнија и чвршћа и укључују узајамну подршку, пружање помоћи, заједничко решавање проблема и блискост, у поређењу са пријатељствима које остварују дечаци (Cilllessen & Rose, 2005). У односу на девојчице, чије пријатељске везе у већој мери карактеришу блискост

и интензивнија емоционална повезаност, дечаци су усмеренији на заједничке активности и компетитивност, што чини битне аспекте њиховог повезивања са другима и остваривања пријатељског односа (Berndt, 1982).

Ниво образовања родитеља у великој мери одређује начин на који родитељи сагледавају и обликују одрастање свог детета и у којој мери доприносе његовом постигнућу (Sirin, 2005) и остваривању пријатељских односа са вршњацима. Родитељске перцепције пријатељских односа са вршњацима утичу на то како ће дете перципирати себе и своје односе са другима (Saenz, 2003). Полазећи од тога, очекивано је да ће родитељи вишег нивоа образовања у већој мери допринети квалитету социјалних интеракција своје деце и остваривању успешних пријатељских односа са вршњацима.

У наставку рада приказаћемо истраживање које је део шире студије (Vujačić, Đević, 2022) усмерене на стицање увида у социјалну прихваћеност ученика који имају тешкоће у развоју у контексту инклузивног образовања. Користећи део података из социометријског упитника, у овом истраживању смо се усмерили на сагледавање пријатељских односа међу вршњацима у одељењима редовне основне школе.

Методологија истраживања

Циљ истраживања. Циљ овог истраживања је да добијемо увид у квантитет остварених пријатељских односа међу ученицима у одељењима редовне основне школе и да испитамо у којој мери развојне специфичности ученика (ученик има тешкоће у развоју / ученик нема тешкоће у развоју), пол, узраст, општи успех и ниво образовања мајке и оца предвиђају остваривање пријатељстава са вршњацима.

Узорак. За потребе овог истраживања учествовало је укупно 120 ученика (28 девојчица и 92 дечака) из 36 одељења осам основних шко-

ла са територије града Београда. Имајући у виду да је један од истраживачких циљева био да испитамо у којој мери варијабле *развојне специфичности* (ученик има тешкоће у развоју / ученик нема тешкоће у развоју) и *узрасни ученика* предвиђају остваривање пријатељстава са вршњацима, узорком је обухваћено 60 ученика четвртог и осмог разреда који имају тешкоће у развоју (30 ученика четвртог разреда и 30 ученика осмог разреда) и исти број ученика који немају развојне тешкоће (30 ученика четвртог разреда и 30 ученика осмог разреда). Неуједначеност узорка ученика који имају тешкоће у развоју према полу (46 дечака и 14 девојчица) утицала је на полну структуру целокупног узорка, с обзиром на то да је групу ученика који немају тешкоће у развоју било потребно уједначити према полу са групом ученика који имају развојне тешкоће. Просечан успех свих ученика четвртог и осмог разреда који су учествовали у истраживању на крају првог полугодисhta је износио 3,63. Када је у питању ниво образовања родитеља свих ученика који су учествовали у истраживању, приметно је да су мајке ($AS=3.17$) и очеви ($AS=3.17$) у највећем проценту завршили средњу школу.

Варијабле. У овом истраживању одабране су следеће предикторске варијабле: развојне специфичности ученика (ученик има тешкоће у развоју / ученик нема тешкоће у развоју), пол, узраст (четврти и осми разред), општи успех ученика на полугодисhtу и ниво образовања мајке и оца, док је као зависна варијабла одабран број реципрочних избора (узајамних номинација) које ученици остварују са вршњацима.

Технике и инструменти истраживања. У овом истраживању примењене су квантитативне методе истраживања у прикупљању и анализи података. Како бисмо испитали у којој мери ученици остварују пријатељства са својим вршњацима, примењена је социометријска техника вршњачких номинација. У оквиру ове технике коришћен је социометријски упитник који

садржи кратко упутство о начину попуњавања, као и општи део у коме је од ученика тражено да напишу своје име и презиме, назив школе, разред и одељење, да заокруже ког су пола, да наведу општи успех на крају полугодисhta и да заокруже један од понуђених одговора који се односи на ниво образовања мајке и оца (1 – нема завршену основну школу; 2 – завршена основна школа; 3 – завршена средња школа и 4 – завршена висока школа, факултет, мастер или докторске студије). Из социометријског упитника, који је обухватао два позитивна и два негативна критеријума са највише три избора (са ким би волео / не би волео да се дружиш и са ким би волео / не би волео да седиш у клупи), у анализу смо укључили само одговоре на питање *Наведи до три ученика из одељења са којима би волео/ла да се дружиш*, јер смо пошли од чињенице да два ученика остварују пријатељски однос уколико су њихови избори у оквиру овог питања били реципрочни. С обзиром на то да се седење у клупи може делимично подвести и под функционални критеријум који открива дистрибуцију наклоности/ненаклоности засновану на претежно функционалним односима, те да не мора указивати искључиво на пријатељске односе међу ученицима, одговоре на питање *Наведи до три ученика из одељења са којима би волео/ла да седиш у клупи* нисмо укључили у анализу.

