

»Mladi za napredek Maribora 2025«

42. srečanje

V razredu sem črna ovca

Raziskovalno področje: psihologija in pedagogika

Raziskovalna naloga

Avtor: Zoja Vidovič, Ema Kurečič Kotnik

Mentor: Vesna Ferenc, Tina Hartman

Šola: OŠ Toneta Čufarja Maribor

Število točk: 161 / 170

Maribor, februar 2025

»Mladi za napredek Maribora 2025«

42. srečanje

V razredu sem črna ovca

Raziskovalno področje: psihologija in pedagogika

Raziskovalna naloga

Maribor, februar 2025

KAZALO VSEBINE

1	UVOD	1
1.1	Hipoteze	1
1.2	Metodologija dela	2
2	TEORETIČNI DEL	3
2.1	Razred, oddelek, socialna skupina	3
2.2	Razredna klima	4
2.3	Čustveni in socialni razvoj otroka v srednjem otroštvu	4
2.4	Socialna izključenost	7
2.5	Aktivnosti za vključevanje	7
3	EMPIRIČNI DEL	9
3.1	Vzorec	9
3.2	Analiza, rezultati in interpretacija	9
3.2.1	Anketiranci po spolu	9
3.2.2	Počutje v razredu	11
3.2.3	Odnos s sošolci	13
3.2.4	Možnost pogovora o počutju	15
3.2.5	Želja po povezanosti	17
3.2.6	Moteče v odnosih	19
3.2.7	Občutek pozitivnih čustev	21
3.2.8	Izboljšanje odnosov	23
3.2.9	Pogostost izločenosti iz skupine	25
3.2.10	Pogostost norčevanja in žaljenja	27
3.2.11	Pogostost prijaznih dejanj	29
3.2.12	Pogostost medsebojne pomoči	31
3.2.13	Mnenje glede učinkovitosti delavnic	33
3.3	Delavnice	33
3.3.1	Prva delavnica	33
3.3.2	Druga delavnica	36
3.3.3	Tretja delavnica	38
4	DRUŽBENA ODGOVORNOST	41
5	SKLEP	42
6	ZAKLJUČEK	44
7	VIRI IN LITERATURA	46

KAZALO GRAFOV

Graf 1: Delež anketirancev po spolu - 4. razred	9
Graf 2: Delež anketirancev po spolu - 5. razred	10
Graf 3: Začetno počutje v razredu	11
Graf 4: Končno počutje v razredu	12
Graf 5: Odnos s sošolci pred delavnicami	13
Graf 6: Odnos s sošolci po delavnicah	14
Graf 7: Možnost pogovora o počutju pred delavnicami.....	15
Graf 8: Možnost pogovora o počutju po delavnicah.....	16
Graf 9: Želja po povezanosti pred delavnicami.....	17
Graf 10: Želja po povezanosti po delavnicah.....	18
Graf 11: Moteče v odnosih pred delavnicami.....	19
Graf 12: Moteče v odnosih po delavnicah.....	20
Graf 13: Občutek pozitivnih čustev pred delavnicami	21
Graf 14: Občutek pozitivnih čustev po delavnicah	22
Graf 15: Načini izboljšanja odnosov pred delavnicami	23
Graf 16: Načini izboljšanja odnosov po delavnicah	24
Graf 17: Pogostost izločevanja iz skupine	25
Graf 18: Pogostost izločenosti iz skupine po delavnicah	26
Graf 19: Pogostost norčevanja in žaljenja pred delavnicami	27
Graf 20: Pogostost žaljenja in norčevanja po delavnicah	28
Graf 21: Pogostost prijaznosti pred delavnicami.....	29
Graf 22: Pogostost prijaznosti po delavnicah.....	30
Graf 23: Pogostost pomoči pred delavnicami	31
Graf 24: Pogostost pomoči po izvedenih delavnicah	32

POVZETEK

Otrokom se v srednjem otroštvu okrepi želja po druženju z vrstniki. Čustveni in socialni razvoj sta tista, ki vplivata na to, kako bodo sprejeti s strani vrstnikov. Preko stikov z njimi lahko pridobijo občutek pripadnosti, razvijajo empatijo ter se učijo, kako reševati konflikte. V razredu, kjer vlada pozitivna razredna klima, se učenci počutijo sprejete, in varne. Pomembno je, da učitelj načrtno dela z razredom in vzpostavlja vključujočo klimo, kajti učenci, ki se ne uspejo vključiti v razred, lahko doživljajo hude stiske.

Namen raziskovalne naloge je bil, da z vprašalnikom ugotovimo začetno stanje počutja v 4. in 5. razredu. Nato smo izvedli tri delavnice za povezovanje razreda. Že v začetnem stanju smo ugotovili, da je klima v razredih precej pozitivna. Skozi odgovore smo zaznali, da imajo učenci med seboj dobre odnose, v manjši meri smo zaznali izločanje iz skupin. Delež pogostosti izločenosti iz skupine se je po izvedenih delavnicah še zmanjšal. Delež pogostosti pomoči v razredu pa se je v obeh razredih povečal.

KLJUČNE BESEDE: socialna izključenost, razredna klima, socialni razvoj, čustveni razvoj

1 UVOD

Počutje v razredu je ključno za uspešno učenje in razvoj učencev, saj vpliva na njihove učne dosežke, motivacijo ter socialne in čustvene sposobnosti. Razred ni le prostor, kamor se pridejo učenci učit, temveč tudi okolje, kjer se razvijajo odnosi, čustva in socialne veščine. Kakovost teh odnosov in počutje učencev v razredu sta tesno povezana z njihovim uspehom in splošnim počutjem. Rutar Ilc (2027, str. 47) navaja študije, ki potrjujejo, da so učenci, ki doživljajo pozitivno socialno in čustveno klimo v razredu, pogostejše uspešni v šoli. Tudi Zgaga (2018, str. 14) dodaja, da je na ravni šole in razreda občutek povezanosti najmočnejši napovednik dosežkov učencev.

V teoretičnem delu smo najprej opisali, kaj je to razred, oddelek in socialna skupina, poudarili, zakaj je pomembna pozitivna razredna klima, zakaj je dobro, da učitelj posveti čas oblikovanju vključujoče razredne skupnosti. V nadaljevanju opredelimo pojem izključenosti. Podrobneje smo predstavili, kako poteka socialni in čustveni razvoj v srednjem otroštvu.

V empiričnem delu so predstavljeni grafi začetnega in končnega stanja počutja v obeh razredih ter interpretacija le teh in opisane izvedene delavnice. V vsakem razredu smo izvedli tri delavnice. Ugotoviti smo želeli, kako se učenci v svojem oddelku počutijo in kakšen odnos imajo s sošolci, ali jih kaj moti, zanimalo nas je, ali se o svojem počutju lahko v oddelku pogovarjajo, povprašali smo jih, kdaj občutijo največ pozitivnih čustev ter kako pogosto so izločeni iz skupine in kako pogosto si v razredu med seboj pomagajo. V izvedenih delavnicah smo želeli učence opolnomočiti ter jih še bolj povezati.

1.1 Hipoteze

Hipoteza 1:

Večina učencev bo pred delavnicami odgovorila, da se v razredu počutijo sproščeno.

Hipoteza 2:

Delež pogostosti izločenosti iz skupine se bo po izvedenih delavnicah zmanjšal.

Hipoteza 3:

Delež pogostosti pomoči v razredu se bo tako v 4. kot v 5. razredu povečal.

1.2 Metodologija dela

Vse podatke, predstavljene v teoretičnem delu, smo pridobili z branjem različnih knjig, člankov in internetnih virov. Ob prebiranju literature smo si naprej oblikovali zapiske, kasneje pa besedilo, ki smo ga vključili v teoretični del naloge. S pomočjo teorije smo postavili hipoteze ter najprej pripravili vprašalnik počutja v razredu in kasneje oblikovali še delavnice za učence. Delavnice smo prilagodili glede na starost učencev in njihove zmožnosti. Sodelovalo je 46 učencev. Iz četrtega razreda jih je bilo 25 učencev in iz petega razreda pa 21 učencev. Delavnice smo izvajali novembra, decembra in januarja. Namen delavnic je bil pridobiti podatke o počutju učencev v razredu ter njihovi povezanosti in jih ob enem opolnomočiti z novim znanjem.

Uporabili smo kvantitativno raziskovanje, saj smo podatke pridobili s pomočjo anketnega vprašalnika. Na določenem vzorcu smo želeli dobiti podatke v obliki števil ter jih nato posplošiti na širšo populacijo (Banjac 2020, str. 21). Izvajali pa smo tudi delavnice, kjer so učenci imeli možnost razpravljanja, deljenja lastnih zgodb in izkušenj, opazovali smo njihovo obnašanje ter skušali razumeti njihove odzive, v tem delu smo podatke zbrali opisno oziroma besedno, tako da smo v tem delu raziskovali kvalitativno (prav tam).

2 TEORETIČNI DEL

2.1 Razred, oddelek, socialna skupina

Ljudje smo socialna bitja. V življenju se znajdemo v več skupinah in znotraj njih tvorimo različne odnose, na primer, prijateljske, službene, interesne, družinske (Kobolt 2009, str. 361). Tudi v šoli pripadamo kot posameznik določeni skupini. Znotraj skupine člani med seboj komunicirajo in sodelujejo, med njimi pa obstajajo določena pravila.

Zakon o osnovni šoli (2024) v 37. členu navaja, da osnovna šola izvaja vzgojno-izobraževalno delo po razredih, v oddelkih in učnih skupinah. Navedeno je, da je razred vzgojno-izobraževalna celota, ki v skladu s predmetnikom in učnim načrtom obsega učno snov enega šolskega leta. Učenci posameznega razreda so razporejeni v oddelke.

Oddelek torej razumemo kot skupnost učencev, ki so približno enake starosti in pod vodstvom učitelja pridobivajo nova znanja, hkrati pa jih tudi vzgojno usmerja. Pšunder (2011, str. 21) doda, da se tekom oddelka oblikujejo odnosi, ki se spreminjajo, prav tako se oblikujejo manjše podskupine. Delo v oddelku vpliva na to, kako se učenec uči in osebno razvija. V vsakem oddelku pa najdemo učence, ki se med seboj razlikujejo po različnih lastnostih: po spolu, sposobnostih, interesih, predznanju, motivaciji.

Kobolt (2009, str. 361) zapiše, da so skupine socialne mreže, v katerih se udejanjimo kot socialna bitja. V določeni skupini prevzamemo določeno vlogo, kot smo omenili smo lahko prijatelji, sošolci, vrstniki, starši, sodelavci. Kobolt (prav tam, str. 362) opozori, da vsako združevanje pa še ne pomeni skupine, potrebni so izpolnjeni določeni kriteriji. Vec (2007, str. 150) pravi, da o skupini lahko govorimo takrat, ko imajo posamezniki znotraj nje enak cilj, med člani se mora vzpostaviti komunikacija in interakcija, vsak v skupini prevzame določeno vlogo. Člani postanejo medsebojno soodvisni, čutijo pripadnost tej skupini, kljub temu, da se njihova dinamika ves čas spreminja.

2.2 Razredna klima

Razredna klima opredeljuje vzpostavljanje in ohranitev pozitivnega okolja, ki daje možnost lažjega in bolj kakovostnega dela z učenci. Poznamo pozitivno razredno klimo, ki temelji na sodelovanju, sprejemanju, zaupanju in prijateljstvu. Ta klima nakazuje na vključujoče okolje, kar pomeni, da vsi učenci (tudi tisti učenci, ki prihajajo iz manj spodbudnih okolij, ter učenke in učenci, ki so se v Slovenijo preselili iz drugih držav) poročajo o pozitivnih odnosih, o priložnostih za osebni razvoj ter urejenosti razrednega okolja. Klima pa je lahko tudi negativna, kjer prevladuje tekmovanje, agresija, hladni odnosi in negativen odnos do učenja (Pušnik idr. 2000, str. 23).

V šoli je največkrat učitelj tisti, ki lahko načrtno vpliva na razredno klimo. Zgaga (2018, str. 14) poudari, da klima predstavlja socialne odnose med učenci pa tudi med učiteljem in učenci. Potrebno je razviti medosebne odnose, ki temeljijo na povezanosti in zaupanju. Ilc (2017, str. 4) predlaga, da učitelj skrbi za varnost, spremlja počutje učencev, daje občutek dostopnosti, spodbuja empatijo in medsebojno pomoč ter solidarnost. O ključnih pravilih naj se dogovarja z učenci in jasno sporoča, kje so meje ter je pri tem dosleden. Z učenci naj ima spoštljivo ter odprto komunikacijo, a hkrati naj bo odločen ter odkrit. Uporablja naj konstruktivno povratno informacijo in izraža pozitivna pričakovanja do učencev. Učencem naj zaupa, jih spodbuja in prepozna, kdaj so v slabšem stanju in jih takrat podpre. Učitelj naj sprejema različnost in individualne razlike med učenci (kulturne, spolne, etnične, socialno-ekonomske), ozavešča naj svoje predsodke ter naj ima ničelno toleranco do diskriminacije.

2.3 Čustveni in socialni razvoj otroka v srednjem otroštvu

Čustveni in socialni razvoj sta povezana. Način, kako otrok izraža in uravnava svoja čustva, vpliva na razvoj njegovih socialnih kompetenc.

V obdobju srednjega otroštva (7 do 12 let) otroci doživljajo in izražajo vsa čustva tako kot prej (veselje, jezo, naklonjenost, anksioznost, strah, radovednost, ljubosumje, hvaležnost, vznemirjenje). Poleg temeljnih čustev pa razumejo že čustvena stanja. V tem obdobju socialni razvoj omogoča otrokom boljše zavedanje, razumevanje in razlaganje lastnih čustev in čustev drugih. Otroci so zmožni primerno prilagoditi svoje vedenje glede na čustva drugih, torej so zmožno prevzeti perspektivo drugega. Vedo,

da so lahko njihove misli, občutki in želje drugačne od drugih (Fekonja in Kavčič 2004, str. 428).

Na začetku srednjega otroštva se okrepi želja po druženju z vrstniki, socialne skupine v katerih otrok je, pa pomembno vplivajo na to, kako se bodo razvijale socialne spretnosti posameznika (Marjanovič Umek in Zupančič 2004, str. 451). Hkrati pa je pomemben v srednjem otroštvu tudi čustev razvoj, saj je povezan s tem, kako bo otrok sprejet iz strani vrstnikov, kako se bo nanje čustveno odzval in kako se bo odzval na odnose z odraslimi (Pečjak in Košir 2002). Zupančič in Justin (1991, str. 42) nadaljujeta, da v odnosih z vrstniki in odraslimi gre v tem obdobju za pogostejše sodelovanje pri postavljanju socialnih pravil. Otroci so lahko že aktivno vključeni v postavljanje dogovorov. Preko stikov z vrstniki lahko otroci pridobijo občutek pripadnosti in razvijajo svoje odnose.

V srednjem otroštvu so otroci zmožni empatije in prosocialnega vedenja, zato so sposobni že bolj konstruktivnega reševanja konfliktov in nadzorovanja vseh čustev. Otroci v tem obdobju razumejo, da lahko določena situacija sproži doživljanje določenega čustva pri enem posamezniku in popolnoma drugačnega pri drugem, kar je odvisno od preteklih izkušenj in informacij, ki jih ima posameznik o tej situaciji (Fekonja in Kavčič 2004, str. 433).

V srednjem otroštvu otroci sebe zaznavajo kot povzročitelja čustvenega doživljanja drugih. Desetletni otroci pravilno opišejo situacije, ki pri drugih sprožajo določena čustva, tudi če sami niso neposredno udeleženi (prav tam).

Otroci v srednjem otroštvu jasno ločujejo med čustvi, ki jih posameznik doživlja, ter tistimi, ki jih izraža in so prepoznavna na njegovem obrazu. Vse bolj se zavedajo svojega čustvenega doživljanja in čustvenega doživljanja drugih ljudi, kar jim omogoča učinkovit nadzor nad izražanjem lastnih čustev v različnih socialnih situacijah ter ustrezno odzivanje na čustva drugih ljudi (Papalija in idr. 2001 v Fekonja in Kavčič 2004, str. 434). Otroci razumejo, kako doživljanje določenega čustva vpliva na vedenje posameznika, vedo da čustva lahko vplivajo na njihove miselne procese.

Največji napredek v srednjem otroštvu je razvoj nadzora nad doživljanjem in izražanjem negativnih čustev (otroci razumejo, zakaj so jezni ali žalostni, hkrati pa zmorejo predvidevati, kako se bodo drugi odzvali na izražanje teh čustev in temu

primerno v socialni situaciji prilagodijo izražanje svojih negativnih čustev) (Papalija in idr. 2001 v Fekonja in Kavčič 2004, str. 435).

V primeru, da otroke spodbujamo, da čustva izrazijo na konstruktiven način in se jim pomaga osredotočiti na reševanje problema, se bodo sami veliko bolje spoprijeli z negativnimi čustvi in bodo socialno bolj kompetentni kot otroci, kjer odrasli poskušajo izničiti njihova negativna čustva in situacijo, ki vzbuja v otroku negativna čustva, nerealno opišejo kot manj resno ali manj problematično (Fekonja in Kavčič 2004, str. 435). Ravno zaradi tega mora tudi učitelj v šoli učence vzeti resno ter njihove situacije obravnavati ter jih ob tem socialno in čustveno opolnomočiti.

Salisch in Saarni (2001 v Fekonja in Kavčič 2004, str. 435) poudarjajo pomen medosebnih odnosov za čustveni razvoj. Kot smo omenili, v srednjem otroštvu otroci začnejo več časa preživljati v vrstniških skupinah. Te pa predstavljajo pomemben kontekst za izražanje prosocialnega in agresivnega vedenja. Otroci se vedejo vse bolj prosocialno, kar pomeni da se pozitivno prilagajajo socialnemu okolju, v katerem živijo, so bolj dejavni in bolj sodelujejo z drugimi. V tem obdobju se pogostost prosocialnega vedenja do vrstnikov poveča, prav tako tudi empatična čustva do drugih. Prosocialni otroci v socialnih situacijah redkeje doživijo negativna čustva, s problemi se spoprijemajo na bolj konstruktiven način ter pogosteje izražajo socialno pričakovano vedenje. Otroci z manj razvitimi sposobnostmi zavzemanja perspektive drugega redkeje pravilno ocenijo ali posameznik doživlja stres ali ne. V primeru, da so otroci zmožni zavzeti perspektivo drugega otroka, to omogoča empatičen odziv (Fekonja in Kavčič 2004, str. 436).

