

# UTICAJ FORMIRANIH UVERENJA O KARAKTERISTIKAMA AUTIZMA DECE NEUROTIPIČNOG RAZVOJA NA PRIHVATANJE VRŠNJAKA SA AUTIZMOM

Marija ČOLIĆ<sup>1,2</sup>

Univerzitet u Beogradu

Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju

*Cilj ovog istraživanja jeste utvrđivanje uticaja formiranih uverenja o autizmu koja imaju učenici četvrtog, odnosno sedmog razreda osnovne škole na prihvatanje vršnjaka sa autizmom. Uverenje šta je autizam je formirano na osnovu vinjeti koje su konstruisane sa ciljem da objasne autizam kao oštećenje u oblasti komunikacije, socijalizacije i da ga karakterišu ograničena/repetitivna interesovanja. Učenici su imali za zadatak da nakon pročitane vinjete popune Upitnik o zajedničkim aktivnostima. Srednje vrednosti ukazuju na umereno pozitivne ponašajne namere u okviru ispitivanih domena (socijalni, akademski i rekreativni). Učenici su radije stupali u zajedničke aktivnosti u okviru socijalnog, nego akademskog i rekreativnog domena. Devojčice su u svim ispitivanim domenima iskazale veću spremnost da stupe u zajedničke aktivnosti sa vršnjakinjom sa autizmom nego dečaci. Dečaci su bili spremniji da stupe u zajedničke aktivnosti kada im je formirano uverenje da je autizam poremećaj u socijalizaciji. Iako je, globalno posmatrano, naš uzorak ispoljio blago pozitivne stavove prema vršnjaku sa autizmom, kada se posmatraju pojedinačni ajtemi uviđa se da trećina učenika ne bi sprovela određene aktivnosti sa vršnjakom sa autizmom što ukazuje na potrebu intervencija u smeru kreiranja pozitivnijeg stava.*

**Ključne reči:** autizam, stav, vršnjaci, socijalna distanca, stigma

1 E-mail: colicmarija@outlook.com

2 Student doktorskih akademskih studija

## UVOD

Nakon što je Srbija ratifikovala međunarodna dokumenta o inkluzivnom obrazovanju i 2009. godine usvojila Zakon o osnovama sistema obrazovanja i vaspitanja, deca sa posebnim obrazovnim potrebama, između ostalog i deca sa autističnim spektrom poremećaja, našla su se u klupama redovnih škola. Svest o potrebi i značaju promena svetske politike u formi zakona, konvencija, standarnih pravila, preporuka, koja se odnosi na položaj, prava i obaveze osoba sa invaliditetom, između ostalog i prava dece sa posebnim obrazovnim potrebama, dostiže svoj nagli razvoj u drugoj polovini XX veka. Uočava se važnost isticanja i poštovanja ljudskih prava, kao i korišćenja prava na ravnopravnoj osnovi sa drugima, čime bi se poboljšao njihov položaj. Akcenat je na osobi, na njenim sposobnostima i mogućnostima, kao i na važnosti njenog učestvovanja u svim sferama društva u kom se osoba razvija, obrazuje, zapošljava i privređuje. Stoga se i deca sa autizmom uključuju u sistem redovnog obrazovanja, s ciljem ne samo da bi se edukovala u istim uslovima već i da bi se integrisala i socijalizovala sa drugom decom.

Tako je jedna od ideja inkluzivnog obrazovanja da se deci sa posebnim obrazovnim potrebama omogući usvajanje adekvatnog socijalnog ponašanja, koje bi bilo manifestovano od strane njihovih vršnjaka bez ometenosti. Iako ne postoje jednoznačni rezultati o efektu učenja po modelu koji ostvaruju deca sa autizmom u interakciji sa svojim tipičnim vršnjacima, većina nalaza govori o pozitivnom učinku (Garfinkle & Schwartz, 2002; Jones & Schwartz, 2004). Istraživanje koje su sproveli Kogel i saradnici se zasnivalo na ideji da će spontana interakcija učenika sa autizmom sa svojim vršnjacima dovesti do napretka u socijalizaciji. Dizajn je podrazumevao uključivanje tri učenika sa autizmom u redovna odeljenja, sa minimalnom intervencijom odraslih. Dva puta nedeljno su se organizovale zajedničke aktivnosti u vreme koje je bilo predviđeno za ručak. Rezultati su pokazali da je kod sva tri deteta došlo do povećanja društvenog angažovanja sa vršnjacima

kao rezultat sprovedenih zajedničkih aktivnosti, uz minimalni trening intervencioniste. Došlo je i do napretka u verbalnom započinjanju interakcije (Koegel et al., 2012). Takođe, kada su tipični vršnjaci predstavljali model za učenje za decu sa autizmom, došlo je do poboljšanja učinka na zadacima diskriminacije (boje, oblika) (Egel, Richman & Koegel, 1981), povećanja iniciranja socijalne interakcije od strane deteta sa autizmom (Garfinkle & Schwartz, 2002) kao i napretka u učenju govora (Jones & Schwartz, 2004).

Da bi se deca sa autizmom dobro adaptirala na školske uslove i bolje integrisala u društvo, neophodno je da naiđu na razumevanje i prihvatanje vršnjaka. Socijalna interakcija koja bi trebalo da se uspostavi između deteta sa autizmom i njegovih vršnjaka, umnogome zavisi od valence stava koji deca tipičnog razvoja imaju prema deci sa autizmom. Negativan stav može da onemogući uspostavljanje socijalne interakcije, pa posledično i da se deci sa autizmom pruži model ponašanja koji je neprihvatljiv u društvenim okolnostima. Rezultati studije koju je sprovedla Fleva ukazuju da deca bolje prihvataju vršnjaka sa ometenošću ukoliko ga je predstavio drug nego nastavnik (Fleva, 2014). Zbog toga je važno da se deca tipičnog razvoja pripreme za dolazak deteta sa posebnim potrebama, i da se upoznaju sa njegovim karakteristikama i razvojnim specifičnostima.

## **Uticaj uverenja na prihvatanje dece sa ometenošću**

Nabors i Larson su u svom istraživanju izdvojili dve vrste informacija koje mogu da se koriste kako bi se dete sa ometenošću predstavilo svojim vršnjacima. Jedna je deskriptivna informacija kojom se ističu određene sličnosti koje postoje između deteta koje je ometeno i onog koje nije. Druga informacija se zove eksplanatorna kojom se predočava uzrok nastanka ometenosti, odnosno pruža se informacija o samom oštećenju (Nabors & Larson, 2002). Na ovaj način kod deteta se formiraju

određena uverenja o tome šta je određeno oštećenje (bolest) i koji su razlozi njegovog nastanka.