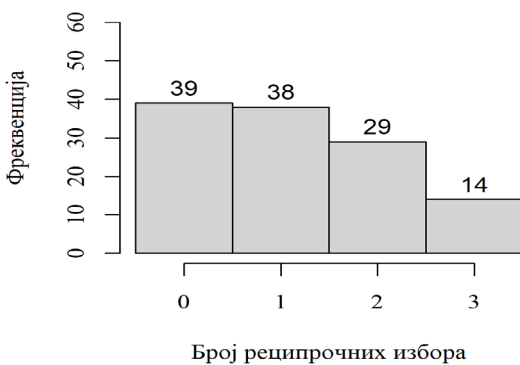
Начин прикупљања података. Истраживање је реализовано током марта, априла и маја школске 2018/2019. године. Претходно су прикупљене потребне сагласности за реализовање истраживања, које је уз помоћ учитеља и одељенских старешина спроведено у одабраним одељењима. Након враћања материјала из школа уследила је фаза прегледања достављених инструмената, која је подразумевала проверу потпуности одговора испитаника. Уколико неко од ученика није био присутан у време реализовања главног истраживања, истраживачи су у складу са методолошким захтевима социометрије тражили од школског особља да у пери-

оду од две недеље ураде накнадно испитивање ученика који су изостали.

Начин обраде података. Анализа података урађена је помоћу R верзије 4.1.1 (R Core Team, 2021). Коришћени су пакети *ggplot2* (Wickham, 2016), *psych* (Revelle, 2021), *COUNT* (Hilbe, 2016), *gamlss* (Rigby & Stasinopoulos, 2005) и *gamlss.tr* (Stasinopoulos & Rigby, 2020). Поред дескриптивне статистике, примењен је регресиони модел који припада генерализованим линеарним моделима. Конкретно, примењена је посебна врста Поасонове регресије (десно ограничена на распон до 3), при чему су у модел одједном укључени сви предиктори како би се испитало у којој мери одабране предикторске варијабле предвиђају остваривање пријатељстава са вршњацима.

Резултати истраживања

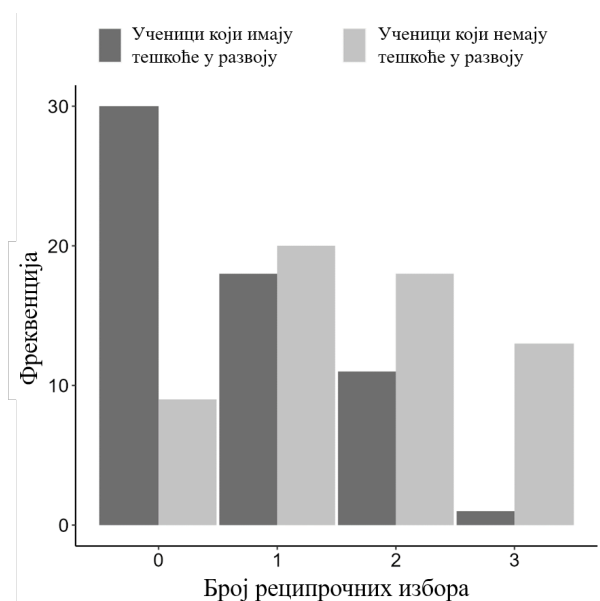
Када је у питању општа дистрибуција података, резултати истраживања указују на то да су најзаступљенији ученици који немају реципрочне изборе или имају само један реципрочан избор, док је знатно мање оних ученика који имају три узајамна избора.



Хистограм 1. Заступљеност броја реципрочних избора на целокућном узорку.

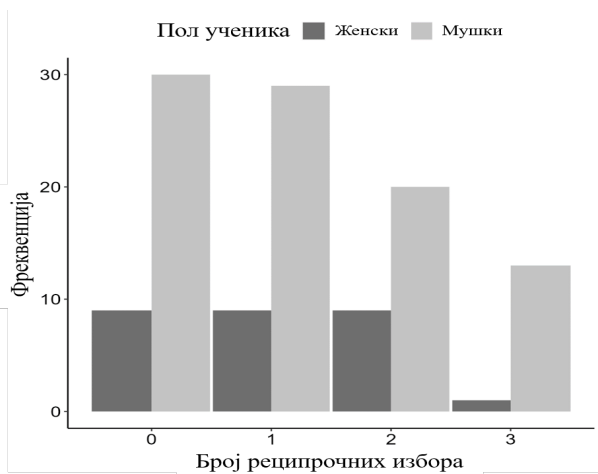
Занимало нас је да ли постоје разлике у броју реципрочних избора у зависности од следећих варијабли: развојне специфичности ученика (ученик има тешкоће у развоју / ученик нема тешкоће у развоју), пол, узраст, школски успех, ниво образовања мајке и ниво образовања оца.

Као што је приказано на Хистограму 2, највећи број ученика који имају тешкоће у развоју нема ниједан реципрочан избор. Како расте број реципрочних избора, опада број ученика који имају тешкоће у развоју. Приметно је и да девет ученика који немају тешкоће у развоју (15%) није имало ниједан реципрочан избор. Фреквенција ученика са једним, два или три избора такође линеарно опада као што је случај и код ученика који имају тешкоће у развоју, али са много споријим трендом, јер има знатно више оних који имају три реципрочна избора (13 према 1).



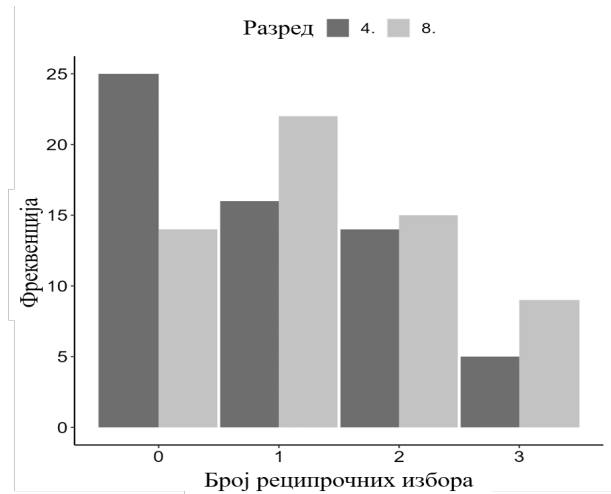
Хистограм 2. Разлике у дистрибуцијама броја реципрочних избора између ученика који имају тешкоће у развоју и ученика који немају тешкоће у развоју.

