

ИНСТИТУТ ЗА ПЕДАГОШКА ИСТРАЖИВАЊА

Бошко Поповић, Надежда Шарановић,-Божановић
Слободанка Милановић-Наход, Смиљка Васић
Владислава Кналич, Александра Петровић,
Стеван Крњајић, Katarzyna Pirowska-Petrović

ДЕЦА, ИЗБЕГЛИШТВО И ШКОЛА

Београд, 1993.



ИНСТИТУТ ЗА ПЕДАГОШКА ИСТРАЖИВАЊА
Београд, Добрињска 11

СНЕЖАНА ЈОКСИМОВИЋ
СЛОБОДАНКА МИЛАНОВИЋ-НАХОД

ТЕШКОЋЕ УЧЕНИКА
У ИЗБЕГЛИШТВУ

Испрживачки тим

др Снежана Јоксимовић, Владислава Кнафлич,
др Смиљка Васић, др Надежда Шарановић-Божановић,
др Слободанка Милановић-Наход,
др Катажина Пјурковска-Петровић, др Стеван Крњајић

Рецензенти

др Јован Ђорђевић
др Драган Крстић

Уредник

Стеван Крњајић

Програмски прелом

Бранислав Мијатовић

Штампа

ЈУНИОР - Београд

Тираж

250

Садржај

УВОДНЕ НАПОМЕНЕ	5
ПОЛАЗНА РАЗМАТРАЊА	7
ПРИСТУП ИСТРАЖИВАЊУ	9
ПРОБЛЕМИ СА КОЈИМА СЕ СУОЧАВАЈУ УЧЕНИЦИ ИЗБЕГЛИЦЕ И ЊИХОВЕ ПОРОДИЦЕ	13
<i>Проблеми ученика избеглица у настави и учењу</i>	<i>13</i>
<i>Неке карактеристичне језичког израза ученика</i>	<i>19</i>
<i>Прилагођеност ученика избеглица на нову средину</i>	<i>22</i>
<i>Социо-економски и васпитни проблеми избегличких породица</i>	<i>30</i>
ПОМОЋ КОЈА СЕ ПРУЖА И ОЧЕКУЈЕ	36
ЗАКЉУЧЦИ И ПРЕДЛОЗИ КАКО ПОМОЋИ УЧЕНИЦИМА ИЗБЕГЛИЦАМА И ЊИХОВИМ ПОРОДИЦАМА	40

CIP - Каталогизација у публикацији
Народна библиотека Србије, Београд

376.6

Деца, избеглиштво и школа / Бошко В. Поповић, Надежда Шарановић-Божановић, Слободанка Милановић-Наход, Смиљка Васић, Владислава Кнафлич, Александра Петровић, Снежана Јоксимовић, Стеван Крњајић, Katarzyna Piórkowska-Petrović. - Београд: Институт за педагошка истраживања, 1993. - 178 стр.; 29 см. - (Библиотека *Истраживачки радови*; 79)

Summary: Children, Refuge and School; Тираж 250.

ISBN 86-7447-018-1

1. Поповић, Бошко В.
а) Деца избеглице - Образовање
17634572

УВОДНЕ НАПОМЕНЕ

Деца и омладина представљају бројну и веома угрожену категорију избеглица због чега им треба посебну пажњу. Млади школског узраста су укључени у образовни систем, али им је потребна организована и систематска помоћ да би се уклопили у нову средину и постигли успех у школовању. У пружању ове помоћи највећу улогу има школа. Школа се, као институција, потпуно неприпремљено суочила са великим приливом ученика избеглица и њиховим проблемима па је настојала да неке од тих проблема реши и у томе је било доста лутања, несналажења и тешкоћа.

Да би ученицима избеглицама могла да се пружи одговарајућа помоћ, најпре треба стећи потпунији увид у проблеме са којима се они суочавају, а затим предложити мере за њихово савладавање. Стога је Институт за педагошка истраживања у Београду спровео истраживање са циљем да се сагледају васпитно-образовни проблеми ученика избеглица и да се укаже на начине њиховог решавања. У реализацији истраживања учествовали су следећи чланови истраживачког тима: Снежана Јоксимовић, Владислава Кнафлич, Смиљка Васић, Надежда Шарановић-Божановић, Слободанка Милановић-Наход, Катажина Пјурковска-Петровић и Стеван Крњајић. Најважнији налази до којих су истраживачи дошли послужили су као основа за писање овог текста. Детаљније обрађени налази и исцрпније анализе могу се наћи у књизи "Деца, избеглиштво и школа", Институт за педагошка истраживања, Београд, 1993.

Комесаријат за избеглице Републике Србије финансијски је подржао ово истраживање, док је Министарство просвете Републике Србије помогло у његовој организацији и реализацији. Изузетну захвалност дугујемо сарадницима Одељења за иновације и инфор-

мационо-документационе послове и Одељења за план, програм и развој основног образовања и васпитања Министарства просвете, посебно Миодрагу Ђуричићу, Петру Бркићу и Светозару Находу. Такође се захваљујемо школским психолозима и педагозима који су у својим школама спровели истраживање, као и наставницима, ученицима и родитељима који су прихватили да учествују у овом истраживању и тако нам пружили драгоцене податке.

Значајну помоћ у припреми рукописа за штампу пружило је Предузеће за услуге маркетинга и компјутер дизајн КОМПАНИ.

Надамо се да ће добијени подаци и предложене мере послужити као путоказ у савладавању проблема ученика избеглица.

У Београду, децембра 1993.

Аутори

Масовно расељавање и избеглиштво као неминовна последица рата постало је животни проблем не само прогоњених и угрожених, већ и оних чија је дужност да их прихвате и да им помогну. Поред задовољавања основних животних потреба избеглица (заштита живота и здравља, обезбеђење хране и одеће, стамбени смештај) потребно је створити услове за њихов нормалан осећајни, сазнајни и друштвени живот и развој.

Последице рата и избеглиштва посебно тешко доживљавају млади у развоју. Претпубертетска и пубертетска криза кроз коју пролазе деца и млади још више отежава прилагођавање деце која су доживела стрес од ратних страхова и насилног одвајања од средине у којој су живела и за коју су вишеструко везана. Овај кризни период у психофизичком развоју лакше се пребојева у условима домаће средине и мирнога живљења без траума и стрелњи које доноси рат и избеглиштво.

Децу погађа губитак блиских особа или прекид комуникације са ближњима, као и културни шок изазван доласком у нову средину због другачијих вредности, обичаја, начина говора, стила живота. Поред прилагођавања на ново место живљења, деца школског узраста суочена су и са променом школе, наставника и наставних програма, као и са променом круга вршњака. Због тешкоће уклапања у нову средину код ученика се могу јавити различити облици неприлагођеног и асоцијалног понашања, проблеми у савладавању наставног градива, различите емоционалне и психосоматске сметње, сукоби са родитељима, наставницима и вршњацима.

Да би се ученици боље прилагодили и уклопили у нову средину потребно је да у тој средини буду прихваћени и да им чланови нове заједнице пруже помоћ у

савладавању тешкоћа и проблема са којима се суочавају. Један од услова за то је успостављање и развијање добрих интерперсоналних односа, како између самих ученика тако и између ученика и наставника.

Учење је, такође, важан проблем са којим се суочавају деца школског узраста која су променила средину. Будући да је школа институција која на организован начин преноси ученицима знања и развија им интелектуалне способности, неопходно је стећи увид у процес савладавања наставних садржаја. Да би овладавање наставним садржајима било успешно, потребно је да се задовоље одређени услови, а један од најважнијих је да се нови садржаји излажу на такав начин да их ученици могу повезати са знањем које су стекли пре доласка у нову средину. Питање је да ли знање које придобили ученици поседују омогућује разумевање и усвајање нових садржаја. Такође је важно сазнати које још тешкоће ученици избеглице имају у савладавању наставног градива како би им се пружила адекватна помоћ и повећала њихова успешност.

Да би се школској деци помогло у прилагођавању на нову средину, најпре је потребно утврдити основне проблеме са којима се ова деца и њихове породице суочавају, а затим предложити мере које треба предузети у циљу њиховог бољег прилагођавања. Да би предложене мере биле реалније, треба стећи увид у спремност средине која их окружује, посебно наставника и других ученика, да помогну придошлицама. Такође је важно сазнати како ученици избеглице доживљавају нову средину и однос према њима. Да би се установили образовни и васпитни проблеми ученика избеглица, истраживањем су обухваћена следећа подручја: проблеми у настави и учењу, проблеми уклапања у нову средину и социо-економски и васпитни проблеми ученика избеглица и њихових породица.

Основни циљ истраживања је да се утврде проблеми ученика избеглица и њихових породица и да се предложи мере за њихово савладавање.

Испитивањем је обухваћено 680 ученика избеглица и 1219 ученика староседелаца од петог до осмог разреда основне школе на подручју Републике Србије. У узорак су ушле школе у којима се, према подацима Републичког завода за статистику, налази највећи број ученика избеглица. Више од половине испитаних ученика избеглица живи у Београду (55%), 18% у Новој Пазови, 8% је смештено у Футогу а толико их је и у Сремској Митровци, 6% у Чајетини и 4% у Ужицу.

Већина ученика избеглица (82%) су у нову средину дошли током 1992. године, 17% их је дошло током 1991, а 1% пре 1991. године. Две трећине ученика (67%) је дошло из Босне и Херцеговине, 32% из Хрватске, 1% из неке друге републике бивше Југославије. Пре доласка у Србију 31% ученика су живели у главном

граду републике из које су дошли, 54% их је живело у неком другом граду, а 15% у селу.

Подаци су прикупљени у тринаест школа (седам београдских и шест из унутрашњости). Од београдских школа у узорак су ушле две школе са општине Нови Београд ("Бранко Радичевић" и "Ужичка република"), једна школа у Земуну ("Гаврило Принцип"), две школе са општине Чукарица ("Уједињене нације" и "Филип Кљајић-Фића"), једна школа на општини Палилула ("Стеван Сремац") и једна школа на општини Врачар ("Сава Ковачевић"). Испитивање у унутрашњости обављено је у две школе у Ужицу ("Андрија Буровић" и "Душан Јерковић"), у по једној школи у Чајетини ("Димитрије Туцовић"), Новој Пазови ("Младост"), Сремској Митровици ("Слободан Бајић-Паја") и у Футогу ("Херој Пинки").

У свакој од ових школа испитани су сви ученици избеглице од V до VIII разреда и по једно цело одељење из сваког разреда у којем је било највише ученика избеглица. Цела одељења су укључена у узорак како би могли да се испитују међусобни односи ученика унутар одељења као и да се ураде одређена поређења између избеглица и осталих ученика.

Испитивањем је обухваћено и 288 наставника из истих школа, и то разредне старешине оних одељења која су у целини укључена у узорак, као и наставници српског језика и математике. Разредне старешине су укључене зато што најбоље познају проблеме ученика, а наставници наведених предмета зато што је у испитивању посебна пажња посвећена успеху ученика у савладавању градива из српског језика и математике, као најважнијих наставних предмета.

Поред ученика и наставника, узорком су обухваћени и родитељи испитиваних ученика избеглица. Број ученика избеглица (680) је већи од броја родитеља који су одговорили на упитник (370). Разлози за овакву неуједначеност су следећи: неки ученици не живе овде

са својим родитељима; родитељи неких ученика били су одсутни у време спровођења истраживања; из неких породица је по двоје деце (ученика) укључено у истраживање, док се неки родитељи нису одазвали позиву да учествују у истраживању. Испитивање је обављено током децембра 1992. године.