Istraživači su ispitali da li ove informacije utiču na prihvatanje vršnjaka koji ima određen tip oštećenja ili zastoj u razvoju, ali rezultati nisu jednoznačni. Tako, postojanje deskriptivne i eksplanatorne informacije koje su usmenim putem predstavljene učenicima, nakon što je pušten snimak dečaka sa autizmom, nije uticalo na njegovo prihvatanje (Swaim & Morgan, 2001). Takođe, uverenja koja su formirana putem vinjeta koje su, osim opisa karakteristika deteta sa ADHD-om sadržavale i njegove pozitivne karakteristike, nisu doprinela njegovom prihvatanju (McMahon, 2011). Eksplanatorna informacija nije doprinela da se poboljšaju stavovi prema detetu koje boluje od gojaznosti (Bell & Morgan, 2000), autizma (Campbell et al., 2004) i Turetovog sindroma (Friedrich, Morgan & Devine, 1996). Kembel je u svom istraživanju kombinovao eksplanatornu i deskriptivnu informaciju koje je predstavio putem video snimka dečaka sa autizmom. Njegovi rezultati pokazuju da je ova kombinacija dovela do toga da neurotipična deca uoče više sličnosti sa vršnjakom sa autizmom. S druge strane, sama deskriptivna informacija je dovela do formiranja negativnih kognitivnih stavova, u poređenju sa grupom dece koja nije primila nikakvu informaciju, dok je eksplanatorna informacija doprinela njihovom poboljšanju (Campbell, 2007).

Sa druge strane, kad je putem video snimka učenicima predočena i deskriptivna i eksplanatorna informacija, zajedno sa snimkom dečaka sa autizmom, postanalizom je utvrđeno da je došlo do promene u bihevioralnim namerama, ali ne i u kognitivnim stavovima (Silton & Fogel, 2012). Takođe, objašnjenje o tome šta je autizam, bez obzira da li ga je pružila učiteljica ili roditelji deteta sa autizmom je doprinelo da inkluzija bude uspešna. Predstavljanje samog deteta, ono što ono voli, koje su mu snage/slabosti je dovelo do toga da su takvo dete vršnjaci radije prihvatili od deteta o kom nije pružena nikakva informacija (Ochs, Kremer-Sadlik, Solomon & Sirota, 2001). Kada su date u kombinaciji deskriptivna i eksplanatorna informacija, u poređenju sa situacijom kada je data samo deskriptivna,

kod mlađih učenika je došlo do poboljšanja u kognitivnim stavovima. Takođe, kombinacija deskriptivne i eksplanatorne informacije, naspram deskriptivne je dovela do poboljšanja u nameri da se stupi u zajedničku aktivnost (Campbell et al., 2004).

### **Povezanost pola i uzrasta sa prihvatanjem vršnjaka sa ometenošću**

Od personalnih karakteristika pol se pokazao najčešćom determinantom stava prema vršnjaku sa ometenošću. Ali i pored toga, dobijeni rezultati nisu jednoznačni. Tako, nije pronađena razlika u stavovima prema detetu sa invaliditetom (Morgan, Bieberich, Walker & Schwerdtfeger, 1998) u odnosu na uzrast i pol ispitanika. Takođe, nije dobijen efekat uzrasta na stav deteta prema vršnjaku koji je ometen (Rosenbaum, Armstrong & King, 1988; Vignes et al., 2009), što je pokazala i metaanaliza (Nowicki & Sandieson, 2002).

Dalje, devojčice su imale pozitivniji stav nego dečaci prema vršnjaku koji je ometen (Rosenbaum, Armstrong & King, 1988; Siperstein, Bak & Gottlieb, 1977; Vignes et al., 2009; Olaleye et al., 2012) i sa autizmom (Campbell et al., 2004; Campbell, 2007). Metaanalizom je utvrđeno da su devojčice pokazale veću spremnost da prihvate vršnjaka koji je ometen nego dečaci, ali samo u slučaju kada je predstavljeno dete bilo istog pola kao i ispitanik, i kada su ispitaniku predstavljeni i dečak i devojčica (Nowicki & Sandieson, 2002). Dečaci su imali negativniji stav prema detetu koje je bilo gojazno, nego prema onome koje je imalo prosečnu telesnu masu. Ova razlika nije uočena među devojčicama (Bell & Morgan, 2000). Dečaci su imali pozitivnije stavove prema dečaku sa Turetovim sindromom od devojčica, kada je u pitanju spremnost da se sprovede zajedničke aktivnosti (Friedrich, Morgan & Devine, 1996).

Učenici starosti od 10 do 16 godina su ispoljili pozitivan stav prema vršnjaku sa ometenošću (Olaleye et al., 2012). Mlađa deca (srednja vrednost uzrasta je 9 godina) su imala pozitivnije stavove prema gojaznom detetu kada im je pružena i

informacija o njegovom stanju, nego kada nije (Bell & Morgan, 2000). Mlađa deca (7–9 godina) su ispoljila pozitivnije kognitivne i konativne stavove prema vršnjaku sa ADHD-om, depresijom i teškoćama u učenju, nego starija deca (9,1–11,4 godina) (Bellanca & Pote, 2013).

## Problem

Problem ovog istraživanja je da se ispitivanjem formiranih uverenja dece o autizmu uoči njihov uticaj na prihvatanje vršnjaka sa autizmom. Pored toga planiramo da ispitamo da li pol i uzrast imaju uticaja na prihvatanje dece sa autizmom od strane njihovih vršnjaka.

## Cilj istraživanja

Cilj ovog istraživanja jeste utvrđivanje uticaja formiranih uverenja o autizmu koje imaju učenici četvrtog, odnosno sedmog razreda osnovne škole na prihvatanje vršnjaka sa autizmom. Kako autizam karakteriše oštećenje u tri oblasti razvoja (prema ICD-10, 1992), pokušaćemo da utvrdimo da li neka od njih naročito utiče na (ne)prihvatanje dece sa autizmom.

## Hipoteze i istraživačko pitanje

Na osnovu izloženog cilja istraživanja kao i dosadašnjih rezultata postavljamo sledeće hipoteze:

- Devojčice će ispoljiti viši stepen prihvatanja vršnjaka sa autizmom od dečaka.
- Mlađi đaci će u većoj meri prihvatati vršnjake sa autizmom.
- Neće se izdvojiti nijedan tip formiranog uverenja o autizmu (da je u pitanju oštećenje socijalizacije,

komunikacije ili da ga karakterišu ograničena interesovanja) koji najviše utiče na neprihvatanje vršnjaka sa autizmom.