Šolski otroci pogosto ne pomagajo drugemu, če se ne čutijo kompetentne v nudenju pomoči v določeni situaciji. Rezultati raziskave so pokazali, da so otroci, ki jim je odrasla oseba pokazala, kako pomagati v konkretni situaciji, pogosteje vedli prosocialno kot otroci, ki tega znanja niso imeli (Eisenberg in Fabes 1998 v Fekonja in Kavčič 2004, str. 437).

Po sedmem letu starosti se otroci vse redkeje izražajo z agresivnim vedenjem, kar je v skladu z razvojem njihove sposobnosti sodelovanja, komuniciranja, empatije. Se pa lahko agresivnost pojavlja v povezavi z njihovimi medosebnimi odnosi. To pa so lahko vzroki za konflikte v vrstniških skupinah (prav tam).

2.4 Socialna izključenost

Socialna izključenost pomeni nesprejemanje posameznika ali skupine ljudi s strani družbenega okolja. Temelji lahko na rasi, etničnosti, jeziku, kulturi, religiji, spolu, starosti, ekonomskem ali zdravstvenem stanju (Pavlin in Gazvoda 2018, str. 66). Vzrok za izključevanje učencev so lahko tudi značilnosti, ki jih ne more nadzirati, na primer, fizične posebnosti ali posebne potrebe učenca (Gazvoda 2018, str. 70). V naslovu naloge smo uporabili izraz »črna ovca«, kar v prenesem pomenu pomeni, da je nekdo v primerjavi z drugimi slab, drugačen, izobčen oziroma izključen (Fran 2025).

Izključevanje v šolskem okolju je pravzaprav oblika nasilja. Učenci, ki se ne uspejo vključiti v razred, lahko vsakodnevno doživljajo hude stiske. Socialno izoliran učenec ima po navadi manj razvite socialne spretnosti, lahko je socialno anksiozen, zato težje vzpostavi prijateljske odnose in hkrati nima možnosti, da bi v skupini vrstnikov razvijal socialne spretnosti. Zaznamo lahko tudi agresivno ali nezrelo vedenje učenca, ki je izključen. Sošolci oziroma vrstniki ga lahko namerno izključijo iz skupine, o njem širijo govorice, ga kličejo z žaljivimi imeni ali ga namerno spravljajo v zadrego (Pirc 2018; Gazvoda 2018, str. 70).

Pri učencih, ki v svoji vrstniški skupini niso sprejeti, lahko pride do težav na področju fizičnega, čustvenega in duševnega zdravja. Lahko pride do poslabšanega delovanja imunskega sistema, težav s spanjem, slabše samopodobe, občutkov anksioznosti, depresivnosti, agresivnosti. Učenci so lahko večkrat odsotni od pouka, poslabša se jim učna uspešnost, jih boli trebuh ali glava, imajo motnje prehranjevanja, zlorabljajo droge ali celo razmišljajo o samomoru (Pirc 2018). Spretnosti, s katerimi priljubljeni učenci lažje sklepajo prijateljstva, se lahko nauči tudi učenec, ki ga razred ne sprejema, vendar to ni vedno enostavno.

2.5 Aktivnosti za vključevanje

Učitelj lahko s celotnim razredom izvaja spodaj omenjene aktivnosti, ki jih navaja Pirc (2018) in s tem pripomore k večji vključenosti vseh. Gazvoda (2018, str. 70) pa navaja, da je za pozitiven učinek vseh izbranih aktivnosti, potrebno upoštevati, da določene aktivnosti dopolnjujejo druga drugo in tako prispevajo k boljšemu rezultatu. Navaja, da je smiselno začeti s sociometrično preizkušnjo oziroma sociogramom, predlaga

individualno delo z učencem, ki je izključen, delo s skupino in izpostavi odnos med učiteljem in učenci.

Tudi Pirc (2018) navaja, da je kot prvo pomembno, da učitelj učencem predstavlja vzor, kako naj se vedejo do učenca, ki ga sošolci izključujejo. Učitelj mora besedno in nebesedno pokazati, da učenca, ki je izključen, sprejema v enaki meri kot njegove sošolce. Učitelj, ki se iskreno zanima za izključenega učenca in ostalim učencem pokaže, da mu je v njegovi družbi prijetno, lahko prispeva k temu, da postane učenec bolj zanimiv zanje. S tem učitelj poveča možnosti, da ga bodo učenci sprejeli medse. Učitelj lahko pomaga tudi tako, da poišče priložnosti, v katerih lahko izključeni učenec prikaže svoje spretnosti in močna področja.

Učitelj se mora izogibati tudi skupinskemu kaznovanju zaradi napak, ki jih naredi en sam učenec, še posebej, če je to učenec, ki ga sošolci ne sprejemajo. Bolje je ubrati ravno obratno pot in raje nagraditi vse učence zaradi nečesa, kar je tak učenec storil dobro.

Učitelj lahko delo v skupinah organizira tako, da izključenega učenca razporedi v skupino s sošolci, ki ga bodo verjetno sprejeli in ga nato postopoma načrtno vključuje v različne aktivnosti.

Medvrstniško učenje v skupini pomeni pomemben korak k vključevanju izločenega učenca v skupino (Gazvoda 2018, str. 72). Med razredno uro se lahko učitelj z učenci pogovori o tem, kaj je in kaj ni prijateljstvo, in pri tem opozori na to, kako se lahko počuti nekdo, ki je izključen iz igre, druženja ali dejavnosti pri pouku (Pirc 2018). Namen skupinskega dela je, da učenci preko delavnic spoznajo prednosti spoštljivih in dobrih odnosov (Gazvoda 2018, str. 72). Učitelji lahko učne ure oblikujejo tako, da pogovor teče o določeni socialni spretnosti ali drugih lastnostih, ki so povezane z vzpostavljanjem in ohranjanjem prijateljskih odnosov (empatija, spoštovanje ...) (Pirc 2018). Dobro je, da učitelj skupaj z učenci razišče reakcije posameznikov, se pogovarja o ustreznih načinih reševanja konfliktov. Pomembno je, da učitelj razišče, kako učenci dojemajo izključenega učenca, kako drugi sprejemajo njegove težave. Opolnomočiti jih mora, kako naj ga vključijo v igro, v katerem primeru poiskati pomoč odrasle osebe, kdaj se postaviti zase in kdaj se ne zapletati v konflikte (Gazvoda 2018, str. 72).

3 EMPIRIČNI DEL

3.1 Vzorec

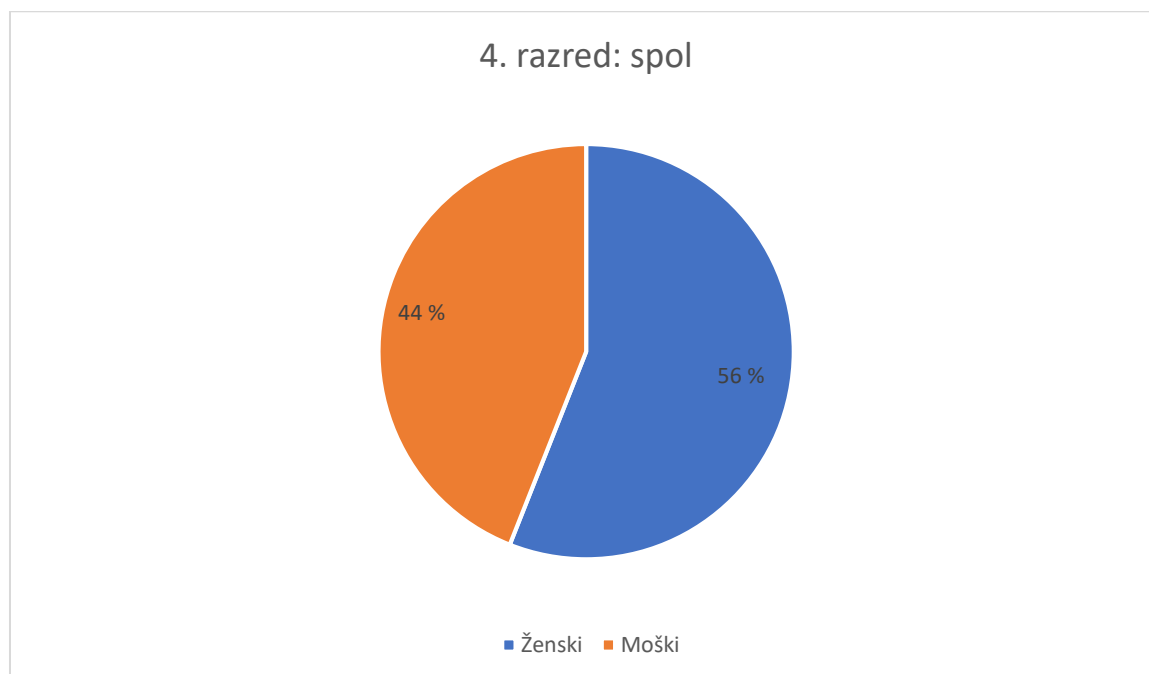
Naš vzorec je zajemal učence četrtyh razredov in učence petih razredov. V četrtem razredu je bilo sodelujočih 25 učencev, od tega 11 učencev in 14 učenk. V petem razredu je bilo 21 učencev, od tega 10 učencev, 11 učenk. Skupaj je sodelovalo 46 učencev. Starost učencev je bila med 9 in 11 let.

3.2 Analiza, rezultati in interpretacija

Najprej smo oblikovali anketni vprašalnik, da smo lahko analizirali začetno stanje počutja v razredu. To smo opravili oktobra 2024. Nato smo tako v četrtem kot v petem razredu izvedli tri delavnice na temo povezovanja razreda s poudarkom na socialnih igrah. Delavnice so potekale od novembra 2024 do januarja 2025. V januarju 2025 pa smo ponovno izvedli anketni vprašalnik in analizirali, ali so se podatki v teh mesecih kaj spremenili.

3.2.1 Anketiranci po spolu

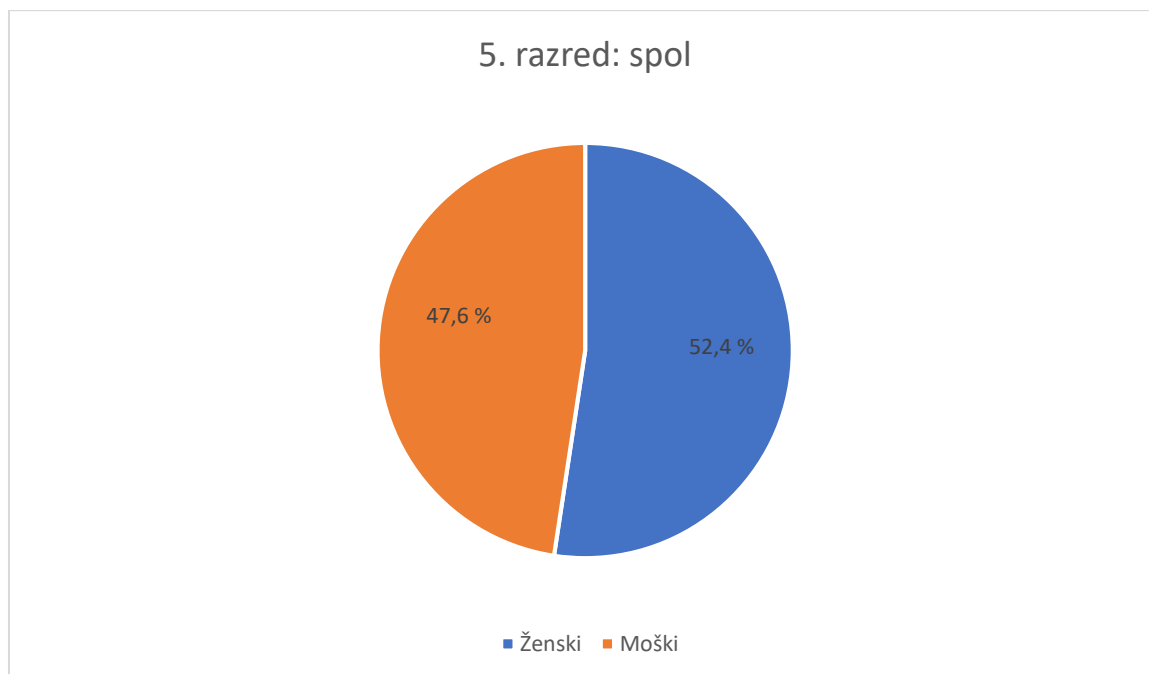
Graf 1: Delež anketirancev po spolu - 4. razred



K reševanju anketnega vprašalnika smo povabili učence 4. in 5. razreda. Izpolnilo ga je 46 učencev. Na grafu 1 je prikazan spol anketirancev v 4. razredu. V 4. razredu je

bilo anketiranih 25 učencev, od tega jih je bilo 14 ženskega spola (56 %) in 11 moškega spola (44 %).

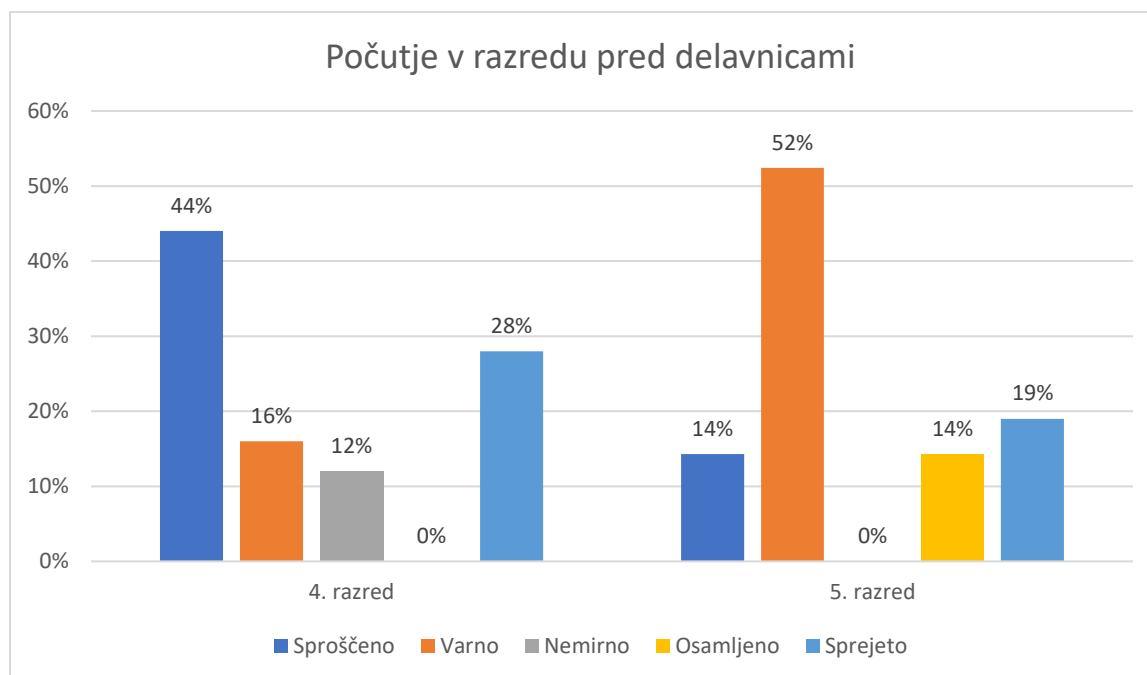
Graf 2: Delež anketirancev po spolu - 5. razred



Na grafu 2 je prikazan spol anketirancev v 5. razredu. V 5. razredu je bilo anketiranih 21 učencev, od tega jih je bilo 11 ženskega spola (52,4 %) in 10 moškega spola (47,6 %).

3.2.2 Počutje v razredu

Graf 3: Začetno počutje v razredu

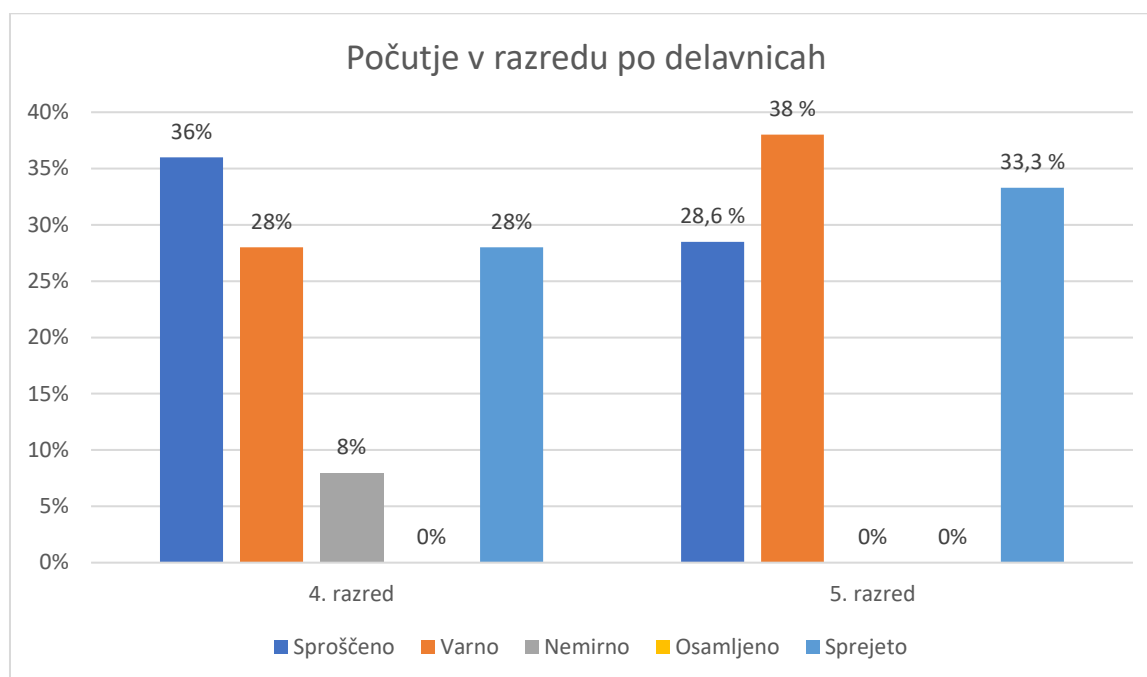


Učence smo povprašali, kako se v največji meri v razredu počutijo. Iz grafa 3 je razvidno, da je bil v 4. razredih najpogostejši odgovor sproščeno (44 %), potem sprejeto (28 %), manj pogosta odgovora sta bila varno (16 %) in nemirno (12 %). Podatki so spodbudni, saj se noben učenec ne počuti osamljen, učenci skoraj v večini navajajo, da je vzdušje sproščeno in se počutijo sprejete, to lahko ocenimo v splošnem kot dobro razredno klimo.

