

Биљана Анђелковић

Етнографски институт САНУ, Београд

biljana.andjelkovic@ei.sanu.ac.rs

Саша Недељковић

Одељење за етнологију и антропологију, Филозофски факултет у Београду

snedeljk@f.bg.ac.rs

Епидемија као регулатор интерперсоналних односа: утицај комбиноване наставе на однос између ученика основне школе*

Рад представља студију случаја чији је фокус на испитивању односа између ученика једног одељења петог разреда током периода комбиноване наставе у школској 2020/2021. години. Овај модел наставе уведен је да би се омогућила одговарајућа физичка дистанца између ученика током боравка у учионици, а у циљу спречавања ширења епидемије изазване вирусом SARS-CoV-2. Наша намера је да проверимо да ли се и у којој мери примена овог модела наставе, који је подразумевао поделу одељења на две групе, одразила на међусобне односе ученика, при чему смо највише пажње посветили пријатељским односима. Овај рад представља антрополошки допринос питању међуљудских односа између деце млађег узраста у условима када су многи односи у друштву, због „нове нормалности“, измењени.

Кључне речи: комбинована настава, основна школа, ученици, студија случаја, епидемија, интерперсонални односи, пријатељство

The Epidemic as a 'Regulator' of Interpersonal Relationships: the Impact of 'Combined' Schooling on the Relationship Among Primary School Students

The paper presents a case study whose focus is on examining the relationship among students of one fifth grade class during the period of combined schooling in the school year 2020/2021. This schooling model was introduced in order to enable appropriate physical

* Овај рад представља резултат рада који Биљана Анђелковић реализује у оквиру Етнографског института САНУ који у потпуности финансира Министарство просвете, науке и технолошког развоја Републике Србије, а на основу уговора о реализацији и финансирању научноистраживачког рада у НИО у 2021. години број: 451-03-9/2021-14/200173. од 5. фебруара 2021.

distance among students in the classroom. Also, this was one of the important preventiv measures of the COVID-19 epidemic. Our intention is to check whether and to what extent the application of this schooling model, which included the division of classes into two groups, reflected on the mutual relations of students. We paid the most attention to friend's relations. This paper represents an anthropological contribution to the issue of interpersonal relations among children in condition when many relations in society have changed due to the 'new normality'.

Key words: combined schooling, primary school, students, case study, COVID-19 epidemic, interpersonal relationships, friendship

Увод

Актуелна пандемија изазвана вирусом SARS-CoV-2 погодила је готово све сегменте друштвеног живота и одразила се како на понашање појединаца у свакодневним активностима (Ristić, Pajvančić-Cizelj & Cikić 2020; Haleem, Javaid & Vaishya 2020; Žikić, Stajić & Pišev 2020a; Žikić, Stajić & Pišev 2020b; Forić 2020; и др.), тако и на природу социјалне интеракције (Calbi et al. 2021). Услед потребе да се редукују контакти и смањи кретање људи, уведене су епидемиолошке мере које су нарочито погодиле оне институције и/или области живота који захтевају интензивну интеракцију кроз физички контакт. У групу институција које су се суочиле са великим изазовима спада и (основна) школа.

Развој епидемије, као и друштвени одговор на епидемију, може се поделити на неколико фаза, које се, иако су повезане, прилично разликују. Због тога се и о променама у школском систему тешко може говорити уопштено, већ се промене у свакој фази морају проучавати посебно. Ми ћемо се у овом раду позабавити школском 2020/2021. годином, односно периодом у коме се примењивао модел комбиноване наставе, зато што су се тада догодиле промене које су биле обележене утицајима на неке важне аспекте људских интеракција. Ту се, пре свега, мисли на поделу школских одељења на два дела и на похађање наставе сваког другог дана. Иако су промене биле уведене са циљем да се настава одвија без прекида или са што мање њих, и што потпуније, уз максимално избегавање ризика од заразе, оне су интерперсоналне односе ученика ставиле пред велики изазов.

Бројна теоријска и емпиријска истраживања о односу младих са вршњацима показала су да тај однос зависи од различитих фактора: културе и друштвеног слоја коме припадају, од њихових личних особина, као и од карактеристика њихових породица, од узраста, друштвене средине (рурална или урбана), те полне и националне припадности (више види у: Joksimović 1986, 75–81). Из тога се јасно види да односи ученика (и уопште односи младих са вршњацима) зависе од ширег друштвеног контекста (Sevkušić-Mandić 1992, 24). То нас наводи да се запитамо на који начин и у којој мери је актуелни друштвени контекст утицао на односе ученика.

Намера нам је да у овом раду представимо једну од могућности антрополошког проучавања промена у односима међу ђацима основне школе у условима измењених друштвених околности. Посебна пажња посвећена је пријатељским везама између ученика истог одељења. Проучавање пријатељских веза у време пандемије нарочито ће бити усмерено ка сагледавању последица ограничавања физичког контакта између актера. Наше полазне хипотезе су да ће та ограничавања довести до слабљења блискости, као и до стварања „заменских“ пријатељстава. Ове хипотезе смо проверавали на примеру одељења петог разреда београдске Основне школе „Милан Ђ. Милићевић“.