Као што је приказано на Хистограму 3, најмањи број ученика и једног и другог пола има три реципрочна избора. Расподела броја реципрочних избора, када су у питању девојчице, једнака је, осим за три узајамна избора која остварује само једна девојчица. Када су у питању дечаци, њих 30 (32,6%) нема ниједан реципрочан избор, 29 њих (31,5%) остварује узајамни избор са само једним вршњаком, док само 13 дечака (4,1%) има три узајамна избора.



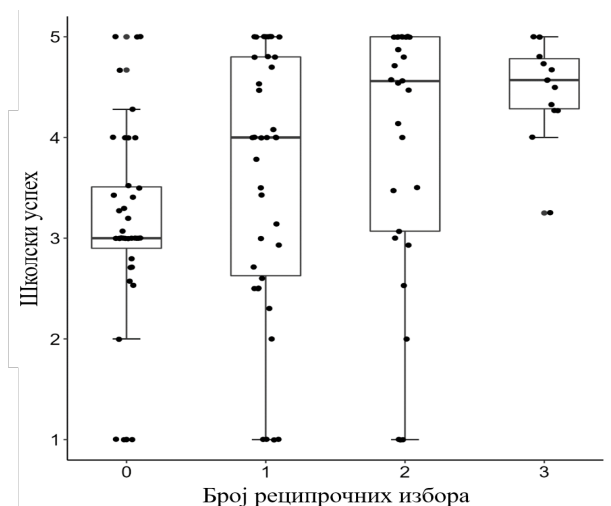
Хистограм 3. Дистрибуција броја реципрочних избора према полу ученика.

Када је у питању узраст ученика, подаци на Хистограму 4 указују на то да скоро половина (41,6%) ученика четвртог разреда (25 од 60) нема ниједан реципрочан избор, а само њих пет (8,3%) има три реципрочна избора. Такође, три реципрочна избора има само девет ученика осмог разреда (15%), док 22 ученика осмог разреда (36,6%) остварује узајамни избор са само једним вршњаком.



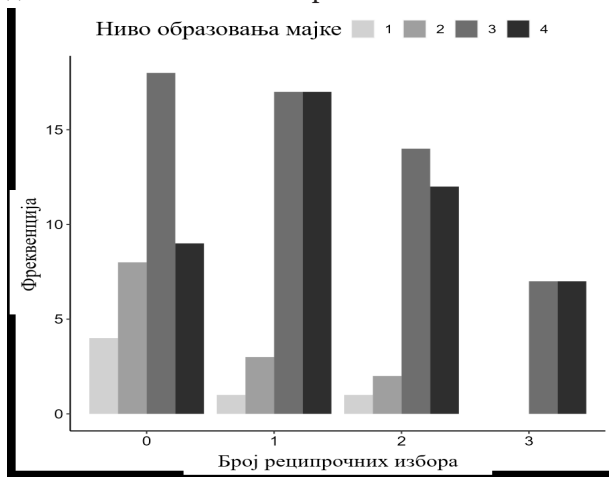
Хистограм 4. Дистрибуција броја реципрочних избора према узрасту ученика.

Како можемо видети на Дијаграму 1, медијана школског успеха има тенденцију да расте како расте број реципрочних избора. Другим речима, општи тренд је такав да успешнији ученици имају више реципрочних избора.

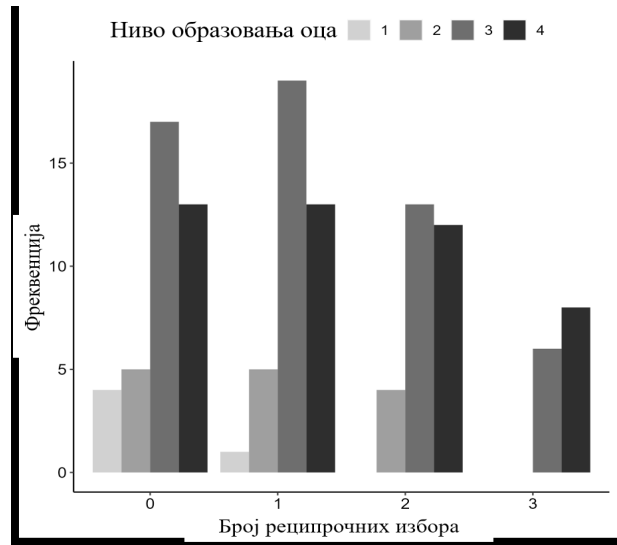


Дијаграм 1. Дистрибуција броја реципрочних избора према школском успеху.

Подаци приказани на хистограмима 5 и 6 указују на то да међу ученицима чији родитељи имају ниже нивое образовања има највише оних који немају ниједан реципрочан избор са вршњацима. Такође, ниједан ученик чији родитељи имају ниже нивое образовања нема остварена три реципрочна избора са вршњацима. Са друге стране, ако се усмеримо на ученике чије мајке и очеви имају највиши ниво образовања (завршена висока школа, факултет, мастер или докторске студије), приметно је да они подједнако често немају ниједан реципрочан избор или имају три реципрочна избора, што може да сугерише на њихову нешто већу популарност у одељењу у односу на ученике чији су родитељи достигли ниже нивое образовања.



Хистограм 5. Дистрибуција броја реципрочних избора према нивоу образовања мајке.



Хистограм 6. Дистрибуција броја реципрочних избора према нивоу образовања оца.