За прикупљање података о образовним и васпитним проблемима ученика коришћени су упитници на које су испитаници сами одговарали. Упитници садрже питања затвореног типа (са понуђеним модалитетима одговора), као и питања отвореног типа на која су испитаници сами формулисали одговоре. У испитивању су коришћени следећи инструменти: упитник за ученике, упитник за наставнике и упитник за родитеље.

Упитник за ученике садржи неколико група питања. Поред општих података о ученику, прикупљени су и подаци о проблемима и тешкоћама ученика избеглица у учењу и праћењу наставе, као и о врсти помоћи коју добијају и коју очекују. Такође је испитивана језичка прилагођеност и језичка развијеност ученика избеглица. Следећа група питања односи се на социјалну прихваћеност и одбаченост ученика избеглица и осталих ученика, интегрисаност ученика избеглица у нову средину и њихов однос са ученицима из домаће средине.

Упитник за наставнике садржи питања о проблемима ученика избеглица које су наставници уочили у току наставе, као и о начинима како наставници решавају тешкоће на које наилазе у раду са овим ученицима. Такође су прикупљени подаци о врсти помоћи коју наставници пружају ученицима и о спремности наставника да се додатно ангажују у пружању потребне помоћи придошлим ученицима.

Упитник за родитеље обухвата питања о њиховом социо-економском стању, о здравственим и емоционалним проблемима, као и о емоционалним и васпитним проблемима њихове деце. Такође су постављена

питања о односима у избегличкој породици и о начину њеног функционисања. Прикупљени су и подаци о уклопљености избегличких породица у нову средину, као и о врсти помоћи која им је потребна.

Испитивање су обавили школски педагози и психолози на основу стандардних упутстава о избору узорка и организацији испитивања. Поред анкетног испитивања ученика, наставника и родитеља, обављен је разговор са педагозима и психолозима из школа у којима је спроведено истраживање са циљем да се стекне потпунији увид у проблеме ученика избеглица и да се сазна како се наставници, педагошко-психолошка служба и школа у целини ангажују у решавању уочених проблема.

ПРОБЛЕМИ СА КОЈИМА СЕ СУОЧАВАЈУ УЧЕНИЦИ ИЗБЕГЛИЦЕ И ЊИХОВЕ ПОРОДИЦЕ

Проблеми ученика избеглица у настави и учењу

Да би се ученицима избеглицама пружила одговарајућа помоћ, у истраживању је посебна пажња посвећена проблемима које имају у учењу и праћењу наставе. Подаци који су добијени од самих ученика показују да знатан број (30%) има проблема са концентрацијом, што је вероватно последица других проблема са којима су суочени. Остале тешкоће огледају се у томе што морају да уче напамет (13%), што не разумеју значење неких речи (12%) и што не умеју да издвоје битно од небитног (11%). Док проблем концентрације указује на потребу да се ученицима помогне у разрешавању материјалних и емоционалних проблема који им не допуштају да се концентришу, остале тешкоће говоре да је ученицима помоћ потребна и у области начина и техника учења.

Сваки десети ученик је изјавио да нема проблема у савладавању школског градива. Овакав податак треба примити са извесном резервом. Вероватно је да неки ученици заиста немају проблема, али је такође могуће да их неки нису ни свесни или пак да не желе о њима да говоре. Међутим, и под условом да је овај податак тачан, остаје чињеница да велики број ученика избеглица има одређене тешкоће у савладавању школског градива и да им треба пружити одговарајућу стручну помоћ.

Зато су од ученика прикупљени подаци о томе какву би помоћ желели у учењу. Највећи број ученика (39%) очекује више помоћи на часу, 14% жели да их

неко научи како да уче. Допунска настава као жељени облик помоћи се много мање наводи (5%), што значи да ученици избеглице желе да им се у оквиру редовне nastave помогне да савладају наставно градиво. То показује и податак да највећи број испитаних ученика сматра да настава треба да буде тако организована да они буду активно укључени у рад на часу (40%) и да им се пружи више могућности да сарађују са наставником (29%), као и да настава буде више индивидуализована (13%). По мишљењу извесног броја ученика (14%), потребно је да наставници дају већи број задатака и различитих примера за увежбавање, што би им несумњиво олакшало да боље разумеју наставно градиво. Ученици, такође, очекују помоћ од другова из разреда (13%), док је број оних који желе помоћ родитеља мањи (5%). Неки ученици су изјавили да им помоћ није потребна, што је у складу са податком да извештан број ученика нема проблеме у савладавању школског градива.

Налаз да релативно мали број ученика очекује помоћ родитеља добија потпуније значење у склопу података о томе ко ученицима избеглицама највише помаже да савладају тешкоће у учењу. Ови подаци показују да већини ученика (44%) помаже неко од чланова породице, док се наставници, укључујући и разредног старешину, налазе на другом месту по учесталости навођења (27%). Затим следе другови из одељења (18%), док се помоћ школских педагога, односно психолога изузетно ретко наводи (1%). Велико ослањање ученика на помоћ чланова породице не изненађује, јер је познато да се родитељи иначе много ангажују да помогну својој деци у учењу и у изради домаћих задатака, али је парадоксално то што наставници само за четвртину ученика представљају главни извор помоћи у савладавању тешкоћа у учењу. Овај податак посебно забрињава када је реч о избеглицама, од којих многи живе у непотпуним породицама (због одсуства или гу-

битка једног родитеља) и чији су родитељи опхрвани многим другим бригаама и проблемима. Додуше, у категорији одговора који значе помоћ породице налазе се и они ученици којима помаже старији брат или сестра, што може да делује подстицајно. Али, то не искључује потребу да ангажовање наставника буде много веће, јер су они због своје компетенције и функције најпозванији да ученицима помажу у учењу.

Пажњу заслужује и податак о одсуству помоћи педагога и психолога. Можда се он може објаснити тиме што се педагози и психолози више баве социјалним и емоционалним проблемима избеглица, али то не значи да тешкоће у учењу треба да остану изван подручја интересовања и деловања педагошко-психолошке службе, поготову што и ове тешкоће могу бити изазване емоционалним и социјалним проблемима.

Поред проблема везаних за савладавање наставног градива у смислу усвајања одређених знања, од ученика је тражено да наведу конкретне проблеме због којих не могу да уче. Више од половине ученика (61%) је изјавило да нема проблема, што на први поглед може да изгледа контрадикторно у односу на претходне податке. Међутим, треба имати у виду да је овде нагласак на личним проблемима, док се претходни подаци односе на тешкоће које проистичу из тежине школског градива. Као сметње у учењу, ученици најчешће наводе да немају услова за учење код куће (11%). Када се има у виду да већина избеглица живи у неповољним условима, податак да тек сваки десети ученик то наводи као проблем због кога не може да учи, говори о великој моћи прилагођавања деце и младих, бар када је реч о смештају и условима становања. Други разлози, односно проблеми због којих ученици не могу да уче указују на социјалну и емоционалну неприлагођеност (осећање неприхваћености у разреду, осећање беспомоћности, бесмисла, раздражљивост). У целини гледано, тешкоће ове врсте наводи укупно 20%

ученика, што значи да овим проблемима треба посветити посебну пажњу, јер они не утичу неповољно само на учење већ и на остале области живота ученика.

У истраживању је посебна пажња посвећена успеху из српског језика и математике као најважнијих наставних предмета. Добијени подаци показују да је успех из ових предмета на крају првог полугодишта школске 1992/93. године знатно опао у односу на претходну школску годину. Тако је у претходној школској години одличну оцену из математике имало 30% ученика, а у време испитивања 10% ученика. Број врло добрих ученика такође је опао (од 27% на 19%). На другој страни, порастао је број довољних оцена (од 1% на 14%), као и број довољних оцена (15%) у претходном разреду, 30% сада). Пад успеха из српског језика најизразитији је када је у питању одличан успех: док је у претходном разреду одличну оцену имало 43% ученика, ове школске године такав успех је постигло 25% ученика. Број ученика са врло добром оценом је остао исти, док је број довољних оцена двоструко већи (од 7% на 14%). Број довољних оцена је незнатно порастао, заправо у претходном разреду их није ни било, док у садашњем разреду 2% ученика има довољан успех из матерњег језика. У целини гледано, пад успеха у односу на претходну годину је драстичнији када је у питању математика него матерњи језик, што указује да ученицима посебну помоћ треба пружити у савладавању градива из математике. Пад успеха је без сумње условљен бројним тешкоћама и променама на које су ученици избеглице наишли у новој средини, мада треба имати у виду познату тенденцију да успех опада у односу на претходни разред. Осим тога, добијени подаци нису сасвим упоредиви јер је успех на крају школске године повољнији од успеха на првом полугодшту и због тога што се ученици пред крај године више труде а и зато што тада и наставници измене критеријуме. Податке до којих смо ми дошли треба прих-

ватити само условно и стога што је испитивање извршено пре краја полугодишта, када многе оцене још нису биле закључене. Међутим, без обзира на све ограде и резерве, нема сумње да је дошло до пада успеха и да је ученицима потребна помоћ да одрже успех из претходног разреда.

Да је ученицима избеглицама потребна посебна и организована помоћ у савладавању наставног градива показују и подаци добијени од наставника. Као *ојшше* *йроблеме* ученика избеглица наставници на прво место стављају проблеме прилагођавања (29%) под којим, осим промене услова живота, подразумевају и дисконтинуитет у школовању (временски размак између напуштања старе школе и уписа у нову) и проблем истргнутости из старог краја (22%), који такође отежава прилагођавање и праћење наставе. Као посебан извор проблема у настави, наставници наводе разлике у наставним плановима и програмима због којих су предзнања ученика различита (посебно се наводи физика, хемија, математика и страни језици), различите критеријуме оцењивања, као и разлике у начину извођења наставе (17%). Известан број наставника као проблем ученика избеглица наводи утученост, повученост у себе, слабу концентрисаност, стидљивост, неактивност на часу, несигурност.

Када говоре о проблемима са којима су се они лично суочили у раду са избеглицама, неки наставници (11%) такође наводе недовољно предзнање придошлих ученика, мада су многи (34%) изјавили да нису имали никаквих проблема у раду са избеглицама, што је у складу са подацима добијеним од самих ученика. Остали проблеми са којима су се наставници суочили односе се на емоционалне тешкоће придошлих ученика, као што су повученост, страх, пресетљивост, нервоза, несигурност (8%). Као посебан проблем издваја се мања активност на часу што такође може бити условљено несигурношћу и другим емоционалним и

социјалним проблемима избеглица. У том смислу опажања наставника иду од изјава "Несигурност и бојазан да ће у очима других осетити да мање вреде", преко исказа да су "Деца избеглице преосетљиви, али да имају жељу за доказивањем", па до исказа једног наставника "Затворени су у себе, седе заједно".

Да би се видело како садашњи положај ученика избеглица и њихово претходно искуство утичу на њихово понашање у школи и у праћењу наставе, од наставника је тражено да процене да ли између придошлих ученика и староседелаца постоје разлике и како се оне испољавају. Око 50% наставника сматра да нема разлике, док 39% указује на извесне разлике. Разлике између придошлих ученика и староседелаца огледају се, по мишљењу неких наставника, у томе што су ученици избеглице пажљивији на часу и што мање беже са часова, што захтева додатна тумачења. Можда су, генерално узев, ученици који су се школовали у другим републикама дисциплинованији, а можда је њихово понашање условљено несигурношћу и жељом да се што боље уклопе и да праве што мање проблема у новој средини. На другој страни, ученици староседеоци су активнији на часу, што се може објаснити њиховом већом сигурношћу и дужим боравком у школи и у разреду, као и међусобним бољим познавањем наставника и ученика.