V 5. razredu je bil najpogostejši odgovor varno (52,4 %), nato sprejeto (19 %), najmanj odgovorov pa je bilo pri odgovorih sproščeno (14,3 %) in osamljeno (14,3 %).

Iz grafa lahko vidimo, da se je v 4. in 5. razredih največ učencev odločilo za odgovor varno in sproščeno. V 4. razredih se noben učenec ni odločil za odgovor osamljeno, v 5. razredih pa za odgovor nemirno.

Graf 4: Končno počutje v razredu



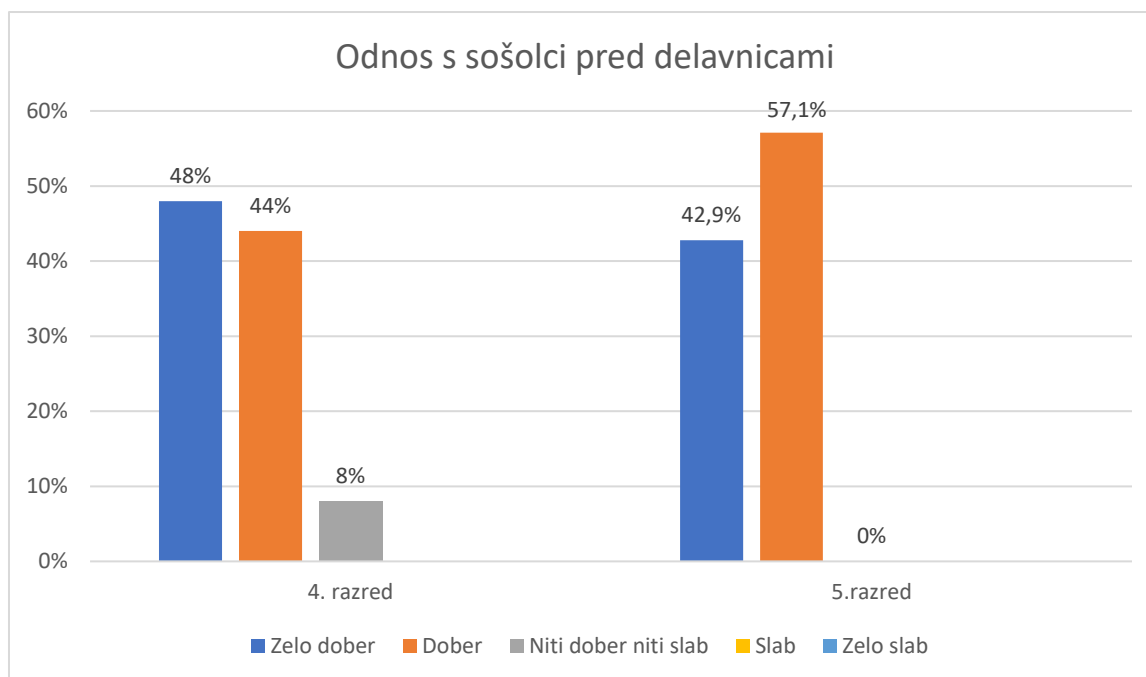
Grafa nam pokažeta, da so se učenci v 4. razredu pred delavnicami počutili bolj sproščeno (44 %) kot po delavnicah (36 %), vendar se je povečal odgovor varno za 12 %, zmanjšal se je tudi nemir med učenci za 4 %. Pri odgovoru sprejeto nismo zaznali razlike (28 %), prav tako je odgovor osamljen ostal brez odgovora tudi po končanih delavnicah.

V 5. razredih sta se odgovora sproščeno in sprejeto povečala za 14,3 %. Po delavnicah so učenci v večji meri izbrali odgovor sproščeno in pa sprejeto, kajti pred delavnicami je večina učencev (52,4 %) izbrala varnost, ki pa jo je po delavnicah izbralo 38 %. Odgovora osamljeno po delavnicah nismo zaznali.

Prvo hipotezo delno potrdimo. **Večina učencev bo pred delavnicami odgovorila, da se v razredu počutijo sproščeno.** Učenci 4. razreda so tako pred in po delavnicah v največji meri navedli, da se počutijo sproščene, medtem ko v 5. razredu prevladuje obakrat odgovor varno.

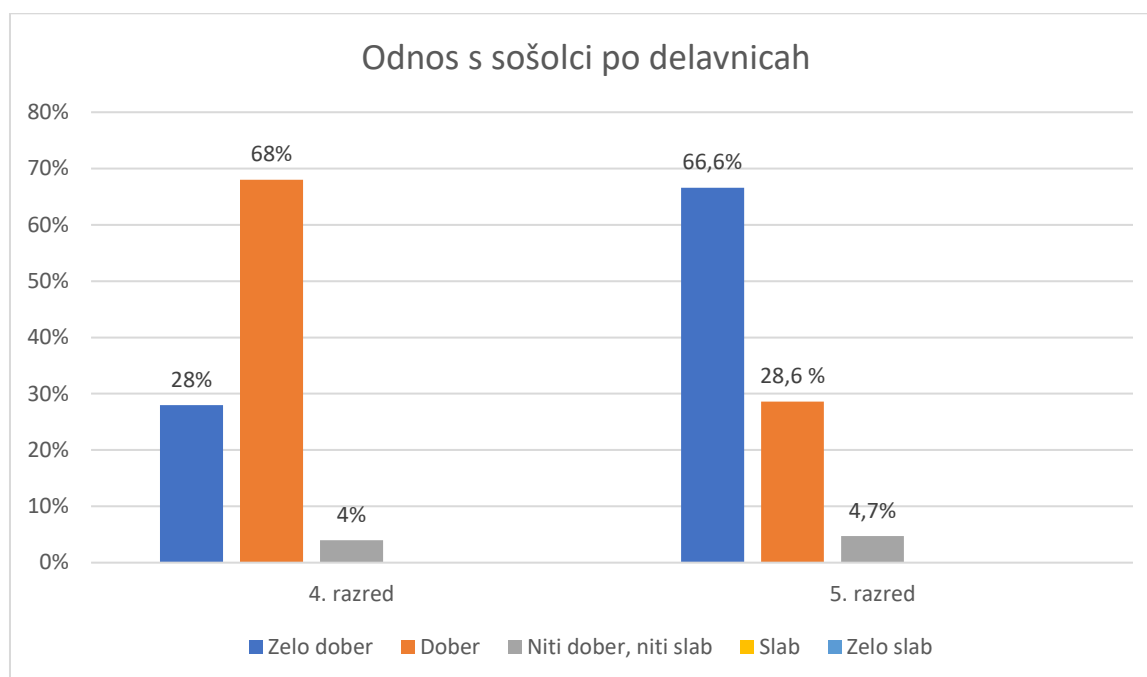
3.2.3 Odnos s sošolci

Graf 5: Odnos s sošolci pred delavnicami



Iz grafa 4 smo izvedeli, kakšen odnos imajo sošolci med seboj. V 4. razredu sta prevladala 2 odgovora in sicer zelo dober - 12 učencev (48 %) in dober - 11 učencev (44 %), 2 učenca pa sta obkrožila odgovor niti dober niti slab (8 %). V 5. razredu sta bila najpogostejša odgovora zelo dober - 9 učencev (42,9 %) in dober - 12 učencev (57,1 %) tako kot v 4. razredu. Iz tega grafa izvemo, da imajo med seboj zelo dober in dober odnos tako 4. kot 5. razredi.

Graf 6: Odnos s sošolci po delavnicah

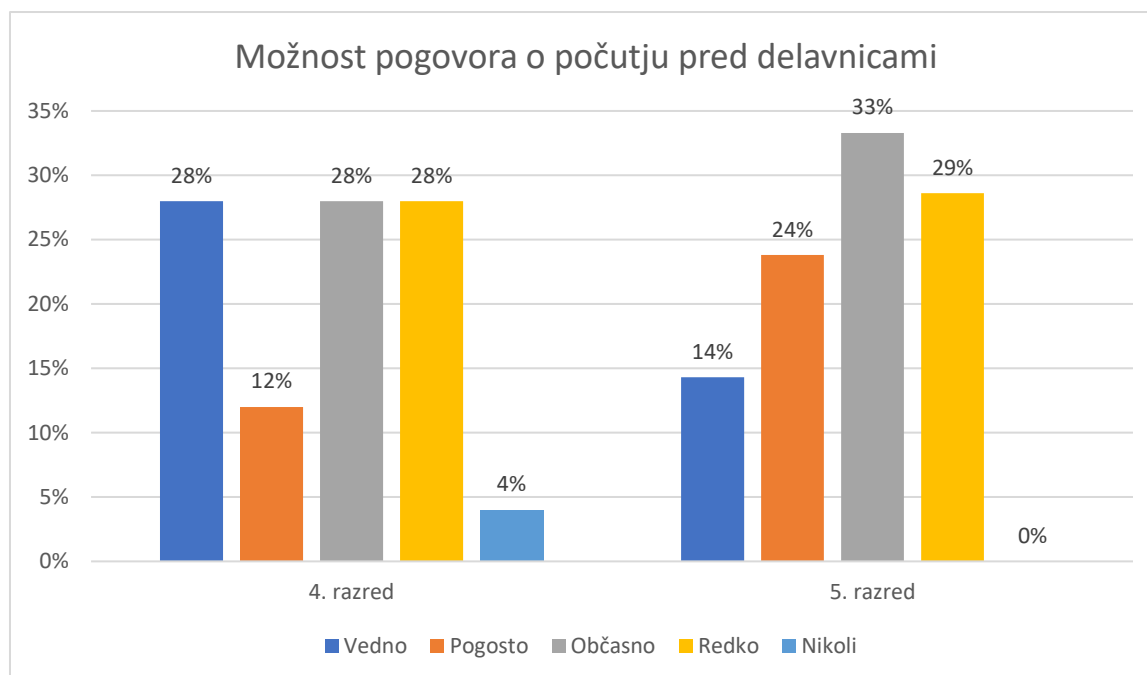


V 4. razredu je najbolj opazna razlika pri odgovoru zelo dober, saj je manj učencev obkrožilo ta odgovor - 7 učencev (28 %), torej 2 manj kot lahko opazimo iz prejšnjega grafa. Povečal pa se je odgovor dober (68 %). En učenec (4 %) je obkrožil odgovor niti dober, niti slab, kar je en učenec manj kot pred delavnicami. Z učenci smo na delavnicah govorili o odnosih in prijateljstvih. Morda so učenci začeli bolj razumsko presojati, kdaj so odnosi dobri in zelo dobri in so se do tega sedaj bolj kritično opredelili. Glede na to, da so učenci zapisali, da se v razredu počutijo sprejete, varne in sproščene, menimo, da se odnosi v tej meri ne bi morali tako poslabšati.

V 5. razredih se je odgovor zelo dober povečal za 23,7 %. En učenec (4,7 %) je podal odgovor niti dober, niti slab, kar pred delavnicami sicer ni obkrožil noben. Odgovor dober je obkrožilo 6 učencev (28,6 %). V 5. razredu zaznavamo velik napredek glede odnosov, saj se je delež, da so odnosi v razredu zelo dobri, povečal. V splošnem zaznavamo v obeh razredih dobro klimo in le manjši delež učencev, ki niso opredeljeni. Negativnih odgovorov, kot je slab odnos ali zelo slab, pa ni bilo niti pred delavnicami, niti po.

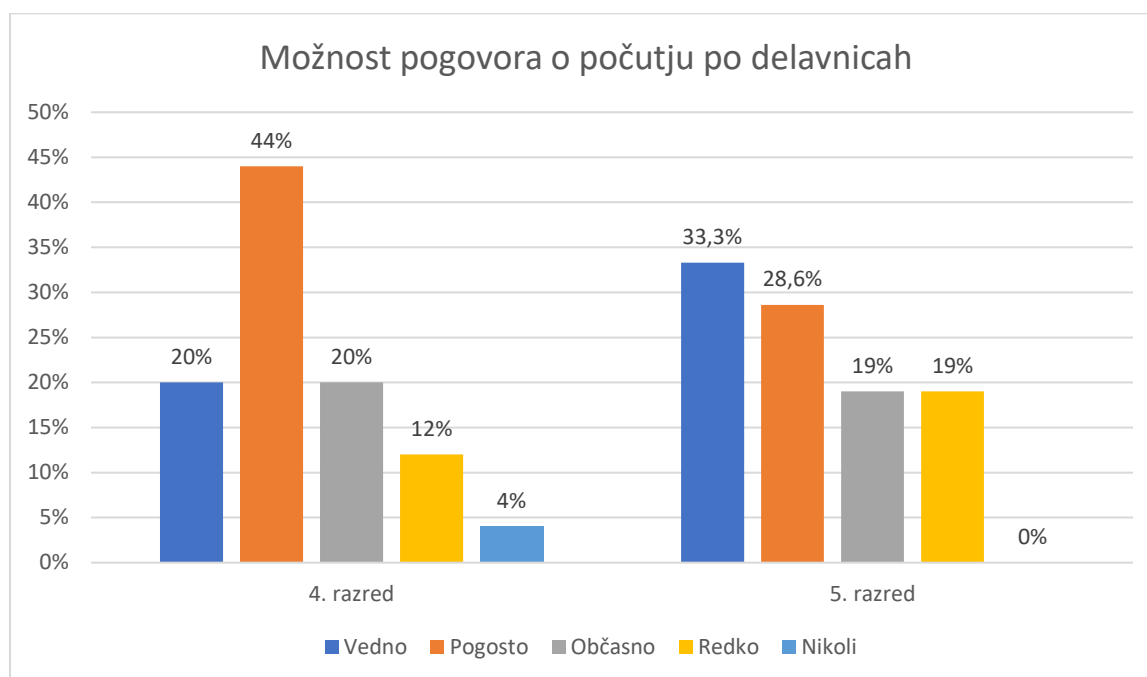
3.2.4 Možnost pogovora o počutju

Graf 7: Možnost pogovora o počutju pred delavnicami



Iz grafa 7 izvemo, ali imajo učenci občutek, da se lahko o svojem počutju pogovarjajo v razredu. V 4. razredu so bili v enakem deležu kar trije odgovori in sicer vedno - 7 učencev (28 %), občasno - 7 učencev (28 %) in redko - 7 učencev (28 %). Trije učenci (12 %) so obkrožili odgovor pogosto ter 1 učenec (4 %) nikoli. V 5. razredu pa so prevladovali odgovori občasno - 7 učencev (33,3 %), redko - 6 učencev (28,6 %) in pogosto 5 učencev (23,8 %). Trije učenci (14,3 %) pa so se odločili za odgovor vedno. Skupaj v 4. in 5. razredu sta bila najpogostejša odgovora občasno in redko. Pri tem vprašanju smo vseeno pričakovali, da bo delež odgovorov vedno in pogosto višji. Menimo, da je na tem mestu lahko učitelj tisti, ki to področje izboljša. Priporočali bi, da postane bolj odprt za komunikacijo o počutju ter si vzame čas, ko učenci začutijo stisko ali morajo rešiti konflikt.

Graf 8: Možnost pogovora o počutju po delavnicah

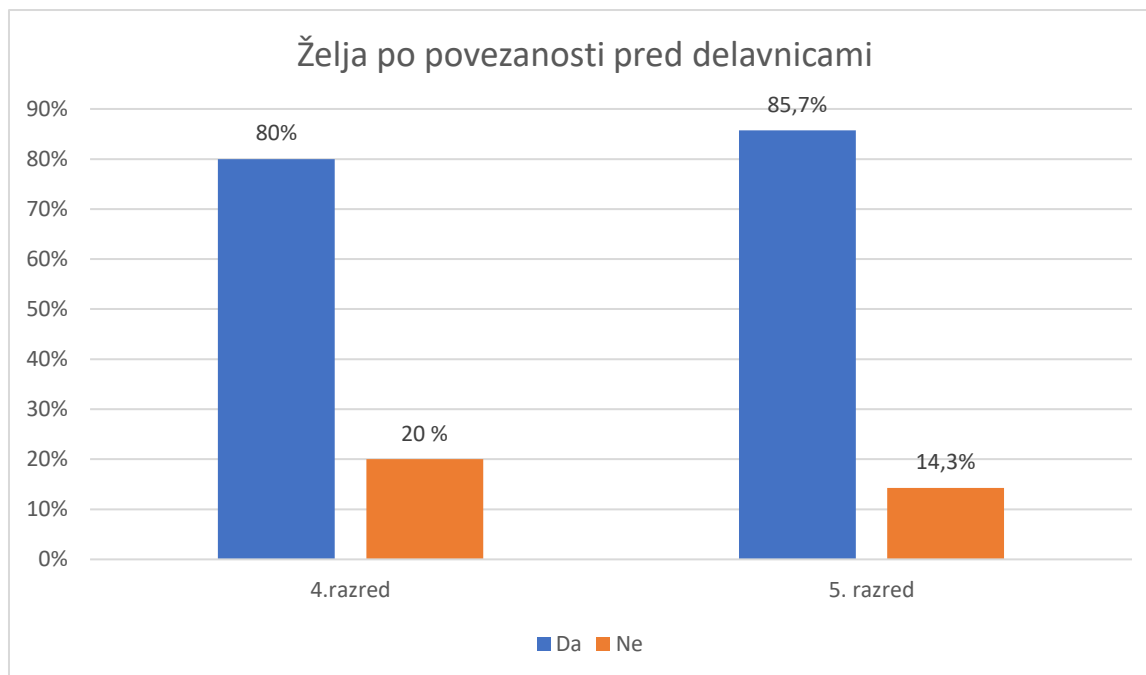


Iz grafa je pri 4. razredih razvidno, da so se vsi odgovori zmanjšali, razen odgovor pogosto, ki se je povečal za 32 %. Odgovori vedno, občasno in redko so se zmanjšali za 8 %. Odgovor nikoli je ostal v enakem deležu. Za našo raziskavo je pomemben podatek, da se je dvignil delež pogosto, oziroma, da je večina učencev mnenja, da se v razredu lahko pogovarjajo o tem, kako se počutijo.

