

# Poticanje zajedništva i tolerancije različitosti u razredu

UDK: 37.064.3:376

Stručni članak

Primljeno: 05. 07. 2014.



Izv.prof.dr.sc. Anamarija Žic Ralić<sup>1</sup>  
Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet  
Sveučilišta u Zagrebu  
zicralic@erf.hr



Ena Šifner, mag.rehab.educ.<sup>2</sup>  
Osnovna škola Bistra, Donja Bistra  
ena.sifner@gmail.com

## Sažetak

Integracija djece s teškoćama u razvoju u redovne škole u Hrvatskoj na snazi je dugi niz godina. Dosad provedena istraživanja u Hrvatskoj pokazuju nepovoljniji socijalni položaj djece s teškoćama u razvoju u odnosu na tipične vršnjake u razredu. Kako bi se ova slika promijenila, ključno je posvetiti pa-

<sup>1</sup> Anamarija Žic Ralić se kroz znanstveni, nastavni i stručni rad bavi vršnjačkim odnosom djece s teškoćama u razvoju, inkluzivnim obrazovanjem, odnosom između učenika s teškoćama u razvoju i njihovih učitelja, suradnjom u cilju pružanja podrške djeci s teškoćama u razvoju te kvalitetom života obitelji djece s teškoćama u razvoju.

<sup>2</sup> Ena Šifner je diplomirala na Edukacijsko-rehabilitacijskom fakultetu Sveučilišta u Zagrebu, na diplomskom studiju Edukacijske rehabilitacije, modula Inkluzivne edukacije i rehabilitacije. Po završetku studija surađuje u provedbi istraživanja *Iskustvo vršnjačkog nasilja kod djece s ADHD poremećajem*, voditeljice izv.prof.dr.sc. Žic Ralić koje se realiziralo uz potporu Sveučilišta u Zagrebu. Trenutno radi na mjestu stručnog suradnika edukacijskog rehabilitatora.

žnju razvoju socijalne kompetencije kako djece s teškoćama u razvoju, tako i njihovih vršnjaka bez teškoća u razvoju.

Ovaj rad nastoji dati poticaj za aktivniji pristup učitelja i stručnih suradnika u socijalnom uključivanju djece s teškoćama u razvoju. On prikazuje pozitivnu praksu u razredu u kojem se školuje učenik s teškoćama u razvoju.

Kroz rad su opisane četiri radionice provedene s učenicima prvog razreda osnovne škole, kojima je cilj bio poticanje razvoja socijalnih vještina važnih za interakciju s vršnjacima. Radionice su istovremeno bile usmjerene na okolinu djeteta s teškoćama u razvoju i na samo dijete s teškoćama. Poticanje suradnje i međusobnog uvažavanja djece doprinosi povećanju bliskosti i tolerancije različitosti među vršnjacima što je važno za prihvaćanje učenika s teškoćama u razvoju od strane vršnjaka unutar razreda.

**Ključne riječi:** djeca s teškoćama u razvoju, odnos među vršnjacima, radionice, razred, socijalna kompetencija.

## Uvod

Vršnjaci, pored obitelji i škole, imaju značajan utjecaj na djetetov razvoj i socijalnu prilagodbu. Vršnjaci su djeca iz razreda, škole i susjedstva s kojom dijete svakodnevno provodi značajan dio dana, među kojom usvaja brojne vještine i znanja, međusobno se uspoređuje, nalazi prijatelje, rješava konfliktne situacije i čije mišljenje porastom dobi sve više cijeni.

Uspostavljanje kvalitetnih odnosa s vršnjacima temelji se na socijalnoj i emocionalnoj kompetenciji. Socijalno kompetentno ponašanje podrazumijeva, primjerice, uspostavljanje i održavanje socijalne mreže i prijateljskih odnosa, uživljanje u tuđi položaj, ispravnu procjenu namjere u ponašanju druge djece, korištenje prosocijalne strategije rješavanja problema, regulaciju emocija, poznavanje socijalnih normi ponašanja i pravila grupe i dr.

Djeca s teškoćama u razvoju upravo u odnosima s vršnjacima pokazuju značajne deficite u socijalnoj kompetenciji (Guralnik, 1990.). Istraživanja potvrđuju da su djeca s različitim teškoćama u razvoju učestalije nego djeca bez teškoća u razvoju neprihvaćena među vršnjacima (Overton i Rausch, 2002.), usamljena (Pavri, 2001.; Margalit i Levin-Alyagon, 1994.), otežano formiraju uzajamna prijateljstva, teško zadržavaju uspostavljeno prijateljstvo (Guralnick, 1990.; Tur-Kaspa, Margalit i Most, 1999.) i učestalije su žrtve vršnjačkoga zlostavljanja (Kaukiainen i sur., 2002.; Mishna, 2003.).

Sve navedene pojave imaju nepovoljan učinak na razvoj djeteta, stoga je za pretpostaviti da će kronična neprihvaćenost djece s teškoćama od strane vršnjaka dovesti do dodatnih problema, bilo internaliziranih kao što su anksioznost i depresivnost, bilo eksternaliziranih kao što je ometajuće, delikventno, nasilno ponašanje.

Integracija djece s teškoćama u razvoju u redovne škole u Hrvatskoj je na snazi preko 30 godina. Na samom njenom početku često se iskazivala bojazan u vezi prihvaćanja učenika s teškoćama od strane vršnjaka, no još i danas su nerijetko vidljive brojne prepreke vezane za uključivanje djece s teškoćama u razvoju u redovne sustave. Integracija, kao pojam koji se u današnje vrijeme često koristi, treba razlikovati od pojma inkluzije i međusobno ih ne upotrebljavati kao sinonime. Integracija se može definirati kao uključivanje učenika s teškoćama u razvoju u redovne škole. U njezinoj je podlozi medicinski model invaliditeta koji kreće od djetetove teškoće odnosno nedostatka i čime se ističe djetetova različitost. Pritom se očekuje da se dijete s teškoćom prilagodi postojećem odgojno-obrazovnom sustavu. S druge strane, inkluzija, kao filozofija, kreće od pretpostavke kako su sva djeca različita i kako sva djeca mogu učiti. Pritom se teret prilagodbe stavlja na školu pri čemu se, ovisno o djetetovim sposobnostima, mogućnostima i teškoćama, djetetu prilagođava nastavni plan i program, metode i postupci u radu. Drugim riječima, inkluzija u svojoj suštini predstavlja pomak od medicinskog modela prema socijalnom modelu koji je usmjeren na sve ono što se događa u razredu i školskoj okolini, a što djetetu može predstavljati prepreku za učenje (Abbott, 2007.). Prema navedenom, inkluzija je više od integracije; ona je proces izgradnje školske zajednice koja prihvaća, podržava i koristi resurse koji proizlaze iz različitosti (Rieser, 2002.).