Постављено је питање колико су наставници спремни да помогну ученицима избеглицама да савладају проблеме које имају у настави и учењу. Охрабрује податак да је 82% наставника изјавило да је спремно да за ученике избеглице организује допунску, односно додатну наставу. Међутим, из разговора са педагозима и психолозима из школа у којима је вршено испитивање, сазнали смо да су ученици избеглице укључени у допунску наставу која се организује за све ученике, али да не постоји посебно организована допунска настава која би имала за циљ да ученицима избеглицама по-

могне да савладају тешкоће настале због разлика у наставним плановима и програмима и недовољним предзнањима које су ове разлике условиле. Укључивање ученика избеглица у редовну допунску наставу није добро ни због тога што ову настау најчешће прате ученици који имају специфичне тешкоће у савладавању наставног градива, које можда популација избеглица нема.

Неке карактеристичке језичког израза ученика

Један од циљева испитивања је био да се установи које разлике постоје између језика ученика избеглица и језика ученика староседелаца и да ли су оне такве природе да могу да буду узрок тежег прилагођавања и отежаног савладавања захтева у наставном процесу. Да би се добили одговори на ова питања, примењени су Тест дефиниција и Тест придевских супротности, који могу да пруже податке о језичкој развијености, емоционалној прилагођености и мисаоним процесима ученика. Од ученика је тражено да одговоре на питања: шта је човек; шта је мајка; шта је живот; шта је кућа; шта је сунце и да наведу супротности придевима: велики, добар, црн и слободан. Гледано у целини, између ученика избеглица и ученика из домаће средине нису уочене значајне разлике у нивоу језичке развијености, што значи да постоје основни услови за релативно несметано одвијање васпитнообразовног процеса. Непостојање језичких разлика у погледу структуре језичког исказа и формалне стране дефиниција, не значи да не постоје никакве разлике између ове две испитиване групе. Напротив, разлике су уочљиве у садржајима дефинисаних појмова и придевских супротности и у повећаној афективној обојености датих садржаја. То су, несумњиво, значајни показатељи неприлагођености који указују на неопходно потребну помоћ ученицима код којих је афективна страна језичког

реаговања јако наглашена. Понекад то може да доведе до блокирања и мисаоног заостајања као и могућности испуњавања захтева које поставља наставни процес.

Резултати квалитативне анализе одговора на Тесту дефиниција показују да су избеглице као група у целини склоније давању афективно-литерарних дефиниција. Када је реч о овој врсти дефиниција, ученици из домаће средине су махом показивали склоност научним метафоричко-емфатичним литерарним одговорима (на пример "Човек, то гордо звучи") који немају непосредне везе са личним и животним искуством. Међутим, ученици избеглице имају типично идиосинкратске (појединачне) афективно-литерарне дефиниције, проистекле из њиховог личног, непосредног и непријатног искуства. Оне су засноване на доживљају страха и угрожености. То је битна разлика између ове две групе ученика која је од пресудног значаја за откривање стрепње, узнемирености и социјалне неприлагођености. Када се то повеже са нескривеном и јасно израженом жудњом за повратком у родни крај, добијају се најбољи показатељи нестабилности избеглица који могу да буду и главни доказ потребе за педагошко-психолошким радом са овом децом.

Од одговора на Тесту дефиниција изузетак представља појам *човек* чије најчешће дефиниције припадају категорији крајњих логичких дефиниција које садрже само општи појам, што је последица учења те дефиниције у школи. Најзаступљеније дефиниције свих осталих појмова из теста су афективно-литерарне па и за сам појам *човек* афективно-литерарна дефиниција је на другом месту по заступљености. Овај начин дефинисања као најзаступљенији тип одговора тесно је повезан са дечјим искуством и узрасним карактеристикама.

У примерима дефинисања појма *човек* код ученика избеглица су наглашени афективни доживљаји и жеље какав би човек требало да буде (на пример "Чо-

век је заробљена птица", "Човек је најбољи пријатељ", "Човек је онај који је добар").

Код појма *мајка* афективно-литерарне дефиниције су подједнако заступљене у обе групе, што је свакако изазвано узрастом и афективном везаношћу за мајку. Међутим, садржаји дефиниција битно се разликују између две посматране групе. У групи избеглица изражена је непосреднија веза са мајком, лични и узајамни однос мајке и детета је чвршћи ("Мајка је *мој* добротвор", "За мене Бог", "Мајка је закон"), док се у групи староседелаца осећа неутралнија веза између детета и мајке, изражена у примерима: "Мајка је нешто..." ("Љубав", "Нешто најлепше на свету", "Нешто што пружа љубав").

Садржајне разлике у природи афективно-литерарних дефиниција појма *животи* су очигледне. Код избеглица су дефиниције обојене изразито негативним конотацијама ("Све што *немам*", "Живот је *безобразан*", "Живот је само *пациња*"), док код староседелаца зраче оптимизмом ("Живот је највеће богатство", "Будућност", "Живот је сунце").

При дефинисању појма *кућа* број афективно-литерарних дефиниција је приближно исти у обе групе, али се одговори по својој афективној обојености разликују. И овде је јасно одређен лични однос према *кући* у групи избеглица, што се огледа у начину коришћења заменица *ја*, *твој*, *моје*, док се у групи староседелаца осећа неутралан однос без изражавања личног односа. (Одговори избеглица: "Кућа је оно што *немам*", "Кућа је *твој* топли дом", "*Моје* родно место". Одговори староседелаца: "Кров над главом", "Кућа је дом, слатки дом", "Кула од цигала").

Афективна обојеност, изражавање потребе за нечим лично неопходним, испољава се у дефиницијама појма *сунце* у групи избеглица ("Нешто што *ми* сване", "Сунце *ме* обасјава"), док се у групи староседелаца претежно изражава однос према сунцу као литерар-

ном или научном појму ("Сунце је извор живота", "Сунце је златна, велика лопта").

Анализа добијене фреквенцијске листе употребљених речи при дефинисању показује да су у групи избеглица веома заступљене личне и присвојне заменице (ја, ти, ми, мој, итд.), док су у групи староседелаца заступљене неодређене заменице неко, нешто). Исто тако, у групи избеглица постоји већи број именица и придева са негативном конотацијом, док у групи староседелаца постоји већи број речи са позитивном конотацијом.

Већа афективна обојеност у групи избеглица уочена је и на Тесту придевских супротности, а разлике се нарочито уочавају при давању одговора за супротност придевима *црн* и *слободан*. У групи избеглица је већи број испуштених одговора за ове придеве, док су зрелији одговори мање заступљени.

Врло је значајно подвући разлику у садржајима одговора за придев *слободан*. И избеглице и староседеоци поред типичних одговора за одређене узрасте (од V до VIII разреда) у великом проценту користе придев *заробљен*, што није развојна карактеристика већ је последица контекстуалне ситуације и узајамног утицаја ученика који су осетили шта значи рат и оних који то нису. У ранијим испитивањима најтипичнији одговори за посматране узрасте били су *неслободан* и *зайворен*. Данас се поред њих јављају: *заробљен*, *роб*, *ујлашен*, *заробљеник*, *иришворен*, *сиушан*. Такве језичке реакције су у складу са језичким понашањем изазваним одређеном друштвеном и животном ситуацијом.

Прилагођеност ученика избеглица на нову средину

Поред проблема везаних за учење и језичко изражавање, у истраживању је значајна пажња посвећена проблемима интегрисаности избеглица у нову средину,

а посебно интегрисаности у одељењску заједницу. Увид у интегрисаност избеглица у одељењску заједницу омогућују подаци добијени социометријским испитивањем у коме је од испитапика тражено да наведу имена три ученика из одељења са којима би највише волели да уче и имена три ученика са којима не би волели да уче. На исти начин су прикупљени подаци о ученицима са којима би највише волели да се друже у слободном времену и са којима не би волели да се друже. Добијени подаци показују да у целини узев (када се посматрају одговори свих ученика) односе између ученика испитиваних одељења карактерише релативно висок степен хомогености и низак степен грушне тензије.

Ученици староседеоци и њихови вршњаци не разликују се међусобно у погледу емоционалне експанзивности, што значи да и једни и други дају приближно исти број позитивних и негативних избора. Овај податак показује да су ученици избеглице заинтересовани за другове из разреда и да већ имају формиран однос према њима. То практично значи да им није било тешко да издвоје ученике са којима би највише волели да уче и да се друже, али да истовремено знају и са којим ученицима не би волели да комуницирају на овај начин и да се у том погледу не разликују од староседелаца. Разлика се уочава код просечних вредности примљених позитивних и негативних избора који говоре о степену социјалне прихваћености, односно одбачености. Међу ученицима староседеоцима је више оних који су примили позитивне изборе, што значи да су староседеоци популарнији од придоншких ученика. Међутим, староседеоци предњаче и по броју негативних избора, јер је међу њима у просеку више оних са којима други ученици не желе да се друже и да уче. То се може објаснити чињеницом да ученици избеглице краће бораве у новом одељењу и да остали ученици нису имали довољно времена да их упознају, што за последицу има њихову мању прихваћеност, али и мању одбаченост.

Мања популарност избеглица не значи отворени отпор и одбојност осталих ученика према избеглицама, јер би се то испољило и кроз већи број негативних избора, што добијени подаци не показују. Али, ови подаци могу бити знак извесне индиферентности према ученицима избеглицама и неспремности осталих ученика да са избеглицама успоставе ближи контакт, што показују и неки други подаци из овог истраживања.

Поред података социометријског испитивања који омогућују посредно закључивање о уклопљености ученика у одељењску заједницу, интегрисаност је мерена и директно, помоћу неколико питања о односима са друговима из одељења. На основу одговора ученика на ова питања израчунат је индекс интегрисаности сваког ученика. Добијене вредности показују да су ученици избеглице лошије интегрисани од својих вршњака староседелаца. Велики степен интегрисаности показује више од половине домаћих ученика (55%) и једна трећина (34%) избеглица. Када се посматрају одговори на поједина питања која мере интегрисаност, уочава се да се избеглице разликују од осталих ученика само у погледу неких показатеља. Тако се показало да између домаћих и придошљих ученика нема значајних разлика у погледу блискости са ученицима у одељењу. Међутим, пажњу заслужује податак да 17% избеглица у одељењу нема ниједног друга (другарицу) коме би могли да се повере. Потреба за блиским пријатељством је, иначе, изражена код младих на овом узрасту, а осећање да у одељењу немају коме да се повере посебно тешко пада ученицима избеглицама који због целокупне ситуације у којој се налазе имају наглашену потребу да се некоме повере и пожале.