Pri 5. razredih se po končanih delavnicah poveča odgovor vedno, iz 14, 3% na 33,3 %, kar je spodbudno, prav tako se poveča odgovor pogosto. Zmanjšata se odgovora občasno za 14, 3 % in redko za 9,6 %. Odgovor nikoli je ostal enak, učenci menijo, da je zagotovljena možnost, da se o svojem počutju lahko pogovorijo.

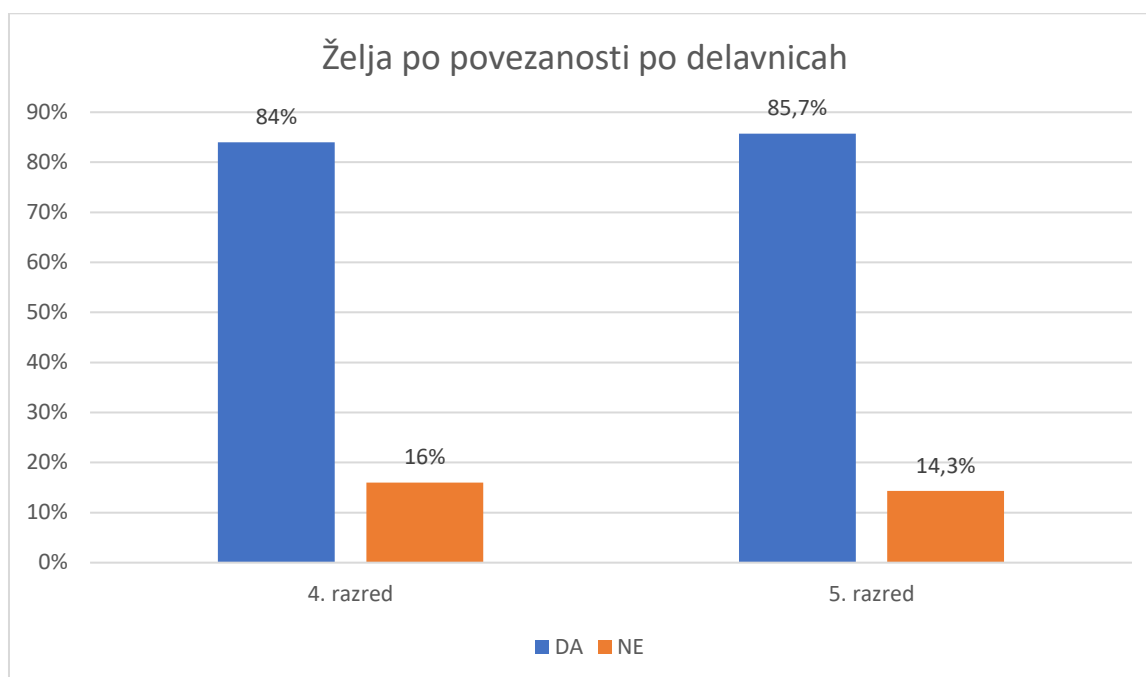
3.2.5 Želja po povezanosti

Graf 9: Želja po povezanosti pred delavnicami



Iz zgornjega grafa opazimo, da je več kot polovico učencev, tako 4. kot tudi 5. razredov, pri vprašanju, ali si želijo biti bolj povezani v razredu, obkrožilo odgovor DA. V 4. razredu je 5 učencev (20 %) odgovorilo z NE, 20 učencev (80 %) pa jih je odgovorilo z DA. V 5. razredu pa so odgovor NE obkrožili 3 učenci (14,3 %), 18 učencev (85,7 %) pa odgovor DA. Zanimivo nam je, da nekateri učenci nimajo želje po povezanosti.

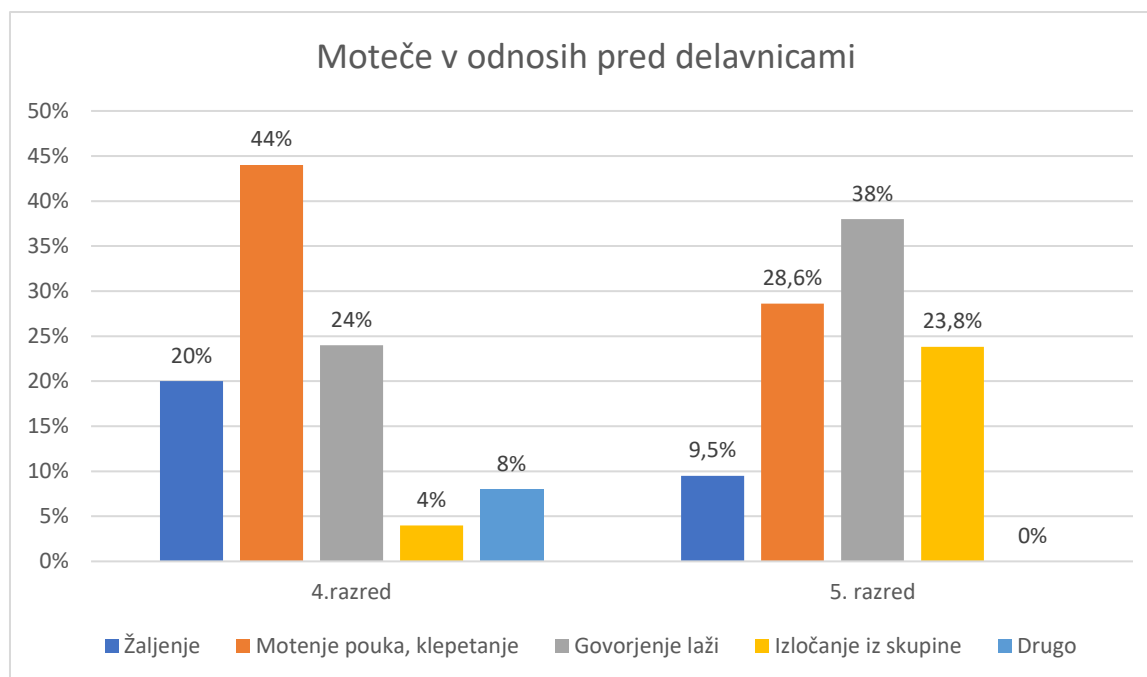
Graf 10: Želja po povezanosti po delavnicah



V 4. razredih se je odgovor DA povečal za 4 %, sedaj ima 84 % učencev željo po povezanosti. V 5. razredih pa ni bilo sprememb glede želje po povezanosti, enak delež je ostal pred in po izvedenih delavnicah, 85,7 % za odgovor DA in 14,3 % učencev za odgovor NE.

3.2.6 Moteče v odnosih

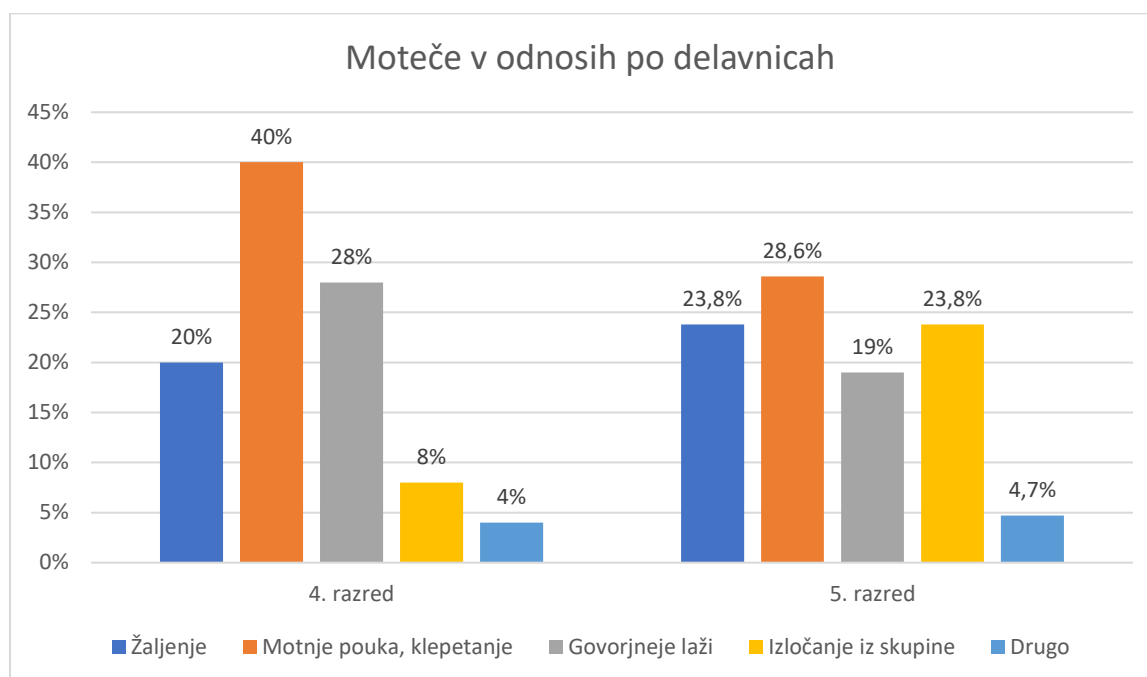
Graf 11: Moteče v odnosih pred delavnicami



Nato nas je zanimalo, kaj jih v razredu najbolj moti glede odnosov v razredu. V 4. razredu je največ učencev obkrožilo odgovor motnje pouka oziroma klepetanje - 11 učencev (44 %). Drugi najpogostejši odgovor je bil govorjenje laži - 6 učencev (24 %), nato pa odgovor žaljenje - 5 učencev (20 %). 1 učenec (4 %) je obkrožil odgovor izločanje iz skupine. 2 učenca (8 %) pa sta obkrožila odgovor drugo, eden je zapisal »namerna nesramnost med sošolci« in drugi učenec, da ga nič ne moti v odnosih.

V 5. razredu pa učence veliko bolj moti govorjenje laži (38 %), sledi motenje pouka s klepetanjem (28,6 %) ter izločanje iz skupine (23,8 %), žaljenje je navedel delež 9,5 % učencev. Največja razlika med 4. in 5. razredom je v odgovoru glede izločanja, saj se razlikujejo skoraj za 20 %. Lahko, da je v 4. razredih veliko manj izločanja in jih zato to ne moti tako, ali pa tega ne zaznavajo kot moteče.

Graf 12: Moteče v odnosih po delavnicah



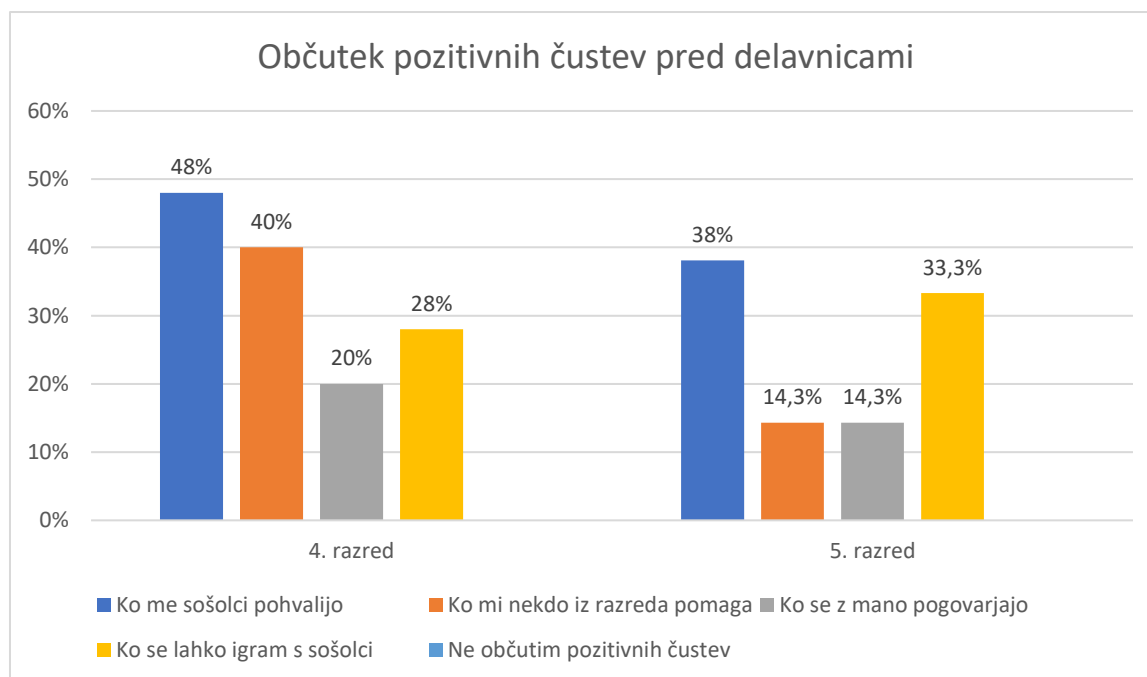
V 4. razredu smo zaznali minimalne spremembe po delavnicah, učence še vedno v največji meri moti klepetanje (40 %), sledi govorjenje laži (28 %) ter žaljenje (20 %), izločanje iz skupine (8 %).

Iz podatkov za 5. razred lahko vidimo, da so po delavnicah učenci v največji meri odgovorili, da jih moti motenje pouka (28,6 %), to je v enakem deležu kot prej.

Povečal se je odgovor žaljenje, in sicer iz 9,5 % na 23,8 %. Zmanjšal pa se je odgovor govorjenje laži iz 38 % na 19 %.

3.2.7 Občutek pozitivnih čustev

Graf 13: Občutek pozitivnih čustev pred delavnicami

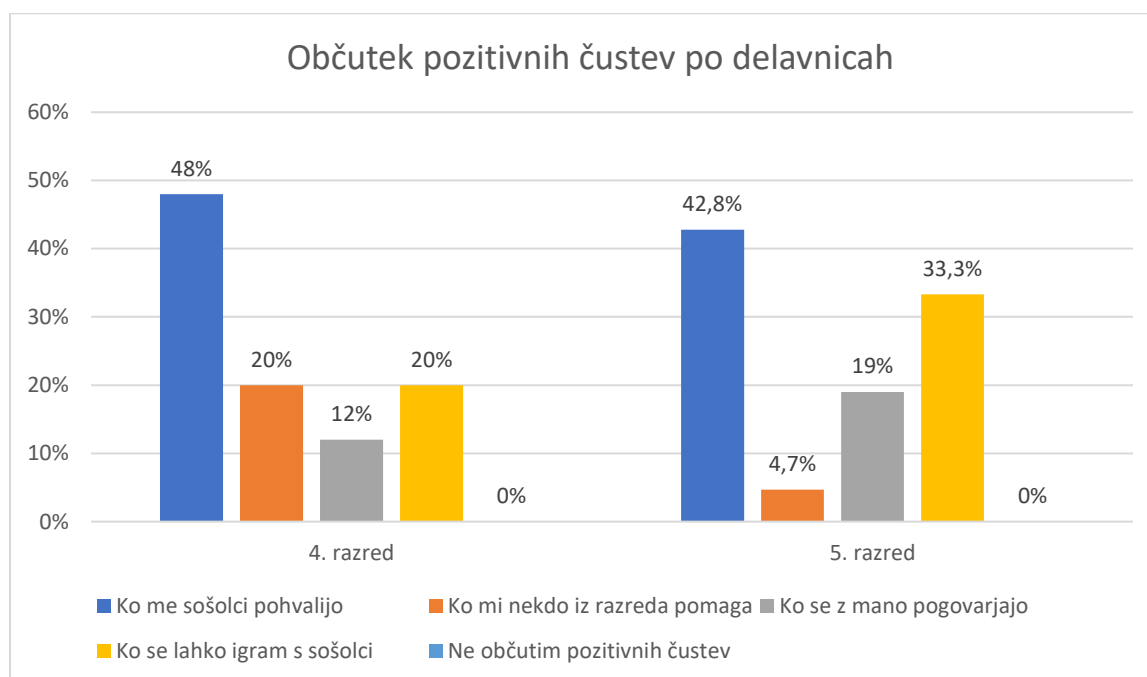


Podatki nam prikazujejo, v katerih situacijah učenci občutijo največ pozitivnih čustev. V 4. razredu je večina učencev odgovorila z odgovorom, ko me sošolci pohvalijo - 12 učencev (48 %). Druga najpogostejša odgovora sta bila, ko se lahko igram s sošolci - 7 učencev (28 %) in ko se z mano pogovarjajo - 5 učencev (20 %). 1 učenec (4 %) pa je obkrožil odgovor, ko mi nekdo iz razreda pomaga.

V 5. razredu je bil najpogostejši odgovor tako kot pri 4. razredu, ko me sošolci pohvalijo - 8 učencev (38,1 %). Drugi najpogostejši odgovor je bil, ko se igram s sošolci - 7 učencev (33,3 %), nato pa sta sledila odgovora, ko mi nekdo pomaga in ko se z mano pogovarjajo - 3 učenci (14,3 %).

Opazimo, da učencem največ pomeni pohvala, nato pa igra s sošolci, šele nato pogovor in pomoč.