## Varijable

Nezavisne varijable: Uzrast (nivoi: četvrti razred osnovne škole: 10–11 godina; sedmi razred osnovne škole: 13–14 godina), pol i formirano uverenje o autizmu. Zavisna varijabla je ispoljeno prihvatanje vršnjaka sa autizmom.

## METODOLOŠKI DEO

### Uzorak

Uzorak je činilo 123 učenika, oba pola, koji su pohađali četvrti i sedmi razred (videti Tabelu 1). U pitanju je prigodan uzorak, prikupljen iz pet osnovnih škola na teritoriji grada Beograda. U ispitivanim odeljenjima nije bilo učenika koji ima dijagnozu autizma. Prethodna istraživanja su grupisale ispitanike uzrasta od 11 do 16 godina u jednu uzrasnu grupu (Olaleye et al., 2012), dok su u ovoj studiji učenici u okviru tog uzrasnog raspona formirali dve grupe. Ovakva podela je učinjena sa ciljem da se utvrdi da li postoji razlika između ovih grupa s obzirom na to da su učenici četvrtog razreda na prelazu između stadijuma konkretnih i formalnih operacija dok je većina učenika sedmog razreda izgradila formalne operacije.

*Tabela 1 – Struktura ispitanika prema polu i razredu*

	Dečaci	Devojčice	Ukupno
Četvrtaci	38 (62,3)	43 (69,4)	81
Sedmaci	23 (37,7)	15 (30,6)	42
Ukupno	62 (100)	61 (100)	123

Napomena: u zagradi su date procentualne vrednosti

## Instrumenti

Učenicima je prvo dat upitnik o demografskim karakteristikama putem koga je dobijen datum rođenja ispitanika. S obzirom na to da su ispitivani samo đaci četvrtog i sedmog razreda, nije postavljeno pojedinačno pitanje koji razred pohađaju, već je ovaj podatak izveden iz godine rođenja. Nakon što su odgovorili na ovo pitanje, učenicima je bilo dato da pročitaju vinjetu, a potom Upitnik o zajedničkim aktivnostima.

*Vinjete.* Za potrebe ovog istraživanja su osmišljene tri vinjete<sup>3</sup> koje su prethodile Upitniku o zajedničkim aktivnostima. Kako je data studija koristila kvaziekperimentalni dizajn, tip vinjete je nasumično podeljen učenicima, s tim da se vodilo računa da dečaci i devojčice dobiju vinjetu u njihovom rodu. Na ovaj način se kontrolisao uticaj pola predstavljenog deteta. Izabrana su neutralna imena vršnjaka sa autizmom, te je dečak sa autizmom nazvan Marko, a devojčica Jelena. Kako autizam karakteriše ograničenje u tri oblasti razvoja (u oblasti socijalizacije, komunikacije, kao i ograničena i repetitivna interesovanja) vinjete su tako konstruisane da formiraju uverenje da je autizam poremećaj u socijalizaciji, komunikaciji ili da ga karakteriše ograničena i stereotipna interesovanja. U vinjetama je kombinovana deskriptivna i eksplanatorna informacija. Na ovaj način kod učenika je formirano određeno uverenje šta je to autizam, pa je potom zadat sledeći upitnik (videti Prilog 1).

*Upitnik o zajedničkim aktivnostima (The Shared Activities Questionnaire – SAQ; Morgan, Walker, Bieberich & Bell, 1996).* Ova skala je konstruisana sa ciljem da se ispita konativna komponenta stavova osnovaca prema određenom detetu, najčešće ometenom, a sadrži 24 ajtema koji se odnose na određene aktivnosti iz tri domena (opšti socijalni, akademski i rekreacioni). U pitanju je trostepena skala, ali za potrebe ovog istraživanja je korišćena modifikovana petostepena skala (Campbell, 2008). Ispod svakog pitanja je nacrtano lice (tzv. emotikon) u

---

<sup>3</sup> Vinjete su konstruisane po uzoru na vinjete korišćene u istraživanju Svejma i Morgana (Swaim & Morgan, 2001).



pet stanja, sa odgovarajućim odgovorima: „ne“ sa tužnim licem, „da“ sa srećnim licem i „možda“ sa neutralnim licem, a ispitanik treba da zaokruži onaj odgovor koji govori o tome kako se oseća u vezi sa tim; da sa određenim vršnjakom deli neku aktivnost. Ova petostepena skala je skorovana tako da odgovor „da“ dobije vrednost 5, odgovor „da, verovatno“ vrednost 4, „možda“ vrednost 3, odgovor „ne, verovatno ne“ vrednost 2, a odgovor „ne“ vrednost 1. Maksimalna vrednost u okviru svakog domena je 40, a minimalna 8. Da bi se jasnije uvidelo kakve su učeničke ponašajne namere prema vršnjaku sa autizmom na pojedinačnim stavkama skorovi sa Upitnika o zajedničkim aktivnostima su grupisani na sledeći način: vrednosti 1 i 2 su sabrane i označene kao „ne, ne bih (sproveo određenu aktivnost)“, a vrednosti 4 i 5 su sabrane i nov skor je nazvan „da, bih (sproveo određenu aktivnost)“. Na taj način, prilikom predstavljanja procenta sa pojedinačnih stavki, navođene su vrednosti 1, 2 (možda) i 3. Skala se u dosadašnjim istraživanjima pokazala zadovoljavajuće pouzdanom (0,95), što je potvrđeno Kronbahovim alfa koeficijentom i u ovoj studiji (0,948).

## **Procedura istraživanja**

Nakon što je dobijeno odobrenje direktora škole da se obavi istraživanje u njihovoj ustanovi, psiholog škole je zakažao termin za ispitivanje. Samo ispitivanje je obavljeno u školskim učionicama, uz prisustvo učitelja ili nastavnika koji su ustupili čas kako bi se sprovelo istraživanje. Kompletno ispitivanje je trajalo oko 20 minuta u četvrtom i oko 15 minuta u sedmom razredu. Nakon što je nastavnik predstavio ispitivača, sam ispitivač je detaljnije objasnio proceduru ispitivanja, s tim da nije na početku rečeno da se ispituje prihvatanje vršnjaka sa autizmom. Ovaj deo je izostavljen kako bi se izbegla međusobna diskusija i pitanja među učenicima o tome šta je to autizam, i na taj način potencijalno uticalo na rezultate. Nakon što su svi učenici dobili upitnik o demografskim karakteristikama, ispitivač je naglas pročitao sledeće uputstvo (biće predstavljeno

uputstvo koje je namenjeno dečacima; isto je uputstvo i za devojčice, samo napisano u ženskom rodu):

Dragi učenice,

Zamolili bismo te da odgovoriš na sledeća pitanja koja slede u nastavku. Tvoji podaci su privatni, niko od tvojih drugova, nastavnika, niti roditelja neće imati pristup njima, tako da se trudi da odgovaraš što iskrenije i da izabereš onaj odgovor sa kojim se najviše slažeš. Znači treba da odgovaraš u skladu sa svojim mišljenjem i osećanjem, a ne onako kako misliš da bi odgovarao neko od tvojih drugova. Ukoliko iz bilo kog razloga ne želiš da učestvuješ u ispitivanju, možeš da prekiнеш sa radom u svakom trenutku. Da li imaš neko pitanje pre nego što počnemo?

