

UNIVERZA V LJUBLJANI  
PEDAGOŠKA FAKULTETA

INES JAUŠOVEC

SPODBUJANJE OBČUTKA SKUPNOSTI V  
RAZREDU  
DIPLOMSKO DELO

LJUBLJANA, 2013

UNIVERZA V LJUBLJANI  
PEDAGOŠKA FAKULTETA  
ŠTUDIJSKI PROGRAM: SOCIALNA PEDAGOGIKA

INES JAUŠOVEC

Mentorica: dr. JANA RAPUŠ PAVEL

SPODBUJANJE OBČUTKA SKUPNOSTI V RAZREDU  
DIPLOMSKO DELO

LJUBLJANA, 2013

## **ZAHVALA**

*Iskreno se zahvaljujem mentorici dr. Jani Rapuš Pavel za strokovno pomoč, usmerjanje, potrpežljivost in razumevanje.*

*Zahvalila bi se tudi šoli, ki mi je omogočila izvajanje empiričnega dela in mi s tem izkazala zaupanje v moje delo. Zahvaljujem se tudi učencem, ki so prispevali h kvaliteti diplomskega dela in me nagradili z izkušnjami pri delu z mladimi.*

*Tekom študija me je podpirala in razumevala moja družina zato hvala tudi njim.*

*Na koncu bi se še zahvalila vsem ostalim, ki so me na kakršen koli način podpirali in prispevali k uspešnemu dokončanju študija.*

## **POVZETEK**

Otroci s šestim letom starosti vstopijo v osnovno šolo. V njej so vključeni v vrstniško skupino imenovano razred oz. oddelčna skupnost. Skupaj s svojimi vrstniki pridobivajo najrazličnejša znanja, ki jim pomagajo pri sodelovanju v družbi. Otroci tako potrebujejo tudi socialne kompetence, ki se jih učijo v skupini v šoli in širšem okolju. Odzivi okolice na vedenja učenca pa vplivajo na kasnejše izide v odrasli dobi. Glede na to so procesi, ki se dogajajo med poukom in v odmorih, pomembni za razvoj vsakega posameznika. Kakšni so odnosi med sošolci se kaže skozi razredno klimo in komunikacijo med vrstniki. Predvsem je pomembna povezanost znotraj oddelčne skupnosti saj prispeva k boljšim rezultatom vsakega učenca. Pomembno vlogo ima tudi vodja razreda saj ga učenci dojemajo kot model vedenja. V vsaki šoli pa se pojavlja tudi izstopajoče vedenje, ki je definirano s strani opazovalca. V empiričnem delu sem se osredotočila na različne oblike in definicije takšnega vedenja. Predvsem me je zanimalo kako ga vidijo in doživljajo učenci sami. Raziskovala sem tudi kakšen vpliv imajo sošolci drug na drugega in kako lahko z delom s celotnim razredom povečamo povezanost med sošolci znotraj oddelčne skupnosti. Pri raziskovanju sem delala z učenci tretje triade osnovne šole v Pomurju. Kot tehniko zbiranja podatkov sem uporabila prosti spis in na podlagi napisanega izdelala program aktivnosti za krepitev dobrih odnosov med sošolci. Rezultati kažejo, da so učenci pozorni predvsem na negativni vpliv drugih nase. Vendar pa z delo z razredom prispeva k boljši klimi v oddelčni skupnosti in s tem tudi zmanjša negativno dožemanje vedenja drugih.

**KLJUČNE BESEDE:** oddelčna skupnost, razred kot vrstniška skupina, klima oddelčne skupnosti, komunikacija med vrstniki, izstopajoče vedenje, socialne kompetence

## **ABSTRACT**

When the children are six years of age they enter primary school. In it they are included in the peer group called class or homeroom. Together with their peers, they are gaining a wide variety of skills to help them to participate in the society. Children also need social skills, which are taught in groups at school and in the wider environment. Responses of others that surround the pupil behaviour have an impact on later outcomes in the adulthood. Undergoing the processes, that take place during lessons and breaks, are important for the development of each individual. What are the relationships between classmates is evident through classroom climate and communication between the peers. Particularly important is the connection in homeroom because it contributes to better results for each student. Head of the class plays an important role because the students perceive him/her as a model of behaviour. In each school there is also an outstanding behaviour which is defined by the observer. In the empirical part, I was focused on various forms and definitions of such behaviour. In particular, I was interested in how they see and experience the pupils themselves. I also investigated what influences classmates have to each other and how we can work with the entire class to increase connectivity among the peers within the class community. During the research I have worked with students of the third triad of the secondary school in Pomurje. As data gathering technique I used a free file and based on the written program I developed activities to promote good relations between the classmates. Results showed that the students pay more attention to the negative impact of others on them. However, working with the class contributes to a better climate in the departmental community and thus reduces the negative perception of the behaviour of others.