Graf 14: Občutek pozitivnih čustev po delavnicah



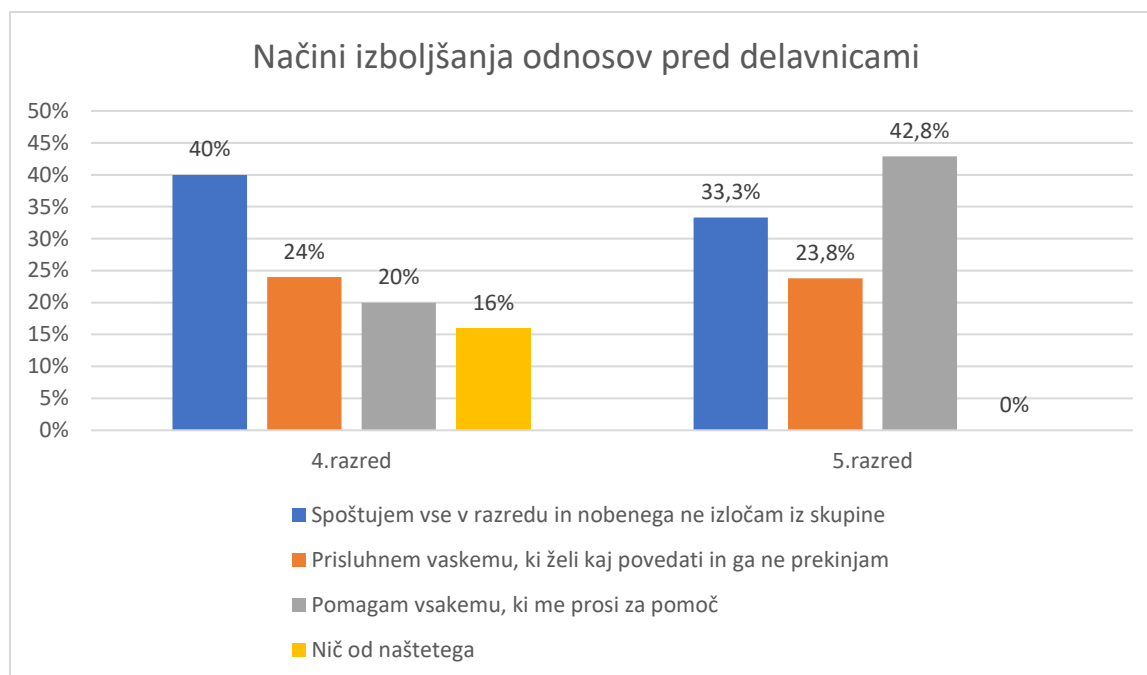
Pri 4. razredih je iz grafa razvidno, da odgovor, ko me sošolci pohvalijo ostaja enak. Odgovor, ko mi nekdo iz razreda pomaga, se poviša za 16 %, odgovor, ko se z mano pogovarjajo, se je znižal za 8 % (iz 20 % na 12 %) in ko se lahko igram z sošolci se je znižal za 8 %. Še vedno prevladuje torej pohvala, največji preskok pa je imel odgovor glede pomoči.

Tudi v 5. razredu prevladuje pohvala (42,8 %), oziroma se celo poveča za 4,7 %. Odgovor, ko se lahko igram s sošolci ostaja enak (33,3 %), poveča se občutek pozitivnih čustev ob pogovorih s sošolci na 19 %. V najmanjši meri pa so odgovorili, da občutijo pozitivna čustva ob pomoči (4,7 %).

V splošnem pri obeh razredih ostaja, da učenci pozitivna čustva v največji meri doživijo, ko se med seboj pohvalijo in ko se lahko igrajo skupaj s sošolci. Prav tako je izrednega pomena, da ni učenca, ki bi obkrožil, da ne občuti pozitivnih čustev.

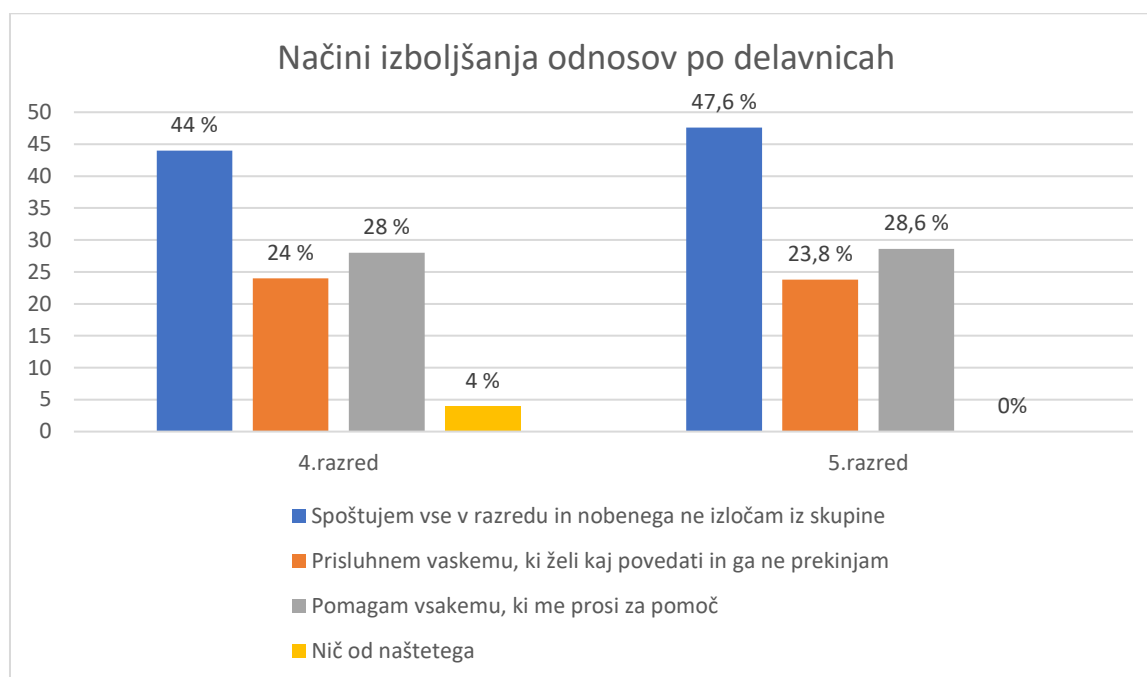
3.2.8 Izboljšanje odnosov

Graf 15: Načini izboljšanja odnosov pred delavnicami



Iz zgornjega grafa izvemo, kaj menijo učenci, da lahko naredijo sami, da bi se odnosi izboljšali. V 4. razredu je največ učencev (40 %) obkrožilo odgovor: »spoštujem vse v razredu in nobenega ne izločam iz skupine«, takih učencev je bilo 10. Nato je sledil odgovor: »prisluhnem vsakemu, ki želi kaj povedati in ga ne prekinjam«, to je odgovorilo 6 učencev (24 %). Najmanj pogosta odgovora pa sta bila »pomagam vsakemu, ki me prosi za pomoč« (20 %) in »nič od naštetega«, slednjega so obkrožili 4 učenci (16 %). V 5. razredu je prevladoval odgovor »pomagam vsakemu, ki me prosi za pomoč«, obkrožilo ga je 9 učencev (42,9 %). Naslednji odgovor je bil »spoštujem vse v razredu in nobenega ne izločam iz skupine«, odgovorilo ga je 7 učencev (33,3 %). 5 učencev (23,8 %) pa je obkrožilo odgovor »prisluhnem vsakemu, ki me prosi za pomoč«. Noben učenec 5. razreda se ni odločil za odgovor »nič od naštetega«. 4.razredu se zdi, da je najprimernejša rešitev, da se odnosi izboljšajo tako, da bi vsak izmed njih spoštoval vse v razredu in nobenega ne izločal iz skupine, medtem pa 5. razredi menijo, da bi bilo najbolje izboljšati odnose z medsebojno pomočjo.

Graf 16: Načini izboljšanja odnosov po delavnicah

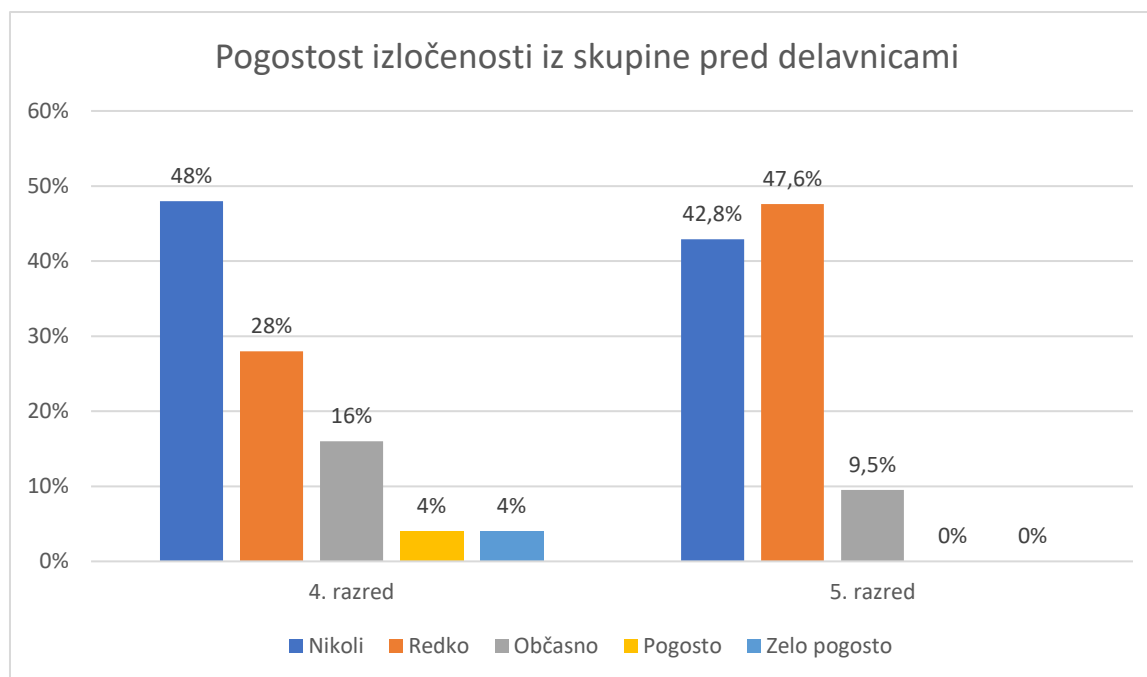


V 4. razredu se je za 4 % povečal odgovor glede spoštovanja vseh v razredu in ne izločanja. Tudi sedaj je to odgovor, ki so ga obkrožili v največji meri (44 %). Za 8 % se je povečal odgovor glede pomoči (28 %). Glede na to, da so 4. razredi že pri prejšnjem vprašanju po izvedenih delavnicah izpostavili, da sedaj v večji meri doživijo pozitivna čustva ob pomoči, je razumljivo, da se je tudi tukaj ta delež povečal. Odgovor, da prisluhnejo vsakomur in ga ne prekinjajo, je ostal v enaki meri (24 %). V primerjavi z začetnim stanjem so se sedaj učenci v večini opredelili, kar pomeni, da obstaja možnost, da so skozi delavnice postali bolj opolnomočeni glede pomembnosti odnosov, odgovor nič od naštetega je namreč obkrožil samo en učenec (4 %).

V 5. razredu pa opazimo povečanje glede odgovora o spoštovanju vseh in ne izločanju iz skupine, povečal se je za 14,3 %, izbralo ga je 47,6 %. Zaradi tega se je odgovor glede pomoči sicer zmanjšal, po delavnicah je ta odgovor izbralo 28,6 % učencev. Odgovor glede poslušanja ostaja v enakem deležu (23,8 %). Glede na to, da je bil naš namen ozaveščati ravno glede vključevanja vseh v skupine, menimo, da se kažejo določeni rezultati.

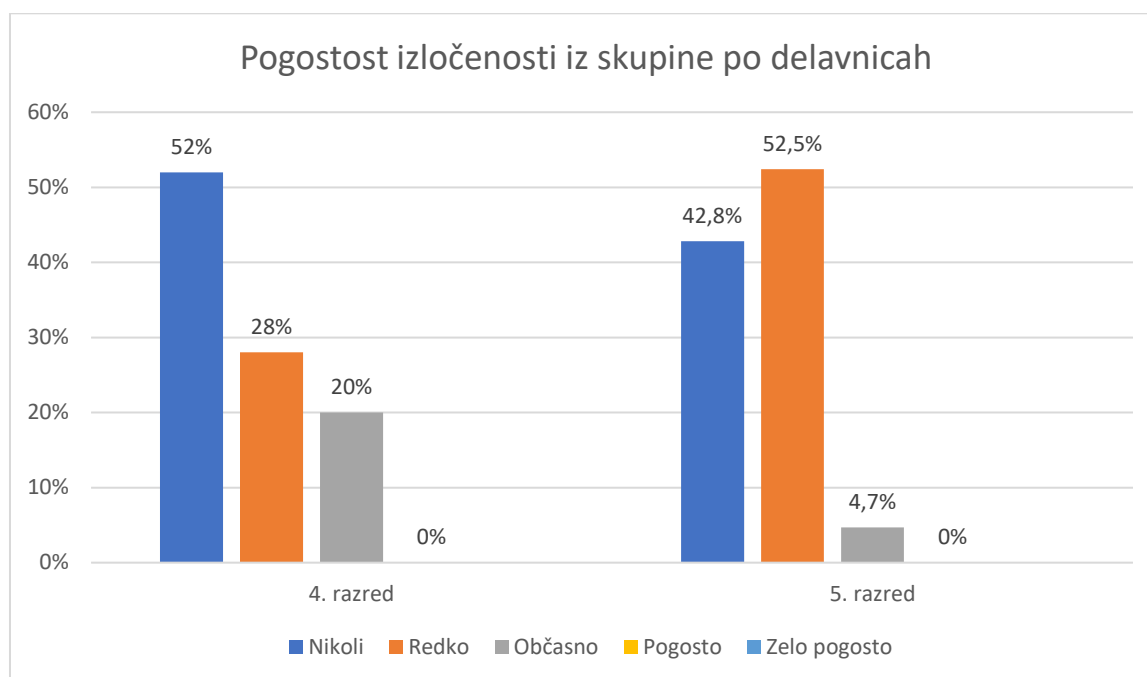
3.2.9 Pogostost izločenosti iz skupine

Graf 17: Pogostost izločevanja iz skupine



Iz grafa 17 izvemo, kako pogosto so učenci izločeni iz skupine. Najpogostejši odgovor v 4. razredu je bil nikoli - 12 učencev (48 %). Nato je sledil odgovor redko - 7 učencev (28 %) in odgovor občasno - 4 učenci (16 %). 2 učenca (4 %) pa sta obkrožila vsak po en odgovor in sicer pogosto in zelo pogosto. V 5. razredu sta prevladovala 2 odgovora, nikoli - 9 učencev (42,9 %) in redko - 10 učencev (47,6 %). 2 učenca sta obkrožila odgovor občasno (9,5 %). Noben učenec ni obkrožil odgovorov pogosto in zelo pogosto. Veseli nas, da je skoraj večina učencev v 4. in 5. razredu skupaj izbralo odgovor nikoli, hkrati pa smo ugotovili, da ima polovica učencev v obeh razredih vseeno že izkušnjo s tem, da so bili izločeni.

Graf 18: Pogostost izločenosti iz skupine po delavnicah



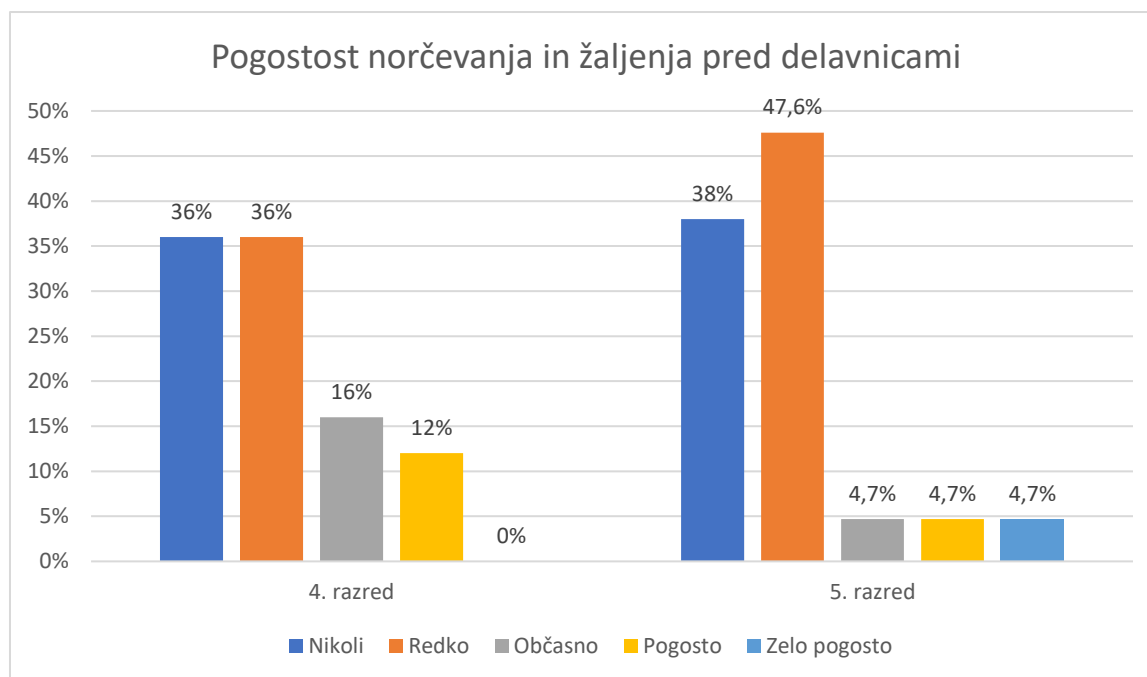
V 4. razredu se je za 4 % zvišal odgovor nikoli glede pogostosti izločevanja iz skupine, ta odgovor je spodbuden, saj to pomeni več kot polovico učencev (52 %). Odgovor redko je ostal enak (28 %), odgovor občasno je obkrožilo 20 % učencev, vendar največja razlika je, da odgovora pogosto in zelo pogosto ni obkrožil noben učenec.

V 5. razredih odgovor nikoli ostaja enak (42,8 %), poviša se odgovor redko iz 47,6 % na 52,5 %, zmanjša pa se odgovor občasno iz 9,5 % na 4,7 %. Tudi tukaj so odgovori spodbudni.

Na tem mestu tudi **potrdimo drugo hipotezo. Delež pogostosti izločenosti iz skupine se je po izvedenih delavnicah zmanjšal.** Že pred izvedenimi delavnicami so bili odgovori pogosto in zelo pogosto nizki, po delavnicah pa se delež nikoli v 4. razredu še poveča, v 5. razredu pa odgovor redko.