Pre nego što su učenici započeli sa čitanjem i popunjavanjem upitnika, provereno je da li su razumeli uputstvo koje je po potrebi prepričano. Učenici koji su se izjasnili da ne žele da učestvuju u istraživanju radili su na aktuelnim školskim zadacima koje im je nastavnik zadao. Tek kada su svi učenici shvatili na koji način se učestvuje u istraživanju, započeli su sa radom. U svakom trenutku ispitivač je bio dostupan za sva pitanja i nedoumice koje su imali ispitanici. Učenicima je pre zadavanja upitnika o zajedničkim aktivnostima dato da pročitaju vinjete, koje su nasumično podeljene. Na kraju samog ispitivanja je objašnjeno šta je zapravo cilj istraživanja i u tom delu je ispitivač odgovarao na pitanja koja se odnose na autizam, a koja su u pojedinim odeljenjima postavljali učenici.

Za obradu dobijenih rezultata korišćeni su analiza varijanse (ANOVA), t-test i  $\chi^2$  test.

## REZULTATI

Kako bi se utvrdilo da li postoji razlika u distribuciji ispitivanja prema polu i razredu kroz tri eksperimentalne situacije primenjen je  $\chi^2$  test. Rezultati ukazuju da nema razlike tako da su oba faktora korišćena u daljim analizama (pol:  $\chi^2=3,903$ ,  $df=1$ ,  $p=0,142$ ; razred:  $\chi^2=0,877$ ,  $df=2$ ,  $p=0,645$ ).

## Struktura ispoljene spremnosti za sprovođenje zajedničkih aktivnosti

Srednje vrednosti i standardne devijacije za svaku pojedinačnu oblast i ukupni skor na SAQ-u, koje su dali devojčice i dečaci, su date u Tabeli 2, dok su u Tabeli 3 predstavljene vrednosti u odnosu na razred. Kada se posmatraju pojedinačne aktivnosti, uviđa se da su učenici najviše bili spremni da pozovu vršnjaka sa autizmom na rođendansku zabavu (74%), da šetaju sa njim kroz školski hodnik (73,2%), da idu sa njim u bioskop (73,2%) i da budu dobri prijatelji sa njim (73,2%). Najmanje su želeli da rade sa vršnjakom sa autizmom u školskoj biblioteci (26,8%) i da odu na večeru sa njim i njegovom porodicom (26%). Detaljnijim uvidom uočava se da je na pojedinim stavkama trećina učenika izjavila da bi „možda“ stupila u određene aktivnosti (npr. „sedela na času pored učenika sa autizmom“, „radili sa njim/njom u školskoj biblioteci“, „bili u istoj grupi za čitanje“, „izabrali druga sa autizmom kao partnera u igri sa drugom decom“).

Tabela 2 – Srednje vrednosti i standardne devijacije za svaku pojedinačnu oblast i ukupni skor na SAQ-u za tri eksperimentalne situacije u odnosu na pol

SAQ	Tip formiranog uverenja				
	Komunikacija	Socijalizacija	Ograničena interesovanja	Ukupni skor	
Dečaci	Socijalna	28,70 (6,97)	30,85 (4,45)	28,27 (7,01)	29,35 (6,21)
	Akadska	26,58 (7,18)	30,09 (5,47)	26,4 (6,08)	27,8 (6,47)
	Rekreativna	27,33 (5,75)	30,62 (5,11)	25,67 (8,04)	28,07 (6,41)
	Ukupni skor	82,63 (18,95)	91,56 (12,71)	80,33 (18,95)	
Devojčice	Socijalna	32,32 (7,47)	33,13 (6,07)	33,68 (6,72)	33,06 (6,77)
	Akadska	29,9 (8,35)	30,47 (6)	31,4 (7,92)	30,65 (7,22)
	Rekreativna	31,09 (8,18)	31,2 (7,54)	32 (7,53)	31,47 (7,65)
	Ukupni skor	93,32 (22,73)	94,8 (18,61)	97,64 (20,28)	

Napomena. Vrednosti standardnih devijacija su date u zagradi.

Tabela 3 – Srednje vrednosti i standardne devijacije za svaku pojedinačnu oblast i ukupni skor na SAQ-u za tri eksperimentalne situacije u odnosu na razred

Razred	SAQ	Tip formiranog uverenja			Ukupni skor
		Komunikacija	Socijalizacija	Ograničena interesovanja	
IV	Socijalna	30,64 (7,46)	31,5 (5,57)	31,44 (7,14)	31,18 (6,72)
	Akadska	28,72 (8,31)	30,5 (5,49)	28,93 (6,95)	29,38 (7,0)
	Rekreativna	29,61 (7,5)	31,15 (6,61)	29,48 (7,94)	30,06 (7,33)
	Ukupni skor	29,68 (7,39)	31,05 (5,19)	30,44 (7,16)	30,37 (6,62)
VII	Socijalna	30,11 (7,4)	32,6 (4,4)	32,08 (7,74)	31,34 (6,85)
	Akadska	27,22 (7,21)	29,64 (6,1)	30,67 (7,36)	28,95 (7,0)
	Rekreativna	28,39 (6,82)	30,1 (4,98)	29,85 (9,11)	29,27 (7,13)
	Ukupni skor	28,57 (6,77)	30,15 (5,01)	30,9 (7,48)	29,71 (6,53)

Napomena. Vrednosti standardnih devijacija su date u zagradi

### Ponašajne namere prema nepoznatom detetu sa autizmom u odnosu na personalne korelate

Jednostruka analiza varijanse u okviru opšteg linearnog modela je korišćena da se ispituju svi efekti i sve interakcije. Tako, za socijalni domen, 2 (pol) x 2 (razred) x 3 (tip formiranog uverenja) ANOVA je ukazala na efekat pola,  $F(1, 110)=12,936$ ,  $p \leq 0,000$ , i značajnost interakcije između pola i razreda,  $F(1, 110)=4,241$ ,  $p < 0,05$ ; druge značajne interakcije i efekti nisu dobijeni. Devojčice su pokazale veću spremnost da stupe u socijalne aktivnosti sa vršnjakinjom sa autizmom, nego što su dečaci u odnosu na vršnjaka sa autizmom ( $AS_z=33,06$ ,  $SD=6,77$ ;  $AS_m=29,35$ ,  $SD=6,21$ ). Starije devojčice su imale pozitivnije stavove prema druženju sa vršnjakinjom sa autizmom, za razliku od starijih dečaka koji su imali negativnije stavove u poređenju sa mlađim dečacima.