У наставку следи приказ резултата добијених на основу регресионог модела. У модел су истовремено укључене све предикторске варијабле (развојне специфичности ученика, пол, узраст, школски успех, ниво образовања мајки и ниво образовања очеве). Зависна варијабла у регресионом моделу је број реципрочних избора ученика. Резултати регресионог модела приказани су у Табели 1.

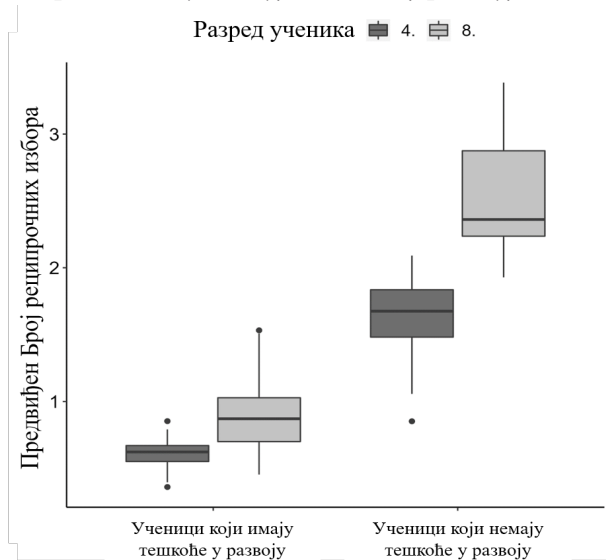
Подаци у Табели 1 указују на то да су значајни предиктори броја реципрочних избора варијабле *развојне специфичности ученика* ($p=.006$) и *узраси ученика* ($p=.002$), док остале варијабле не предвиђају значајно број реципрочних избора које ученици остварују са вршњацима. Добијени експоненцијални коефицијенти (eng. IRR; *incident rate ratio*) указују на то да ученици који немају тешкоће у развоју имају 1,97 пута већу вероватноћу да остваре реципрочни избор са вршњацима од ученика који имају тешкоће у развоју. Слично томе, ученици осмог разреда имају 1,69 пута већу вероватноћу да имају реципрочни избор од ученика који похађају четврти разред.

Табела 1. Резултати генерализоване линеарне модела који предвиђа број реципрочних избора на основу истражених предикторских варијабли.

Параметар	<i>b</i>	SE	<i>t</i>	<i>p</i>
(Интерцепт)	-1,336	0,521	-2,611	,001
PCY *	0,678	0,241	2,811	,006
Пол	0,276	0,193	1,427	,156
Узраст	0,525	0,166	3,172	,002
Школски успех	0,219	0,121	1,804	,074
Ниво образовања мајке	0,112	0,149	0,753	,453
Ниво образовања оца	-0,130	0,148	-0,884	,379

* Развојне специфичности ученика (ученик има тешкоће у развоју / ученик нема тешкоће у развоју).

Подаци на Дијаграму 2 показују дистрибуције предвиђених бројева реципрочних избора у зависности од предикторских варијабли *развојне специфичности ученика* и *узраса*. Може се приметити да ученици осмог разреда имају више предвиђених реципрочних избора у поређењу са ученицима четвртог разреда, као и да ученици који немају развојне тешкоће имају више предвиђених реципрочних избора у односу на њихове вршњаке који имају тешкоће у развоју.



Дијаграм 2. Дистрибуције предвиђених бројева реципрочних избора у зависности од узраса и развојне специфичности ученика.

Дискусија

Резултати нашег истраживања указују на то да постоји тенденција да број остварених пријатељских односа ученика расте са узрастом, бољим школским успехом и вишим нивоом образовања њихових родитеља. Налази указују и на то да ученици који немају развојне тешкоће остварују већи број пријатељских односа са вршњацима у одељењу у поређењу са ученицима који имају тешкоће у развоју, што је потврђено и у другим истраживањима обављеним у контексту инклузивног образовања (Avramidis, 2013; Đević, 2015; Frostad & Pijl, 2007; Koster et al., 2010; Pijl, Frostad & Flem, 2008).

Међутим, када се све поменуте предикторске варијабли укључе у један регресиони модел, добијени резултати указују на то да само узраст и развојне специфичности ученика (ученик има тешкоће у развоју / ученик нема тешкоће у развоју) у значајној мери предвиђају број остварених узајамних избора са вршњацима у одељењу, док то није потврђено када су у питању пол, школски успех и ниво образовања мајке и оца.

У досадашњим истраживањима потврђено је да се квалитет остварених пријатељских односа са вршњацима мења са узрастом, те да, како ученици одрастају и сазревају, ови одно-

си постају квалитетнији (Feiring & Lewis, 1989; Turnball, Blue-Banning & Pereira, 2000). Резултати које смо добили у нашем истраживању указују на то да се и квантитет остварених пријатељских односа мења са узрастом, па што су ученици старији, имају већи број реципрочних избора са вршњацима него што је то случај код ученика у нижим разредима основне школе. Имајући у виду специфичности ученика на преадолесцентном периоду, претпоставља се да им виши ниво когнитивне, емоционалне и социјалне зрелости омогућава не само да остваре интимније и чвршће везе са вршњацима, већ и да их одрже, чиме се може објаснити већи број остварених узајамних избора са вршњацима, у поређењу са ученицима млађег школског узраста. Такође, може се претпоставити да је процес одрастања и сазревања ученика у различитим доменима развоја праћен и израженијом жељом да се повежу са већим бројем вршњака и да кроз ближи и квалитетнији однос са њима задовоље своје различите потребе (за припадањем, давањем, пружањем, поверењем, блискошћу, разменом личних мишљења и искустава). Будући да ученици старијег школског узраста придају много већи значај односима са вршњацима у поређењу са млађим ученицима (Feiring & Lewis, 1989), њихови учесталији реципрочни избори резултат су квалитетно изграђених односа са вршњацима, који су засновани на темељнијим проценама и добром узајамном познавању. Када су у питању ученици млађег школског узраста, њихови односи са вршњацима су површнији и углавном базирани на задовољавању тренутних потреба за дружењем и забавом, па нису изграђени на тако чврстим узајамним везама (Turnball, Blue-Banning & Pereira, 2000), што утиче на то да често мењају вршњаке које бирају за дружење. Другим речима, избор вршњака са којим би ученици млађег школског узраста волели да се дружи је нешто што није постојано и стабилно, а што самим тим резултира мањим бројем остварених узајамних избора са вршњацима.