3.2.10 Pogostost norčevanja in žaljenja

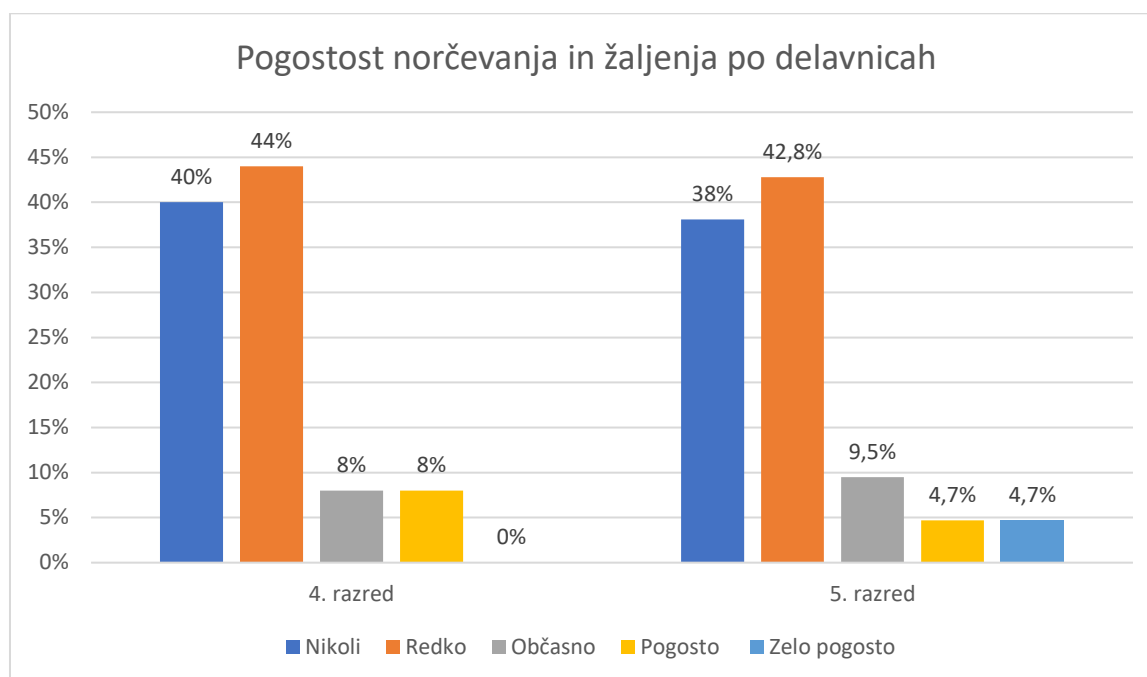
Graf 19: Pogostost norčevanja in žaljenja pred delavnicami



Iz zgornjega grafa izvemo, kako pogosto se sošolci norčujejo drug do drugega in se žalijo. Ponižujoči izrazi, žaljivke ter opazke spadajo med negativno vedenje, ki se pri otrocih v srednjem otroštvu še pojavlja, vendar naj bi se, po besedah Marjanovič Umek in Zupančič (2004, str. 453) postopoma pogostost tega zmanjševala.

V 4. razredih sta bila najpogostejša odgovora nikoli in redko - 9 učencev (36 %). Manj pogosta odgovora sta bila občasno - 4 učenci (16 %) in pogosto 3 učenci (12 %). V 5.razredu je prevladoval odgovor redko - 10 učencev (47,6 %), nato nikoli - 8 učencev (38 %) in na koncu odgovora občasno, pogosto ter zelo pogosto - 1 učenec (4,7 %). Najpogostejši odgovor v obeh razredih je bil odgovor redko. Opazimo, da so učenci odgovarjali, da se redko ali nikoli ne žalijo, vendar pa kljub temu so učenci, ki pa so obkrožili, da se to dogaja.

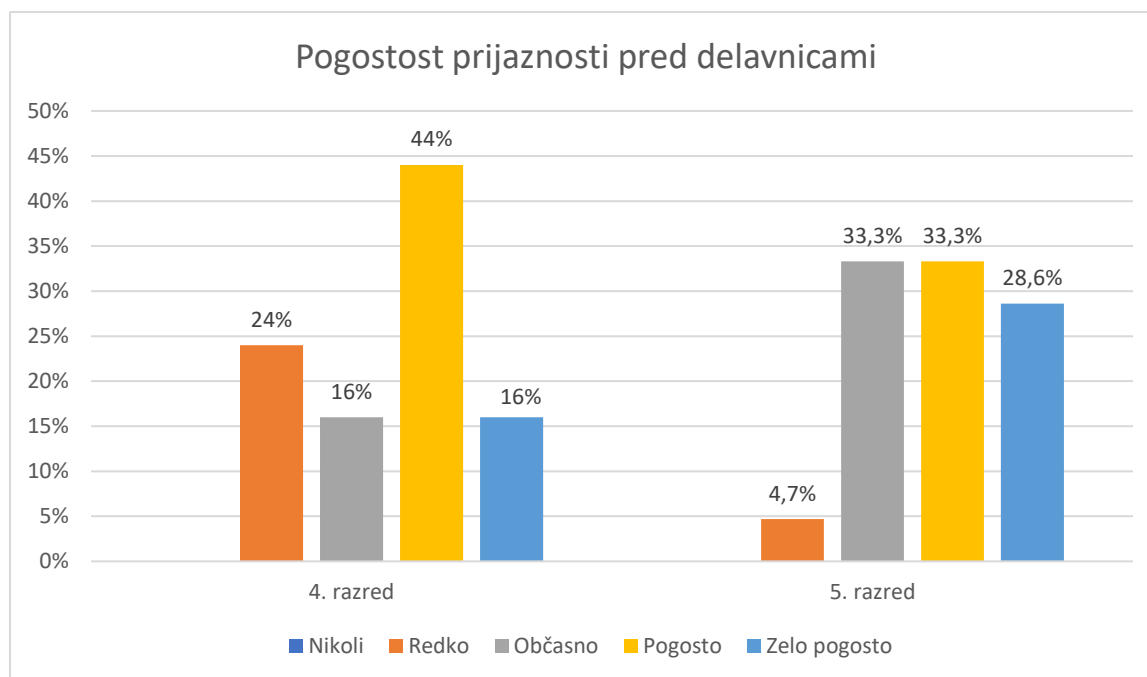
Graf 20: Pogostost žaljenja in norčevanja po delavnicah



V 4. razredih opazimo, da se je delež odgovora nikoli dvignil za 4 % in ga je po delavnicah obkrožilo 40 % učencev, prav tako se je povišal odgovor redko (iz 36 % na 44%), odgovora občasno in pogosto je obkrožilo 8 %, kar je tudi manj kot pred delavnicami. Ti odgovori nakazujejo na manj pogosto norčevanje v 4. razredu. V 5. razredu je odgovor nikoli ostal enak 38 %, zmanjšal pa se je odgovor redko iz 47,6 % na 42,8 %. Povečal se je odgovor občasno (9,5 %), pred delavnicami pa je bil tukaj delež 4,7 %. Odgovora pogosto in zelo pogosto sta ostala enaka kot pred delavnicami (4,7 %), sicer gre za minimalni delež, vendar sprememb nismo zaznali.

3.2.11 Pogostost prijaznih dejanj

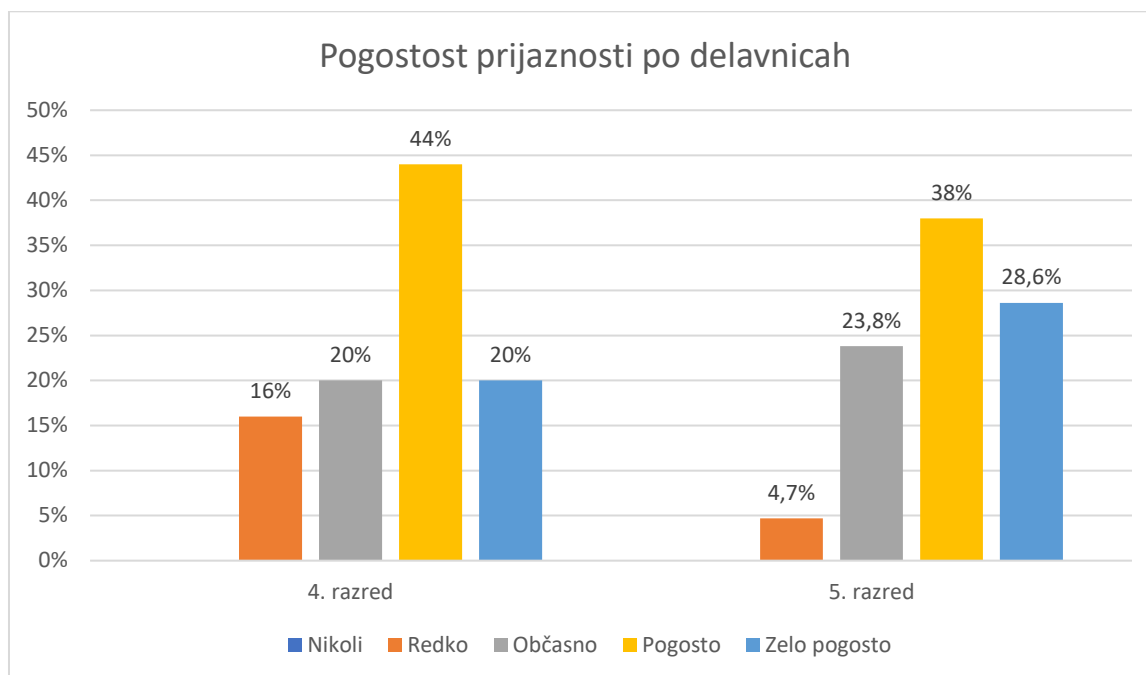
Graf 21: Pogostost prijaznosti pred delavnicami



Nato nas je zanimalo, kako pogosto si učenci med seboj povedo kaj prijaznega. V 4. razredu izstopa odgovor pogosto - 11 učencev (44 %), odgovor zelo pogosto pa so izbrali 4 učenci (16 %), kar je skupaj 60 %. Prav tako so 4 učenci (16 %) izbrali odgovor občasno in redko 6 učencev (24 %).

V 5. razredu sta bila najpogostejša odgovora občasno in pogosto - 7 učencev (33,3 %). Nato je sledil odgovor zelo pogosto - 6 učencev (28,6 %). 1 učenec je obkrožil odgovor redko (4,7 %). Tako v 4. kot tudi v 5. razredu ni noben učenec odgovoril z odgovorom nikoli.

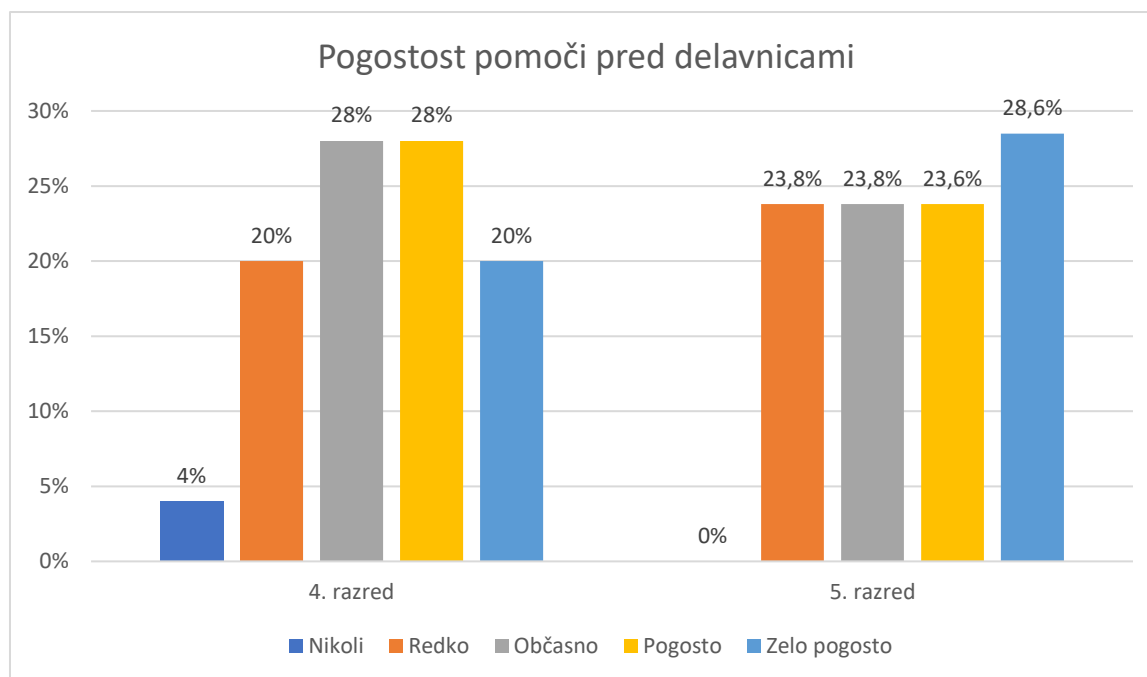
Graf 22: Pogostost prijaznosti po delavnicah



V 4. razredu prevladuje odgovor pogosto, ki se tudi ni spremenil (44 %), odgovora občasno in zelo pogosto se povečata za 4 %, odgovor redko se zmanjša za 8 %. V 5. razredih odgovor zelo pogosto ostane enak (28,6 %), poveča se odgovor pogosto iz 33,3 % na 38 %, odgovor občasno se zmanjša za 9,5 %, redko pa ostane v enakem deležu 4,7 %. V 5. razredu govorimo po delavnicah o minimalni spremembi na bolje.

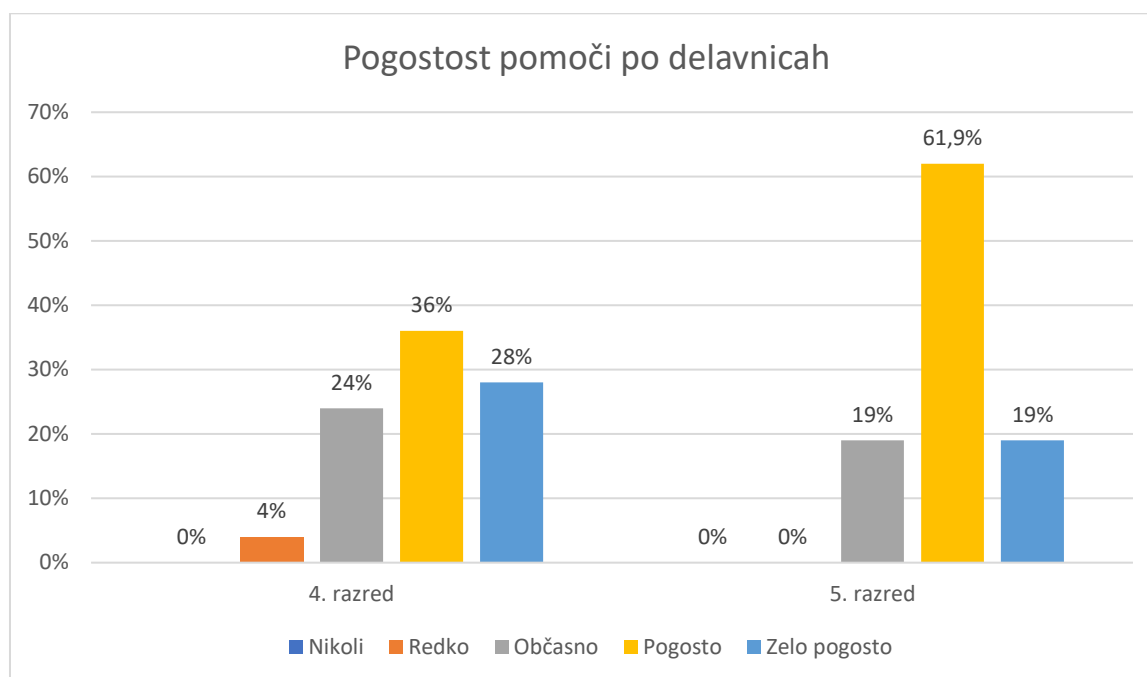
3.2.12 Pogostost medsebojne pomoči

Graf 23: Pogostost pomoči pred delavnicami



20 % učencev 4. razreda meni, da si v razredu zelo pogosto pomagajo, 28 % pa, da pogosto, prav tako 28 % jih meni, da to počnejo občasno. 20 % učencev je mnenja, da si med seboj v razredu redko pomagajo in eden (4 %) je mnenja, da si nikoli ne pomagajo. V 5. razredu učenci v deležu 28,6 % menijo, da si zelo pogosto pomagajo, 23,6 % jih je mnenja, da je pomoč pogosta. Prav tako jih 23,8 % meni, da je pomoč med sošolci občasna in pa redka.

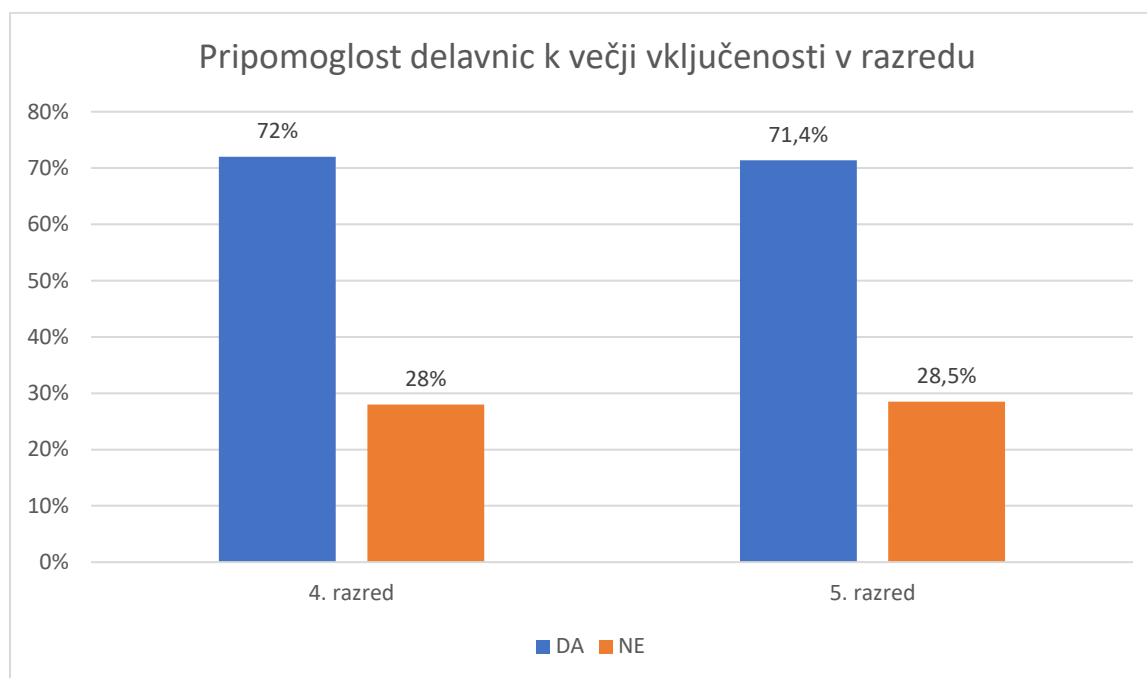
Graf 24: Pogostost pomoči po izvedenih delavnicah



Po izvedenih delavnicah opazimo, da se v 4. razredih ne pojavi več odgovor nikoli, torej noben učenec ni obkrožil, da pomoči v razredu ni. Opazimo tudi upad odgovora redko (iz 20 % na 4 %). Odgovor občasno je odgovorilo 24 % učencev, povišal se je odgovor pogosto iz 28 % na 36 %, prav tako se je povišal odgovor zelo pogosto (z 20 % na 28 %). Med podatki 5. razreda vidimo, da najbolj izstopa odgovor pogosto, saj ga je obkrožila večina učencev 61,9 %, odgovora zelo pogosto in občasno so obkrožili po 4 učenci (19 %).