Прилагођавање методологије

Антрополошка истраживања у протеклих годину дана суочила су се са великим ограничењима (в. Podjed 2020; Žikić, Stajić & Pišev 2020a, 846). Због епидемиолошких мера и забране уласка у школу, нисмо били у могућности да применимо метод опсервације у учионици, већ смо били принуђени да потребне податке прикупљамо посредно од ученика, одељенског старешине, наставника и школског психолога. То значи да нисмо проучавали саме процесе, него перцепцију тих процеса од стране актера, тј. наративе о тим процесима. Ово истраживање представља вид посматрања са делимичним учешћем, зато што су истраживачи истовремено и родитељи једног испитаника, и делом посредно, а делом непосредно, били су упознати са свим променама које је нови облик наставе донео.¹

Полуструктурирани интервјуи су урађени са осморо ученика (пет девојчица и три дечака).² Четворо ученика је одбило да учествује у истраживању: двоје је ту одлуку донело самостално, док су у случају друго двоје такву одлуку донели родитељи. Критеријум за одабир испитаника тицао се степена изложености негативним утицајима комбиноване наставе у погледу одржавања веза са другим ученицима, а због поделе одељења на два дела. Наиме, прва група испитаника обухватала је ученике који су у том процесу били одвојени од својих најбољих пријатеља. Контролна група била је сачињена од ученика који су приликом поделе одељења остали у групи са најбољим пријатељем или једним од најбољих пријатеља. Пратили смо, дакле, ученике који су у тренутку доласка у пети разред имали развијене пријатељске односе са бар једним учеником у одељењу, док су другарске односе одржавали са већим бројем ученика.³ Због тога је било лакше да

¹ Иако је фокус истраживања био на једном одељењу, своје увиде смо проверавали у неформалним разговорима о овој теми са ученицима из других одељења виших разреда.

² Огромну захвалност за помоћ у реализацији овог истраживања дугујемо Зорици Обрадовић, разредном старешини V6, Снежани Ристић, школском психологу, ученицима и родитељима који су дали одобрење да њихова деца учествују у истраживању.

³ С. Крњајић (1990) наводи да ученици могу имати пријатељске везе са једним или двоје деце, док другарске односе могу имати са већим бројем деце.

добили смо податке о томе како они перципирају ту промену, колико су различити начини одржавања наставе утицали на односе са пријатељима/другарима и да проценимо колико су евентуалне промене у њиховим односима биле подстакнуте ‘спољним факторима’. Узорак који смо анализирали није репрезентативан, али је свакако парадигматичан.

Модел комбиноване наставе: основне карактеристике

У августу 2020. године Министарство просвете, науке и технолошког развоја Републике Србије послало је допис директорима основних школа којим се обавештавају да је процес израде *Правилника о посебном програму образовања и васпитања* у завршној фази. Овим правилником прописан је распоред и дужина трајања часа, организација и реализација наставе, неопходни садржаји у складу са програмом наставе и учења, период остваривања прописаних програмских садржаја и план реализације наставе у основној школи у случају ванредних ситуација и околности. Уз наведени допис школама је послато и *Стручно упутство за организацију и реализацију образовно-васпитног рада у основној школи у школској 2020/2021. години*, који је усвојио Кризни штаб за сузбијање заразне болести ковид 19, на седници одржаној 11. августа 2020. године.⁴

Стручно упутство је садржало бројне информације и препоруке које је требало следити у зависности од броја ученика и просторних капацитета школе.⁵ За други циклус образовања (од 5. до 8. разреда) у оним школама у којима је било више од петнаесторо ученика у одељењу била су предвиђена два модела наставе – настава на даљину или модел комбиноване наставе. Овај други модел, који је предмет наше пажње, подразумевао је поделу одељења на две групе (група А и група Б). По овом моделу групе наставу похађају наизменично, једне недеље понедељком, средом и петком, а наредне недеље уторком и четвртком.

Основна школа „Милан Ђ. Милићевић“ је, као и многе школе у Србији, морала у великој мери да измени свој дотадашњи начин рада и прилагоди га новим мерама. Осим промена које су се одразиле на динамику одвијања наставе и трајање часова, нове мере су захтевале измену у просторном понашању ученика. Заједничког седења у клупама више није било, физичка дистанца се строго поштовала, маске су биле обавезне, а мали и велики одмори су изгледали другачије него пре ових мера, с обзиром на то да

⁴ Више информација о допису који је Министарство просвете, науке и технолошког развоја Републике Србије у првој половини августа 2020. године послало свим школама у вези са будућом организацијом наставе види на: <http://www.mpn.gov.rs/uputstva-za-organizovanje-i-realizaciju-nastave-u-osnovnoj-i-srednjoj-skoli-kao-i-o-merama-zastite-zdravlja-ucenika-i-zaposlenih-u-skolama/> (приступљено 20. априла 2021).

⁵ Детаљније о садржају *Стручног упутства* видети на сајту <http://www.mpn.gov.rs/wp-content/uploads/2020/08/strucno-uputstvo.pdf> (приступљено 20. априла 2021).