Za akademska oblast je dobijen efekat pola,  $F(1, 111)=7,914$ ,  $p < 0,01$ , kao i značajnost interakcije između pola i razreda,  $F(1, 110)=4,686$ ,  $p < 0,05$ ; druge značajne interakcije i efekti nisu dobijeni. Devojčice su imale pozitivniji stav prema obavljanju

određenih akademskih aktivnosti sa vršnjakinjom sa autizmom, u odnosu na dečake ( $AS_z=30,65$ ,  $SD=7,22$ ;  $AS_m=27,8$ ,  $SD=6,47$ ). Ista tendencija, kao i u okviru socijalnog domena, postupanja prema vršnjaku sa autizmom, je utvrđena i u okviru akademske oblasti. Najpozitivniji odnos su imale devojčice iz sedmog razreda, a najnegativniji dečaci iz sedmog razreda prema mogućnosti sprovođenja zajedničkih aktivnosti sa vršnjakom sa autizmom.

Kada je u pitanju rekreativna oblast, dobijen je efekat pola,  $F(1, 110)=9,176$ ,  $p<0,01$ , dok druge interakcije i efekti nisu pokazani kao značajni. Srednje vrednosti ukazuju na pozitivniji stav devojčica prema stupanju u rekreativne odnose sa svojim vršnjakinjama sa autizmom, nego što to pokazuju srednje vrednosti odgovora dečaka ( $AS_z=31,47$ ,  $SD=7,65$ ;  $AS_m=28,07$ ,  $SD=6,41$ ).

Na ukupnom skoruu je dobijen efekat pola,  $F(1, 111)=13,068$ ,  $p<0,000$ , i značajnost interakcije između pola i razreda,  $F(1, 111)=4,462$ ,  $p<0,05$ ; drugi efekti i interakcije nisu pokazani kao značajni. Daljom analizom je utvrđeno da su devojčice spremnije da stupe u određen odnos sa vršnjakinjom sa autizmom, nego dečaci ( $AS_z=95,82$ ,  $SD=20,61$ ;  $AS_m=84,97$ ,  $SD=17,25$ ). Najstarije devojčice su u odnosu na mlađe devojčice, kao i u odnosu na dečake iz sedmog razreda, imale najpozitivniji odnos prema druženju sa vršnjakinjom sa autizmom, dok su najnegativniji stav imali najstariji dečaci.

Primenjen je t-test za zavisne uzorke kako bi se utvrdilo da li postoji opšta razlika u ponašajnim namerama u odnosu na ispitivan domen, kao i da li je ta razlika uočljiva u odnosu na pol i u odnosu na tip formiranog uverenja. Globalno posmatrano uočeno je da učenici imaju pozitivniji stav u okviru socijalnog domena, nego akademskog ( $t(121)=5,553$ ,  $p<0,000$ ) i rekreativnog ( $t(121)=3,72$ ,  $p<0,000$ ). Ova razlika je dobijena i kada se posmatraju pojedinačno odgovori dečaka i devojčica, tako da bi i dečaci i devojčice pre stupili u socijalne aktivnosti nego akademske i rekreativne aktivnosti sa vršnjakom/vršnjakinjom sa autizmom (videti Tabelu 4). Kada se posmatraju rezultati u odnosu na tip formiranog uverenja, verovanje da

je autizam poremećaj u socijalizaciji nije uticalo na ispoljene stavove dok je verovanje da je autizam poremećaj u komunikaciji i da ga karakterišu ograničena interesovanja doprinelo pozitivnijem stavu u okviru socijalne oblasti (videti Tabelu 4).

*Tabela 4 – Statistički parametri t-testa za zavisne uzorke za ispitivane domene u odnosu na pol i tip formiranog uverenja*

Domen	Pol		Tip formiranog uverenja	
	Dečaci	Devojčice	Komunikacija	Ograničena interesovanja
Socijalni-Akademski	t(59)=2,79, p<0,01	t(61)=5,3, p<0,00	t(45)=3,7, p<0,01	t(39)=4,46, p<0,00
Socijalni-Rekreativni	t(59)=2,03, p<0,05	t(61)=3,47, p<0,01	t(45)=2,36, p<0,05	t(39)=2,9, p<0,01

## DISKUSIJA

U ovom istraživanju smo ispitivali da li verovanje dece o tome šta je autizam, a koje je formirano putem unapred osmišljenih vinjeti, utiče na prihvatanje vršnjaka sa autizmom. Želeli smo da ispitamo da li neka od tri oblasti razvoja koja je najviše pogođena u autizmu ima negativan efekat na odnos prema vršnjacima sa autizmom. Takođe, ispitivali smo da li su sa prihvatanjem vršnjaka sa autizmom povezani personalni korelati (pol i uzrast) tipičnog učenika.

Posmatrano globalno, srednje vrednosti ukazuju na umereno pozitivne ponašajne namere u okviru socijalnog, akademskog i rekreativnog domena prema vršnjaku sa autizmom. Učenici iz Srbije ispoljavaju blago pozitivnije ponašajne namere nego američki trinaestogodišnjaci (Campbell, 2007).

Dobijeni rezultati nam pokazuju da devojčice na svim pojedinačnim oblastima (socijalnoj, akademskoj i rekreativnoj), kao i na opštem skoruu, iskazuju veću spremnost da stupe u zajedničke aktivnosti sa svojim vršnjakinjama sa autizmom, nego što to čine dečaci. Ovi nalazi su u skladu sa prethodnim rezultatima (Campbell et al., 2004; Campbell, 2007), što potvrđuje i našu prvu hipotezu. Ukoliko pođemo od socijalne uloge

koja se nameće deci na našim prostorima od početka njihovog razvoja, prema kojoj devojčice uče da budu nežnije i tolerantnije, a dečaci da manje iskazuju emocije i toplinu, moguće je delom objasniti ove nalaze. Takođe, prethodni nalazi ukazuju na to da su devojčice imale pozitivniji stav prema detetu sa ometenošću ako je u pitanju bila devojčica (Nowicki & Sandieson, 2002) što je karakteristika i naše studije.