Као један од показатеља интегрисаности коришћене су процене ученика о томе да ли их другови из одељења радо примају у друштво или их избегавају. Подаци показују да се већина избеглица, као и староседелаца, осећа прихваћено од стране осталих ученика

у одељењу, што је у складу са подацима соцнометријског испитивања. Међутим, избеглице се од својих вршњака из домаће средине разликују по томе што се ван школе много ређе виђају са друговима из одељења. Сличне податке бисмо вероватно добили и о ученицима који су променили школу у истој републици или чак у истом месту. Састајање ван школе подразумева већу блискост и боље међусобно познавање што се постиже дужим заједничким живљењем. Поред тога, састајање ван школе подразумева заједничке изласке и узајамне посете у чему не могу сви да учествују. Заједнички изласци захтевају и одређена новчана улагања која често превазилазе материјалне могућности ученика избеглица, а и неповољни стамбени услови у којима живе онемогућују им да буду домаћини својим друговима.

Да су узајамне посете ређи облик дружења ученика избеглица са домаћим ученицима показују подаци о учесталости појединих заједничких активности и облика дружења. Разговори у школи и заједнички долазак у школу (односно повратак) су најчестлији видови дружења избеглица и староседелаца, док су заједнички изласци, узајамне посете, учење и бављење спортом (или неком другом активношћу) много ређи. Сличну слику пружају и одговори староседелаца на питање о томе како се друже са ученицима који су дошли из крајева где се ратује. Ови подаци показују да је дружење избеглица и староседелаца у већини случајева узгредно и површно, док су облици дружења који значе већу међусобну блискост и захтевају интензивнију комуникацију мање заступљени. Временом би оваква дружења можда постала интензивнија, али не би требало све препустити времену, већ кроз групни рад на часу и кроз различите слободне и ванпоставне активности ученицима треба пружити прилику да се међусобно боље упознају и зближе.

О томе колико су ученици из кризних подручја интегрисани у нову средину говоре и подаци о њиховој спремности да у њој остану за стално. На питање да ли би волели да стално живе у овој Републици, потврдно је одговорило 37% избеглица док 63% не би волело. Сличан је однос и према месту у коме се налазе; 34% би волело да стално живи у месту у коме се сада налазе, а 66% то не жели. Податак да велики број ученика избеглица не би волео да остане у Србији и у месту у коме се налазе у складу је са другим подацима овог истраживања који показују да ученици жуде за старим крајем и да желе да се врате. Однос према школи коју похађају и одељењу у коме се налазе је много повољнији. Да настави школовање у истој школи жели 63% ученика, док је број оних који би волели да и даље буду у истом одељењу још већи (79%). Будући да похађање исте школе подразумева и живљење у истом месту, тј. републици у којој се место налази, већа спремност да се остане у истој школи на први поглед може деловати парадоксално. Међутим, вероватно су ученици док су одговарали на питање да ли би радо остали у истој школи имали у виду школу као такву, независно од тога где се она налази. У целини узев, већина ученика се релативно добро уклопила у нову школу. Али, зато посебну пажњу и помоћ заслужују они ученици који се нису уклонили ни у школску средину, поготову што би већа интегрисаност у школску средину допринела и бољој прилагођености на ново место живљења.

Однос ученика према новој средини зависи и од тога из које су републике дошли. У целини гледано, ученици који су дошли из Хрватске су спремнији да остану у новој средини него ученици из Босне и Херцеговине. Међу ученицима из Хрватске је више оних који би волели да стално живе у Србији (59%) него што их је међу децом из Босне и Херцеговине (26%). Деца из Хрватске такође чешће (48%) показују жељу да

остану да живе у месту у којем се тренутно налазе него деца из Босне и Херцеговине (26%). Разлике у погледу односа према школи и одељењу у коме се ученици налазе су мање изражене, мада је њихов смисао исти, што значи да су ученици из Босне и Херцеговине мање уклопљени у нову средину. Ове се разлике само делимично могу приписати чињеници да ученици из Хрватске дуже бораве у новој средини, што им је омогућило боље прилагођавање. Дубље узроке испољених разлика би вероватно требало тражити у томе каква су искуства и једни и други ученици имали у републици из које су дошли, као и у условима у којима сада живе. Међутим, независно од узрока ових разлика, у које је у оваквом типу истраживања тешко проникнути, мања уклопљеност у нову средину ученика који су дошли из Босне и Херцеговине указује да њима треба посветити посебну пажњу и помоћи им да се адаптирају и интегришу. Ово утолико пре јер се сада у Србији налази највише избеглица из Босне и Херцеговине, што показују и наши подаци. О мањој интегрисаности ученика избеглица из Босне и Херцеговине говори и податак да је међу њима знатно већи број оних који би у стари крај желели да се врате што пре (61%) него што их је међу ученицима из Хрватске (34%).

У целини гледано, независно од тога одакле су дошли, већина ученика избеглица жели да се врати у завичај (52% жели да се врати што пре, а 29% би се вратило чим се рат заврши и прилике среде). Ово је разумљиво и очекивано, јер их за стари крај све везује, они су тамо одрасли, имали су своју кућу (стан), рођаке, пријатеље, бројне доживљаје. Чак и када у новој средини не би имали никаквих проблема, носталгија је неизбежна, а неповољни услови у којима ученици избеглице сада живе још више потенцирају жељу да се врате, поготову што у сећањима на прошлост обично преовлађују пријатни догађаји. Своју жељу да се врате ученици најчешће образлажу оним што их везује за

стари крај, а не непријатностима и проблемима са којима су суочени у новој средини ("Да видим родбину која је остала тамо, да видим Неретву, Мостар, друштво". "Тамо сам провела најлепше дане." "Волим своју родбину из тог краја, волим своје друштво, волим живот којим сам тамо живео.").

Поред података добијених на директно постављено питање о томе да ли би желели да се врате, чежња за старим крајем доминира и у одговорима на питање: "Која је твоја највећа жеља?" Повратак у стари крај је најчешћа жеља ученика избеглица (43%), а њима се прикључује и 5% оних ученика који повратак везују за крај рата ("Да престане рат и да се вратим кући"). Остали као посебну жељу издвајају престанак рата (18%), а затим следе жеље (16%) везане за школу и учење (да постигну одређени успех, да упишу жељену школу и сл.). Њихови вршњаци из домаће средине најчешће наводе жеље везане за школски успех (54%), а затим за престанак рата (18%). Ови подаци показују да је код избеглица жеља да се врате у стари крај толико снажна да потискује у други план очекивања везана за школу и учење. Рат подједнако заокупља и избеглице и староседеоце.

Иако се жеља за повратком у стари крај не објашњава непријатностима доживљеним у новој средини, то не значи и да их није било. Сваки пети ученик је изјавио да је у новој школи доживео неку непријатност. Неки не наводе о каквој је непријатности реч, док други говоре о непријатностима које нису везане за њихов избеглички статус, већ се могу десити свакоме, као што је на пример пад у блато или добијање слабе оцене. Међутим, већина ученика као непријатне доживљаје наводи подсмех, увреде и ругање које су доживели у новој школи. Одговори показују да им се ругају због начина облачења, док се увреде најчешће одnose на њихов избеглички статус. Туча са неким ученицима се такође наводи као непријатан доживљај,

што се без сумње дешава и међу староседеоцима, мада се може претпоставити да избеглице и то повезују са својим статусом. Неки одговори показују пренаглашену осетљивост ученика избеглица, а други говоре о не тактичности и агресивности ученика из домаће средине. Нема сумње да староседеоци нису агресивни само према избеглицама већ је то општа одлика појединаца, која се испољава у различитим ситуацијама, па и у односу према придошлим ученицима. То потврђују и подаци о томе шта се придошлим ученицима не допада код другова у новој школи. Најпре треба истаћи да конкретне замерке има око 30% избеглица, док остали нису одговорили на ово питање. Најчешћа примедба односи се на агресивно и асоцијално понашање уопште, независно од понашања према избеглицама. Ученици својим друговима из нове школе мереају што се туку, пуше, псују, краду, отимају новац, подсмевају се и задиркују другу децу. Затим по учесталости следе примедбе везане за однос домаћих ученика према избеглицама - избегавају их, не обраћају пажњу на њих, не помажу им, подсмевају им се и задиркују их (због начина говора или облачења), не понашају се као према осталим ученицима. Мада нису бројни, овакви одговори заслужују пажњу јер показују да се пеки ученици у новој средини осећају лоше, неки се осећају занемареним и одбаченим, па чак и пониженим, што наставнике, педагоге и психологе посебно обавезује да допринесу отклањању узрока оваквих осећања. То захтева одређене промене у понашању ученика из домаће средине, као и код ученика избеглица. Код домаћих ученика би требало развијати више саосећања, толеранције и поштовања према другима, а тиме и према избеглицама, што не би смело да се претвори у сажалење, већ се према избеглицама треба опходити као према осталима, као према себи равнима. Код ученика избеглица треба подстицати поверење у људе, посебно у своје вршњаке, као и осећање самопоштовања.

О односу староседелаца према ученицима из кризних подручја говоре, а донекле га и објашњавају, подаци о томе шта се староседеоцима не допада код нових другова. Неке од примедби које староседеоци упућују избеглицама су исте као и оне које придошли ученици упућују староседеоцима, што говори да у погледу многих особина нема битних разлика између једне и друге групе ученика. Али, док избеглице староседеоцима најчешће замерају то што су агресивни, агресивност се ретко јавља као примедба коју домаћи ученици упућују избеглицама. Староседеоцима се код нових другова не допада то што су повучени, стидљиви, затворени, ћутљиви и недружељубиви. Основано је претпоставити да ово нису специфичне и трајне карактеристике ученика који су дошли из других република, већ су оне условљене оним што су доживели пре избеглиштва и ситуацијом у којој се сада налазе. До сличних запажања су дошли и наставници који, поред проблема у прилагођавању и праћењу наставе, примећују и да су ученици избеглице утучени, повучени у себе, слабо концентрирани, стидљиви, несигурни, преосетљиви.

Социо-економски и васпитни проблеми избегличких породица

Поред података који су прикупљени од ученика и наставника, увид у проблеме ученика избеглица пружају и подаци добијени од њихових родитеља. Будући да је нагласак био на социо-економским и васпитним проблемима *избегличких породица*, подаци о овим проблемима прикупљени су само за оне ученике који у новој средини живе бар са једним родитељем, јер иначе породица не би могла да буде јединица посматрања. На питање из упитника одговорило је 75% мајки и 25% очева. С обзиром на ниво образовања, међу родитељима који су обухваћени испитивањем преовлађују

они са завршеном средњом школом (41%) и факултетски образовани (28%). Затим следе они који су завршили основну школу (16%) и школу за квалификоване раднике (12%), док је број родитеља који нису завршили ни основну школу незнатан (3%). Упркос релативно повољној соцо-економској структури, већина анкетираних родитеља (75%) сада нису запослени, док је пре избеглиштва стално запослених било 82%. Као што се могло очекивати, већина родитеља (95%) процењује да су њихове материјалне прилике у избеглиштву лошије у односу на ранији период. Детаљнији увид у материјални положај избегличких породица пружају подаци о изворима њихових прихода. Најчешћи извор прихода су привремена или стална запосленост неког од родитеља (37%), као и коришћење сопствене уштеђевине (17%). Материјална помоћ стиже и од рођака и пријатеља (око 15%) као и од организација чија је намена да пружају материјалну помоћ избеглицама и другим угроженим лицима (14%).