**KEYWORDS:** homeroom, class as a peer group, climate in the homeroom, communication between the peers, outstanding behaviour, social skills

## Kazalo

|   |    |
|---|----|
| I. Teoretični del .....   | 1  |
| 1. Uvod.....  | 1  |
| 2. Oddelčna skupnost .....  | 2  |
| 2.1 Pomen oddelčne skupnosti za razvoj otrok .....                                  | 2  |
| 2.1.1 Učenje socialnih kompetenc v razredu .....                                    | 3  |
| 2.2 Oddelčna skupnost kot vrstniška skupina.....                                    | 3  |
| 2.3 Povezanost učencev znotraj oddelčne skupnosti .....                             | 6  |
| 2.4 Vpliv klime na oddelčno skupnost .....  | 7  |
| 3. Komunikacija med vrstniki .....  | 9  |
| 4. Vodenje oddelčne skupnosti.....  | 11 |
| 5. Izstopajoče vedenje učencev .....  | 12 |
| 5.1 Pojmovanje izstopajočega vedenja.....   | 12 |
| 5.2 Izstopajoče vedenje v oddelčni skupnosti .....                                  | 12 |
| II. Empirični del .....   | 14 |
| 1. Opredelitev problema raziskovanja.....   | 14 |
| 2. Raziskovalna vprašanja in cilji.....   | 15 |
| 3. Opis raziskovalne metodologije .....   | 16 |
| 3.1 Vzorec.....   | 16 |
| 3.2 Merski pripomočki in postopek zbiranja podatkov .....                           | 16 |
| 3.2.1 Prosti spis »Kako razred vpliva name?«.....                                   | 16 |
| 3.2.2 Program delavnic .....  | 17 |
| 3.2.3 Prosti spis »Kako so naša srečanja vplivala na moje počutje v razredu?« ..... | 19 |
| 3.3 Potek obdelave podatkov.....  | 19 |
| 4. Rezultati .....  | 21 |
| 4.1 Opažanja ob poteku delavnic.....  | 21 |
| 4.2 Rezultati spisov.....   | 23 |
| 4.2.1 Medsebojni vpliv vrstnikov .....  | 23 |
| 4.2.2 Definiranje in dojetje izstopajočega vedenja v razredu .....                  | 26 |
| 4.2.3 Doživljanje izvajanih aktivnostih.....  | 26 |
| 5. Interpretacija.....  | 30 |
| 5.1 Vpliv vrstnikov v oddelčni skupnosti.....                                       | 30 |
| 5.2 Vpliv skupine na izstopajoče vedenje posameznika.....                           | 31 |

|                                   |    |
|-----------------------------------|----|
| 5.3 Delo s celotnim razredom..... | 31 |
| III. Sklep.....                   | 34 |
| IV. Literatura.....               | 35 |

#### Kazalo shem

|   |    |
|---|----|
| Shema 1: Lastnosti mladostnikov glede na sprejemanje vrstnikov..... | 5  |
| Shema 2: Vpliv in vedenja učencev na posameznika.....               | 24 |
| Shema 3: Izstopajoče vedenje v razredu .....                        | 26 |
| Shema 4: Kako so učenci doživljali izvajane aktivnosti? .....       | 27 |
| Shema 5: Vtisi učencev o aktivnostih .....                          | 27 |
| Shema 6: Učinki izvedenih aktivnosti.....                           | 28 |

# **I. Teoretični del**

## **1. Uvod**

Tekom študija sem spoznala različne načine dela s posamezniki. Najbolj blizu pa mi je vedno bilo delo s skupino. Po opravljeni praksi v osnovni šoli sem ugotovila, da je v šolskem sistemu v ospredju individualno delo z učenci. Ne glede na vrsto izstopajočega vedenja, se učenca »vzame« iz oddelka in z njim dela individualno. Menim, da s tem posredno spodbujamo individualnost in tekmovalnost. Razred je skupina zato me je zanimalo, kako se učenci počutijo v razredu, kakšni so njihovi odnosi in kako lahko potencial razreda kot skupine uporabimo pri delu s posameznikom in razredom. V šoli otroci preko vrstniških stikov odraščajo in se učijo medosebnih odnosov, ki pa pomembno vplivajo na njihovo kasnejše življenje. Predvsem se mi zdi pomembno zavedanje, da se učenci v šoli učijo preko formalnih oblik kot je poučevanje učitelja o določeni snovi in preko neformalnih oblik v odnosih s svojimi sošolci, učitelji in ostalimi zaposlenimi na šoli.

V šoli so učenci združeni v razred oz. oddelčno skupnost v kateri se vzpostavijo najrazličnejši odnosi med sošolci, ki vplivajo na njihovo počutje v šoli in posledično tudi na učni uspeh. Pomemben vpliv na učence, njihovo povezanost in učni uspeh imajo vsi, ki vstopajo v oddelek, v najširšem smislu tudi šolska kultura. Zaradi kratkega časa pisanja diplome in njene prostorske omejitve sem se osredotočila predvsem na odnose med učenci v oddelčni skupnosti. Zavedam se, da imajo pomemben vpliv na učence še učitelji, starši in šola s svojo šolsko kulturo.

Na vsaki šoli se pojavlja tudi izstopajoče vedenje posameznikov, vendar pa ima različne pojavne oblike. Zanimalo me je predvsem pojmovanje izstopajočega vedenja in kako ga lahko zmanjšamo.