је понашање ученика, чак и у време одмора било контролисано како од дежурног наставног, тако и од стране ненаставног особља.

Модел комбиноване наставе су ученици имали више пута у току школске године (од 1. септембра до 27. новембра 2020. године; од 18. јануара до 12. марта 2021. године; и опет, од 19. априла до краја школске године). Данима када нису физички били у школи, ученици су били у обавези да наставу прате преко Јавног сервиса Србије (програми РТС-а и „Моја школа“ на платформи РТС Планета), а касније путем материјала који су наставници постављали у Гугл учионици.⁶ Између периода комбиноване наставе, у време када се погоршавала епидемиолошка ситуација у земљи, ученици су пратили „наставу на даљину“, најчешће називану „онлајн-настава“. То је значило да уопште не одлазе у школу, да наставу прате као целовито одељење, у складу са распоредом часова, улазећи у Гугл учионице преко својих телефона или рачунара. Са наставницима нису имали директан, физички контакт, већ су комуницирали путем поменутих Гугл учионица, „Гуглмита“ (Google Meet), Вибера или мејлова.

Интерперсонални односи између ученика током комбиноване наставе

Појединац велики део детињства и ране младости проводи у школи која, уз породицу, представља један од најважнијих чинилаца васпитно-образовног процеса (Joksimović 1986; Krnjajić 2002, 11). Реч је о физичком простору унутар кога долази до интеракције како између ученика и наставника тако и између самих ученика. То је простор унутар кога се процес учења одвија и тако што сами ученици међусобно непосредно комуницирају, због чега школа има изузетан значај у процесу социјализације (в. Sevkušić-Mandić 1992). Средина у којој се одвија вршњачка интеракција, како наводи С. Крњajiћ (Krnjajić 1990, 103) утиче на природу и степен развијености вршњачких контаката, избор пријатеља и процесе интерперсоналног утицаја. Обрасци интеракције су под утицајем различитих аспеката школске средине, а како су карактеристике школе подложне променама, по његовим речима, могуће су и промене у обрасцима контаката и ученичке интеракције (Krnjajić 1990, 103).

Бројна истраживања показују да је развијање позитивних интерперсоналних односа између ученика један од основних задатака школе (в. Joksimović 1986, 73; Sevkušić-Mandić 1992; Krnjajić 2002). Ученици школу доживљавају као место на коме уче заједно, размењују искуства и идеје, међусобно се помажу или се такмиче (Krnjajić 2007, 7). Нарочито важну улогу у томе има одељенска заједница као формална група у којој ученици проводе велики део времена, у којој се одвија процес васпитања и образовања, али и

⁶ Платформа *Google Classroom* није започела са радом 1. септембра 2020. године, због чега су ученици неко време пратили програм на РТС-у или платформи „Моја школа“.

различити видови неформалне комуникације (Joksimović 1986). Као и свака друга група, одељења имају способност да делују сложено, одржавају осећај групног идентитета и контролишу понашање својих чланова (в. Крнјајић 2007, 55). Она, међутим, нису отпорна на спољашње утицаје. Из тог разлога се може претпоставити да је подела одељења на две групе током периода комбиноване наставе била изузетно важан спољашњи фактор који је имао велики утицај на интерперсоналне односе.

С обзиром на то да је овај модел наставе доминирао током школске 2020/2021 године, ученицима смо на почетку интервјуа тражили да изнесу свој став о њему. Сматрали смо да су до краја априла 2021. године, када смо разговарали са њима, имали дефинисано мишљење о овом моделу наставе. По речима ученика овај модел наставе им се најмање допао од свих облика наставе са којима су се до тада сусретали (класична настава какву су имали пре епидемије, настава на даљину и комбинована настава). Поред тога што су истицали велику конфузију са распоредом часова, имали су тешкоћа приликом усклађивања школских и ваншколских обавеза (спортске активности, музичка и балетска школа, и друго).⁷ Сам почетак школске године је за ученике био знатно стреснији него претходних година. Разлог није био само неизвесност због тога што су дошли у пети разред и што су добили предметне наставнике већ, како су наводили, да им је „превише ствари било другачије“. Подела одељења на две групе изискивала је додатни напор да се унутар сопствене групе остваре блиске везе. Ученици су осећали страх не само због одвајања од блиских другова/другарица, већ и због тога што су заједно, као одељење, створили групни идентитет, средину у којој се одвијала добро позната динамика односа, а која је сада била нарушена. То нарушавање довело је до извесне кризе на индивидуалном нивоу, што се види из наредних примера.

У1: Па, волела сам пре да идем у школу. Увек сам се дружила, имала сам и контакт са наставником сваки дан. Више сам памтила, биле су ми много боље оцене, лакше ми је било.

У5: Ја сам се некако прво уплашила, јер нисам знала како ће нас поделити и нисам знала ни ко ће нам бити разредна, наставници. Тек сам се касније упутила, па сам се баш била уплашила. Мислим да би страх био мањи да сам ишла са целим одељењем.

У7: Била сам тужна и уплашена, јер нисмо сви били заједно и нисмо могли сви колективно да радимо и оно... баш сам била уплашена како ћу се снаћи.