Материјални положај несумњиво утиче на различите аспекте живота избегличке породице. С обзиром на то да је наше истраживање пре свега посвећено проблемима ученика, од родитеља су прикупљени подаци о снабдевености њихове деце уџбеницима и школским прибором. Око половине родитеља (52%) процењује да њихово дете (деца) има све потребне уџбенике и прибор, 39% каже да деца имају уџбенике и понешто од прибора, док су остали још слабије опремљени. Поседовање неопходних уџбеника и прибора повезано је са материјалним положајем избегличке породице, тачније са изворима прихода од којих живе. У случајевима када је неко од родитеља запослен или поседује сопствену уштеђевину, школска деца имају све што им је потребно, док су слабије снабдевени они ученици чији се родитељи превасходно ослањају на материјалну помоћ хуманитарних организација.

Поред промене материјалних услова, избегличке породице трпе и због погоршаних услова становања. Око једне трећине породица ученика избеглица нашло је уточиште код својих рођака, подстанарски статус има 28% породица, у колективном смештају налази се 12% породица, док је само 8% испитиваних породица успело да у новој средини обезбеди сопствени стан (кућу). Садашње услове становања више од половине родитеља оцењује као подношљиво, 28% се жали на лоше услове становања, док је 18% задовољно својим смештајем. Главни разлози због којих се услови становања процењују као неповољни су мала површина стана, пренасељеност и одсуство комфора.

Док је пре избеглиштва 92% испитаника живело у потпуној породици, сада половина породица не живи на окупу. Најчешће је одсутан отац (80% породица), ређе мајка (8%), док је у осталим случајевима одсутан неко од осталих чланова породице. Иако физички одсутни, отац и остали чланови породице су присутни у мислима и разговорима избегличке породице. Поред података добијених од ученика, који показују да су њихове мисли, бриге, жеље и страхови везани за одсутне чланове породице, подаци које су пружиле мајке ученика показују да се у већини породица (90%) често разговара о оцу који је одсутан. Овакви разговори ублажавају патњу деце због одсуства оца и доприносе очувању емотивног континуитета породице. Међутим, у избеглиштву и у ратним условима одвајање детета од родитеља или од других чланова породице доживљава се посебно тешко, јер се поред патње јавља забринутост и страх за одсутног члана породице. Ако се томе дода да због целокупне ситуације и присутан родитељ има одређене психосоматске сметње, онда је несумњиво да деца у избеглиштву живе у врло неповољним породичним условима. Искази родитеља (у већини случајева мајки) показују да су најчешће сметње које осећају претерана нервоза (31%), депресивност, преосетљи-

вост и плачљивост (30%), туга за нечим или неким (21%), а све је то праћено осећањем усамљености, немоћи и потпуне бескорисности.

Од родитеља су добијени и подаци о психичким сметњама њихове деце обухваћене нашим узорком. Најчешће сметње су туга и депресивност (23%), општа узнемиреност и раздражљивост (22%), плачљивост (14%), страх од одвајања (17%) и претерана повученост (13%). Према интензитету психичких сметњи деца се могу сврстати у три категорије: деца без сметњи (10%), деца са умереним сметњама (65%) и деца са сметњама појачаног интензитета (15%). Није одговорило 5% родитеља а толико је и оних који не знају шта се догађа са њиховом децом. Овоме је вероватно допринело незнање, лажни стид а можда и извесна доза неповерења. Упркос уочавању одређених сметњи, само је 9% родитеља затражило савет или стручну помоћ за своје дете, и то углавном од лекара опште праксе или од наставника у школи. Ови подаци указују на потребу пружања стручне помоћи родитељима како би могли да схвате психичке проблеме своје деце и да на одговарајући начин реагују.

Знатан број родитеља (69%) уочава код своје деце и одређене васпитне и образовне проблеме, као што су непослушност, свадљивост, неуспех у школи и тешкоће у учењу, тешкоће у прилагођавању новој школској средини. Васпитни проблеми су се код неке деце јављали и пре избеглиштва, али су сада више изражени, док су у неким случајевима сасвим нова појава. Већина родитеља настанак ових проблема везује за рат и избеглиштво.

Последица рата и избеглиштва која неповољно делује на развој детета је одсуство једног родитеља (пајчешће оца) и мењање компетенције другог родитеља у избегличкој непотпуној породици. Наши подаци показују да сада о питањима значајним за целу породицу више одлучује само мајка (19%) него што је то чи-

нила пре избеглиштва (3%), или мајка и дете (12%), док су пре избеглиштва такве ситуације биле врло ретке (1%). Поставља се питање колико мајка може да се снађе у новој улози, поготову што је у избеглиштву суочена са бројним егзистенцијалним проблемима. Такође се показало да многи родитељи претерано контролишу своју децу пратећи свако њихово кретање (51%) и не допуштајући им да било шта ураде или одлуче без њихове сагласности (64%). Добијени подаци показују да је унутар избегличке породице дошло до извесних промена. С једне стране, усамљене и несигурне мајке се више ослањају на своју малолетну децу, док их, са друге стране, сувише контролишу и спутавају. Прихватање детета као равноправног члана породице свакако доприноси његовом сазревању, али претерана контрола и мешање у живот детета отажава његово осамостаљивање и уклапање у нову средину.

Уклапање детета у нову средину зависи и од општег односа родитеља према новој средини, као и од тога како нова средина прима избегличке породице. Један од показатеља односа према новој средини је жеља и спремност да се остане у њој. Нешто мање од једне трећине родитеља (30%) радо би наставили да живе у месту у коме се сада налазе, 44% родитеља размишља о повратку у завичај, док остали не знају шта да раде. О повратку чешће размишљају они родитељи чија породица није на окупу, што донекле објашњава њихову жељу да се врате. Наравно, поред носталгије, жеља за повратком условљена је и неповољним условима живота, непријатним искуствима, као и неразвијеношћу социјалних контаката у новој средини. Док већина избегличких породица живи у неповољним материјалним и стамбеним условима, непријатна искуства у новој средини имало је око 30% породица. Поред личних непријатних искустава, као што су доживљена пелубазност и нетолерантност на јавним местима (у превозу, код лекара, у установама на које су упућени), не-

ки родитељи наводе проблеме своје деце. Најчешћи проблеми деце, виђени очима родитеља, јесу страх од новог и непознатог, неуклопљеност у друштво вршњака, као и увреде и агресивно понашање друге деце према њима, што је у складу са подацима о непријатним искуствима и замеркама самих ученика на понашање вршњака у новој средини.

Проблем избегличких породица, посебно њених одраслих чланова, јесте и недовољна развијеност социјалних контаката и веза у новој средини. Испоставило се да се придошле породице најчешће друже са људима истог статуса, што значи са избеглицама (41%), затим са рођацима (27%), односно са домаћинима код којих су смештене (19%), док је пријатеље изван овог круга стекло само 9% одраслих чланова избегличких породица. У поређењу са подацима који показују да су се ученици релативно добро интегрисали у нову средину, подаци о друштвеним контактима родитеља потврђују познату чињеницу да се млади лакше прилагођавају и да брже склапају нова пријатељства. Осим тога, ученици су у предности не само због својих година, већ и због тога што у школи имају бројне могућности за зближавање са својим вршњацима, док одрасли, који су најчешће без сталног запослења, имају мање прилика за нова познанства и стицање пријатеља.

ПОМОЋ КОЈА СЕ ПРУЖА И ОЧЕКУЈЕ

Пошто смо изложили основне проблеме ученика избеглица и њихових породица, поставља се питање шта се у њиховом непосредном окружењу чини и шта би требало чинити да би им се помогло да се ови проблеми отклоне или бар ублаже. На конкретно питање упућено наставницима: "Шта се у Вашој школи предузима да би се помогло ученицима избеглицама?" већина наставника наводи пружање материјалне помоћи, која се пре свега огледа у набавци уџбеника, књига и школског прибора, давању бесплатне ужине, док се набавка одеће и обуће ређе наводи. Помоћ у учењу наводи 6% наставника, сарадњу са родитељима 4%, а интензивнији рад на часу са ученицима избеглицама само 3%. Ови подаци показују да доминирају облици материјалне помоћи; помоћ у учењу и сарадња са наставницима је у другом плану, док се облици психолошке помоћи готово и не наводе. То, наравно, не значи да се таква помоћ не пружа, јер смо из разговора са психолозима и педагозима сазнали да постоје покушаји да се ученицима избеглицама пружи помоћ када се за то укаже потреба, али се стиче утисак да се недовољно чини на превенцији у смислу припреме домаће средине, посебно ученика и наставника, као и организоване помоћи ученицима избеглицама и њиховим родитељима у савлађивању проблема са којима се суочавају.

Искази појединих наставника о томе шта чине да би ученицима помогли да се снађу у новој школској средини показују да се та помоћ најчешће огледа у вођењу разговора о проблемима ученика, у помагању да се уклопе у друштво осталих ученика, као и у разговорима о успеху. Сами ученици најчешће наводе да им наставници помажу у учењу, да са њима разговарају о

успеху и у њиховим личним проблемима. Известан број ученика (13%) је изјавио да им наставници не помажу. Добијени подаци нису сасвим упоредиви јер су ученици имали у виду све наставнике, док су узорком наставника обухваћени наставници српског језика и математике, и разредне старешине одељења у којима је обављено испитивање. Осим тога, одговори ученика су понекад одраз њихових очекивања и жеља а не само реалности, док одговори наставника не одражавају само оно што чине већ и оно што мисле да би требало да чине. У целини гледано, независно од учесталости појединих облика помоћи, подаци добијени од наставника показују много већи обим помоћи него што би се то из одговора ученика могло закључити.

Такође су прикупљени подаци о томе шта другови у школи чине за ученике избеглице. На основу појединачних исказа ученика из домаће средине показало се да староседеоци својим придонелим друговима најчешће помажу тако што их бране када им се неко подсмева, дају им књиге и прибор, пружају одређена обавештења о наставницима (о томе шта траже и како оцењују) и теше их кад су тужни. Наравно, овакав начин добијања података није сасвим поуздан јер пружање помоћи уопште, а посебно избеглицама, представља понашање које је социјално пожељно, па се може претпоставити да је ова слика донекле улепшана. Слику о помоћи коју домаћи ученици пружају придонелим ученицима употпуњују подаци добијени од оних којима је помоћ упућена. Према виђењу избеглица, најчешћи облици помоћи су обавештења о наставницима, помоћ у учењу, давање књига и прибора и пружање утехе. Уочава се да обе групе испитаника најчешће наводе исте видове помоћи што повећава веродостојност добијених података. Њихови доживљаји пружене и примљене помоћи се разликују једино када је реч о помоћи детету коме се подсмевају. Док староседеоци најчешће наводе овај вид помоћи (54%), у одговорима избеглица

он је на петом месту по учесталости навођења (23%). Може се претпоставити да староседеоци овај вид помоћи сматрају пожељним и важним али га не упражњавају јер би то захтевало супротстављање другој деци.