Škola je važno mjesto učenja socijalne interakcije, stjecanja prijatelja, davanja i dobivanja socijalne podrške, što su znanja i vještine potrebne kako učenicima s teškoćama u razvoju tako i tipičnim učenicima. Djeca s teškoćama u razvoju prihvaćena su od svojih vršnjaka u ovisnosti o socijalnim vještinama djece s teškoćama kao i socijalnim vještinama tipičnih vršnjaka te u ovisnosti o socijalnom kontekstu, odnosno poticanju i stvaranju mogućnosti za razvoj harmoničnih odnosa.

Velik broj istraživanja provedenih krajem 80-ih i početkom 90-ih godina prošlog stoljeća, kada još nije bilo svijesti o važnosti intervencija usmjerenih na usvajanje socijalnih vještina kao i na stvaranje konteksta za pozitivnu vršnjačku interakciju, pokazuje nepovoljniji socijalni položaj djece s teškoćama u razvoju u razredima po redovnom programu, čak i nakon njihovog dugogodišnjeg zajedničkog školovanja. Rezultati istraživanja ove problematike u svijetu u potpunosti se slažu s rezultatima u Hrvatskoj provedenih istraživanja (Zovko, 1980.; Sekulić-Majurec, 1997.; Stančić, 1988., 1990.; Nazor i Nikolić, 1991.; Žic, 2000., 2002.; Žic i Igrić, 2001.).

Navedena istraživanja pokazuju da djeca s teškoćama u razvoju u našim školama ne uspijevaju ostvariti dobre socijalne kontakte s ostalim učenicima unutar razreda. Temeljem dosadašnjih spoznaja, može se pretpostaviti da razlog tome mogu biti čimbenici vezani uz razred (klima u razredu, tolerancija, međusobno uvažavanje; Žic Ralić, Krampač-Grljušić i Lisak, 2010.; Cvitković, Žic Ralić, Wagner Jakab, i Lisak, 2012.), čimbenici vezani uz način rada u razredu (rad u malim skupinama, rad u paru, razina poticanja interakcije među učenicima), čimbenici vezani uz dijete s teškoćama u razvoju (nedovoljno razvijene socijalne vještine i vještine komunikacije) i čimbenici vezani uz djecu bez teškoća u razvoju (socijalna kompetencija), ali u nekim slučajevima i negativna percepcija učenika s teškoćama od strane učitelja koja se odražava i na model interakcije s učenikom s teškoćama koji daje učitelj (Žic Ralić i Cvitković, 2011.).

Zadnjih godina, osim što se djeci s teškoćama u razvoju pruža podrška u svladavanju obrazovnih sadržaja, kroz različite aktivnosti sve se više radi i na podizanju njihove socijalne prihvaćenosti među tipičnim vršnjacima. Tome je posebice pridonijela veća prisutnost edukacijskih rehabilitatora u stručnim timovima škola koja se tek odnedavno može učiti.

Prema navedenom, u Hrvatskoj su se zadnjih godina počele poduzimati aktivnosti usmjerene na usvajanje različitih socijalnih vještina u djece s teškoćama u razvoju i aktivnosti usmjerene na stvaranje pozitivnog okruženja koje pruža prilike za socijalnu interakciju te osigurava svakom učeniku, pa i onom s teškoćama u razvoju, osjećaj vrijednosti i pripadnosti.

Takve aktivnosti u vidu nekoliko različitih programa radionica bile su dijelom dvogodišnjeg projekta „Poticanje aktivnog sudjelovanja mladih s posebnim potrebama u hrvatskom društvu“ (2000.-2002.) pod vodstvom Anamarije Žic Ralić, financiranom od strane Instituta otvoreno društvo Hrvatska i Veleposlanstva Kraljevine Norveške, realiziranom u Udruzi IDEM. Pored toga, znanstveno-istraživačkim projektom „Programi intervencija i neki okolinski čimbenici edukacijskog uključivanja“ (2006.-2009.) pod vodstvom prof.dr.sc. Ljiljane Igrić, među ostalim, istražen je razvoj suradničkih odnosa i tolerancije među učenicima u inkluzivnom razredu tijekom primjene programa radionica (Žic Ralić, Cvitković i Žmegač, 2014.). Pregled istraživanja vršnjačkih odnosa djece s teškoćama u razvoju provedenih u Hrvatskoj (Žic Ralić, 2014.) pokazuje usmjerenost na unapređenje različitih aspekata odnosa kroz primjenu različitih programa radionica.

Radionica je naziv za specifičan oblik grupne interakcije koja stavlja naglasak na proces, a ne na ishod ili rezultat procesa (Uzelac, Bognar i Bagić, 2000.). Radionica, kao oblik intervencije, omogućuje iskustveno učenje o sebi, drugima i svijetu. Danas postoje brojni priručnici u kojima su opisane radionice kojima se potiče kvalitetna

komunikacija, prijateljstvo, suradnja, međusobno uvažavanje i druge za odnose s vršnjacima važne vještine. Takve radionice doprinose povećanju bliskosti i tolerancije različitosti među vršnjacima što je važno za prihvaćanje učenika s teškoćama u razvoju od strane vršnjaka. Upravo kroz takvu vrstu interakcije, koja okuplja djecu s teškoćama u razvoju i djecu bez teškoća, smanjuju se brojne predrasude općenito vezane za uključivanje djece s teškoćama, a upravo djeca koja su iskusila inkluziju mogu biti najbolji učitelji društva za smanjenje nejednakosti i izgradnju inkluzivnog društva (Unicef, 2013.).