Подела одељења на две групе ученика отворила је питање успостављања и редефинисања односа међу њима. С обзиром да су ученици током претходне четири године остварили дефинисане односе једни са

⁷ Већина ученика је ову наставу описала речима: „Мало је компликовано“ (У4); „Лоше сам се снашла. Све је било некако конфузно“ (У5); „Неколико пута сам побркао дане“ (У3) и сл.

другима, са јасним преференцијама ка одређеним особама, интересовало нас је да ли се, на који начин и у којој мери то променило. Да ли је подела одељења створила социјална ограничења, које врсте и каквог интензитета?

Подела одељења извршена је према распореду у дневнику, тако да су новонастале групе биле у сваком смислу неуједначене. Један дисбаланс тицао се успеха ученика (једна група је имала више одличних ђака), а други родног и полног идентитета деце (једна група је имала много више девојчица од друге). Таквом поделом занемарени су сви критеријуми које психолози и педагози узимају у обзир приликом формирања одељења.

Општи утисак ученика је да су се нове групе наметнуле као примарни оквири идентификације и социјалне интеракције, иако су сви веровали да су те нове групе привремене и „да ће ускоро све бити као пре“. Овакво уверење је смањило њихову спремност да успостављају нове везе и комуникацију са ученицима са којима претходно нису били блиски. То их је кочило не само у непосредној комуникацији, већ и у комуникацији која се одвијала унутар Вибер групе. За неке од ученика је било неопходно да прође неколико месеци да би се окренули ученицима из своје групе. До тренутка када смо разговарали са њима, они су се већ били интегрисали у своје групе и успоставили нове везе са другарима из одељења. Томе у прилог иду и одговори ученика на питање са ким се више друже, са ученицима из своје или из друге групе.

У1 (група Б): Са ученицима из групе Б, зато што у почетку са мојим другарима из групе А нисмо се виђали скоро уопште и нисмо претерано причали. А онда сам се у оквиру моје групе зближила са једном девојчицом и постале смо најбоље другарице. Она је из групе Б.

У2 (група Б): Група А ми је у почетку била боља јер су ми тамо остале другарице. Сада сам се већ навикла на ову моју групу и сада бих радије да будем у групи Б, јер је мало забавније.

У4 (група А): Највише се дружим са децом из групе А. Раније сам се дружила и са децом из групе Б, али се сада некако погодило да се више виђам са овима из групе А, а и виђамо се у школи.

У5 (група Б): Променило се што се више и не чујем са једном другарицом из групе А. Сад сам више са групом Б. Сада смо две различите групе и немамо када да се виђамо.

У7 (група А): Дружим се више са децом из групе А, а имам и неколико другарица ван школе.

Приметили смо да су врста и степен комуникације са ученицима из исте групе били у корелацији са степеном (не)задовољства због припадности тој групи: деца су се чешће и интензивније дружила са другом децом уколико

су своју групу доживљавали као позитивну или успешну. Такође, степен задовољства групом био је нешто већи код ученика из групе А.⁸

Током интервјуа ученици су истицали различите мане комбинованог модела наставе. Као највећи проблем овог модела наставе истицано је то што се он показао као веома ограничавајућ, како у погледу дружења ученика у школи, тако и у погледу дружења ван школе.⁹ Контакт између ученика који су припадали различитим групама био је знатно редукован, како у погледу учесталости, тако и у погледу обухватности, јер се сводио искључиво на игру током слободног времена (викенда). Похађање наставе сваког другог дана је подразумевало да ученици групе А и групе Б имају потпуно другачије распореде часова, па су самим тим и њихове школске обавезе биле различите и тешко ускладиве. Разлика у обавезама у оквиру група се одразила и на слободно време које су такође имали у различитим терминима/данима. Потреба ученика да сумирају утиске са часова, препричавају анегдоте, анализирају искуства са усмених одговарања и слично, усмерила их је на ученике сопствених група.

Оваква организација наставе је утицала на промену перцепције самог одељења код ученика, јер је током трајања комбиноване наставе одељење престало да буде формална јединица извођења наставе и социјализације, и као такво је замењено мањом јединицом – ‘групом’. Свака група је имала свог председника и заменика, а званично је постојао и председник целог одељења. Иако је у почетку било покушаја ‘сарадње’ између групе А и Б, која је подразумевала размену наставног материјала и садржаја, у року од неколико недеља се испоставило да ту сарадњу, након што су почела прва оцењивања, није могуће одржати. Већ код првих покушаја да се сазна како изгледају пропитивања на одређеним предметима, дошло је до понашања које су ученици почели да тумаче као последицу стварања конкурентског односа између ученика две групе. Будући да су ови ученици пре пандемије били лишени искуства предметне наставе и да имају само искуство пропитивања од стране учитељице, код многих је дошло до појаве страха од првих усмених одговарања. Неки од њих су се у вези са тим обраћали ученицима друге групе. Иако је било доста позитивних примера другарског помагања, било је и

⁸ Томе доприноси чињеница да је група А у целини постигла бољи успех на полугодишту, била је дисциплинованија и као таква није била кажњавана. До краја школске године обе групе су биле свесне да је група А боља по успеху. Не само да су формални резултати то показивали и да су то истицали поједини наставници, већ је то постало очигледно у току наставе на даљину коју је цело одељење пратило истовремено. Показало се да се ученици из групе А чешће јављају на часу и да дају висок проценат тачних одговора. Поставља се питање да ли је овај успех последица добре атмосфере у групи А или је пријатнија атмосфера у групи А постојала због тога што су ученици пажљивији на часу и самим тим усмеренији на градиво. Након тромесечја у другом полугодишту ово одељење је остварило најлошији успех од шест одељења петог разреда. Један део ученика је сматрао да је то „због групе Б“, због тога што су недисциплиновани.