Да би помоћ која се пружа избеглицама била у складу са њиховим потребама, као и у складу са могућностима њихових вршњака из домаће средине, свим испитиваним ученицима поставили смо следеће питање: "Шта би требало учинити како би се ученици који су дошли из крајева где се ратује осећали боље у новој школи?" У целини гледано, без обзира на то да ли су одговарали староседеоци или избеглице, најчешће се наводе неки од облика социјално-психолошке помоћи, као што је пружање утехе, разумевање, посвећивање пажње, уклапање у средину, дружење. Поред ових одговора у којима су садржане идеје о томе шта треба чинити, неки ученици указују на то шта не треба чинити, како се не треба понашати према избеглицама. Сваки десети ученик истиче даridoшле ученике не треба вређати и понижавати, да их треба поштовати и понашати се према њима исто као и према осталима. Известан број ученика сматра да је већ све учињено и да више ништа не треба чинити. Значајно је истаћи да овај одговор чешће наводе избеглице (15%) него остали ученици (5%), док потребу за социјално-психолошком помоћи чешће истичу староседеоци (48%) него избеглице (35%). У погледу учесталости осталих одговора нема значајних разлика између избеглица и староседелаца. И једни и други ређе наводе материјалну помоћ и помоћ у учењу, што не значи да таква помоћ није потребна. Добијене одговоре треба тумачити у контексту постављеног питања које је тако интонирано да пре свега упућује на психолошку помоћ, јер је нагласак на томе шта треба учинити да би се придобили ученици *осећали боље*. Ови подаци показују да ученици који су дошли из кризних подручја у већини случајева могу да формулишу шта желе и како би им од-

говарало да се њихова околина према њима понаша, као и да домаћи ученици имају сличне идеје о томе шта је њиховим новим друговима потребно да би се осећали боље у новој средини. Да би се ученици из домаће средине понашали онако како мисле да треба да се опходе према придошлим ученицима, потребно је да општа атмосфера у школи и у ширем окружењу буде таква да омогућује и подстиче позитивно социјално понашање и добре односе међу ученицима уопште, па и између староседелаца и избеглица.

Родитељи ученика избеглица такође очекују мало више подршке, више људског разумевања за њихов положај и по коју лепу реч. Они изјављују: "Да нас прихватите као своје суграђане а не као терет", "Очекујемо моралну подршку и разумевање за наше подухвате и укључивање у нормални ток живота". Поред ових примера који показују да је избегличким породицама потребна психолошка помоћ, родитељи ученика избеглица очекују да им се омогући запослење, реши стамбени проблем, а истичу и потребу за новцем, храном, одећом и школским прибором за децу. Јасно је да су неки од ових проблема (запослење, стан) тешко решиви, али и у пружању помоћи која је могућа треба показати више такта и деликатности. Од психолога и педагога у школама у којима је вршено испитивање сазнали смо да деца често одбијају пружену материјалну помоћ и да са нелагодношћу примају бесплатну ужину јер не желе да буду издвојена и да имају другачији третман од осталих ученика. Треба имати у виду да се избегличке породице међусобно разликују у погледу материјалног статуса и да пружена помоћ треба да буде примерена њиховим специфичним потребама. Када је реч о ученицима, такође треба водити рачуна о њиховим потребама и жељама јер се понекад нежељена помоћ доживљава теже од непружене помоћи.

ЗАКЉУЧЦИ И ПРЕДЛОЗИ КАКО ПОМОЋИ УЧЕНИЦИМА ИЗБЕГЛИЦАМА И ЊИХОВИМ ПОРОДИЦАМА

Подаци добијени овим обухватним и систематским испитивањем ученика, наставника и родитеља, пружају потпунији увид у проблеме ученика избеглица. Вредност овако добијених података је у томе што они превазилазе сазнања до којих се може доћи у узредним сусретима и спорадичним испитивањима појединих проблема ових ученика. Стога ови налази и закључци који из њих следе могу да послуже као основа за израду програма пружању помоћи ученицима избеглицама.

Основни налаз овог истраживања је да избеглице не представљају хомогену групу у смислу да су њихови проблеми потпуно различити од проблема других ученика. То се пре свега односи на образовне проблеме, док због претходног негативног искуства и садашњег положаја ученици избеглице имају одређене емоционалне проблеме и тешкоће да се уклопе у нову средину. Међутим, подаци истраживања показују да сви ученици избеглице немају подједнаке ни емоционалне, ни образовне проблеме у новој средини, што зависи од психолошких одлика појединца, претходног искуства и ситуације у којој се сада налази. То значи да и приступ у помагању ученицима избеглицама треба да буде индивидуализован, примерен њиховим специфичним особеностима и тешкоћама.

Један од налаза истраживања јесте да је дошло до пада успеха у односу на претходну школску годину. Узрок овог пада успеха могу бити разлике у предзнањима са којима су ученици дошли. У прилог томе говори и упоредна анализа Наставних планова и програма

ма Србије, Босне и Херцеговине и Хрватске која је показала да се ови програми међусобно разликују. Превазилажење тешкоћа у учењу могло би да се постигне индивидуализацијом наставе. Неопходна је израда индивидуалних инструктивних програма чија би форма била заједничка за све ученике а садржај био измењен, односно прилагођен ученицима избеглицама тако што би се узимале у обзир социјалне и интелектуалне карактеристике. Ови програми би обухватили оне ученике који имају различите проблеме (проблеме у понашању, емоционалне проблеме, здравствене проблеме, недовољно предзнање, неспособност да се уочи битно, и сл.), а наставник треба да прилагоди такав програм интересовањима ученика као и могућностима разумевања садржаја које треба научити.

Када је реч о тешкоћама у савладавању градива, посебно се треба задржати на проблемима лоше концентрације ученика избеглица. И овај проблем може да буде проузрокован различитим факторима (материјалне тешкоће, емоционални проблеми, неразумевање градива, и сл.) те га, такође, треба решавати индивидуалним приступом, што значи да сваки случај треба разматрати индивидуално и утврдити узроке који су до њега довели. Код извесног броја ученика тешкоће се јављају због неразумевања значења неких речи, као и стога што извесне речи имају посебно значење за поједине ученике, које се не подудара са уобичајним значењем те речи. Стога наставници треба да настоје да јасно дефинишу термине битне за одређени предмет и да стално проширују обим значењима речи како би се избегли могући неспоразуму у општењу.

Код неких ученика уочена је недовољна функционална писменост. Функционална писменост не значи примену научених знања из граматике само онда када се раде писмене вежбе и када се тражи знање у коришћењу граматичких и правописних правила, већ таква писменост значи оспособљеност да се у свим ситуаци-

а посебно између староседелаца и избеглица. То значи да код ученика треба развијати и подстицати просоцијалну оријентацију. Просоцијална оријентација укључује способност доживљавања емоционалног стања других, способност стављања на туђе место, способност препознавања и разумевања стања других особа. Ова оријентација обухвата и показивање бриге о другима, спремност за помагање, солидарност и толеранцију. Наравно, развој просоцијалне оријентације треба да буде стални циљ васпитања и образовања, што значи да ученике треба континуирано и доследно подстицати да брину о другима и да им помажу. Ако се такве особине развију код ученика као трајне диспозиције, онда се са већом вероватноћом може очекивати да ће се просоцијално понашање испољити у свакој ситуацији када је то потребно. Просоцијална оријентација се развија кроз одређене хуманитарне акције у које треба укључити ученике, као што су помоћ у учењу, посете рањеницима, болесној деци, организација приредби у хуманитарне сврхе (изложбе, концерти, и сл.). У ове акције би требало укључити и ученике избеглице, јер и они имају потребу да дају и да нешто учине за друге, а не само да примају.

Наставници, као и педагози и психолози, треба да настоје да код домаћих ученика развију и подстичу позитиван однос према избеглицама, а код придошних ученика поверење у себе и друге. Позитиван однос према избеглицама не треба да почива на самилости већ на разумевању њиховог неповољног положаја. Прихватање нових другова треба да проистекне из жеље за проширивањем круга пријатеља и стицањем нових искустава. Код свих ученика треба развијати толеранцију према различитостима која значи безпредрасудно прихватање људи из других средина, који се по нечему разликују (на пример, по говору, облачењу, обичајима, изгледу, понашању, националној припадности и сл.). Да би се толеранција развила, децу треба упућивати у кул-

турно-историјске сличности и разлике међу члановима друштва и развити разумевање и поштовање културног идентитета и личног интегритета сваког појединца. Придошлим ученицима треба омогућити да упознају одлике и специфичности нове средине, али *не инсистирајти на њромени и асимилацији*, већ им омогућити да сачувају своје особености, поготову што избеглиштво треба схватити као нешто привремено.

Међусобно боље упознавање и зближавање домаћих и придошлих ученика може се постићи организовањем разноврсних ваннаставних и ваншколских активности у које би се ученици укључили у зависности од својих интересовања и способности. То могу бити акције уређења школе, различите секције, заједничке посете предавањима, одлазак у позориште, на књижевне вечери, концерте, изложбе и сл. Све ове активности треба да допринесу да се ученици избеглице укључе у нову средину и да стекну осећање припадања и прихваћености. Поред заједничких активности, међусобно зближавање ученика треба подстицати и кроз стварање прилика за разговор и дружење. Школа треба да иницира сарадњу са различитим друштвеним организацијама и удружењима како би се ученици интегрисали у ширу друштвену средину.

Школски психолог, кроз групни и индивидуални рад, треба ученицима избеглицима да омогући исказивање и размену непријатних искустава пре и за време избеглиштва како би видели да и други имају сличне доживљаје. Ученицима такође треба пружити прилику да износе лепе успомене из завичаја као и пријатне доживљаје у новој средини.

Наставници треба да покажу разумевање за ученике избеглице и за њихов положај, али то не значи да према њима треба да буду попустљивији јер то код избеглица може да изазове и потенцира осећање мање вредности и беспомоћности, а код осталих љубомору и отпор према избеглицима.

Од посебног је значаја сарадња школе са родитељима и старатељима ученика избеглица. Не треба чекати да се појави одређени проблем код ученика, већ родитеље и старатеље треба подстицати да долазе у школу и сарађују са психологом, педагогом, разредним старешином и осталим наставницима. Из разговора са родитељима треба стећи увид у услове у којима живе породице ученика избеглица и специфичне васпитне и друге проблеме ученика. Одржавати састанке са родитељима појединачно или са групом родитеља, односно старатеља чија деца имају сличне проблеме. За родитеље свих ученика организовати стручна предавања са циљем да им се помогне у васпитању деце. Посебну пажњу треба посветити проблемима рата и другим облицима сукоба, проблемима избеглиштва и прилагођавања на живот у новим околностима, као и проблемима агресивности ученика.

Родитељима ученика избеглица треба помоћи да уоче и препознају проблеме своје деце и да на одговарајући начин реагују. Родитељи треба са децом да разговарају о њиховим осећањима и проблемима, да им пруже сигурност и подршку, али да им не дају лажна обећања. Разговарати о одсутном члану породице како би се очувао емотивни континуитет породице и ублажила патња и стрепња детета.

Настојати да се у породици колико је год то могуће задржи уобичајени начин живота и дотадашње активности. Деци треба допустити да се играју, да се виђају са својим друговима и да излазе. Родитељи треба са децом отворено да разговарају о ономе шта им се свакодневно догађа, да знају куда иду и са киме се друже, да их усмеравају, али не спутавају.

Члановима избегличких породица, неприлагођеним овој средини и под утицајем стреса, потребна је помоћ у виду разговора, савета, консултација, психолошко-интерактивних радионица за одрасле и децу и других облика стручне помоћи. Предложени облици

помоћи имају за циљ да допринесу успостављању емоционалне стабилности чланова избегличке породице у новој средини, превазилажењу осећања неизвесности и беспомоћности, као и враћању самопоштовања, личне компетенције и поверења у себе и друге.