## Prikaz pozitivne prakse

U cilju poticanja školskih djelatnika na primjenu radionica, ovaj rad dat će primjer kako se može raditi na uspostavljanju osjećaja zajedništva i međusobnog uvažavanja u prvom razredu osnovne škole. Radionice, koje će biti opisane, su provedene u sklopu kolegija Inkluzivni pristup odnosu s vršnjacima, nositeljice izv.prof.dr.sc. Anamarije Žic Ralić, koji se realizira na diplomskom studiju Edukacijske rehabilitacije, modul: Inkluzivna edukacija i rehabilitacija. Dvije studentice, pod vodstvom nositeljice kolegija te u suradnji s edukacijskim rehabilitatorom škole i razrednim učiteljem, provele su četiri radionice u jednoj zagrebačkoj osnovnoj školi. Radionice su provedene tijekom dva mjeseca, a svaka je trajala 45 minuta odnosno jedan školski sat. Razred, u kojem su radionice provođene, broji ukupno 26 učenika, od kojih je jedan učenik s ADHD poremećajem i jedna učenica sa selektivnim mutizmom, što je utjecalo na načine prilagodbi pojedinih aktivnosti kroz radionice.

Prilikom osmišljavanja aktivnosti radionica bilo je važno voditi se činjenicom da su socijalni odnosi u dobi od 6 do 12 godina usmjereni na aktivnosti te da djeca uživaju u igrama koje uključuju kretanje, konkretnu aktivnost i koje se brzo završavaju. Prema tome, trebalo je osmisliti zanimljive aktivnosti primjerene dobi učenika, usmjerene cilju stjecanja socijalnih vještina važnih za vršnjačku interakciju. Osim toga, važno je bilo imati na umu što uspješnije uključiti svu djecu, a posebice učenika/e s teškoćama u razvoju, u svaku pojedinu aktivnost, osiguravajući postizanje osjećaja uspjeha. Budući da se općenito radilo o djeci niže kronološke dobi, kod koje mnoge socijalne vještine još nisu razvijene i usvojene, cilj niza radionica također je bio i usvajanje različitih socijalnih vještina svih učenika u razredu. Provedene aktivnosti, detaljnije opisane u daljnjem tekstu, osmišljene su od strane dviju studentica i to na osnovu proučavanja već postojećih radionica za djecu starije kronološke dobi. Studentice su se prilikom osmišljavanja aktivnosti služile priručnikom „Budimo prijatelji“ (Uzelac, Bognar i Bagić, 2000.) i priručnikom „Igram do sebe“ (Bunčić, Ivković, Janković i Penava, 2002.). Ipak, većinu aktivnosti studentice su

u potpunosti same osmislile te će s obzirom na to i same aktivnosti biti detaljnije opisane.

### *Uočavanje i imenovanje pozitivnih osobina učenika*

Prva radionica, imena „Moji prijatelji i ja“, imala je za cilj usvajanje temeljnih socijalnih vještina - predstavljanje, samopredstavljanje te davanje komplimenata. Međusobno upoznavanje studentica i učenika provedeno je tako da je jedan po jedan učenik, rekavši svoje ime i nadimak (ako ga ima), rekao i što voli, a što ne voli (jesti, piti, igrati se i sl.). Studentice su bile model tijekom predstavljanja, a potom davale prijedloge, odnosno po potrebi pružale pomoć učenicima.

Nakon uvodnog predstavljanja slijedila je pokretna igra *Pleši, dotakni, učini*, praćena pjesmama dječjeg zbora Klinci s Ribnjaka. Ideja za navedenu igru bila je aktivnost „Takni“ (Uzelac i sur., 2000). Učenici su zamoljeni da se rasporede po prostoru, nakon čega su im objašnjena pravila igre: dok glazba svira učenici plešu sve dok ne čuju uputu: „Kada glazba stane, svi će dotaknuti... (npr. klupu, nečiju kosu, svoj nos itd.)“; potom se ponovno pušta glazba, te nakon određenog vremena daje nova uputa: „Kada glazba stane, napravite krug oko N. i N.; svi čučnite oko...; svi pogledajte u...; svi skakućite oko...“ Kroz navedenu aktivnost učenici su usmjeravali pažnju jedan na drugoga, dodatno se opustili i postali spremniji na daljnju suradnju.

Glavna aktivnost radionice bila je *Izrada bedževa*, u kojoj su učenici predstavljali sebe kroz simbol (nešto što vole, što ih čini sretnima, što im je drago ili lijepo), koji su crtali na bijele naljepnice; „bedževi“ su potom izmiješani i nasumično podijeljeni među učenicima unutar razreda, nakon čega su učenici jedan po jedan predstavljali prijatelja čiju su naljepnicu dobili. Jedan učenik bi izašao ispred razreda i rekao čiji je „bedž“ dobio, čime je pozivao drugog učenika da mu se pridruži. Prije nego vlasniku bedža preda njegov bedž, učenik je imao zadatak opisati koji simbol je na bedžu nacrtan, a potom reći u čemu je, po njegovom mišljenju, taj učenik dobar. Nakon toga je zalijepio bedž svom prijatelju na majicu. Učenik, kojem je zalijepljen bedž, sada i sam postaje predstavljatelj prijatelja iz razreda, čiji je bedž on imao u rukama. Kao što je vidljivo iz opisanog, kroz glavnu aktivnost se uvježbavalo uočavanje pozitivnih osobina svakog člana razredne zajednice, davanje komplimenata, kao i poticanje razvoja pozitivne slike o sebi kod učenika. Zbog nedovoljnog iskustva istih i/ili sličnih situacija, učenicima je bila potrebna manja podrška. Međutim, učenici su vidljivo uživali u navedenoj aktivnosti i s nestrpljenjem iščekivali svoj red, odnosno saznanje kod kojeg učenika se nalazi njihova naljepnica.

Nakon glavne aktivnosti slijedilo je ispunjavanje evaluacijskih listića (odabrati/ obojati jedan od tri ponuđena smješka – sretan; ni sretan ni tužan; tužan – ovisno o

zadovoljstvu radionicom, odnosno vlastitom raspoloženju nakon završetka radionice), koji su bili jedna od smjernica za osmišljavanje nadolazećih radionica.

Kroz prvo druženje s učenicima dobio se uvid u razredne odnose, položaj djece s teškoćama unutar razreda te općenito u vladajuću razrednu klimu. Na prvi pogled, cjelokupan razred odaje dojam jednog toplog razreda u kojem bi se svatko volio zadržati. Učenici bez teškoća prihvaćaju svoje vršnjake s teškoćama u razvoju te u skladu sa svojim godinama objašnjavaju i prihvaćaju ih kao „malo drugačije od njih“. Međutim, može se u manjoj mjeri naslutiti prisutnost odbacivanja učenika s ADHD-om od strane vršnjaka, i to prvenstveno zbog njegova povremenog impulzivnog ponašanja. S druge strane, učenica sa selektivnim mutizmom je u potpunosti prihvaćena od strane vršnjaka iz razreda.