Осим узраста ученика, и варијабла *развојна специфичности ученика* (ученик има тешкоће у развоју / ученик нема развојне тешкоће) показала се као значајан предиктор броја остварених пријатељских односа са вршњацима. Добијени налаз у складу је са резултатима раније обављених истраживања у којима је потврђено да ученици који имају тешкоће у развоју остварују знатно мање пријатељских односа са вршњацима у поређењу са ученицима који немају развојне тешкоће (Đević, 2015; Estell et al., 2008; Pijl, Frostad & Flem, 2008). О овом резултату се може продискутовати у контексту постојећих истраживачких налаза о социјалном статусу ових ученика у одељењима редовне основне школе. Наиме, у многим истраживањима потврђено је да је социјални положај ових ученика у одељењу знатно неповољнији у поређењу са социјалним положајем њихових вршњака који немају развојне тешкоће (Firat & Koyuncu, 2019; Frostad & Pijl, 2007; Larrivee & Horne, 1991; Lorger, Schmidt & Bakračević-Vukman, 2015; Sale & Carey, 1995; Vujačić, Đević, 2022), те да ови ученици чешће припадају групама социометријски занемарених и одбачених ученика у поређењу са вршњацима из одељења (Broomhead, 2019; Koster, Jan, Van Houten & Han, 2007; Petry, 2018; Schwab, 2015). Може се претпоставити да је неповољни социометријски статус ученика који имају тешкоће у развоју праћен и смањеним социјалним интеракцијама, што се неминовно одражава и на број узајамних избора које ће остварити са својим вршњацима. То што ученици који имају тешкоће у развоју остварују пријатељске односе са мањим бројем вршњака може се довести у везу и са њиховим индивидуалним карактеристикама које су под утицајем различитих контекстуалних услова у којима су одрастали, имајући у виду породицу и друге друштвене групе којима припадају. Тешкоће на плану функционисања породица деце која имају тешкоће у развоју укључују читав спектар проблема који се рефлектују на однос родитеља према овој деци, али и на начине

успостављања интеракција са другима ван породице. Овако неповољне околности у породичном окружењу могу отежати развој потребних социјалних вештина ове деце, које представљају претпоставку за успостављање блиских, пријатељских односа са вршњацима (Hrnjica, 2007). Тако, пренаглашен заштитнички однос родитеља, доводи до научене беспомоћности детета, па се оно ослања на друге и очекује од њих да уместо њега ураде и оно што је способно да уради само. Осим тога, претерана попустљивост и толеранција родитеља може довести до немогућности детета да развије одређени ниво социјалне компетентности која је неопходан услов за успостављање квалитетних односа са вршњацима. Услед бројних емоционалних, социјалних и финансијских проблема (Milanović, 2017; Mitić, 2011; Plant & Sanders, 2007) са којима се суочавају породице деце која имају тешкоће у развоју, као и услед неадекватног односа појединца и друштвених група према њима, долази до смањивања ситуација у којима ова деца имају могућност да учествују, друже се и на тај начин уче и развијају социјалну и емоционалну компетентност. Смањена претходна искуства у социјалним интеракцијама ове деце, као и недостатак прилика да развију потребне социјалне вештине, свакако представљају препреку за успостављање позитивних интеракција и блиских пријатељских односа са вршњацима, што може бити посебно наглашено у школском контексту.

Закључак

Главни закључак нашег истраживања је да развојне специфичности ученика и њихов узраст представљају значајне предикторе остваривања пријатељских односа са вршњацима у одељењу. Налази нашег истраживања указују на то да у односу на ученике који имају тешкоће у развоју ученици типичног развоја имају значајно већу вероватноћу да остваре пријатељске од-

носе са вршњацима. Такође, потврђено је да ученици осмог разреда имају значајно већу вероватноћу да остваре узајамни избор са вршњацима него ученици четвртог разреда. Насупрот томе, за пол, школски успех и ниво образовања мајке и оца није потврђено да значајно предвиђају број остварених пријатељских односа међу вршњацима.

Пријатељство са вршњацима у одељенској средини има посебно важну улогу у емоционалном развоју ученика који имају тешкоће у развоју, доприноси развоју њиховог самопоштовања и осећаја сигурности, те подизању нивоа њиховог партиципирања у заједничким активностима са осталим ученицима (Staub, Schwartz, Gallucci & Peck, 1994). Налаз који смо добили, а који указује на то да ученици који имају тешкоће у развоју остварују мање пријатељских односа са вршњацима у поређењу са ученицима који немају развојне тешкоће, свакако имплицира потребу за осмишљавањем различитих активности унутар школе и наставе које би биле усмерене на креирање окружења које ће бити подстицајно за ове ученике да прошире круг својих пријатеља у одељењу. Ипак, будући да налази раније обављених истраживања указују на то да остваривање пријатељског односа и са само једним вршњаком повољно утиче на слику коју ће ученик са тешкоћама у развоју формирати о себи и свом социјалном положају у одељењу (Koster et al., 2010), планиране активности требало би усмерити на унапређивање социјалне компетентности и делотворног функционисања ученика (Zukorlić, 2016) кроз развој социјалних вештина које су неопходне за остваривање квалитетних пријатељских односа са вршњацима. Развој интерперсоналних вештина, попут позитивног стила понашања према другима, емпатије и пружања подршке, унапређивање социјалне независности и одговорног понашања које укључује поштовања правила, толеранцију на фрустрацију и конструктивно решавања конфликтних ситуација као и подстицање комуникацијских

способности и асертивности (Žunić-Pavlović, Kovačević-Lerojević i Pavlović, 2009; Spasenović, Mirkov, 2007) доприноси развоју социјалне компетентности ученика за успостављање и одржавање позитивних пријатељских односа са вршњацима.