⁹ Један од ученика (У6) је рекао: „Пошто нам сада школа почиње у три, кад изађем у шест, после не могу да стигнем да се играм са другарима.“

примера у којима су деца доживела непријатно одбијање од дојучерашњих најбољих пријатеља.¹⁰

Одељенски старешина (разредна) овог одељења је од почетка школске године преузимала иницијативу у формирању група најпре на Виберу, а потом је дозволила ученицима да улазе у ЧОС (час одељенског старешине) на платформи Гугл учионица, чак и онда када се час није одржавао. По њеним речима, ученици су често улазили у ову учионицу. Овим поступком им је, додуше у виртуелном простору, омогућила привид одељенског заједништва какво су имали у време док су заједно присуствовали настави у школи. Утисак ученика је да се, без обзира на то што су имали ову могућност, и даље нису осећали као део јединствене групе.

Такође, ученици су међусобно престали да деле ствари, ужину, сокове, воду и слично. Некадашња размена ужине која је била обавезни део одељенске свакодневице у потпуности се изгубила. Ученици током одмора нису прилазили једни другима да поделе кесицу чипса, смокија, плазме и других грицкалица, што је раније ученике окупљало око једног ученика или стола. У ретким тренуцима када су покушавали да обнове ову праксу, неко од дежурног особља би их опомињао.

Према подацима до којих смо дошли, подела одељења се најнегативније одразила на односе са ученицима који су током ранијих година остваривали слабу интеракцију. О томе говоре следећи примери: „Они са којима се нисам дружила, сада се осећам као да су у другом одељењу“, „Некако, није да смо више блиски, немам уопште осећај да се знамо“, „Људи са којима се нисам дружила ни пре короне (...) Са њима сам се јако одаљила“.

Утицај комбиноване наставе на пријатељске везе

Једна од најједноставнијих дефиниција пријатељства дефинише га као „незваничну везу изграђену између особа“ (Bell & Coleman 1999, 4). Оно укључује различите врсте и степене интеракције које су засноване на трајном осећању симпатије и/или психолошке блискости, и које су стално одржаване физичким контактом. Бројна истраживања која се баве пријатељством као посебном врстом интерперсоналних односа истичу значај физичке близине за одржавање пријатељских односа (в. Froeger 2010). Показало се да је, поред

¹⁰ Такав пример је испричала једна ученица која се присетила ситуације када је позвала једну од својих најбољих другарица из друге групе да се распита о томе како изгледа пропитивање и каква питања поставља наставница биологије. Другарица јој је рекла да не може да се сети ниједног питања. Из тог разлога је ученица У1 позвала другу другарицу из друге групе, иако са њом раније није била превише блиска. Иако је очекивала слично одбијање, на своје изненађење добила је врло детаљан одговор и максималну помоћ. То је створило извесно неповерење, преиспитивање, захлађење у односима и удаљавање од другарице са којом је раније била блиска. Иако су сви прошли кроз искуство размене ових информација, нису сви то тако озбиљно доживљавали, а неки су и сами говорили да заиста нису могли да се сете питања/задатака.

сличности у ставовима и неговања истих или сличних вредности, за остваривање већег степена интеракције и ближих, пријатељских односа међу појединцима физичка близина изузетно значајна (Thibaut & Kelly 1959; Byrne 1961; Secord & Backman 1964; Joksimović 1971; и др.). За разлику од сродничких веза које су наслеђене/наметнуте и сматрају се природним, или пословних веза, које се заснивају на интересу, пријатељске везе су нешто што се остварује слободном вољом појединца. Иако има аутора који доводе у питање ово поимање пријатељства (Allan 1979; Howes 1983; Fehr 1996) испитивањем социјалних услова за стварање пријатељства, пријатељске везе, чак и када су формиране, као што смо навели, подлежу утицају ширег друштвеног контекста. Немали број радова се бавио пријатељствима ученика, при чему су истраживачи нарочиту пажњу посветили испитивању утицаја школске организације на обрасце вршњачког и пријатељског избора (више видети у: Крњajić 1990). Актуелна пандемија је омогућила да се пажљивије проуче дејства спољашњих фактора на пријатељске везе, јер је одржавање пријатељских односа у условима ограничених и контролисаних контаката и захтева за поштовањем физичке дистанце наишло на велике изазове.

Навешћемо неколико примера који показују колико је подела одељења на две групе утицала на однос најбољих пријатеља овог одељења.