Učenik s teškoćama u razvoju se relativno dobro snašao u aktivnostima radionice. Manje poteškoće pojavile su se u vidu čekanja svog reda te nedovoljno jasnih uputa za glavnu aktivnost, što su također bile smjernice za osmišljavanje nadolazećih radionica. Kroz tijek provedbe prve radionice, studentice su spoznale što u svom pristupu trebaju poboljšati (dodatno prilagoditi aktivnosti učenicima s teškoćama, primjerice učeniku s ADHD-om omogućiti da među prvima odradi zadani zadatak uporedno radeći s njim na usvajanju vještine čekanja svog reda, te isto tako dodatno mu pojasniti pravila i upute određene aktivnosti), kao i što kod učenika stvara dodatnu motivaciju za sudjelovanje u aktivnostima (u ovom slučaju radi se o pokretnim aktivnostima). U razgovoru s razrednim učiteljem, kao i edukacijskim rehabilitatorom škole, odlučeno je o mogućim temama sljedećih radionica, koje su se uglavnom bazirale na poticanju socijalnih vještina, budući da kod učenika mnoge temeljne socijalne vještine (poput aktivnog slušanja) još nisu razvijene ili usvojene. Kao dodatne teme predložene su one u kojima bi se poticala suradnja i grupna kohezija, radilo na uviđanju sličnosti i različitosti među učenicima, odnosno prihvaćanju različitosti.

Rezultati evaluacije donijeli su, od 23 učenika koja su sudjelovala u radionici, 19 sretnih smiješaka, 3 smješka koja nisu ni sretna ni tužna te jednog tužnog.

### *Poticanje suradnje i grupne kohezije*

Druga radionica održavala se neposredno prije božićnih praznika, stoga je i njezina tema bila „Božić dolazi u 1.c“. Cilj radionice bio je poticanje suradnje i grupne kohezije među učenicima – izrada božićnog drvca 1.c razreda.

Na samom početku radionice, studentice su objasnile učenicima što će se raditi, a potom ih podijelile u 6 skupina. Sama podjela u skupine je provedena kao mala aktivnost – svaki učenik je iz kutijice izvukao broj skupine (brojevi od 1 do 6), nakon kojeg su ga studentice uputile prema radnom stolu njegove skupine. Učeničke klupe





**Slika 1** Božićno drveće 1.c razreda

bile su grupirane po razredu u 6 skupina, te označene brojevima radne skupine koja će se tamo okupiti. Nakon formiranja radnih skupina, učenicima su podijeljeni radni materijali. Budući da je hamer papir bio izrezan u šest dijelova bora, svakoj skupini dodijeljen je jedan dio. Osim navedenog, svaka skupina je dobila kolaž papir različitih nijansi zelene boje, ljepljivo i bijelu vatu. Potom su raspodijeljeni i zadaci za svakog člana skupine – jedan učenik prstima trga kolaž papir, kojim drugi učenik ispunjava bijeli okvir bora (njihov dio hamer papira). Treći učenik pomaže u pravilnoj raspodjeli i lijepljenju kolaža, dok četvrti učenik razdvaja vatu u manje dijelove (priprema „snijeg“), koju svi zajedno u konačnici lijepe na već zalijepljeni kolaž papir.

Sljedeća aktivnost predstavljala je rad u paru unutar vlastite skupine. Studentice su učenicima podijelile bijele „kuglice“ (izrezane

krugove od bijelog papira), te dale sljedeću uputu: *„Vi ste pomoćnici Djeda Božićnjaka i trebate od prijatelja desno od sebe saznati što želi za Božić, a zatim to napisati/nacrtati na kuglicu. Potom kuglicu okrenite na drugu stranu i ukrasite ju kako god i čime god želite (drvene bojice, flomasteri).“* Gotove ukrase učenici su lijepili na svoj dio bora.

Nakon posljednje aktivnosti slijedilo je sastavljanje dijelova bora u cjelinu. Studentice su zamolile skupinu 1 da zajedno donese svoj dio bora, te da pomognu u njegovom postavljanju na zid, sve dok se razredni bor ne sastavi u cjelinu. Potom je učitelj na vrh bora postavio zvijezdu s natpisom 1.c, a studentice su dodale deblo.

U drugoj radionici svi učenici su aktivno i s veseljem sudjelovali, a odabrane aktivnosti su realizirane u predviđenom vremenu. Djeca nisu imala poteškoća u podjeli zadataka unutar malih skupina. Svako dijete izabralo je što bi voljelo raditi te žurno obavljalo svoj zadatak kako bi zajednički mogli završiti zadatak svoje radne grupe. Učenici su uživali u razgovoru s „pomoćnicima Djeda Božićnjaka“ te se vrlo lako uživljavali u uloge istih. Mala podrška se pružila učenicima sa selektivnim mutizmom koja je nacrtala svoju božićnu želju, za razliku od ostalih učenika koji su crtali želje svojih prijatelja. Razredna atmosfera bila je topla, ugodna i vesela. Spajanje gotovih dijelova bora u cjelinu izazvalo je kod učenika posebno oduševljenje. Vidljivo sretni



učenici, okupljeni ispod svog razrednog bora, zajedno sa studenticama su zaključili kako zajedničkim snagama i surađujući mogu sve. Uspješnost druge radionice potvrdili su i evaluacijski listići, u kojima su se nalazila, od 24 učenika koja su sudjelovala, 24 nasmiješena lica – smješka.

### *Uočavanje sličnosti i različitosti*

Treća radionica nosila je naziv „Slični, a različiti!“, iz čega proizlazi i sam cilj radionice – uočavanje sličnosti i različitosti među učenicima.

Kao motivacija za navedenu temu provedena je aktivnost *Čarobna kutija*. Studentice učenicima, jednom po jednom, pokazuju zatvorenu kutiju objašnjavajući kako se unutar nje nalazi poseban predmet (ogledalo); pritom im naglašavaju kako ne smiju reći drugima o kojem je predmetu riječ dok ga svi ne pogledaju. Nakon što je svaki učenik pogledao unutar kutije, studentice i učenici zajedno zaključuju kako su svi gledali istu stvar, ali da je svatko vidio nešto drugo. Osim motivacije za sudjelovanje u radionici, cilj aktivnosti bio je i da učenici uvide da je svatko od njih vidio dječje, ali i drugačije lice, odnosno kako su svi oni djeca, ali su međusobno različiti. Pritom je učenicima bilo važno pojasniti kako svi oni imaju niz zajedničkih obilježja, ali i niz obilježja prema kojima se međusobno razlikuju.