Opazimo, da večina učencev tako v 4. kot v 5. razredu meni, da si med seboj pomagajo pogosto ali zelo pogosto. Marjanovič Umek in Zupančič (2004, str. 453) navajata, da je med šolskimi otroci z vidika pozitivnih vedenj precej medsebojne pomoči in radodarnosti. Pred delavnicami je bil delež odgovorov pogosto in zelo pogosto 48 %, sedaj je 64 %. V 5. razredu je pred delavnicami bil delež odgovorov pogosto in zelo pogosto 52,2 %, po delavnicah pa 80,9 %. To pomeni, da lahko našo **tretjo hipotezo potrdimo. Delež pogostosti pomoči v razredu se je tako v 4. kot v 5. razredu povečal.**

3.2.13 Mnenje glede učinkovitosti delavnic



Ob koncu drugega vprašalnika smo učence povprašali, ali menijo, da so delavnice pripomogle k temu, da bi se kot razred bolj povezali. Tako učenci 4. razreda kot učenci 5. razreda so odgovarjali v podobnem deležu. 72 % četrtošolcev in 71,4 % petošolcev meni, da so bile delavnice učinkovite in so pripomogle k povezanosti, 28 % četrtošolcev ter 28,5 % petošolcev pa je obkrožilo odgovor ne.

3.3 Delavnice

3.3.1 Prva delavnica

Četrty razred (22. 11. 2024)

Delavnico smo začeli s vprašanjem, kaj pomeni, da je nekdo »črna ovca« v skupini, razredu ali v družini. Učenci so nam podali naslednje odgovore:

- da si drugačen od drugih,
- da se iz tebe norčujejo,
- si izločen in
- izstopaš.

Nato smo jim razložili, da je izraz »črna ovca« pogosto povezan z občutkom, da si drugačen ali izključen iz skupine. Povedali smo, da se včasih otroci počutijo izključene,

ker se ne ujemajo z drugimi, zaradi svojih interesov, mnenj ali zgolj tega, da niso del večine.

Nadaljevali smo pogovor z naslednjimi vprašanji:

1. Se je kdo od vas kdaj počutil, kot da ni sprejet v skupini?
2. Kaj občutite, ko vas izključijo?

Odgovori so pokazali, da 9 od 25 učencev meni, da so na splošno večkrat izključeni iz skupin. 6 od 25 učencev je menilo, da so izključeni v razredu. Čustva, ko jih doživijo, ko se počutijo izključene so: žalost, jok, jeza, neprijetnost, užaljenost in slabo počutje. Opazili smo torej, so učenci na delavnicah v večji meri navajali izključenost kot v vprašalnikih.

Nato smo učence naključno razdelili v skupine po 2-4. Učencem smo podali teme, o katerih so se morali pogovarjati. Teme pogovora so bile: najljubša lastnost, najljubši šport, najljubša žival in nadaljevanje povedi najbolj uživam, ko... Ko so zaključili s pogovorom, smo poklicali nekaj učencev, da so odgovorili na eno od zastavljenih vprašanj. Ko je tisti učenec povedal odgovor, so se vstali vsi učenci, za katere velja enak odgovor. Našli so torej sošolce, s katerimi imajo podobne lastnosti, enak najljubši šport ali žival in kdo so tisti učenci, ki uživajo v istih stvareh kot oni. Namen je bil, da se učenci dobro opazujejo in spoznajo nove informacije o drugih.

Potem smo jim zastavili še nekaj vprašanj:

1. Kdaj si se v igri počutil vključeno? Odgovarjali so: ko nas nekdo ni videl kot drugačnega in ko si izbran, da nekaj poveš. Takrat se počutijo sprejeto in prijetno.
2. Pogovarjali smo se o primerih, kdaj se počutijo izločene: največkrat je to šport (npr. da nisi dovolj dober, te ne vzamejo v ekipo), ko nekomu poveš skrivnost in ko se dajo v skupino samo fantje in te ne sprejmejo, ker si punca. Izločene pa se počutijo tudi včasih v igri, ker jih ne sprejmejo zaradi drugačnosti.

V nadaljevanju smo učencem pokazali nekaj »smeškov« in učenci so morali pokazati na čustvo, katerega občutijo, ko jih vključijo v igro oziroma izključijo. Čustva ob izključenosti so bila: jeza, bes, zamišljenost, začudenje, groza. Pri čustvih vključenosti so izbrali: vesel, navdušen, ponosen, sproščen. Opazili smo, da poleg čustev znajo

učenci opisati tudi čustvena stanja. Zaznali smo, da iz »smeškov« prepoznajo ne samo temeljna čustva, temveč tudi bolj kompleksna.

Za zaključek delavnice smo se pogovorili, kaj lahko naredimo, da bomo vsi občutili, da smo del skupine.

Učenci so predlagali:

- da bi v razredu imeli izobešene lepe misli, ki bi si jih podelili,
- da bi se bolj aktivno vključevali v igre in da bi vse sprejemali,
- da bi povabili k igri tistega, ki je izločen,
- risanje risb drug drugemu,
- pisanje pisem, izrekanje pohval ob vsakodnevnih priložnostih.

Peti razred (5. 12. 2024)

Tako kot v četrtem razredu, smo tudi v petem razredu začeli delavnico s vprašanjem, kaj pomeni, da je nekdo črna ovca v družini ali skupini. Učenci so nam povedali naslednje:

- da te nimajo radi,
- si drugačen,
- da nič ne veš in
- si izločen.

Tudi njim smo razložili izraz »črna ovca«.

Nadaljevali smo pogovor z naslednjimi vprašanji:

1. Se je kdo od vas kdaj počutil, kot da ni sprejet v skupini?
2. Kaj mislite, kaj občutite, ko vas izključijo?

9 od 21 učencev meni, da so na splošno večkrat izključeni iz skupin. 3 učenci od 21 so mnenja, da so izključeni v razredu. Čustva, ki jih ob tem doživljajo so: neprijetnost, užaljenost, slabo počutje, žalost. Občutke, ki jih doživljajo ob vključenosti so: veselje, sreča, ni nas strah, vidimo, da nismo sami (varnost).

Tako kot v četrtem razredu, so tudi tukaj učenci bili razdeljeni v skupine po 2-4. Teme pogovora so bile enake: najljubša lastnost, najljubši šport, najljubša žival in

nadaljevanje povedi najbolj uživam, ko... Nato pa so spoznavali, kdo od sošolcev je navedel podobne odgovore.

Tudi njim smo pokazali nekaj »smeškov« in učenci so morali pokazati na čustvo, katerega so občutili, ko so bili vključeni v igro oziroma izključeni.

Našteta čustva ob izključenosti so bila: žalost, jeza, nevtralen (kot da nam je vseeno) in brezizrazen. Čustva, ki so jih navedli ob vključenosti: srečen, vesel, ponosen in sproščen.

Zanimivo nam je bilo, da se je tukaj izpostavil učenec, ki je povedal, da je najraje sam, da ne rad sodeluje v skupini, vendar se zaradi tega ne počuti osamljenega v razredu.

Za zaključek pa smo se pogovorili, kaj lahko naredimo, da bomo vsi občutili, da smo del iste skupine. Predlagali so:

- da bi se bolj aktivno vključevali v igre in da bi vse sprejemali,
- poslušanje drug drugega,
- nudenje pomoči komu v stiski,
- več spoznavanja med njimi,
- več prilagajanja in sklepanja kompromisov,
- naučiti se sodelovati,
- da bi povabili k igri tistega, ki je izločen.

Razlike, ki smo jih opazili pri 1. delavnicami med 4. in 5. razredom so, da so bili učenci 5. razredov veliko bolj pasivni, podali so manj odgovorov ter manj tudi povzeli, kaj so se naučili. Opazili pa smo tudi, da so učenci med delavnicami v večji meri poročali o izločenosti kot pri vprašalniku. Slednje bi lahko pomeni, da se vseeno večkrat srečajo z izločenostjo kot smo razbrali iz podatkov vprašalnika.

3.3.2 Druga delavnica

Četrty razred (20. 12. 2024)

Z učenci smo najprej obnovili, kaj smo se pogovarjali na prvi delavnici in zakaj je pomembno, kako se počutimo v razredu. Nato smo delavnico začeli z igro »intervju«. Učence smo naključno razdelili v pare, tako da so bili skupaj učenci, ki se drugače morda ne bi izbrali. Učence so imeli 3 minute časa, da se med seboj intervjuvajo. Spraševali so se, kako jim je ime, kdaj imajo rojstni dan in kaj si želijo za darilo. Ko so

bili pozvani, so predstavili podatke svojega sošolca v paru in ne svojih. Učenci so poudarili, da če se nekdo, ki te predstavlja zmoti, se lahko počutiš sramežljivo, sploh če reče nekaj smešnega ali napačnega, lahko pa tudi žalostno in razočarano.

Delavnico smo nadaljevali z igro »sadna kupa«. Učence smo postavili v krog in vsak je stal v enem obroču, razen učenca, ki je začel igro na sredini kroga. Igra potekala tako, da učenci stojijo v obročih, učencem določimo tri različna sadja (npr. jagoda, banana, jabolko) in učenec, ki stoji na sredini pove: »npr. zamenjajte se vse jagode«. Nato se učenci zamenjajo in tisti, ki ne dobi svojega prostora, gre na sredino. Učenec lahko tudi reče »sadna kupa«, kar pomeni, da se zamenjajo vsi učenci. Učenci so ob igri uživali in se zelo sprostili.

Učencem smo postavili vprašanje, kako so se počutili, ko so stali na sredini. Odgovorili so, da so se počutili sramežljivo, ogroženo, ker so vsi ostali strmeli v njih, nekateri pa se sploh niso potrudili, saj so želeli biti na sredini, da so lahko določali sadja ali sadno kupo. Ugotovili smo, da kljub temu, da so bili na sredini »izločeni« in sami, je znotraj skupine bilo ustvarjeno varno in dobro vzdušje, zato so se pri igri zabavali. Povedali so, da če to ne bi bila igra, in bi ostali izločeni, da se takrat ne bi počutili dobro in bi se najverjetneje umaknili iz te skupine.

Peti razred (7. 1. 2025)

Tudi tukaj smo ob začetku druge delavnice obnovili našo temo raziskovalne naloge. Nato smo delavnico začeli z igro »intervju«. Učence smo najprej razdelili v pare po datumih rojstva. Učenci so se med igro spraševali: ime in priimek, kraj rojstva, hobi ter povedali eno željo za leto 2025. Ko so bili pozvani, so predstavili podatke svojega sošolca iz para.

Po igri so nam povedali, da jim je bilo lažje poslušati druge kot pa govoriti in se izpostaviti. Nekateri so nam zaupali, da jim je bilo neprijetno povedati njihov kraj rojstva, saj je bil drugačen od večine sošolcev. Počutili so se neprijetno, saj bi ta podatek povedal nekdo drug in se ne bi morali odzvati, če bi kdo od sošolcev kaj vprašal. Na podlagi tega smo še enkrat obnovili znanje o drugačnosti in sprejemanju vseh.

Delavnico smo nadaljevali z igro »sadna kupa«. Povedali so nam, da jim je bila igra všeč. Še bolje bi jim bilo, če bi se igrali na izpadanje. Samo eni učenki je bilo neprijetno

stati na sredini, ostalim je igra bila všeč, saj je bila športna. Vedeli so, da se igrajo s sošolci in da je to, da ostaneš na sredini del igre in da te ne izločajo namerno.

3.3.3 Tretja delavnica

Za tretjo delavnico smo pripravili učni list, na katerega smo zapisali primer učenca Luke. Namen je bil, da učenci prepoznajo, kaj se dogaja v situaciji ter se vživijo v čustva učenca. Kot smo omenili v teoriji, otroci v srednjem otroštvu veliko časa preživijo v vrstniških skupinah, hkrati pa se znajo vse bolj prilagajati socialnemu okolju. Avtorji navajajo, da bi otroci v tej starostni skupini že bili zmožni nadzorovanja večine čustev, empatije in razumevanje perspektive drugega ter opisa situacij, ki pri nekom sprožijo določena čustva, četudi sami niso prisotni (Fekonja in Kavčič 2004, str. 428-433).

PRIMER:

»V vašem razredu je nov učenec, ki je zaradi selitve v nov kraj začel obiskovati vašo šolo. Njegovo ime je Luka. Luka prihaja iz druge države in se oblači drugače od ostalih učencev v razredu. V prvih nekaj tednih se je trudil vključiti v pogovore, vendar so se ga nekateri sošolci začeli izogibati, ga posmehovati ter zbadati zaradi govora in oblačil in ga niso povabili k skupni igri. Na začetku je Luka poskušal ignorirati te situacije, vendar je hitro začel kazati znake osamljenosti in žalosti. Čutil je, da ni sprejet. Včeraj pa je enega od sošolcev potisnil, saj mu je rekel grdo besedo. V razredu sedaj nima nikogar.«

Učencem smo zastavili nekaj vprašanj, povezanih s situacijo učenca.

Četrty razred (7. 1. 2025)

Učenci so na vprašanje, kaj se je zgodilo v tej situaciji in kako so učenci ravnali do Luke, ko so ga izključili iz skupine odgovorili, da so ravnali grdo, nepravilno, nesramno, so se posmehovali, se mu izogibali, norčevali, ga zbadali ter mu govorili grde besede. Vsi učenci so pravilno opisali situacijo.

Na vprašanje, kako je Luka reagiral na to izključenost so največkrat zapisali, da bil je osamljen, žalosten, jezen, da jih je ignoriral, se jim izumikal in bilo mu je neprijetno, saj je čutil, da ni sprejet.

Učence smo povprašali, kako bi oni ravnali v tej situaciji in kako bi se odzvali.

Odgovori so, da bi se mu približali, prosili odraslo osebo za pomoč, ga vključili v igro, ga naučili slovensko, postali njegov prijatelj, se skušali družiti vsaj pri športu, saj tam ni treba toliko govoriti in lahko sodeluješ, povedali bi mu, naj ne posluša drugih in naj se druží z njimi.

Učenci so kot njihove odzive našteali, da bi ignorirali, povedali bi staršem in učiteljici ter se poskušali pogovoriti, poskušali bi se spoprijateljiti, nekateri bi se izmikali, počutili bi se žalostno, udarili bi nazaj in nazaj govorili grde besede.

Naslednje vprašanje se je nanašalo na to, kako bi sprejeli Luko nazaj v skupino in kako bi oni, kot učenci poskrbeli, da bi Luko sprejeli nazaj v skupino in mu pomagali, da bi se počutil bolj sprejetega. Odgovori so bili, da bi se družili z njim, se pogovarjali, se mu opravičili, ga sprejeli, bili prijazni in spoštljivi, ne bi se mu posmehovali, pomagali bi mu pri učenju slovenščine in ocenah, dokler se ne bi naučil slovensko, bi se z njim pogovarjali angleško in naredili bi mu knjižico z risbami ter se mu na tak način opravičili.

Peti razred (8. 1. 2025)

Učenci petih razred so situacijo, ki se je zgodila Luki opisali, da so ravnali nesramno, hudobno, slabo, grdo, nepremišljeno, neprimerno, so se norčevali, posmehovali, se izogibali, niso ravnali pravilno, niso ga vključili v igre/skupine. Učenci so na vprašanje, kako je Luka reagiral na izključenost odgovorili, da je bil žalosten, osamljen, jezen, nesramen, da jih je ignoriral in jim poskušal vrniti.

Na vprašanje, kako bi oni ravnali v tej situaciji, so odgovorili, da bi poskusili spoznati nove prijatelje, da bi se predstavili, povedali bi učiteljici, počutili bi se slabo, neprijetno, osamljeno, jezno, ignorirali bi, odšli bi po pomoč odrasle osebe, bili bi sami, sošolcem bi poskušali opisati, kako se počuti, en učenec pa je zapisal, da se zna zabavati sam in ne bi reagiral.

Učenci so na vprašanje, kako bi se odzvali oni zapisali, da bi ravnali prijazno, pogovorili bi se z njimi, sprejeli bi ga v igro in se družili z njim, poskusili bi se pogovarjati z njim in bi ga potolažili.

Učence smo povprašali, kako bi sprejeli Luko nazaj v skupino in kako bi poskrbeli, da bi Luko sprejeli nazaj v skupino in mu pomagali, da bi se počutil bolj sprejetega. Odgovorili so, da bi ga naučili slovensko, mu pomagali pri učenju, bi se igrali z njim, sprejeli bi ga v igro/skupino, mu ne bi govorili grdih besed, sprejeli bi ga takšnega kot je, če bi ga prej izločili iz skupine bi se mu opravičili.

Spoznali smo, da znajo učenci v 4. in 5. razredu že dobro opisati situacije, ki se zgodijo in zaznajo, kdaj je nekdo ravnal prav ali ne. Opazilo smo, da se nekateri zelo dobro vživijo v situacijo, so empatični in poiščejo smiselne rešitve, da bi imeli dobre odnose. Opazili pa smo tudi, da se nekateri učenci pa težje vživijo in stežka najdejo ideje, kako bi konflikte ali situacije rešili na neagresiven način. Ravno zaradi tega je dobro, da učitelj ponudi možnost, da se učenci lahko pogovarjajo tudi o odnosih in vrstniških situacijah, ki jih morda nekateri še ne razumejo tako dobro.

4 DRUŽBENA ODGOVORNOST

Družbeno odgovorno je, da učitelj dela na tem, da je razred medsebojno povezan in da se trudi vzpostaviti pozitivno razredno klimo. Omenjeno vpliva na učenčev tako socialni kot čustveni razvoj, hkrati pa ima dolgoročne posledice na družbo kot celoto.