Nije dobijen efekat uzrasta, tako da nije potvrđena druga hipoteza ovog istraživanja. Ovi rezultati su jednim delom u suprotnosti sa prethodnim (Bell & Morgan, 2000; Bellanca & Pote, 2012), a delom i u skladu sa prethodnim nalazima (Morgan et al., 1998; Nowicki & Sandieson, 2002; Rosenbaum, Armstrong & King, 1988; Vignes et al., 2009). Moguće objašnjenje za ovakav nalaz jeste da su učenici četvrtog razreda u fazi rane adolescencije što ih približava određenom načinu razmišljanja koje poseduju učenici sedmog razreda. Ukoliko bi se ispitivali mlađi učenici (npr. drugog razreda) moglo bi jasnije da se utvrdi da li postoji tendencija opadanja pozitivnosti stava prema vršnjaku sa ometenošću sa uzrastom, što je bila naša početna pretpostavka.

Dobijen je i efekat interakcije između pola i uzrasta, s tim da su starije devojčice bile najspremnije da stupe u zajedničke aktivnosti sa vršnjakinjom sa autizmom, u poređenju sa starijim dečacima i mlađim devojčicama. Moguće je da su stariji dečaci zbog preuzimanja maskuline uloge, u tom razvojnom periodu, imali veći otpor prema vršnjaku sa autizmom, kako bi kod sebe potvrdili sliku maskulinog muškarca. S druge strane, nalaz da su starije devojčice bile najprijemčivije bi mogao da se objasni prihvatanjem određenih obrazaca ponašanja tokom socijalizacije i sazrevanja, i uopšte boljim razumevanjem socijalnih situacija.

Kada se posmatraju pojedinačni ajtemi kao i rezultati t-testa učenici su najviše bili spremni da sprovedu aktivnosti iz socijalne oblasti. To je oblast koja je najneformalnija u poređenju sa akademskom i rekreativnom, i u kojoj su najviše zastupljene svakodnevne aktivnosti koje se sprovode u školi i van

nje. Samim tim ove aktivnosti su dosta bliske učenicima, pa im je i najprirodnije da u njih uključe nepoznatnog vršnjaka koji je ometen u razvoju. Sa druge strane, ukoliko učenici teže određenom akademskom i društvenom statusu moguće je da se javlja određen stepen straha da stupanje u odnos sa vršnjakom sa autizmom može da im pokvari društveni status koji imaju među svojim vršnjacima i da negativno doprinese njihovom školskom uspehu. U tom slučaju stupanje u socijalne aktivnosti (npr. „gledao bih TV sa učenicom sa autizmom“, „pozvao bih vršnjaka/vršnjakinju sa autizmom kod mene kući“) ne izlaže toliko decu javnosti kao učestovanje u rekreativnim aktivnostima (npr. „išao bih u park sa vršnjakom/vršnjakinjom sa autizmom“, „išao bih u kupovinu sa vršnjakom/vršnjakinjom sa autizmom“). Kako je na osnovu vinjete formirano uverenje da deca sa autizmom mogu da postanu agresivna ukoliko im se prekine određen ritual, moguće je da je ova činjenica doprinela ovakim odgovorima.

Iz priloženih rezultata uviđamo da uverenje o autizmu, koje je formirano kod učenika na osnovu vinjeti, nije uticalo na njihovu spremnost da stupe u odnos sa vršnjakom sa autizmom. Zapravo, nije se posebno izdvojila nijedna oštećena oblast razvoja, koja bi eventualno najviše uticala na neprihvatanje vršnjaka, odnosno na adekvatno uspostavljanje odnosa. Moguća su dva objašnjenja za ove nalaze. Prvo, s obzirom na to da je u vinjetama kombinovana deskriptivna i eksplanatorna informacija, moguće je da je uticaj deskriptivne informacije interferirao sa eksplanatornom. Ukoliko su učenici na kraju čitanja vinjete primili informaciju da zapravo njihov vršnjak sa autizmom ima dosta zajedničkih interesovanja kao i oni, kao i to da može puno čemu da se nauči, moguće je da je ta činjenica uticala na njihove kasnije odgovore i ublažila efekat eksplanatorne. Tako je u Kembelovom istraživanju kombinovanje deskriptivne i eksplanatorne informacije uticalo na povećanje uočene sličnosti, što je pozitivno doprinelo socijalnim namerama (Campbell, 2007). Drugo, pervazivni karakter autizma onemogućava da se čisto izoluje samo jedna oštećena oblast razvoja koja bi pojedinačno delovala na ispitivane oblasti



zajedničkog delovanja (socijalni, akademski i rekreacioni). Na primer, vinjeta koja se odnosi na ispoljene stereotipije i ograničena interesovanja, iako primarno fokusirana na tu sferu, posledično utiče i na druge oblasti funkcionisanja (na socijalizaciju i funkcionalnu komunikaciju).

## ZAKLJUČAK

Predstavljena studija ukazuje da je neophodno raditi na antistigma kampanji kako bi se deca sa autizmom, i uopšte ometenošću bolje prihvatila u školskim uslovima. Mortonova ukazuje na to da negativan stav prema vršnjaku sa posebnim potrebama može uticati na ograničenje pri uspostavljanju socijalnih interakcija (Morton, 2008). Iako je, globalno posmatrano, naš uzorak ispoljio blago pozitivne stavove prema vršnjaku sa autizmom, kada se posmatraju pojedinačni ajtemi uviđa se da trećina učenika ne bi spovala određene aktivnosti sa vršnjakom sa autizmom što ukazuje na određen stepen stigmatizacije i neophodnosti uvođenja dodatne edukacije koja bi pospešila položaj ometenog deteta u školskom okruženju.