Aktivnost koja je slijedila nosila je naziv *Moje ogledalo i ja*. Učenici su postavljeni u dvije kolone, okrenute jedna prema drugoj tako da se učenici gledaju licem u lice. Jedna kolona predstavljala je ogledala, a druga osobe koje se u njemu ogledaju. Učenicima se objasnilo da će jedna studentica pričati priču (Priča 1.) koju će učenici, koji se gledaju u ogledalo, odglumiti pokretima. Njihova ogledala (učenici nasuprot njih) ih moraju slijediti, odnosno imitirati pokrete. Nakon nekog vremena slijedila je

#### **Priča 1.**

„Buuudenje! Omiljeno doba dana. Teško vučem noge i ulazim u kupaonicu. Stajem pred ogledalo. Pogledam se поближе. Pridem još malo bliže. Stavljam dlanove na lice. Protežem ruke prema gore i zijevnem jakooo, jakooo. Spuštam ruke. Uzimam četkicu lijevom rukom i pastu za zube desnom rukom. Stavljam pastu na četkicu. Prinosim četkicu ustima i počinjem prati zube. Trljam

#### **Priča 2.**

„Gotov! Ispirem četkicu, a zatim je vraćam na njeno mjesto. I pastu pospremam. Pogledam svoje bijele zubiće u ogledalu. Zadovoljan sam. Prstima popravim obrve, namrštim se malo, zatim se nasmijem. Isplazim jezik, pa ga brzo pospremim. Nije lijepo pokazati jezik, odmahujem glavom. Rukama dodirnem lice. Zatim, uzimam kremu, stavljam je na dlanove i onda na lice. Lagano, kružnim pokretima razmazujem kremu. Zatvaram kremu. Uzimam četku za kosu i uredim je. Evo! Spreman sam za školu.“

promjena uloga (korištena Priča 2.). Budući da se treća radionica odvijala rano ujutro, cilj ove aktivnosti bio je razbuditi i aktivirati učenike za nastavak radionice.

U glavnoj aktivnosti treće radionice, nazvanoj *Krug*, učenici su postavljeni u formu kruga, te se na određeni znak kreću, hodaju u jednom smjeru, pritom plješćući, stupajući, pucketajući prstima, mijenjaju smjer i sl. Na rečenicu „U krug neka uđu svi...“ u krug ulaze oni koji se prepoznaju u pojedinoj stavci. U trenutku kada su neki učenici izvan, a neki unutar kruga, studentice naglašavaju učenicima da pogledaju jedni druge – učenike koji zajedno s njima stoje unutar kruga (oni su im po tome slični), odnosno učenike koji su izvan kruga (od njih se po tome razlikuju). Korištene stavke su sljedeće:

„U krug neka uđu svi:

...dječaci; ...djevojčice; ...koji imaju brata ili sestru; ...koji imaju kućnog ljubimca; ...koji imaju plave oči; ...koji imaju smeđe oči; ...koji žive u ovom kvartu; ...koji vole igrati playstation; ...koji vole matematiku; ...koji se boje pauka; ...koji vole trčati; ...koji vole puno pričati; ...kojima je ponekad teško biti tiho; ...koji vole jesti pizzu; ...koji vole brokulu; ...koji treniraju neki sport; ...koji žive s djedom i bakom; ...koji čuvaju neku tajnu; ...koji se vole igrati loptom; ...koji pišu lijevom rukom, itd.“

Opisana aktivnost završava kratkim zaključkom u kojem se naglašava važnost upoznavanja naših prijatelja, uočavanja međusobnih sličnosti i razlika, te uvažavanja različitosti kojima svatko pridonosi društvu, razredu, obitelji.

Završna aktivnost bila je *Pantomima – Kakav je osjećaj kada želimo nešto nekome reći, a ne možemo to izreći riječima?* Aktivnost je odabrana prvenstveno radi učenice sa selektivnim mutizmom, odnosno s ciljem razumijevanja njezinih vršnjaka načina na koji ona komunicira, te kako se pritom osjeća. Učenici izlaze po četvero ispred razreda, a studentice im zadaju zadatak – pojam koji moraju bez riječi objasniti svojim prijateljima iz razreda. Neki od zadataka korišteni u navedenoj aktivnosti bili su: *Pada kiša./ Boli me noga; koljeno./ Danas sam tako tužan./ Presretan sam; skačem od veselja./ Imam novu frizuru, šišala sam se./ Imam nove hlače./ Volim te!* Ideja za opisanu aktivnost bila je istoimena aktivnost iz priručnika „Igrom do sebe“ (Bunčić i sur., 2002.). Kao i prethodne dvije, i treća radionica također se završava ispunjavanjem evaluacijskih listića te kratkim ponavljanjem novonaučenog i zaključkom.

Treća radionica iznimno je zainteresirala i aktivirala učenike. Učenici su otvoreno postavljali pitanja kada ih je nešto zanimalo, čime su proširivali i produbljivali temu radionice. Aktivnosti *Moje ogledalo i ja* i *Krug* su ih dodatno aktivirale i zabavile, a posebno rado su sudjelovali u igri pantomime koju su povezali s djevojčicom

iz razreda koja ima selektivni mutizam. Spontano su počeli razmišljati kako se ona osjeća kada želi nekome nešto reći, a to ne može izraziti riječima, kako onda to ona čini i kako joj oni mogu pomoći. I sama učenica je vidljivo uživala u navedenoj aktivnosti. Nizom ciljano postavljenih pitanja, učenici su samostalno došli do zaključka kako svatko od nas ima nešto dobro i nešto manje dobro, no kako smo svi vrijedne osobe koje imaju mnogo mogućnosti i znanja. Isto tako, zaključili su kako je važno prihvatiti i voljeti svoje prijatelje te znati kako je u redu biti drugačiji od ostalih.

Evaluacijski listići treće radionice pokazali su 24 sretna smješka, 1 ni sretnog ni tužnog, te 1 tužnog.

### *Poticanje aktivnog slušanja*

Četvrta radionica imala je za cilj poticanje aktivnog slušanja, također jedne od temeljnih socijalnih vještina, koja kod djece niže kronološke dobi uglavnom još nije usvojena. Budući da je to primijećeno i u opisanom razredu, odlučeno je da će tema zadnje radionice biti „Slušajmo druge!“.