Почетком трећег разреда У1 је остварила веома блиску везу са другарицом А. А. из одељења. У то време зближило их је интересовање према истим играчкама.¹¹ Тада су почеле чешће да се друже у школи, потом да се посећују међусобно и да проводе доста времена у школском дворишту након школе. Њих две су постале најбоље другарице. Иако су ретко седеле заједно, пошто је њихова учитељица често размештала ученике, сваки мали или велики одмор проводиле су заједно. На питање по чему се њен однос са А. А. разликовао у односу на њен однос са другим другарима из одељења, У1 је одговорила да је А. А. могла да каже више ствари него другима. У1 ју је сматрала својом најбољом другарицом до поласка у пети разред када је њихово дружење постало знатно ређе. Због комбиноване наставе која је уведена на почетку школске године, ове две ученице су остале у различитим групама. Иако су се, као и још неки ученици из одељења, надали да ће бити могуће мењати групу, то се није догодило и њих две су почеле да похађају наставу различитим данима. То је, између осталог, подразумевало да имају различите распореде часова, а самим тим и неусклађене обавезе. Иако су се трудиле да редовно одржавају контакт, то је после готово два месеца од почетка наставе постало знатно теже. По речима У1 обе су се окренуле другарицама унутар својих група, остварујући нове блиске контакте са ученицама са којима су се виђале чешће. Томе је допринела потреба да се чвршће повезују са ученицима

¹¹ У жељи да што више прикријемо идентитет ученика, у овом раду нисмо користили стварне иницијале ученика.

своје групе због помоћи са градивом или приликом израде домаћег и припреме за контролне вежбе и писмене задатке. Због немогућности да организује дружење са А. А. ученица У1 се окренула другарици из своје групе са којом је остварила много блискији контакт него у време када су сви ученици били заједно, док се А. А. окренула новој другарици из своје групе.

Као У1, ученица У5 је имала најбољу другарицу која је остала у другој групи. Њих две су постале блиске још крајем првог разреда. За разлику од У1 која је поред најбоље пријатељице имала блиску везу са више деце из одељења, У5 је била изузетно везана за Б. Б. У септембру 2020. године, када је почела нова школска година, У5 је „осећала велики страх“ јер није знала како ће се уклопити. Она верује да би тај страх био далеко мањи да је могла да буде заједно са Б. Б. У време када је са њом обављен разговор, однос који је имала са Б. Б. је био прилично измењен. Њих две су престале да се виђају ван школе, а по њеним речима престале су и да се чују. Као кључни разлог за прекид овог пријатељства У5 је видела у подели одељења. Иако је у њеној групи било шест девојчица, ни са једном није остварила блискост као са Б. Б. У њеном случају ова школска година је била обележена великим незадовољством због губитка чврстог пријатељског односа који је обележен поверењем и сигурношћу. Због лошијег успеха у школи (била је одлична ученица која је током ове школске године добијала знатно лошије оцене) кривила је недисциплиноване ученике у разреду који су реметили наставу, то што су наставници трошили време за успостављање реда у учионици и сл. Код ње се због тога јавио велики отпор према групи којој је припадала.

Ученик У3 је имао најбољег пријатеља у супротној групи, али је на срећу у својој групи имао другог најбољег пријатеља. У његовој групи је било знатно више дечака у односу на девојчице, тако да му је било једноставније да остварује другарске везе. Као и претходне две ученице, ученик У3 је поменуо да због организације наставе није у могућности да се виђа са својим најбољим другом који је у супротној групи, да му то веома смета, али да му ни у његовој групи није толико лоше. На питање коју би групу изабрао када би могао да бира, без размишљања је одговорио да би радије прешао у групу А, првенствено због пријатеља, али и због дисциплине и бољих ученика у тој групи.

Сви ученици који су имали блиске пријатељске везе са дететом које је наставу похађало у супротној групи сматрају да су њихови пријатељски односи делимично или у потпуности нарушени. Неки од њих су те везе успевали да обнове током наставе на даљину, али би се по повратку на комбиновани модел њихови односи опет променили и ученици би успостављали односе са другим ученицима унутар својих група. То указује на детерминисаност пријатељских односа врстом наставе која је била актуелна.

Сами ученици су се приликом опредељивања за облик наставе који им се највише допада руководили тиме колико им сваки од понуђених облика омогућава слободу у погледу одржавања другарских/пријатељских односа (да се друже са киме желе), и колико им омогућава слободе током праћења наставе (да буду мање контролисани на часовима).