Pozitivna klima v razredu je ključna za duševno zdravje učencev. Učenci, ki se počutijo sprejete in podprte v šolskem okolju, so manj izpostavljeni stresu, anksioznosti in depresiji. Družbeno odgovoren učitelj omogoča, da učenci razvijejo čustveno odpornost, kar pomeni, da so bolj pripravljeni na soočanje z izzivi in težavami, ki jih srečujejo v šoli in življenju nasploh. Preko sodelovalnega učenja in učenja iz odnosov pa učitelj pomaga učencem razviti ključne socialne veščine, kot so sodelovanje, poslušanje, razumevanje in reševanje konfliktov. Učenci se učijo vživljati, razvijajo empatijo in odgovornost do svojih sošolcev. Te veščine niso pomembne le za šolsko okolje, ampak tudi za uspešno delovanje v družbi.

Skozi nalogo smo večkrat poudarili, v primeru, da je razred povezan in ima pozitivno klimo, učenci lažje sodelujejo in se učijo skupaj. Takšno okolje povečuje motivacijo za učenje, saj učenci čutijo podporo in spodbudo s strani svojih vrstnikov in učitelja. Učenci, ki se počutijo sprejete in podprte, so bolj motivirani za učenje, kar vodi do boljših izobraževalnih dosežkov.

V nalogi smo si prav tako prizadevali, da bi skozi delavnice in socialne igre zmanjšali izključenost. V razredu, kjer prevladuje pozitivna klima in so odnosi med učenci spoštljivi, je manj možnosti za nasilje, zasmehovanje ali socialno izključenost. Učitelj, ki aktivno spodbuja pozitivno vedenje, pomaga preprečevati negativne odnose in omogoča, da se učenci počutijo varni.

Šola je prostor, kjer učenci oblikujejo temelje za svoje vloge v širši družbi. S tem, ko učenci v šoli razvijajo spoštovanje, razumevanje in sodelovanje, so bolj pripravljeni na odgovorno državljanstvo, tako v poklicnem kot zasebnem življenju. Učenci, ki se bodo razvijali v takšnem okolju, bodo v odraslem življenju manj nagnjeni k diskriminaciji, predsodkom ali socialni izključenosti. Kot sta poudarili avtorici Marjanovič Umek in Zupančič (2004, str. 452) skromni vrstniški odnosi napovedujejo kasnejšo neprilagojenost v socialnem vedenju, zaradi tega je potrebno zaznati izključevanje v skupinah ter učence socialno in čustveno opolnomočiti.

5 SKLEP

Socialna vključenost pomeni pomemben varovalni dejavnik psihosocialnega razvoja posameznika, vpliva tako na učno uspešnost kot na splošno na razvoj posameznika (Gazvoda 2018, str. 70). Poudariti moramo, da že podatki, ki smo jih pridobili pred delavnicami niso nakazovali velike izključenosti učencev, ampak dokaj povezane oddelke. Po izvedenih delavnicah smo na določenih področjih zaznali še izboljšave.

Že med interpretacijo rezultatov smo nakazali, katere hipoteze smo ovrgli oziroma sprejeli. Na tem mestu pa bi radi podali še zaključni sklep glede rezultatov.

Prvo hipotezo lahko delno potrdimo. Večina učencev je pred delavnicami odgovorila, da se v razredu počutijo sproščeno.

Skozi raziskovanje smo ugotovili, da se učenci 4. razredov v razredu najpogosteje počutijo sproščeno (44 %). Naslednji najpogostejši odgovor je bil sprejeto, za katerega se je odločilo 28 %. 16 % se jih počuti varno in 12 % nemirno. V 5. razredu se je 52 % učencev odločilo za odgovor varno. 19 % učencev se je odločilo za odgovor sprejeto. 14 % se je odločilo za odgovor sproščeno, prav tako se je enak delež odločil za odgovor, da se v razredu počutijo osamljeno.

Iz podanih odgovorov lahko sklepamo, da se učenci v razredu najpogosteje počutijo sproščeno in varno. Ti podatki se nam zdijo spodbudni, saj je počutje učencev že pred delavnicami nakazovalo na pozitivno razredno klimo.

Učenci 4. razreda so tako pred in po delavnicah v največji meri navedli, da se počutijo sproščene, medtem ko v 5. razredu prevladuje obakrat odgovor varno.

Drugo hipotezo potrdimo. Delež pogostosti izločenosti iz skupine se je po izvedenih delavnicah zmanjšal.

Že pred izvedenimi delavnicami so bili odgovori pogosto in zelo pogosto nizki, po delavnicah pa se delež nikoli v 4. razredu še poveča, v 5. razredu pa odgovor redko.

Rezultati anket v 4. razredu so pokazali, da se je za 4 % zvišal odgovor nikoli glede pogostosti izločevanja iz skupine. Ta odgovor je spodbuden, saj to pomeni več kot polovico učencev (52 %). Odgovor redko je ostal enak (28 %), odgovor občasno je obkrožilo 20 % učencev, vendar največja razlika je, da odgovora pogosto in zelo pogosto ni obkrožil noben učenec.

V 5. razredih je odgovor nikoli ostal enak (42,8 %), poviša se odgovor redko iz 47,6 % na 52,5 %, zmanjša pa se odgovor občasno iz 9,5 % na 4,7 %. Odgovori so spodbudni.

Izrednega pomena se nam zdi, da zaznamo socialno izključene učence, saj s tem preprečimo njihovo nizko samopodobo, osamljenost in šibke socialne veščine.

Tretjo hipotezo potrdimo. Delež pogostosti pomoči se je v obeh razredih povečala.

Po izvedenih delavnicah smo skozi odgovore anket opazili, da se v 4. razredih ne pojavi več odgovor nikoli, torej noben učenec ni obkrožil, da pomoči v razredu ni. Opazili smo, da se je pogostost odgovora redko zmanjšala (z 20 % na 4 %). Odgovor občasno je izbralo 24 % učencev, povišal se je odgovor pogosto z 28 % na 36 %, prav tako se je povišal odgovor zelo pogosto (z 20 % na 28 %). V 5. razredu vidimo, da najbolj izstopa odgovor pogosto, saj ga je obkrožila večina učencev 61,9 %, odgovora zelo pogosto in občasno so obkrožili po 4 učenci (19 %).

Večina učencev tako v 4. kot v 5. razredu meni, da si med seboj pomagajo pogosto ali zelo pogosto. Pred delavnicami je bil delež odgovorov pogosto in zelo pogosto 48 %, sedaj je 64 %. V 5. razredu je pred delavnicami bil delež odgovorov pogosto in zelo pogosto 52,2 %, po delavnicah pa 80,9 %. Delež pogostosti pomoči v razredu se je tako v 4. kot v 5. razredu povečala.

Pomembno je, da otroke opolnomočimo o pomembnosti pomoči, sodelovanja in solidarnosti, saj s tem spodbudimo povezovalno klimo.

6 ZAKLJUČEK

Po končani raziskovalni nalogi se zavedamo, da bi lahko celoten proces zastavili še drugače, in sicer, da bi najprej naredili sociogram in dejansko videli, kako je razred med seboj povezan. Prav tako bi tako dobili vpogled, ali je kdo resnično izključen in kdo zelo priljubljen. Lahko bi naredili tudi intervju z učenci, ki so doživeli izključenost ali pa intervju s svetovalno službo, ki je že bila večkrat v stiku z učenci, ki imajo to izkušnjo. Menimo, da bi morda morali najti tudi več podobnih raziskav naši, da bi še lažje primerjali naše ugotovitve.

Kljub temu pa menimo, da so učenci skozi delavnice razvijali čustvene in socialne veščine. Razvijali so empatijo in sposobnost vživljanja v druge, imeli so možnost, da se pogovarjajo, kako reševati konflikte in možnost, da se med seboj spoznajo. Spodbujali smo jih k strpnosti ter poslušanju drug drugega. Med izvedbo socialnih iger smo se trudili, da so imeli možnost govoriti raznoliki učenci ter da so sodelovali vsi. Čeprav je bilo najtežje podati navodila in voditi skupino učencev, saj smo to počeli prvič, menimo, da nam je uspelo. Želeli smo okrepiti medsebojno sodelovanje in pomoč.

Že v začetnem stanju smo ugotovili, da je klima v razredih precej pozitivna. Skozi odgovore smo zaznali, da je klima tako v 4. razredu kot v 5.razredu spodbudna, skozi delavnice pa smo zaznali prijateljstva, zaupanje in sprejemanje. V večini so učenci poročali o pozitivnih odnosih, ki so po njihovih mnenjih dobri in zelo dobri. Želja po še večji povezanosti se je pojavila v obeh razredih, zato smo predvidevali, da bodo učenci motivirani na delavnicah in bodo želeli sodelovati ter še izboljšati odnose. Pred delavnicami je glede počutja v razredu v 4. razredih izstopal odgovor sproščeno, po delavnicah pa se je delež še bolj povečal. Prav tako tukaj ni bilo učenca, ki bi se počutil osamljeno. V 5. razredu je bil najpogostejši odgovor glede počutja varno, po delavnicah se je ta odgovor zmanjšal in povečal odgovor sproščeno. Občutek osamljenosti se je zmanjšal. Učenci so po delavnicah poročali, da zaznavajo več možnosti za pogovor v razredu, v 5. razredih je odgovor vedno celo narastel za 19, 3 %. Izvedli smo le tri delavnice od začetka šolskega leta in ta rezultat se nam zdi spodbuden. Sklepamo, da v primeru, učitelj dela načrtno z učenci in spodbuja razvoj vključujoče razredne klime, lahko doseže veliko sprememb. Učenci v teoriji zelo dobro razumejo, kaj pomeni izključevanje iz skupine, kako se ob tem počutijo, prav tako so

se že zmožni vživeti v situacije in presoditi, ali so ravnali prav ali ne. So pa vseeno poročali o izkušnjah, ki so jih doživeli in jim niso bile prijetne. Omenili so norčevanja, žaljenja, izločanje zaradi drugačnosti, ignoriranje sošolca, govorjenje laži. V samem vprašalniku so tako pred in po delavnicah 5. razredi kot moteče v razredu, v večji meri zaznali izločenosti iz skupine kot 4. razredi. Možno je, da se v 4. razredu to dogaja v veliko manjši meri in druge ponujene odgovore (kot je klepetanje) doživljajo kot veliko bolj moteče. Po drugi strani pa smo spoznali, da učencem res veliko pomeni, če jih sošolci pohvalijo. Spodbudno je tudi, da noben učenec ni obkrožil odgovora, da pozitivnih čustev v razredu ne občuti. Naš namen skozi delavnice je bil med drugim tudi, da poleg povezovanja razreda skozi igre, učence tudi opolnomočimo z znanjem glede izločanja in pomembnosti vključevanja vseh, saj kot razred predstavljajo skupnost. Med igrami so učenci sodelovali z različnimi sošolci in spoznali sošolce, s katerimi se drugače ne družijo tako pogosto. V obeh razredih se je pri vprašanju, kako bi lahko izboljšali odnose v razredu, po delavnicah povečal odgovor »spoštujem vse v razredu in nobenega ne izločam iz skupine«. Prav tako so spodbudni rezultati pri vprašanju o pogostosti izločenosti iz skupine, saj se je delež pogostosti izločenosti iz skupine zmanjšal. Najmanj razlik smo zaznali glede norčevanja in žaljenja, kar pomeni, da bi se temu lahko še bolj posvetili v prihodnje. Res pa je, da so učenci menili, da se je povečala pomoč v razredu. V splošnem menimo, da so delavnice pripomogle k večji vključenosti vseh učencev v razredu, kar potrjujejo rezultati. Prav tako smo v manjši meri med izvedbo delavnic zaznali izločanje. Res je, da so bile aktivnosti vodene, vendar na podlagi opazovanja bi lahko opisali, da so se učenci trudili, da so sprejemali drug drugega. Vemo, da nismo opazovali učencev med odmori ali pri prosti igri, zavedamo se, da bi takrat zaznali drugačno situacijo. Priporočali bi, da bi učitelji načrtno in večkrat na teden izvajali socialne ali povezovalne igre in se z učenci pogovarjali o temah kot je prijateljstvo, odnosi, reševanje konfliktov, drugačnost. V primeru, da imajo učenci znanja o omenjenem, je veliko manj možnosti, da bo nekdo postal »črna ovca« v razredu.

7 VIRI IN LITERATURA

- Banjac, M. (2020). *Uvod v kvalitativne metode zbiranja podatkov*. Fakulteta za družbene vede. Ljubljana: Založba FDV.
- Fekonja, U. in Kavčič, T. (2004). *Čustveni razvoj v srednjem in poznem otroštvu*. V L. Marjanovič Umek in M. Zupančič (ur.), *Razvojna psihologija* (str. 428–439). Ljubljana: Založba Rokus.
- Fran (2025). Dostopno na: <https://fran.si/192/janez-keber-frazeoloski-slovar-slovenskega-jezika/4216792/ovca?> (pridobljeno 4.1.2025).
- Gazvoda, Z. (2018). Strategije za vključevanje socialno zavrnjenega učenca v skupino vrstnikov. *Vzgoja in izobraževanje*, 49, št. 3-4, str. 70–75.
- Marjanovič Umek, L. in Zupančič, M. (2004). *Socialni in moralni razvoj v srednjem in poznem otroštvu*. V L. Marjanovič Umek in M. Zupančič (ur.), *Razvojna psihologija* (str.451–467). Ljubljana: Založba Rokus.
- Rutar Ilc, Z. (2017). *Vodenje razreda za dobro klimo in vključenost*. 3. zvezek. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Pavlin, M. in Gazvoda, Z. (2018). Organizacijski ukrepi za izboljšanje socialne vključenosti učencev na šoli. *Vzgoja in izobraževanje*, 49, št. 3-4, str. 66–69.
- Pečjak S., in Košir, K. (2002). *Poglavja iz pedagoške psihologije: izbrane teme*. Ljubljana: Filozofska fakulteta.
- Pirc, T. (2018). *Kako pomagati učencem pri vključevanju v razred?* Dostopno na: <https://www.programneon.eu/kako-pomagati-ucencem-pri-vkljucevanju-v-razred/> (pridobljeno 11.12.2024).
- Pšunder, M. (2011). *Vodenje razreda*. Maribor: Mednarodna založba Oddelka za slovenska jezike in književnosti, Filozofska fakulteta.
- Pušnik, M., Žarkovič Adlešič, B. in Bizjak, C. (2000). *Razrednik v osnovni in srednji šoli*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Rutar Ilc, Z. (2017). Razumevanje, dobro počutje in kakovostni odnosi kot dejavnik učne zavzetosti. *Vzgoja in izobraževanje*, 48, št. 2, str. 42–49.
- Vec, T. (2006). Skupine in skupinska dinamika. V Krajncan, M, Zorc Maver, D., Bajželj, B. (ur)., *Socialna pedagogika – med teorijo in prakso*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta, str. 143–164).

Zakon o osnovni šoli (ZOsn). (2024). Dostopno na: <https://pisrs.si/pregledPredpisa?id=ZAKO448> (pridobljeno 4. 11. 2024).

Zgaga, P. (2018). Ogroženo pedagoško poslanstvo? Je mogoče kaj storiti? *Vzgoja in izobraževanje*. Št. 3-4. Ljubljana: Pedagoška fakulteta, Univerza v Ljubljani, str. 12–16.

Zupančič M., in Justin, J. (1991). *Otrok, pravila, vrednote: otrokov moralni in socialni razvoj*. Radovljica: Didakta.

PRILOGE

VPRAŠALNIK

V letošnjem letu v okviru raziskovalne naloge raziskujemo, kako se učenci počutijo v svojem oddelku, želimo izvedeti, ali se čutijo povezani s svojimi sošolci ter kakšne odnose imajo z njimi. Vaši odgovori nam bodo v veliko pomoč, prav tako pa vam zagotavljamo popolno anonimnost.

Spol:

☐ ženski

☐ moški

Razred:

☐ 4. razred

☐ 5. razred

1. V razredu se večino časa počutim:

- a) Sproščeno
- b) Varno
- c) Nemirno
- d) Osamljeno
- e) Sprejeto

2. Kakšen odnos imaš z večino sošolcev?

- a) Zelo dober
- b) Dober
- c) Niti dober, niti slab
- d) Slab
- e) Zelo slab

3. Ali imate občutek, da se lahko o svojem počutju v razredu pogovarjate?

- a) Vedno
- b) Pogosto
- c) Občasno
- d) Redko
- e) Nikoli

4. Si želiš, da bi bili v razredu bolj povezani?

- a) Da
- b) Ne

5. Kaj te v razredu glede odnosov najbolj moti ?

- a) Žaljenje
- b) Motenje pouka, klepetanje
- c) Govorjenje laži
- d) Izločanje iz skupine
- e) Drugo:

6. Kdaj občutiš največ pozitivnih čustev?

- a) Ko me sošolci pohvalijo.
- b) Ko mi nekdo iz razreda pomaga.
- c) Ko se z mano pogovarjajo.
- d) Ko se lahko igram s sošolci.
- e) Ne občutim pozitivnih čustev.

7. Kaj lahko ti narediš, da bi se izboljšali odnosi?

- a) Spoštujem vse v razredu in nobenega ne izločam iz skupine.
- b) Prisluhnem vsakemu, ki želi kaj povedati in ga ne prekinjam.
- c) Pomagam vsakemu, ki me prosi za pomoč.
- d) Nič od naštetega.

8. Kako pogosto se sošolci norčujejo iz tebe ali te žalijo?

- ☐ Nikoli
- ☐ Redko
- ☐ Občasno
- ☐ Pogosto
- ☐ Zelo pogosto

9. Kako pogosto si izločen iz skupine?

- ☐ Nikoli
- ☐ Redko
- ☐ Občasno
- ☐ Pogosto
- ☐ Zelo pogosto

10. Kako pogosto ti sošolci rečejo nekaj prijaznega?

- ☐ Nikoli
- ☐ Redko
- ☐ Občasno
- ☐ Pogosto
- ☐ Zelo pogosto

11. Kako pogosto si med seboj v razredu pomagata?

- ☐ Nikoli
- ☐ Redko
- ☐ Občasno
- ☐ Pogosto
- ☐ Zelo pogosto

*DODATNO VPRAŠANJE na vprašalniku po izvedenih delavnicah.

12. Ali meniš, da so delavnice pripomogle k večji povezanosti v razredu?

a) DA

b) NE