U samom uvodu u temu radionice, učenici govore kako u njihovom razredu već postoji pravilo „Slušamo jedni druge.“, no da ga se oni baš ne pridržavaju.

U *Igri slušanja*, kao motivacijskoj igri, nasumično odabranim učenicima se dao sljedeći zadatak: „Šapnut ću ti jednu riječ. Ti moraš pažljivo slušati, a zatim riječ ponoviti pred razredom šaptom.“ Ostali učenici iz razreda imali su za zadatak pažljivo i u tišini slušati što učenik govori/šapće, te ono što su čuli ponoviti na glas. Učenik određenu riječ može reproducirati samo jednom, tj. ne ponavljati ju više puta bez obzira je li ju razred čuo ili ne. Neke od korištenih riječi u navedenoj aktivnosti su bile sljedeće: *PRIJATELJSTVO, LJUBAV, ŠKRTICA, NEPRIJATELJ, DAREŽLJIVOST, POMAGANJE, SLADOLED, SLUŠANJE, SEBIČNOST, LAGANJE, MIR, PAŽLJIVOST, OGOVARANJE, VJEŽBANJE, MATEMATIKA, MOBITELE, PRISTOJNOST, STOLICA, HUMOR.*

Navedena aktivnost protekla je vrlo dobro. Učenici su se trudili pažljivo slušati i čuti svaku riječ, a dobrovoljci šapnuti dovoljno glasno kako bi ih ostatak razreda što uspješnije čuo i razumio. Nekoliko učenika je bilo vrlo tiho prilikom šaptanja te su ponavljali svoju riječ nekoliko puta kako bi ih razred čuo, no zadatak su ipak uspješno izvršili.

Glavna aktivnost nosila je naziv *Pričam ti priču!* Na samom početku, studentice su zamolile za pet dobrovoljaca, koji su potom s jednom od studentica izašli izvan razreda. Studentica, koja je ostala unutar razreda, ostatku razreda čita priču „Mrav i golub“ (Priča 3.). Zadatak učenika bio je pažljivo slušati. Potom je izabran još jedan dobrovoljac koji prepričava priču, nakon čega se poziva prvi učenik koji je izvan razreda, koji pažljivo sluša prvo prepričavanje. Potom on tu priču prepričava sljedećem

### Priča 3.

Mrav je ožednio pa je otišao do izvora. Ali slučajno je upao u jezero i počeo se utapati. Ugledavši njegovu muku, golub se sažalio i bacio mu s drveta grančicu. Mrav se popeo na nju i tako se spasio. Nakon nekog vremena došao je lovac na ptice u šumu te je pripremao zamku za golube. Jadan golub, upao je u zamku i nije mogao izaći. Ali mrav je prepoznao njegovu žalosno gugutanje te mu je pojurio u pomoć i oslobodio ga. Golub je uspio odletjeti.

učeniku koji ulazi u razred, i tako dok ne dođe do zadnjega. Zadnji učenik prepričava razredu što je čuo. Nakon što su svi poslušali i četvrto prepričavanje priče „Mrav i golub“, jedna od studentica ponovno čita priču, te potom svi zajedno uviđaju je li došlo do promjene priče. Prilikom glavne aktivnosti naglašava se važnost pažljivog aktivnog slušanja. Ideja opisanoj aktivnosti bila je priča „Pante Pletikosa“ iz priručnika „Igram do sebe“ (Bunčić i sur., 2002.), dok je priča „Mrav i golub“ modificirana Ezopova basna (Ezop, dostupno na: [http://hr.wikisource.org/wiki/Ezopove\\_basne](http://hr.wikisource.org/wiki/Ezopove_basne)).

Prilikom prepričavanja priče u glavnoj aktivnosti, ponekim učenicima bila je potrebna manja podrška u vidu došaptavanja ključnih elemenata. Učenici su na kraju ipak prenijeli priču s dovoljno detalja, iako malo izmijenjenu. Opisana aktivnost u konačnici je bila povezana s važnošću aktivnog slušanja u vršnjačkoj interakciji. Studentice su učenicima istaknule kako je važno slušati drugu osobu dok nešto govori, usmjeriti na nju pažnju, postavljati pitanja ukoliko nešto nismo razumjeli, ne prekidati osobu i sl. To sve dovodi do uspješne komunikacije s vršnjacima, što opet utječe i na same odnose, sliku o sebi, uspjeh u školi itd., te je iz toga razloga važno koristiti navedenu socijalnu vještinu.

Zbog velikog interesa za aktivnost pantomime iz prethodne radionice, završna aktivnost četvrte radionice bila je *Pantomima u koloni*. Provodila se na sljedeći način: pet učenika stane u kolonu ispred ploče, tako da između njih bude dovoljno velik razmak. Zadnjem pantomimičaru u koloni se zadaje određena gesta-poruka, koju on zatim treba prenijeti igraču ispred sebe (okrenu se jedan prema drugome). Poruka se prenosi dok ne dođe do prvog pantomimičara u koloni, koji gestovno prikazan pojam izgovara na glas. Nakon toga slijedi promjena igrača, dok se ne izredaju svi učenici iz razreda. Geste korištene u aktivnosti bile su: *HODANJE PINGVINA, JA SAM KUHAR, BOLI ME ZUB, IMAM MRLJU NA MAJICI, SKAKANJE ZECA, STABLO SE NJIŠE, GLADAN SAM, JA SAM PJEVAČ, VOZIM AUTO, SPAVAM, JEDEM SLADOLED, KOLIKO JE SATI?, SVIRAM FLAUTU, JA SAM PTICA*.

Pantomima u koloni bila je zanimljiva učenicima, te su u njoj rado sudjelovali. Navedena aktivnost nije direktno vezana za temu radionice, već je odabrana kao nagrada učenicima za zadnji susret, odnosno zadnje zajedničko druženje sa studenticama.

Kao potvrda uspješnosti zadnje radionice, učenici su ponovno ispunjavali evaluacijske listiće, iz kojih su proizašla 22 sretna smješka te 2 ni sretna ni tužna smješka.