Од интервјуисаних ученика, два ученика су поделом одељења завршила у групи заједно са својим најбољим другом, док су други испитаници поделом били одвојени од својих најбољих другова. Подела одељења на две групе довела је до тога да су најбољи пријатељи пролазили кроз различите степене блискости током различитих видова наставе и зимског распуста. Ова подела се знатно лошије одразила на међусобне односе ученика који пре поделе нису били најбољи другари, али су ипак припадали истом кругу другова.¹² Одвојеност од пријатеља и, што је још важније, немогућност успостављања нових пријатељстава у тренутној групи, за неке ученике је значило велику емотивну кризу.¹³

У околностима повећане физичке и социјалне дистанце код деце, при чему су кућна дружења и окупљања готово у потпуности била редукована, један број ученика показао је снажан отпор губљењу веза са дојучерашњим добрим другарима или са најбољим пријатељем, па се велики део комуникације са физичког плана пренео на друштвене мреже, што значи да су односи између добрих другара изгубили на реалности и „опипљивости“, али не нужно и на учесталости. Сви ученици су одговорили да сада много више користе Вибер групе.¹⁴ У одељењу су сви ученици чланови Вибер група „Група за домаћи“, „V6 ученици“ (група са разредним старешином), док су

¹² Једна ученица се присетила разговора у кругу својих блиских другарица о подели одељења пред почетак школске године. Оне су јој тада обећале да ће питати разредну да њу, која би иначе требало да буде у другој групи, пребаци у прву групу, како би све добре другарице биле заједно, али се то касније испоставило као немогуће. Она је била разочарана, па је постала много блискија са ученицима из своје групе, док се са другарицама из друге групе могла дружити само викендом. То је довело до тога да је постала знатно удаљенија од две добре другарице, са којима се након спајања група одељења није поново зближила. Са једном другарицом, међутим, остала је блиска и током комбиноване наставе, и након њеног завршетка. Током викенда, када би се видела са том другарицом из другог дела одељења, често је коментарисала како је све чудно и како једва чекају да се групе поново споје. Са завршетком комбиноване наставе, опет, престала је да се дружи са „привремено најбољим другарицама“, из своје групе, са којима се интензивно дружила док је подела била актуелна.

¹³ Одељенски старешина је током једног родитељског састанка указала на овај проблем, због тога што је примећено да се деца носе са много већим притиском него претходних година. У разговору са психологом смо, такође, дошли до података да се ученици (не само ове школе или одељења) чешће обраћају стручњацима за помоћ, зато што им је теже да превазиђу неке ситуације које су раније превазилазили унутар другарских група или у разговору са пријатељима.

¹⁴ „Дефинитивно више користим Вибер сада. Ја сам раније отварао Вибер само да погледам шта има. Једном дневно. И тада углавном нисам куцао поруке, већ бих само прелистао да видим, не бих ни све читао. А у задње време стално сам на Виберу“ (У3).

ученици из Б групе створили и Вибер групу „Група Б“. Поред тога ученици овог одељења учествују и у различитим Вибер групама које могу бити и тренутне, направљене ради „помоћи пријатеља током тестова, контролних вежби“ и слично.¹⁵

Са појавом „нове друштвене нормалности“ променио се и тематски оквир комуникације међу пријатељима. За разлику од периода пре пандемије ученици су сагласни да данас много мање говоре о својим интересовањима, а више говоре о утисцима које стичу кроз различите видове наставе и о тешкоћама које имају са школом.¹⁶ Друштвени контекст у коме су деца екстремно изложена информацијама о последицама пандемије усмерио је њихову комуникацију на тренутну „реалност и нормалност“ и њима је било веома тешко да из тог оквира искораче. Иако је свака „реалност и нормалност“ у већој или мањој мери конструисана и данас нарочито обликована посредством медија, реч је о сувише раном узрасту за такву спознају.¹⁷

Завршна разматрања

Интерперсонални односи између деце школског узраста представљају веома комплексан проблем. Актуелна пандемија је многе аспекте тог проблема учинила знатно видљивијим. Ово истраживање, које је тек започето и спроведено у врло специфичним околностима, показује у којој је мери социјални живот ученика пројектован и контролисан одозго, путем разних поступака процене и селекције које спроводе надлежне службе (психолог, педагог нпр.). Одељенска заједница, као формална група, моделована је према друштвеним нормама, интересима и вредностима (једнакост, сарадња и сл.). Пандемија, као узрок изненадне промене друштвеног контекста, створила је услове да се утицаји многих друштвених фактора прилично смање, што је омогућило да ученици донекле освесте сопствену друштвену позицију, сопствена ограничења и сопствене афинитете, тј. да према њима заузму активнији однос.

Основни циљ овог рада био је да се пажљивије проучи значај физичког контакта и физичке близине на интерперсоналне односе код

¹⁵ Ученици највише користе „Групу за домаћи“, која је оформљена из практичних разлога, на иницијативу и предлог разредног старешине, са циљем да ученици дневно постављају белешке и задатке са наставе, како би ове податке поделили са ученицима који тог дана нису били у школи, односно са другом групом. Првобитна и основна сврха ове Вибер групе није испуњена, и убрзо је постала виртуелни простор за размену најразличитијег садржаја и информација, укључујући и расправе, које је поменуло неколико ученика.

¹⁶ На пример, ученица У4 је рекла: „Када изађемо напоље пре смо причали о неким стварима које нас занимају, а сада кад изађемо напоље углавном причамо о школи, да нам недостаје како је пре било и да се надамо да ћемо од шестог разреда кренути нормално.“

¹⁷ Подела одељења има приличног утицаја и на дисциплину и успех ученика. Међутим, због недовољно простора у овом раду не можемо се томе посветити.