## Ograničenja i preporuke za buduća istraživanja

Na osnovu navedenih rezultata, moguće je utvrditi ograničenja ove studije kao i preporuke za buduća istraživanja. Prvo, u ovom istraživanju se nisu ispitivali konativni stavovi prema tipičnim vršnjaku. Na taj način bismo mogli da procenimo da li učenici prihvataju svog vršnjaka sa autizmom u istoj meri kao i tipičnog. Još jedno ograničenje jeste to što ne možemo sa sigurnošću da kažemo da bi iskazana spremnost da se stupi u zajedničke aktivnosti sa vršnjakom sa autizmom, predstavljala i stvarno reagovanje ispitanika u realnoj situaciji. Opasnost od davanja socijalno poželjnih odgovora nas ograničava da tvrdimo da bi ispoljeni odgovori zaista i korespondirali

sa ponašanjem. Dalje, konativna komponenta se ispitivala tako što su se formirala uverenja na osnovu vinjeti, tako da je socijalna validnost ovog istraživanja umanjena. Možda bi odgovori bili drugačiji, ukoliko bi učenici imali priliku da vide uživo ili na snimku dete sa autizmom. Da bi se ispitalo da li je deskriptivna informacija imala uticaja na kasnije odgovore, moguće je u nekom narednom istraživanju ispitanicima predstaviti odvojeno eksplanatornu i deskriptivnu informaciju u vinjeti.

## LITERATURA

1. Bell, S. K., & Morgan, S. B. (2000). Children's attitudes and behavioral intentions toward a peer presented as obese: Does a medical explanation for the obesity make a difference? *Journal of Pediatric Psychology*, 25, 137-145.
2. Bellanca, F. F., & Pote, H. (2013). Children's attitudes towards ADHD, depression and learning disabilities. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 13(4), 234-241.
3. Campbell, J. M. (2008). Reliability and validity of the Shared Activities Questionnaire as a measure of middle school students' attitudes toward autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 38, 1598-1604.
4. Campbell, J. M. (2007). Middle school students' response to the self-introduction of a student with autism. *Remedial and Special Education*, 28, 163-173.
5. Campbell, J. M., Ferguson, J. E., Herzinger, C. V., Jackson, J. N., & Marino, C. (2004). Combined descriptive and explanatory information improves peers' perceptions of autism. *Research in Developmental Disabilities*, 25, 321-339.
6. Egel, A. L., Richman, G. S., & Koegel, R. L. (1981). Normal peer models and autistic children's learning. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 14, 3-12.
7. Garfinkle, A. N., & Schwartz, I. S. (2002). Increasing social interactions in children with autism and other developmental disabilities in inclusive preschool classrooms. *Topics in Early Childhood Special Education*, 22, 26-38.

8. Fleva, E. (2014). Attitudes and behavioural intentions of typically developing adolescents towards a hypothetical peer with Asperger syndrome. *World Journal of Education*, 6(4), 54-65.
9. Friedrich, S., Morgan, S. B., & Devine, C. (1996). Children's attitudes and behavioral intentions toward a peer with Tourette's syndrome. *Journal of Pediatric Psychology*, 21, 307-319.
10. Jones, C. D., & Schwartz, I. S. (2004). Siblings, peers, and adults: Differential effects of models for children with autism. *Topics in Early Childhood Special Education*, 24, 187-198.
11. Koegel, L. K., Vernon, T. W., Koegel, R. L., Koegel, B. L., & Paullin, A. W. (2012). Improving social engagement and initiations between children with autism spectrum disorder and their peers in inclusive settings. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 14, 220-227.
12. McMahan, M. M. (2011). Middle school students' willingness to engage in different types of activities with peers: The effect of presence of ADHD symptoms and familiarity with ADHD. Neobjavljena master teza. University of South Florida, College of Education. Preuzeto 05.02.2013. sa <http://scholarcommons.usf.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=4438&context=etd>.
13. Morgan, S. B., Walker, M., Bieberich, A., & Bell, S. (1996). *The Shared Activity Questionnaire*. Unpublished manuscript, Memphis, TN.: University of Memphis.
14. Morgan, S. B., Bieberich, A. A., Walker, M., & Schwerdtfeger, H. (1998). Children's willingness to share activities with a physically handicapped peer: Am I more willing than my classmates? *Journal of Pediatric Psychology*, 23, 367-375.
15. Morton, J. F. (2008). *An examination of middle school students' reported knowledge of autism: using analysis to inform inclusive education*. Neobjavljena doktorska disertacija. The University of Georgia, Graduate Faculty. Preuzeto 30.01.2013. sa [http://athenaeum.libs.uga.edu/bitstream/handle/10724/12579/morton\\_jane\\_f\\_200805\\_phd.pdf?sequence=1](http://athenaeum.libs.uga.edu/bitstream/handle/10724/12579/morton_jane_f_200805_phd.pdf?sequence=1)
16. Nabors, L. A., & Larson, E. R. (2002). The effects of brief interventions on children's playmate preferences for a child sitting in a wheelchair. *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, 14, 403-413.

17. Nowicki, E., & Sandieson, R. (2002). A meta-analysis of school-age children's attitudes towards persons with physical or intellectual disabilities. *International Journal of Disability, Development and Education*, 49, 243-265.
18. Ochs, E., Kremer-Sadlik, T., Solomon, O. & Sirota, K. G. (2001). Inclusion as social practice: Views of children with autism. *Social Development*, 10, 399-419.
19. Olaleye, A., Ogundele, O., Deji, S., Ajayi, O., Olaleye, O. & Adeyanju, T. (2012). Attitudes of students towards peers with disability in an inclusive school in Nigeria. *Disability, CBR & Inclusive Development*, 23, 65-75.
20. Rosenbaum, P. L., Armstrong, R. W., & King, S. M. (1988). Determinants of children's attitudes toward disability: A review of evidence. *Child Health Care*, 17, 32-39.
21. Siltan, N. R., & Fogel, J. (2012). Enhancing positive behavioral intentions of typical children towards children with autism. *Journal of Cognitive and Behavioral Psychotherapies*, 12, 139-158.
22. Siprstein, G. N., Bak, J. J., & Gottlieb, Y. (1977). Effects of group discussion on children's attitudes toward handicapped peers. *The Journal of Educational Research*, 70, 131-134.
23. Swaim, K. F. & Morgan, S. B. (2001). Children's attitudes and behavioral intentions toward a peer with autistic behaviors: Does a brief educational intervention have an effect? *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 31, 195-205.
24. Vignes, C., Godeau, E., Sentenac, M., Coley, N., Navarro, F., Grandjean, H. & Arnaud, C. (2009). Determinants of students' attitudes towards peers with disabilities. *Developmental Medicine & Child Neurology*, 51, 473-479.
25. World Health Organisation (1992). *ICD-10 classifications of mental and behavioural disorder: clinical descriptions and diagnostic guidelines*. Geneva.
26. Zakon o osnovama sistema obrazovanja i vaspitanja. Službeni Glasnik Republike Srbije, br. 72/2009.