На крају, напомињемо да је ово истраживање једно од првих којим су на систематски и обухватни начин испитивани у школској средини проблеми васпитања и образовања деце у избеглиштву. У нашој средини постоје бројне акције и настојања појединаца и организација да се помогне овој деци и њиховим породицама. Да би та помоћ била успешна потребно је боље познавати тешкоће и проблеме са којима се деца избеглице сусрећу у новој средини. Такође је важно знати могуће начине како да се ови проблеми реше или бар ублаже. Налази истраживања које је Институт обавио указују на тешкоће са којима се ученици избеглице суочавају у школи и на начине како да им се помогне. Ови налази могу бити корисни свим људима добре воље који настоје да деци у избеглиштву пруже помоћ.

CHILDREN, REFUGE AND SCHOOL

Refuge is an enforced emigration of population from the territories where they used to live, by which individuals terminate numerous relations established in the environment from which they came, remaining without homes and sources of income, and come in a new environment where they expect to be given help and understanding. Consequences of war and the refuge are especially difficult for the youth who are still in the stage of developing. To be able to continue a successful development in the new environment, those young people should be well accepted, and the members of the new environment should help them to overcome the difficulties that they face.

The intention of the authors of this book is to point to the problems of refugee pupils and their families, and to find ways how to overcome the observed problems. The authors discuss educational problems not only of the refugee pupils, but also of the pupils of the same age from domestic environment, since the difficulties of the refugee pupils become meaningful only if considered within the scope of development and educational problems and crises of the youth in general.

One of the common crises that the developing youths go through - Crisis of identity, is especially difficult when it is to be solved in the conditions of a general crisis, accompanied by a confusion of values and an erosion of morals. That is why in this book the special attention is paid to the problems of identity of young people in general, and of young refugees in particular. In searching for the identity, on the one hand, there is a danger of encapsulation (Identity as a foreclosure, Hopeless identity), and on the other, there is a danger of an inexpressible emptiness (Identity as a diffusion, Empty identity).

Besides many obstacles common for many young people on their way to find the answer to the question "Who am I?", the refugee children have another question to answer, the question of a common name for the group to which they belong by the destiny happened to them. Children do not like that so frequently used and already usual name - "refugees", not only because it is inadequate, since its stress is on the flight itself and not on what they have fled from, but

also because they take such a naming as a dispersonification. This has been proved by the answers, among other things, received to the question "Who am I?", such as: "For my mammy and daddy - a daughter, for Serbia - a refugee", "The refugee - name and surname, it does not mean anything any more". In addition to dispersonification, it has been noticed that these children have the feeling of unrootness and encapsulation ("I am a rootless man", "As if my personality was left there!"). Personal, group and national identities are put in question, which puts in question the moral developing too. Here also lays a danger of establishment of a Negative identity, even an Empty identity, especially if a feeling of guilt or inferiority appears, which could be suspected from the following statement: "We all are refugees, just the same as in Croatia - the third class citizens".

To be self-identical person, it means to have confidence in own sources, and to have necessary courage to grow up therefrom through self-improvement, not through breaking links with the past and the present or the passive "waiting for death". For Optimal identity it is necessary to achieve a harmonious cooperation or a complement action between self-respecting and being respected by the others, while prevailing of one or the other feeling, as well as their absence, does not lead to the good. Our refugees should feel confident that they are really ours, as they used to be while they were living in their native places. Although they have escaped from one area to another, thereby they did not cease to be a part of Weness, they remained Ours. The part of the country where they came is also theirs, and that feeling should be supported in the refugees to enable their identity to consolidate into a strong framework of the personality, through the feeling of belonging and acceptance, as an indispensable step on the way to the Allhuman identity.

Although the term "refugees" is not adequate, this word is frequently used in this book because of its usual meaning, and in spite of certain negative tone in it. It was used because of easier understanding, with the recommendation to be avoided in direct contacts with members of the group to which it refers.

In order to get a more detailed insight into the educational problems of the refugee pupils and the pupils of the same age from domestic environment, as well as into the problems of the refugee pupils' families, the Institute for Educational Research in Belgrade has carried out the research in schools with the greatest number of refugee pupils in the territory of the Republic of Serbia. In each of thirteen schools which were included in the sample, all refugee pupils from V to VIII grade of the primary schools, and one whole class of each grade with the greatest number of the refugee pupils, were tested. All together, it was tested 680 refugee pupils and 1.291 pupils from the domestic environment. 288

teachers from the same schools, as well as 370 parents (mostly mothers) of the refugee pupils were tested too. The testing was carried out during December 1992 by school pedagogues and psychologists on the basis of standard instructions how to choose the sample and organize testing.

Information received in this wide and systematic testing of pupils, teachers and parents gave a more complete and detailed insight into the problems of the refugee pupils and the position of the new environment toward them. The value of so received information is in the fact that they exceed the knowledge that could be acquired through some marginal or sporadic investigation of particular problems of these pupils. That is why these findings, and conclusions derived therefrom, can serve as the basis for making a programme to overcome learning, educational and social problems of the refugee pupils.

The basic finding of the research is that the refugees are not a homogenous group, in the sense that their problems are quite different from those of the other pupils, which refers in the first place to the educational problems. However, due to the previous negative experiences and the present unfavourable position of the refugee pupils and their families, as well as due to an insufficient preparation of the people from the domestic environment for arrival of the refugees, they have some emotional problems and difficulties of fitting themselves into the new environment. On the whole, the received data show that the refugee pupils do not have the equal emotional, educational, or social problems in the new environment, which depends on individual psychological features, previous experiences and the situation in which they are now. It means that the approach to help refugee pupils should be individualized, adjusted to their specific characteristics and troubles.

As for the educational problems, the worthwhile information is that the pupils were less successful in some subjects than in the previous year. One of the reasons of the fall in success may be insufficient previous knowledge, that the pupils had when they came, which can be explained by discontinuity of schooling and differences in curriculums. The greatest differences are in mathematics, physics and chemistry curriculums, which probably had an influence on the negative attitude of the pupils toward the said subjects. The pupils' excuse for their disliking some subjects is that they do not understand what they learn and that a particular subject is too difficult for them. The above are significant indices relating to the causes of the pupils' negative position toward some subjects, which corresponds with the teachers' estimation that the most serious problems of the refugee pupils are in their insufficient knowledge in particular subjects. To overcome differences between curriculums from different republics, it would be necessary to make a corrective programme. It means that, in addi-

tion to regular classes, this programme should be carried out through supplemental classes intended not only for newcomer pupils but also for all those who have difficulties and omissions in attaining subject materials.

As the difficulties in learning, both the refugee and domestic pupils state low concentration, learning by heart, and inability to differentiate essential from inessential. Difficulties in concentration may be caused by different factors, and therefore they must be treated individually, meaning that the concrete reason of low concentration of individual pupils must be established first and then the suitable ways for their treatment found. In such a case a collaboration of the teacher with school pedagogue and psychologist, and the parents, is indispensable. Difficulties arising out of learning by heart and unskillfulness to differentiate the essential from the inessential point to the need of making individual instructive programmes with the aim to teach the pupils the techniques of successful attaining subject materials.

Although an insufficient knowledge of cirilic alphabet is more present in lower grades of the primary school, it is important to emphasize that all the tested teachers stated this problem even when they were speaking of the pupils of higher grades, considering it as a difficulty in use of text-books. Investigation of lingual material in the pupils' answers to some questions from the questionnaire show that the refugees make more orthographic errors than domestic pupils, which can be attributed to the differences in curriculum requirements in the three republics, and the different level of knowledge among the pupils. However, within the scope of the same curriculum requirements there were no differences between the two groups either in functional literacy or the level of knowledge of orthographic standards. On the whole, both tested groups show an insufficient functional literacy, which otherwise understands the sufficient qualification of the pupils to show their knowledge of the basic principles of literacy in all situations, not only at the native language classes. It is one of the indices of insufficient applicability of the school knowledge, which points to the need of giving the pupils an additional motivation to learn through demonstration how the knowledge acquired in school can be used and applied in various situations in the life.

Some of the learning difficulties could be overcome by individualization of teaching. It would be necessary to make individual instructive programmes, the form of which would be the same for all the pupils, but contents of which would be different, i.e. adjusted to the refugee pupils, taking into consideration the objective differences in curriculums, as well as the social and intellectual characteristics of the pupils. These programmes would be designed for pupils who have different problems (emotional, health, behavioural, insufficient previous knowl-

edge), and the teacher would adjust such a programme to the pupils' individual interests and their abilities to understand and attain the contents involved.

The best way to overcome the noticed difficulties in teaching and learning is to make pupils active during classes. It means that the teaching model of one-way transmission of knowledge, where the pupils are but passive receivers, should be abandoned. Instead of it, teaching should be an interactive process in which the teachers would encourage the pupils to ask questions and find answers themselves. Such a process of communication requires a democratic atmosphere in the class in the sense of liberty of the pupils to ask questions, state critical opinions, and have a group work in the class. All the time the teachers should stimulate the pupils to learn, teach them learning techniques, and develop their wish to acquire more and more knowledge. The refugee pupils should be given an opportunity to show their specific experiences, knowledge and skills acquired in the environment from which they came, which would bring them affirmation in the new environment. The teachers should show understanding for the position of the refugee pupils, but not an indulgence, since it could make them feeling inferior, and the domestic pupils opposite to the new fellows.

Data showing who helps the refugee pupils the most to overcome difficulties in learning, point out the need of wider and better organized engagement of the school staff in helping refugee pupils. It appeared that the most often it is someone from the family who gives a hand to the pupils, then comes some of the teachers, including the class tutor, while the help from school pedagogues or psychologists was very rarely mentioned. Relying on the members of the family is understandable, but it does not exclude the need of stronger support of the teachers, especially if we have in mind that this is all about children whose parents are filled with concern, or who live apart from one or both parents. As for the help from the school psychologist or pedagogue, it would be possible that they deal more with social and emotional problems of the refugees, but it does not mean that difficulties in learning should be left out of their interest and action, even more so because the stated difficulties could be caused by emotional and social stresses.

According to the teachers' statements, the refugee pupils need an organized help in attaining particular subjects. Teachers put the stress on the problem of adaptation as the major problem of the refugee pupils, which understands, besides a change in conditions of living, a discontinuity in schooling, differences in curriculums and rough extraction from their native places. Some teachers point to the depression of these children, their quietness, shy, low concentration and inactivity during classes.

One of the aims of this research was to find out whether and what kind of differences there are between the language of the refugee pupils and the language of non-refugee pupils, and whether they are of a nature that could be considered as the reason of difficulties in adaptation and fulfilment of the teaching requirements. The analysis of the lingual material shows that there are no differences between the refugee and domestic pupils in the lingual development, when the lingual structures and the formal side of the defined ideas are in question. All pupils, both the refugee and non-refugee ones, have the same characteristics of lingual expression for the observed age. Both observed groups were going through the same developing stages, and are now at the same level of development of lingual expression, regardless of the two variations of Serbo-Croat language developed during their schooling.

However, the differences were established in the contents of the defined ideas and in the pupils' attitude toward them. In the answers of the refugee pupils literary-affective definitions are present to a higher extent, although the number of the same was considerably increased in the answers of the pupils from domestic environment too, comparing with the data obtained in previous researches, which is caused by the existing social situation and psychological tension in all pupils. In the, refugee pupils the state of anxiety, fear, and insecurity, caused by war experiences, are more emphasized, which is reflected in the strong negative colour of affective and literary definitions, in categorical black-and-white statements, and in personal idiosyncratic contents of definitions without generalization of the defined ideas.