Po završetku svih aktivnosti i zadataka, studentice su s učenicima razgovarale o svim provedenim radionicama, obrađenim temama i donesenim zaključcima te mogućoj primjeni naučenih vještina. Učenici su iznijeli da im se najviše sviđjelo kada su zajednički ukrašavali svoj razred izrađujući božićno drveće 1.c razreda, kada su plesali tijekom aktivnosti *Pleši, dotakni, učini*, igrali igru *Moje ogledalo i ja*, te igru *Pantomime*. Razredni učitelj i edukacijski rehabilitator, stručni suradnik škole, izrazili su zadovoljstvo provedenim radionicama te istaknuli kako je kod učenika vidljiv pomak u vidu korištenja temeljnih socijalnih vještina, kao i u odnosu s učenicima s teškoćama u razvoju. Posebno su napomenuli i uspješnu uključenost i sudjelovanje učenika s ADHD-om u svim navedenim aktivnostima te vršnjačko odobravanje njegova sudjelovanja u istima. Provedene radionice također su pridonijele akademskom razvoju studentica, te im pružile iznimno zadovoljstvo tijekom rada s učenicima.

## Zaključak

Radionice s razredom predstavljaju primjer intervencije usmjerene na okolinu djece s teškoćama u razvoju. Prioritet je kreirati opću socijalno pozitivnu atmosferu u učionici koja je temelj potreban za strukturiranje socijalno suportivnog okruženja. Provodeći opisane radionice nastojalo se kod učenika potaknuti socijalnu interakciju te osigurati svakom učeniku osjećaj vrijednosti i pripadnosti, a na razini razreda povećati bliskost i toleranciju različitosti među vršnjacima, međusobno uvažavanje i suradnju. Drugim riječima, nastojalo se dati dobre temelje važne za prihvaćanje učenika s teškoćama u razvoju od strane vršnjaka. Budući da se u ovom slučaju radilo o djeci niže kronološke dobi, provedene radionice predstavljaju i jedan vid prevencije eventualne kasnije neprihvaćenosti, odbačenosti, usamljenosti kod učenika sa i bez teškoća u razvoju. Kroz rad se željelo ukazati i naglasiti važnost izgrađivanja kvalitetnih odnosa među djecom od najranije dobi.

Iako su u konačnici opisane radionice uspješno provedene, njihova prilagodba djeci s kojima su provedene mogla je biti i bolja. Kako bi se to u budućnosti ostvarilo, važno je dobro upoznati učenike s kojima će se aktivnosti provoditi, detaljnije promotriti razrednu klimu, voditi računa o dobi učenika odnosno sposobnostima i vještinama koje djeca određene dobi (ne)posjeduju. Posebnu pozornost valja usmjeriti na učenike s teškoćama unutar razreda i status koji imaju među svojim vršnjacima, te se time voditi prilikom izbora, osmišljavanja i/ili modificiranja postojećih aktivnosti/radionica.

Smatramo kako ovakva vrsta rada s učenicima pozitivno utječe na sve sudionike te bi stoga u budućnosti trebala postati uobičajenom praksom u našim osnovnim školama. Stvaranje socijalno pozitivnog okruženja u učionici putem kojeg se potiče razvoj socijalne kompetencije svih učenika posebno je važan u nižim razredima osnovne škole. Jednom kada se izgrade pozitivni odnosi među učenicima lakše je nadograđivati specifična socijalna umijeća. Međutim, ako se tijekom nižih razreda ne razvije pozitivna socijalna atmosfera u kojoj se svaki učenik osjeća prihvaćenim i vrijednim članom razreda, u višim razredima potrebno je uložiti mnogo više truda u razvoj bazičnog međusobnog uvažavanja.

U svakom slučaju, bilo da se provode u nižim ili višim razredima osnovne škole, radionice poticanja razvoja socijalne kompetencije mogu biti vrijedan doprinos stvaranju harmoničnih vršnjačkih odnosa, kao i prevencije vršnjačkog nasilja, odbačenosti, usamljenosti i drugih negativnih pojava koje su povezane s vršnjačkim odnosima.

## Popis literature:

- Abbott, C. (2007.). Futurelab Series: Report 15: E-Inclusion: Learning Difficulties and Digital Technologies. [http://admin.futurelab.org.uk/resources/documents/lit\\_reviews/Learning\\_Difficulties\\_Review2.pdf](http://admin.futurelab.org.uk/resources/documents/lit_reviews/Learning_Difficulties_Review2.pdf) (30.06.2014.).
- Bunčić, K., Ivković, Đ., Janković, J., Penava, A. (2002.). *Igrom do sebe*. Zagreb: Alinea.
- Carter, E.W., Hughes, C. (2005.). Increasing Social Interaction Among Adolescents with Intellectual Disabilities and Their General Education Peers: Effective Interventions. *Research & Practice for Persons with Severe Disabilities*, 30(4), 179–193.
- Cvitković, D., Žic Ralić, A., Wagner-Jakab, A. i Lisak, N. (2012.). Neki učinci programa usmjerenog na prihvaćanje različitosti. U Z. Penezić, V. Čubela Adorić, J. Ombla, A. Sliško, I. Sorić, P. Valerjev, A. Vulić-Prtorić (ur.), *XVIII. dani psihologije u Zadru*, Zadar, 24.–26. svibnja, 2012. Sažetci radova (str. 80). Zadar: Sveučilište u Zadru.
- Ezop: *Mrav i golub*. [http://hr.wikisource.org/wiki/Ezopove\\_basne](http://hr.wikisource.org/wiki/Ezopove_basne) (18.01.2014.).
- Guralnick, M. J. (1990.). Social Competence and Early Intervention. *Journal of Early Intervention*, 14(1), 3-14.
- Guralnick, M. J. (1999.). Family and Child Influences on the Peer-Related Social Competence of Young Children With Developmental Delays. *Mental Retardation and Developmental Disabilities, Research reviews*, 5, 21–29.
- Kaukiainen, A., Salmivalli, C., Lagerspetz, K., Tamminen, M., Vauras, M., Mäki, H., Poskiparta, E. (2002.). Learning Difficulties, Social Intelligence, and Self-Concept: Connections to Bully-Victim Problems. *Scandinavian Journal of Psychology*, 43, 269-278.
- Margalit, M., Levin-Alyagon, M. (1994.). Learning disability subtyping, loneliness and classroom adjustment. *Learning Disability Quarterly*, 17, 297-310.
- Mishna, F. (2003.). Learning disabilities and bullying: Double Jeopardy. *Journal of Learning Disabilities*, 36(4), 336-347.