## PRILOG 1.

Biće predstavljene vinjete u ženskom rodu. Struktura vinjeta je identična i za dečake osim što se koristi ime Marko i odgovarajući rod.

### Vinjeta koja se odnosi na socijalizaciju deteta sa autizmom

Kada neko ima autizam to znači da nešto nije u redu sa njegovim mozgom i toj osobi je teško da uspostavi kontakt očima sa drugom osobom. Takođe, ta osoba teško razmenjuje određena interesovanja sa svojim vršnjacima (da priča šta joj se sve dešava u životu, da razmenjuje sličice, da zajedno sluša muziku sa drugarima, itd.), pa se često za nju kaže da živi u svom svetu. Takođe, kada se druga deca igraju ona se obično igra sama, ne pokušava da se uključi u zajedničku igru, ili u neku aktivnost u koju su uključena ostala deca. Ona se tako ponaša zato što ima autizam, a ne zato što tako želi. Međutim, osobe sa autizmom mogu da se nauče mnogim stvarima, da idu u školu, da čitaju, da pišu, da crtaju, da pričaju sa drugom decom.

Devojčica koja se zove Jelena živi sa svojom porodicom u Novom Sadu i ima autizam. Ona je otprilike tvojih godina. Pored toga što ima autizam, ona mnogo voli da ide u bioskop, kupovinu, zoološki vrt, da slaže slagalicu, da gleda televiziju. Iako sada živi u Novom Sadu, možda će sledeće školske godine Jelena da se preseli sa svojom porodicom u tvoj grad. Ukoliko se to desi, ona će da upiše tvoju školu, a možda bude i u tvom razredu.

### Vinjeta koja se odnosi na komunikaciju deteta sa autizmom

Kada neko ima autizam to znači da nešto nije u redu sa njegovim mozgom i toj osobi je teško da normalno razgovara sa drugom osobom. To se obično dešava zato što osobe sa autizmom nemaju dobro razvijen govor (loše i teško govore), a često ne razumeju kada ih nešto sagovornik pita, ili kada im priča o nečemu. Kada pričaš sa osobom sa autizmom ona često ponavlja ono što si ti rekao, umesto da ti odgovori na pitanje (npr. ti je pitaš "Šta si sve nacrtała na tom papiru", a ona ti odgovori "Na papiru"). Ponekad ta osoba tokom celog dana, ili tokom više dana ponavlja samo

jednu reč, ili rečenicu, bez obzira šta radi i da li je neko nešto pita. Ona se tako ponaša zato što ima autizam, a ne zato što tako želi. Međutim, osobe sa autizmom mogu da se nauče mnogim stvarima, da idu u školu, da čitaju, da pišu, da crtaju, da pričaju sa drugom decom.

Devojčica koja se zove Jelena živi sa svojom porodicom u Novom Sadu i ima autizam. Ona je otprilike tvojih godina. Pored toga što ima autizam, ona mnogo voli da ide u bioskop, kupovinu, zoološki vrt, da slaže slagalicu, da gleda televiziju. Iako sada živi u Novom Sadu, možda će sledeće školske godine Jelena da se preseli sa svojom porodicom u tvoj grad. Ukoliko se to desi, ona će da upiše tvoju školu, a možda bude i u tvom razredu.

## Vinjeta koja se odnosi na ograničena interesovanja i repetitivne aktivnosti deteta sa autizmom

Kada neko ima autizam to znači da nešto nije u redu sa njegovim mozgom i toj osobi je teško da prihvati bilo kakvu promenu. Ukoliko nešto radi, veoma teško može da pređe na drugu aktivnost ili radnju (ukoliko crta, a ti joj kažeš "hajde da gledamo televiziju", moraćeš mnogo puta da joj to ponoviš da bi ona prestala da crta i počela da gleda televiziju sa tobom). Takođe, osobe sa autizmom vole da žive prema ustaljenom rasporedu i njihovim pravilima; mogli bismo da kažemo da imaju svoje rituale. Ako su navikle da svaki dan u određeno vreme gledaju neku emisiju, onda mora stalno da je tada gledaju, jer u suprotnom mogu da postanu tužne ili agresivne. Ako su navikle da redaju knjige na poseban način (npr. jedna mala knjiga, pa preko nje jedna velika, pa preko nje jedna mala) onda knjige uvek moraju da budu tako poređane. Ukoliko im to poremetiš i složiš knjige onako kako ti želiš, mogu mnogo da se naljute i da postanu agresivne. One se tako ponašaju zato što imaju autizam, a ne zato što tako žele, ili zato što su razmažene ili sebične. Međutim, osobe sa autizmom mogu da se nauče mnogim stvarima, da idu u školu, da čitaju, da pišu, da crtaju, da pričaju sa drugom decom.

Devojčica koja se zove Jelena živi sa svojom porodicom u Novom Sadu i ima autizam. Ona je otprilike tvojih godina. Pored toga što ima autizam, ona mnogo voli da ide u bioskop, kupovinu, zoološki vrt, da slaže slagalicu, da gleda televiziju. Iako sada živi u Novom Sadu, možda će sledeće školske godine Jelena da se preseli sa svojom porodicom u tvoj grad. Ukoliko se to desi, ona će da upiše tvoju školu, a možda bude i u tvom razredu.

## **INFLUENCE OF CHILDREN'S FORMED BELIEFS ABOUT CHARACTERISTIC OF AUTISM ON ACCEPTANCE OF PEERS WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER**

Marija Čolić

*PhD student, University of Belgrade – Faculty of Special  
Education and Rehabilitation*

### ***Summary***

The aim of this study was to determine the influence of formed beliefs about autism of students in fourth and seventh grade of primary school on acceptance of peers with autism. Belief about autism was formed using the vignettes which were constructed with the aim to explain autism as a disorder in communication, socialization and restrictive/repetitive interests. After the students read a vignette they were expected to fill out The Shared Activities Questionnaire.

The mean scores indicate moderate positive behavioral intentions within three domains (Social, Academic and Recreational). The students rather participated in activities within the social domain than in academic and recreational domains. The girls expressed more positive behavioral intention within all three domains towards a peer with autism than the boys. The boys were more willing to participate in activities with a peer with autism when they were told that autism is a disorder in socialization.

Although our sample on the whole reported moderate positive attitude towards peers with autism, when isolated items are observed, it is clear that one third of the students would not participate in certain activities with a peer with autism, which indicates the necessity for intervention in order to create a more positive attitude.

**Key words:** autism, peers, attitude, social distance, stigma

*Primljeno: 21.07.2015.*

*Prihvaćeno: 13.10.2015.*