У наредним истраживањима било би корисно усмерити се на испитивање квалитета остварених пријатељстава међу вршњацима у одељењима редовне основне школе, а посебно

пријатељских односа које са вршњацима остварују ученици који имају тешкоће у развоју. С тим у вези, добродошла су истраживања у којима би се комбиновањем квантитативних и квалитативних метода истраживања, као и укључивањем других важних актера, попут родитеља и наставника, проблем остваривања пријатељских односа међу вршњацима у одељењима редовне основне школе могао дубље и свеобухватније сагледати.

Литература

- Asbjørnslett, M., Engelsrud, G. H. & Helseth, S. (2011). Friendship in all directions: Norwegian children with physical disabilities experiencing friendship. *Childhood*. 19 (4), 481–494. <https://doi.org/10.1177/0907568211428093>
- Avramidis, E. (2013). Self-concept, social position and social participation of pupils with SEN in mainstream primary schools. *Research papers in education*. 28 (4), 421–442. <https://doi.org/10.1080/02671522.2012.673006>
- Avramidis, E., Avgeri, G. & Strogilos, V. (2018). Social participation and friendship quality of students with special educational needs in regular Greek primary schools. *Journal of special Needs education*. 33 (2), 221–234. <https://doi.org/10.1080/08856257.2018.1424779>
- Baumeister, R. F. & Leary, M. R. (1995). The need to belong: Desire for interpersonal attachments as a fundamental human-motivation. *Psychological bulletin*. 117 (3), 497–529. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.117.3.497>
- Berndt, T. J. (1982). The features and effects of friendship in early adolescence. *Child Development*. 53 (6), 1447–1460. <https://doi.org/10.2307/1130071>
- Broomhead, K. E. (2019). Acceptance or rejection? The social experiences of children with special educational needs and disabilities within a mainstream primary school. *Education*. 3 (13), 877–888. <https://doi.org/10.1080/03004279.2018.1535610>
- Bukowski, W. M., Newcomb, A. F. & Hartup, W. W. (Eds.). (1998). *The company they keep: Friendship in childhood and adolescence*. Cambridge University Press.
- Celeste, M. (2006). Play Behaviors and Social Interactions of a Child Who Is Blind: In Theory and Practice. *Journal of visual impairment & blindness*. 100 (2), 75–90. <https://doi.org/10.1177/0145482X0610000203>
- Cillessen, A. H. N. & Rose, A. J. (2005). Understanding popularity in the peer system, *Current Directions in Psychological Science*. 14 (2), 102–105. <https://doi.org/10.1111/j.0963-7214.2005.00343.x>
- Cutts, S. & Sigafos, J. (2001). Social competence and peer interactions of students with intellectual disability in an inclusive high school. *Journal of Intellectual and Developmental Disability*. 26 (2), 127–141. <https://doi.org/10.1080/13668250020054440>

- Đević, R. (2015). *Socijalna interakcija učenika sa smetnjama u razvoju u osnovnoj školi* (doktorska disertacija). Beograd: Filozofski fakultet.
- Estell, D. B., Jones, M. H., Pearl, R., Van Acker, R., Farmer, T. W. & Rodkin, P. C. (2008). Peer groups, popularity and social preference: Trajectories of social functioning among students with and without learning disabilities. *Journal of learning disabilities*. 41 (1), 5–14. <https://doi.org/10.1177/0022219407310993>
- Feiring, C. & Lewis, M. (1989). The social networks of girls and boys from early through middle childhood. In: Belle, D. (Ed.). *Children's social networks and social supports* (119–172). New York: Wiley.
- Fırat, T. & Koyuncu, İ. (2019). Social acceptance levels of high school pupils towards individuals with special needs. *Gazi University Journal of Gazi Education Faculty*. 39 (1), 503–525.
- Frostad, P. & Pijl, S. J. (2007). Does being friendly help in making friends? The relation between the social position and social skills of pupils with special needs in mainstream education. *European journal of special needs education*. 22 (1), 15–30. <https://doi.org/10.1080/08856250601082224>
- Gifford-Smith, M. E., & Brownell, C. A. (2003). Childhood peer relationships: social acceptance, friendships and peer networks. *Journal of School Psychology*. 41 (4), 235–284. [https://doi.org/10.1016/S0022-4405\(03\)00048-7](https://doi.org/10.1016/S0022-4405(03)00048-7)
- Guralnick, M. J. (1999). Family and child influences on the peer-related social competence of young children with developmental delays. *Mental Retardation and Developmental Disabilities Research Reviews*. 5 (1), 21–29. [https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1098-2779\(1999\)5:1<21::AID-MRDD3>3.0.CO;2-O](https://doi.org/10.1002/(SICI)1098-2779(1999)5:1<21::AID-MRDD3>3.0.CO;2-O)
- Hair, E. C., Jager, J. & Garrett, S. B. (2002). *Helping teens develop healthy social skills and relationships: What research shows about navigating adolescence*. Retrieved October 24, 2019. from: <http://www.childrentrends.org/Files/K3Brief.Pdf>.
- Hall, L. J. & McGregor, J. A. (2000). A follow-up study of the peer relationship of children with disabilities in an inclusive school. *The journal of special education*. 34 (3), 114–126. <https://doi.org/10.1177/002246690003400301>
- Heslop, P. (2005). Good practice in befriending services for people with learning difficulties. *British Journal of Learning Disabilities*. 33 (1) 27–33. <https://doi.org/10.1111/j.1468-3156.2004.00310.x>
- Hilbe, J. M. (2016). *COUNT: Functions, Data and Code for Count Data*. Retrieved October 8, 2022. from: <https://CRAN.R-project.org/package=COUNT>
- Hrnjica, S. (2007). Psihološke pretpostavke saradnje škole i porodice u pružanju pomoći detetu sa posebnim potrebama. U: Polovina, N., Bogunović, B. (prir.). *Saradnja škole i porodice* (254–263). Beograd: Institut za pedagoška istraživanja.
- Kersh, J., Corona, L. & Siperstein, G. (2013). Social well-being and friendship of people with intellectual disability. In: Wehmeyer, M. L. (Ed.). *The Oxford handbook of positive psychology and disability* (60–81). Oxford University Press.
- Koster, M., Jan, P. S., Van Houten, E. & Han, N. (2007). The social position and development of pupils with SEN in mainstream Dutch primary schools. *European Journal of Special Needs Education*. 22 (1), 31–46. <https://doi.org/10.1080/08856250601082265>
- Koster, M., Pijl, S. J., Nakken, H. & Van Houten, E. (2010). Social participation of students with special needs in regular primary education in the Netherlands. *International journal of disability, development and education*. 57 (1), 59–75. <https://doi.org/10.1080/10349120903537905>