школске деце. Пратили смо, с једне стране, како изостанак контаката утиче на пријатељства која су склопљена пре пандемије и, с друге стране, како каналисана могућност за физички контакт утиче на тражење и стварање нових пријатељстава. Поједностављено гледано, пандемија је спречавала ђаке да одржавају пријатељство са децом из одељења коју су изабрали спонатно, према сопственим афинитетима, и приморала их да створе нова, у неким случајевима привремена пријатељства, која су служила као „заменска“. Међутим, пажљивијим проучавањем откривено је да таква ситуација није само опструктивна или репресивна, него и развојна, самоосвешћујућа, зато што доводи до преиспитивања старих пријатељстава, и до развијања способности да се и у другима препознају вредности које су у „старој нормалности“ биле неприметне и/или непрепознате. Показало се да су се пријатељске везе међу ученицима колебале између линије мањег отпора и линије већег отпора. Лични афинитети су стајали насупрот објективним могућностима комуникације, па су се афинитети морали прилагођавати наметнутим оквирима. Ученици су показали да пријатељске везе у овом узрасту нису до краја дефинисане, да су прилично несталне и да је њихова лојалност под великим знаком питања. Ово истраживање наговестило је извесне потенцијале антрополошког метода у погледу проучавања односа између деце школског узраста.

Литература

- Allan, Graham A. 1979. *A Sociology of Friendship and Kinship*. London: George Allen & Unwin.
- Bell, Sandra & Simon Coleman. 1999. „The Anthropology of Friendship: Enduring Themes and Future Possibilities.“ In *The Anthropology of Friendship*, eds. Sandra Bell & Simon Coleman, 1–19. London: Routledge.
- Calbi, Marta, Nunzio Langiulli, Francesca Ferroni, Martina Montalti, Anna Kolesnikov, Vittorio Gallese & Maria Alessandra Umiltà. 2021. „The Consequences of COVID-19 on Social Interactions: an Online Study on Face Covering.“ *Scientific Report* 11, 2601.
<https://doi.org/10.1038/s41598-021-81780-w> (pristupljeno 20. juna 2021).
- Desai, Amit & Evan Killick, eds. 2010. *The Ways of Friendship: Anthropological Perspective*. New York-Oxford: Berghahn Books.
- Fehr, Beverley. 1996. *Friendship Process*. London: SAGE Publication.
- Forić, Samir. 2020. „Sociologija, (ne)normalnost i nova normalnost.“ <http://hsd.hr/hr/2020/05/23/sociologija-nenormalnost-i-nova-normalnost/2020> (pristupljeno 17. marta 2021).
- Froerer, Peggy. 2010. „Close Friends: The Importance of Proximity in Children’s Peer Relations in Chhattisgarh, Central India.“ In *The Ways of Friendship: Anthropological Perspectives*, eds. Amit Desai & Evan Killick, 133–153. New York–Oxford: Berghahn Books.

- Haleem, Abid, Mohd Javaid & Raju Vaishya. 2020. „Effects of COVID-19 Pandemic in Daily Life.“ *Current Medicine Research and Practice* 10 (2): 78–79.
- Howes, Carollee. 1983. „Patterns of Friendship.“ *Child Development* 54 (4): 1041–1053.
- Joksimović, Snežana. 1971. *Omladinske prijateljske grupe: osnove nastanka i razvoj*. Beograd: Institut društvenih nauka.
- Joksimović, Snežana. 1986. *Mladi u društvu vršnjaka*. Beograd: Institut za pedagoška istraživanja i Prosveta.
- Kelly, Ann H., Frédéric Keck & Christos Lynteris, eds. 2019. *The Anthropology of Epidemics*. London: Routledge.
- Krnjajić, Stevan. 1990. *Dečja prijateljstva*. Beograd: Institut za pedagoška istraživanja i Prosveta.
- Krnjajić, Stevan. 2002. *Socijalni odnosi i obrazovanje*. Beograd – Vršac: Institut za pedagoška istraživanja i Viša škola za obrazovanje vaspitača.
- Krnjajić, Stevan. 2007. *Pogled u razred*. Beograd: Institut za pedagoška istraživanja.
- Podjed, Dan. 2021. „Renewal of Ethnography in the Time of the COVID-19 Crisis.“ *Sociologija i prostor* 59 (219): 267–284.
- Ristić, Dušan, Ana Pajvančić-Cizelj & Jovana Cikić. 2020. „COVID-19 in Everyday Life: Contextualizing the Pandemic.“ *Sociologija* LXII (4): 524–548.
- Sevkušić-Mandić, Slavica. 1992. „Škola i razvoj socijalnih odnosa.“ *Pedagogija* XXVII (XLVI) (1–2): 23–36.
- Žikić, Bojan, Mladen Stajić & Marko Pišev. 2020a. „Indeks ‘korona’: simbolička upotreba kovida-19 u javnom govoru Srbije.“ *Etnoantropološki problemi* 15 (3): 846–877.
- Žikić, Bojan, Mladen Stajić & Marko Pišev. 2020b. „Nova društvena i kulturna normalnost i kovid-19 u Srbiji od februara do maja 2020. godine.“ *Etnoantropološki problemi* 15 (4): 949–978.

Примљено / Received: 11. 05. 2021.

Прихваћено / Accepted: 15. 11. 2021.