- Nazor, M., Nikolić, M. (1991). Djeca s teškoćama u razvoju u redovnim školama (Children with development difficulties in regular education). *Primijenjena psihologija*, 12(3-4), 123-127.
- Overton, S., Rausch, J. L. (2002.). Peer Relationships as Support for Children with Disabilities: An Analysis of Mothers' Goals and Indicators for Friendship. *Focus on Autism & Other Developmental Disabilities*, 17(1), 11-30.
- Pavri, S. (2001). Loneliness in Children with Disabilities: How Teachers Can Help. *TEACHING Exceptional Children*, 33(6), 52-58.
- Rieser, R. (2002.). *Disability Equality in Education – Inclusion in Schools*. Course Book. [https://www.google.hr/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&cad=rja&uact=8&sqi=2&ved=0CCkQFjAB&url=http%3A%2F%2Fworldofinclusion.com%2Fres%2Fschinc%2Finc\\_coursebook\\_text.doc&ei=yD20U9y\\_GuT8ygPajoKoCQ&usg=AFQjCNEFDF3W-YZXHRO5g6H\\_SZ\\_U3EcyJg&bvm=bv.70138588,d.bGQ](https://www.google.hr/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&cad=rja&uact=8&sqi=2&ved=0CCkQFjAB&url=http%3A%2F%2Fworldofinclusion.com%2Fres%2Fschinc%2Finc_coursebook_text.doc&ei=yD20U9y_GuT8ygPajoKoCQ&usg=AFQjCNEFDF3W-YZXHRO5g6H_SZ_U3EcyJg&bvm=bv.70138588,d.bGQ) (30.06.2014.).
- Sekulić-Majurec, A. (1997.). Integracija kao pretpostavka uspješnije socijalizacije djece i mladeži s teškoćama u razvoju: očekivanja, postignuća, perspektive. *Društvena istraživanja*, 6(4-5), 537-550.
- Stančić, Z. (1988.). Sociometrijski položaj učenika usporenog kognitivnog razvoja uključenih u različite modele odgojno-obrazovnog rada. *Defektologija*, 2(24), 35-47.
- Stančić, Z. (1990.). Sociometrijski položaj učenika usporenog kognitivnog razvoja u redovnim osnovnim školama i neke njegove hipotetičke determinante. *Defektologija*, 2(26), 177-193.
- Tur-Kaspa, H., Margalit, M., Most, T. (1999.). Reciprocal friendship, reciprocal rejection and socio-emotional adjustment: The social experiences of children with learning disorders during one-year period. *European Journal of Special Needs Education*, 14(1), 37-48.
- Unicef (2013.). *STANJE DJECE U SVIJETU 2013: Djeca s teškoćama u razvoju*. [http://www.unicef.hr/upload/file/382/191254/FILENAME/Djeca\\_s\\_teskocama\\_HR\\_6\\_13\\_w.pdf](http://www.unicef.hr/upload/file/382/191254/FILENAME/Djeca_s_teskocama_HR_6_13_w.pdf) (30.06.2014.).
- Uzelac, M., Bognar, L., Bagić, A. (2000.). *Budimo prijatelji*. Priručnik odgoja za nenasilje i suradnju. Pedagoške radionice za djecu od 6 do 14 godina. Zagreb: Mali korak - Centar za kulturu mira i nenasilja.
- Zovko, G. (1980.). *Učenici s lakšim oštećenjima – Prilog proučavanju ponašanja učenika s lakšim oštećenjima*. Zagreb: Pedagoško-književni zbor.
- Žic, A. (2000.). *Osobna i socijalna adaptacija učenika usporenog kognitivnog razvoja u ekološkim sustavima: obitelj, škola, vršnjaci* (Neobjavljena doktorska disertacija). Zagreb: Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet.
- Žic, A. (2002). Odnosi s vršnjacima i ponašanje u školi učenika s posebnim potrebama nakon edukacije učitelja. U V. Đurek (ur.), *Kvaliteta života osoba s posebnim potrebama*, Zbornik radova 4. međunarodnog seminara, Varaždin, 16.–18. svibnja 2002. (str. 81–94). Zagreb: Savez defektologa Hrvatske.
- Žic, A., Igrić, Lj. (2001.). Self-assessment of relationships with peers in children with intellectual disability. *Journal of Intellectual Disability Research*, 45(3), 202-211.
- Žic Ralić, A. (2014.). Vršnjaci i djeca s teškoćama. U: Lj. Igrić, R. Fulgosi-Masnjak, A. Wagner Jakab (ur.), *Učenik s teškoćama između škole i obitelji* (str. 41-56). Zagreb: Centar inkluzivne potpore IDEM.

- Žic Ralić, A., Krampač-Grljušić, A., Lisak, N. (2010.). Peer tolerance and contentment in relationship with peers in inclusive school. U: D. Felce (ur.), *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*. Abstracts of the Third International Conference of IASSID-Europe Integrating Bio-medical and Psycho- Social-Educational Perspectives (str. 536). Oxford: Wiley-Blackwell
- Žic Ralić, A., Cvitković, D. (2011.). Razlike u procjenama adaptivnog ponašanja djece s teškoćama u školskom okruženju. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 47(1), 109-127.
- Žic Ralić, A., Cvitković, D. Žmegač, A. (2014.). Program poticanja tolerancije učenika u osnovnoj školi. U: Lj. Igrić, R. Fulgosi-Masnjak, A. Wagner Jakab (ur.), *Učenik s teškoćama između škole i obitelji* (str. 127-133). Zagreb: Centar inkluzivne potpore IDEM.

## Promotion of cooperation and tolerance of diversity in the classroom

### Abstract

The integration of children with disabilities in regular schools in Croatia has been carried out for many years. Previous studies in Croatia showed unfavourable social situation of children with disabilities in comparison to typical peers in the classroom. To change this image, it is crucial to pay attention to the development of social skills to children with disabilities, as well as their peers without disability.

This article seeks to provide an incentive for a more active approach of teachers and assistants in the social inclusion of children with disabilities. Good practice in the classroom where there are students with disabilities is shown. Four workshops conducted with students of the first grade of elementary school, where the goal was to encourage the development of social skills that are important for interaction with peers are described in the paper.

Promotion of cooperation and mutual respect of children contributes to increasing closeness and tolerance of diversity among peers and that is important for the acceptance of students with disabilities by their peers in class.

**Keywords:** children with disabilities, the relationship among peers, workshop, class, social competence.