- Krampač-Grljušić, A. & Kolak, A. (2018). Peer relations in inclusive classes. *Research in Pedagogy*. 8 (1), 17–35. <https://doi.org/10.17810/2015.68>
- Kyoung, G. H. & Janis, G. C. (2004). The influence of gender patterns and grade level on friendship expectations of middle schoolstudents toward peers with severe disabilities. *Focus on autism and other developmental disabilities*. 19 (4), 205–214.
- Ladd, G. W., Kochenderfer, B. J. & Coleman, C. C. (1996). Friendship quality as a predictor of young children's early school adjustment. *Child Development*. 67 (3), 1103–1118. <https://doi.org/10.2307/1131882>
- Larrivee, B. & Horne, M. D. (1991). Social status: A comparison of mainstreamed students with peers of different ability levels. *Journal of Special Education*. 25 (1), 90–101. <https://doi.org/10.1177/002246699102500106>
- Lee, Y., Mikami, A. Y. & Owens, J. S. (2021). Children's ADHD symptoms and friendship patterns across a school year. *Research on Child and Adolescent Psychopathology*. 49 (5), 643–656. <https://doi.org/10.1007/s10802-021-00771-7>
- Lindsey, E. W. (2002). Preschool children's friendship and peer acceptance: links to school competence. *Child Study Journal*. 32 (3), 145–156.
- Lorger, T., Schmidt, M. & Bakracevic-Vukman, K. (2015). The social acceptance of secondary school students with learning disabilities (LD). *CEPS Journal*. 5 (2), 177–194.
- Milanović, M. (2017). *Analiza položaja porodica dece sa smetnjama u razvoju*. Beograd: Nacionalna organizacija osoba sa invaliditetom.
- Mitić, M. (2011). Porodica, roditelji i roditeljstvo. U: Mitić, M. (ur.). *Deca sa smetnjama u razvoju, potreba i podrška* (56–66). Beograd: UNICEF.
- Papageorgiou, D., Andreou, Y. & Soulis, S. (2008). The evaluation of a ten-week programme in Cypriote integrate children with multiple disabilities and visual impairments into a mainstream primary school. *Support for Learning*. 23 (1), 19–25.
- Parker, J. G. & Asher, S. R. (1993). Friendship and friendship quality in middle childhood: links with peer group acceptance and feeling of loneliness and social dissatisfaction. *Developmental Psychology*. 2 (4), 611–621. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.29.4.611>
- Petry, K. (2018). The relationship between class attitudes towards peers with a disability and peer acceptance, friendships and peer interactions of students with a disability in regular secondary schools. *European Journal of Special Needs Education*. 33 (2), 254–268.
- Pijl, S. J., Frostad, P. & Flem, A. (2008). The social position of pupils with special needs in regular schools. *Scandinavian journal of educational research*. 52 (4), 387–405. <https://doi.org/10.1080/00313830802184558>
- Plant, K. M. & Sanders, M. R. (2007). Predictors of care-giver stress in families of preschool-aged children with developmental disabilities. *Journal of Intellectual Disability Research*. 51 (2), 109–124. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2788.2006.00829.x>
- R Core Team (2021). *R: A Language and Environment for Statistical Computing*. R Foundation for Statistical Computing. Retrieved December 21, 2021. from: <https://www.R-project.org/>
- Revelle, W. (2021). *psych: Procedures for Psychological, Psychometric, and Personality Research*. Northwestern University. Retrieved September 4, 2022. from: <https://CRAN.R-project.org/package=psych>