Out of the ideas to be defined by the pupils, definitions of the ideas of *life*, *man*, and *home* deserve our special attention, since we found there the most noticeable differences in contents between the two observed groups of pupils. In the refugee pupils, definitions of the idea of *life* are coloured with strongly negative tones, while definitions of the same ideas given by the domestic pupils shine with optimism. In examples of defining the idea of a *man*, the refugee pupils give more often their negative views of the human nature, and state their wishes what a man should be like. Through such prescriptive definitions children set their own moral requirements, stating what they would like to change and what they need. Investigations of moral development of young people show that such moral points of view appear in existentially endangered children in the process of moral development, while such a phenomenon does not exist in existentially safe children. In definitions of the idea of *home*, the refugees show the feeling of deep sorrow for something lost; their definitions are based on the negative experience of the refuge and not having the own home, while the definitions of the domestic pupils are neutral, with no expression of a personal relationship.

Analysis of the obtained list of frequency of words used in definitions show that personal and possessive pronouns (I, you, we, my, etc.) are very present in the group of the refugee pupils, while in the group of domestic pupils indefinite pronouns (someone, something) are prevailing. In the refugees' answers there is a greater number of nouns and adjectives of a negative tone, which discovers their insufficient adaptation that may lead to a slower thinking processes and an inability to fulfil the school requirements. These indices of non-adaptation and instability, connected with a clearly expressed longing for return home, clearly show that there is a need of pedagogical and psychological work with the refugee pupils, which, of course, does not exclude the need of their work with children of the same age from the domestic environment.

Besides problems relating to learning and verbal behaviours, in this research a considerable attention was paid to the problems of integration of the refugee children into the new environment, especially into school classes. Sociometric investigation of functional and affective relations established between the refugee and domestic pupils gave us some information which threw more light on integration of the refugees into school classes. The obtained data show that, on the whole, relations between the pupils from the tested classes are characterized by relatively high homogeneity and low group tension.

Domestic pupils and their refugee peers do not differ in emotional expansiveness which means that both the domestic and the refugee pupils make about the same number of positive and negative choices. It is also found out that there is no split between the domestic and the refugee pupils, which means that there are no mutually opposed groups. The data involved show that the refugee pupils are interested in the class fellows from the domestic environment and that they already have a formed attitude toward them.

The difference between the refugees and the old-timers can be noticed in the degree of social acceptance, or rejection. Among the old-timer pupils there are more those who received positive choices, which means that the domestic pupils are more popular than the new-comers. However, the old-timers excel in the number of negative choices too, because among them on average there are more those with whom the other pupils do not want to be friends and to learn together. This could be explained by the fact that the refugee pupils live in the new environment for a short time, so that the other pupils have not had enough time to get to know them closer, in consequence of which there was a lower acceptance, but also a lower rejection of the refugee pupils. Lower popularity of the refugee pupils does not mean the other pupils' opposition to and repulsion for the refugees, since it would probably be shown through a greater number of negative choices, which the obtained data do not prove. But the subject data

could be a sign of certain indifference toward the refugee pupils and unreadiness of the domestic pupils to make a closer contact with them, which is supported by some other data from this research.

Teachers should make more opportunities for inconfident, lonely or rejected children to work and play with those whom they love, because their support will help them to acquire self-confidence which is absolutely essential. A child who discovers pleasure and safety in the company of a few close friends will be more qualified to integrate himself into a wider social groups. If in spite of the teachers' efforts the isolation is continued for a longer time period, the school psychologist and pedagogue should be asked to help. The experience of loneliness and rejection may lead to depressive forms of behaviour and making of superficial contacts, and by this to deceleration of socialization and reintegration. Although there is no rule how to handle such children, it is possible to help them. Teachers' support and interest help a lot some children; others need encouragement in development of their social skills and interests. In some cases unaccepted children should be associated with the children that they have chosen in sociometric questionnaires. Retiring or unaccepted children should be encouraged by giving them praises and "important roles" in common activities. In case of an aggressive behaviour, children should be included into such activities which will provide them asocial and emotional "discharge" in the positive manner (sports activities, for example). The best way is that the teacher, on the basis of his knowing of each child, seeks for a practical solution of the noticed problems.

To make it possible for the class to do its socializing function, it is necessary that the class takes the forms of the primary group, which understands an integration of the pupils into the class community, and their mutual close relationship with feelings of affection, confidence, togetherness and solidarity. In addition to sociometric investigations that make possible indirect conclusions on integration of the pupils into the class, the integration was also measured directly, through several questions on relationships with class-mates. Generally speaking, the refugee pupils were relatively well integrated into the class, but still worse than their peers from the domestic environment, which complies with the data of the sociometric investigation. The general look at particular indicies of integration shows that refugee pupils do not meet often their class fellows out of school. Probably due to their relatively short stay in the new environment, the refugee pupils did not have opportunities to make close friendships with other pupils, and being friend out of school means more closeness and better knowing each other. But, apart from the reasons of the said differences between the two groups of pupils, the fact that the new-commer pupils are less friends with their

class fellows and that in general they are less integrated into the class, show that there is a need of an organized concern about their integration into the new community.

Data on frequency of particular common activities and forms of being friend show that friendship between the refugee and domestic pupils is in most cases casual and superficial, while the forms of friendship which mean stronger mutual closeness and require a more intensive communication were present less frequently. By time, such friendships could become more intensive, but it should not be left to time. The pupils should be given a chance to get to know each other closer through group work in the class and different free activities out of regular classes. This could include actions of school tidying, work in sections, going together to lectures, theaters, concerts, exhibitions, and the like. All these activities should help the refugee pupils to integrate themselves into the new environment and acquire the feeling of belonging and acceptance.

Data on the wish of the refugee pupils to stay in the new environment prove their integration into that new environment. It appeared that certain number of the refugee pupils would not like to stay for good and settle in Serbia and in the place where they live now, which complies with other results of this investigation, showing that these children long for their home places and want to go back there. On the other hand, the most of the refugee pupils want to continue schooling in the same school and stay in the same class, which proves that it is easier to integrate oneself into a small than into a large group. The position of the refugee pupils toward a new environment depends also on the republic from which they came. Pupils who came from Croatia are more willing to stay in the new environment than the pupils from former Bosnia and Herzegovina. These differences can only partially be attributed to the fact that the pupils from Croatia live longer in the new environment and that they had more time to adapt themselves to the new environment. Deeper reasons of the shown differences could probably be found in previous experiences of the refugee pupils in environments from which they came, as well as in the conditions under which they live now. It could also be supposed that the pupils from Croatia and their families had in time of our investigation already been sure that there was no place where to return any more, while the refugees from Bosnia still hoped that the things would go better and make their return possible.

In general, notwithstanding from where they came, the most of the refugee pupils wants to go back to their native land, but this wish is more expressive in those who came from Bosnia and Herzegovina. The pupils explain their wish to go back by their homesickness and connections they had there, not by troubles and problems that they have in the new environment. But this does not mean

that there was no problems, at least for some pupils. As unpleasant things that they experienced in a new school, the refugee pupils quote the most frequently the sneer, insults and mockery. Domestic pupils usually mock their refugee fellows for their clothings or the way they speak, while the insults refer the most frequently to their status of refugee. Some experiences prove an over sensitivity of the refugee pupils, the other show tactlessness and aggressiveness of the pupils from the domestic environment. This requires certain changes in behaviour of both the domestic and the refugee pupils. In the domestic pupils it is advisable to develop more compassion, tolerance and respect for the others, and through that for the refugees too. Positive attitude toward the refugees should be based on understanding of their unfavourable position, and the wish to give them the support and help. In the refugee pupils it is advisable to encourage their confidence in people, especially those of their age, as well as the feeling of self-respect.

Educational problems of the refugee children depend a great deal on family conditions in which they live. That is why this investigation gave quite an attention to the health, social and economic problems of the refugee families. The results show that the members of the refugee families have psycho-physical problems, and the problems caused by worse life conditions.

The most of the refugee families live in financial and housing difficulties, without permanent job and sources of income, which makes their integration into the new environment difficult, and has an unfavourable effect to development of children. A large number of unfavourable factors affect physical and mental health of the members of the refugee families. The most traumatic are death of someone from the family, separation of the members of the family, change of place to live, sudden fall into poverty, poor housing conditions, and the general existential unsafety.

The most apparent psychological troubles in the parents of the refugee pupils (mostly mothers) are over nervousness, depression and fearfulness, sadness, and feeling of universal helplessness. In children, it is sadness and depression, general upset and irritation, as well as the stronger fixation to other persons. Some parents notice certain learning and educational problems in their children, such as disobedience, quarrelsomeness, failure in school, difficulties in learning and adaptation to the new environment. The most frequent problems in children, as seen by their parents, are fier from a new and unknown, unfitness into the company of their new fellows, and aggressive behaviour of other children toward them, which complies with the statements given by the children.

Consequences of the war and the refuge which have an unfavourable effect to development of children are absence of one parent (the most often it is the father), and change of the competency of the other parent. On the one hand,

lonely and non-confident mothers rely too much on their children, thus burdening them with a too heavy load of responsibility, and on the other, they control children too much thus tying their hands, which makes their maturing and fitting into the new environment more difficult.

To overcome or alleviate some of the problems of the refugee families, parents of the refugee pupils should be given professional and organized help. They should be helped to notice and identify the problems of their children, and to respond properly. They should be taught how to speak with children about their everyday experiences in circles of their peers and in the school, about the things that bother them, in order to give them the feeling of support, and encouragement, but not false promises. The family should, as far as it is possible, keep living in the usual way and having the usual activities, especially when the children are in question. Members of the family should speak openly with children about the situation in which the family is, of course in a way adjusted to the child's age. Talking about absent member of the family is necessary to save the emotional continuity of the family and alleviate the child's suffering.

Cooperation of school with the parents or guardians of the refugee pupils is of the special importance. It should not be waited for a concrete problem to appear, but encourage parents and guardians to visit the school for cooperation with the psychologist, pedagogue, class tutor and other teachers. Schools should organize lectures and talks for the parents of all pupils with the aim to help them in children upbringing. In these lectures and talks, special attention should be paid to war and other conflicts' problems, difficulties of refuge and adaptation to life under new circumstances, as well as to the problems of pupils' aggressiveness. The school should create conditions and opportunities for the parents of the refugee and domestic pupils to get to know better each other to eliminate the mutual mistrust, or possible opposition of the domestic pupils' parents toward the refugee pupils, which could be transmitted to their children too, which is especially important if we have in mind that the refugee families, in particular their adult members, do not have social contacts and connections in the new environment developed enough.

Members of the refugee families, who are unadapted to the new environment and under the stress, need help in the form of conversation, advices, consultations, psychological-interactive workshops for adults and children, and in other forms of professional psychological and psychiatric help. The suggested forms of help are aimed to facilitate the establishment of emotional stability of a refugee family in the new environment, to ease off overcoming of feeling of uncertainty and helplessness, as well as to encourage regaining of self-respect, personal competency, self-confidence and confidence in others.

At the end, it should be emphasized that pointing to the refugee pupils' troubles and possible ways of their elimination is not but the first step in trying to help these children. The next step would be making of special programmes to help teachers, pupils and parents to overcome educational problems caused by the refuge. For elaboration of these programmes and their realization, it would be necessary to provide engagement and collaboration of scientific and professional institutions dealing in education of children, as well as the help of appropriate associations and ministries, humanitarian organizations, and all the people of good will.

Prevela

Sofija Živanić