- Rigby, R. A. & Stasinopoulos, D. M. (2005). Generalized additive models for location, scale and shape (with discussion). *Applied Statistics*. 54 (3), 507–554. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9876.2005.00510.x>
- Rubin, K. H., Bukowski, W. & Laursen, B. (2009). *Handbook of peer interactions, relationships, and groups*. Guilford Press.
- Saenz, C. (2003). *Friendships of children with disabilities* (dissertation). Chicago: Department of Special Education, Northeastern Illinois University.
- Sale, P. & Carey, D. M. (1995). The sociometric status of students with disabilities in a full-inclusion school. *Exceptional Children*. 62 (1), 6–19. <https://doi.org/10.1177/001440299506200102>
- Schwab, S. (2015). Social dimensions of inclusion in education of 4th and 7th grade pupils in inclusive and regular classes: Outcomes from Austria. *Research in Developmental Disabilities*. 43–44, 72–79. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2015.06.005>
- Sharabany, R., Gershoni, R. & Hofman, J. E. (1981). Girlfriend, boyfriend: Age and sex differences in intimate friendship. *Developmental Psychology*. 17 (6), 800–808. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.17.6.800>
- Sirin, S. R. (2005). Socioeconomic status and academic achievement: a meta-analytic review of research. *Review of Educational Research*. 75 (3), 417–453. <https://doi.org/10.3102/00346543075003417>
- Spasenović, V., Mirkov, S. (2007). Interventni program razvijanja socijalnih veština učenika. *Nastava i vaspitanje*. 56 (1), 56–65.
- Stasinopoulos, M. & Rigby, B. (2020). *gamlss.tr: Generating and Fitting Truncated 'gamlss.family' Distributions*. Retrieved April 14, 2022. from: <https://CRAN.R-project.org/package=gamlss.tr>
- Staub, D., Schwartz, I. S., Gallucci, C. & Peck, C. A. (1994). Four portraits of friendship at an inclusive school. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*. 19 (4), 314–325. <https://doi.org/10.1177/154079699401900407>
- Theobald, M. A., Danby, S. J., Thompson, C. & Thorpe, K. (2017). Friendships. In S. Garvis & D. Pendergast (Eds.). *Health & wellbeing in childhood* (141–160). London: Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/9781316780107.011>
- Turnbull, A. P., Blue-Banning, M. & Pereira, L. (2000). Successful friendships of hispanic children and youth with disabilities: an exploratory study. *Mental Retardation*. 38 (2), 138–153. [https://doi.org/10.1352/0047-6765\(2000\)038<0138:SFOHCA>2.0.CO;2](https://doi.org/10.1352/0047-6765(2000)038<0138:SFOHCA>2.0.CO;2)
- Vu, J. A. (2015). Children's representations of relationships with mothers, teachers, and friends, and associations with social competence. *Early Child Development and Care*. 185 (10), 1695–1713. <https://doi.org/10.1080/03004430.2015.1022538>
- Vujačić, M., Đević, R. (2022). *Vršnjačka prihvaćenost u inkluzivnom obrazovanju*. Beograd: Institut za pedagoška istraživanja.
- Wickham, H. (2016). *ggplot2: Elegant graphics for data analysis*. New York: Springer-Verlag.
- Wiener, J. & Tardif, C. Y. (2004). Social and emotional functioning of children with learning disabilities: Does special education placement make a difference? *Learning disabilities research & practice*. 19 (1), 20–32. <https://doi.org/10.1111/j.1540-5826.2004.00086.x>
- Zukorlić, M. (2016). Pedagoška komunikacija u funkciji razvoja socijalne kompetencije učenika. *Inovacije u nastavi*. 34 (1), 92–104. <https://doi.org/10.5937/inovacije1601092Z>

- Žic, A. & Igrić, Lj. (2001). Self-assessment of relationships with peers in children with intellectual disability. *Journal of Intellectual Disability research*. 45 (3), 202–211. <https://doi.org/10.1046/j.1365-2788.2001.00311.x>
- Žic-Ralić, A., Ljubas, M. (2013). Prihvaćenost i prijateljstvo dece i mladih s teškoćama u razvoju. *Društvena istraživanja*. 22 (3), 435–453.
- Žunić-Pavlović, V., Kovačević-Lepojević, M. i Pavlović, M. (2009). Procena socijalnog funkcionisanja učenika u školskoj sredini. *Nastava i vaspitanje*. 58 (3), 399–420.

Summary

In our country, there have been few studies focusing on the exploration of friendly relations among peers in the school context, especially those established among the pupils with developmental difficulties. Therefore, our goal was to get an insight into the quantity of the established friendly relations among pupils in regular primary school classes and to examine to what extent the developmental specificities of the pupils (pupils with developmental difficulties/pupils without developmental difficulties), gender, age, general school achievement, and mother's and father's level of education predict friendships with peers. A total of 120 pupils (28 girls and 92 boys) from 36 classes of the fourth and eighth grades from eight primary schools from the territory of the city of Belgrade participated in our research. A half of the total sample consisted of pupils with developmental difficulties, while the other half consisted of pupils without developmental difficulties. We applied a socio-metric technique of peer nominations (a friendly relationship is established if two pupils nominate each other in the question „Name up to three pupils that you would like to be friends with“). In terms of data processing, apart from descriptive statistics, we applied a regression model that belongs to generalized linear models (Poisson's regression). The results indicate that the number of established friendships increases with pupils' age, better school achievement, and parents' higher level of education, and that pupils without developmental difficulties make more friendships with their peers than pupils with developmental difficulties. The findings of the regression model confirm that age and developmental specificities statistically highly predict the level of peer friendships, whereas this was not confirmed relative to pupils' gender, school achievement, and parents' level of education. The pupils without developmental difficulties are more likely to make friends with their peers than the pupils with developmental difficulties. In addition, the eighth-grade pupils are more likely to establish mutual friendships than the fourth-grade pupils. We selected the key implications and offer suggestions for further research.

Keywords: *friendly relations, pupils, primary school classes, socio-metric questionnaire, regression model*