V raziskovali del sem vključila učence tretje triade, ki na šoli veljajo za razred s katerim je težje delati. Najprej me je zanimalo kako sami dojemajo svoj razred, kje vidijo težave in kako se počutijo v svojem razredu. Ker učencev nisem želela omejevati, sem jim za nalogo dala pisanje prostega spisa. Glede na to sem izpeljala aktivnosti s ciljem izboljšanja klime in odnosov v razredu.



## **2. Oddelčna skupnost**

V osnovnih šolah so otroci razdeljeni v skupine, ki jih imenujemo razredi. Rutar (2011) navaja, da v njih obstaja skupen namen, prisotni so interesi, razvije se sodelovanje, partnerstvo in spoštovanje različnosti ter se v njih spodbujajo potenciali in dosežki. Razred tako postane učeca se skupnost s čimer se strinjajo tudi Klipatrick, Barrett in Jones (2003), ki poudarjajo, da otroci vstopajo v šolo z željo po učenju. Opozarjajo še, da je uspešnost učenja odvisna tudi od občutka sprejetosti v skupini in samega počutja v razredu.

Pšunder (2011) definira razred kot oddelčno skupnost. V njih se po besedah Burdna (2010) pojavljajo naslednji elementi: občutek varnosti učencev, odprta komunikacija, pozitivna atmosfera, skupni cilji in občutek enotnosti. Vsi elementi in dogajanje v oddelčni skupnosti imajo vpliv na učence. Pšunder (2011) pa dodaja, da so lahko ti vplivi za učence pozitivni ali negativni.

Na razred kot celoto pa vpliva tudi šola preko šolskega okolja. Na posameznega učenca (Gettinger, Schienbeck, Seigel in Vollmer, 2011) ima tako pomemben vpliv kot njegova družina, okolje in njegove sposobnosti. Preko šolske klime (Kiswarday, 2011) šola določa vrednote in s tem posredno vpliva na povezanost med učenci. Bečaj (2001) še dodaja, da na oddelčno skupnost ne vplivajo samo učenci ampak vsi, ki vstopajo v razred. Pomembnejšo vlogo ima po besedah Kiswarday (2011) razrednik, ki preko svoje vloge in načina delovanja služi kot model vedenja. Doda še, da je šolska skupnost povezovalka med otrokom in okoljem, ki ga tako pripravlja na odraslost.

### **2.1 Pomen oddelčne skupnosti za razvoj otrok**

Durkheim (v Vec, 2008) poudarja, da je za občutek identitete posameznika, potrebna pripadnost skupini. Ljudje kažemo težnjo po stikih z drugimi ljudmi (Bečaj, 1997), saj s socialno interakcijo in s tem povezanim nastajanjem skupinskega mišljenja, zmanjšujemo svojo negotovost.

Obenem je participacija (Kobolt, 2009) v skupini predpogoj za socialno učenje in razvoj socialnih kompetenc. S tem namreč instinktivno vedenje zamenjajo socialni konstrukti. Bečaj (1997) tako trdi, da smo zato eksistenčno odvisni od socialnega okolja, ki nam posredno ali neposredno oblikuje vedenjski repertoar. Spremembe repertoarja so odvisne od dražljajev v okolju, ki se potem integrirajo v našo obstoječo miselno strukturo. Te pa prenašamo naprej preko jezika. Obenem vsak posameznik v skupini strukturira okolje preko osmišljanja in določanja primernih vedenjskih odzivov. Za učinkovito ravnanje (Kobolt, 2009) v socialnih

situacijah pa je potrebna socialna kompetenca. Razred je skupina, ki ima pomemben vpliv na otrokov razvoj in sodelovanje v skupnosti. Preko njega se začne otrok učiti sodelovanja v družbi, kar je zanj eksistenčnega pomena.

### **2.1.1 Učenje socialnih kompetenc v razredu**

Koboltova (2009, str. 374) definira elemente socialne kompetence:

- Socialna kognicija

Je posameznikovo znanje o svetu, socialnih pojavih in situacijah ter hkratno razumevanje procesov, ki potekajo v posamezniku in med posamezniki v socialnem prostoru. Pomeni, da organiziramo in uporabljamo znanje. Vključuje dekodiranje in izbor reakcije. Vsak vnaša lastne generalizirane izkušnje in občutja. Pri socialni kogniciji je potrebna kognitivna diferencialnost, razvitost in emocionalna stabilnost.

- Zavzemanje perspektive drugega

Z njo lažje razumemo psihične procese in stanja sogovornika. Fleksibilno se lahko premikamo iz naše perspektive v perspektivo drugega. Te izkušnje dobimo le z dovolj različnimi izkušnjami socialne interakcije.

- Organiziranje mentalnih skriptov

To so sheme, ki nam omogočajo predstavljanje socialne situacije. Razumemo jih kot sheme različnih stereotipiziranih socialnih situacij. Sem spadajo generalizirana pričakovanja in navade. Izdelamo si jih že v otroštvu, z leti pa postajajo kompleksnejša.

Kutnich, Blatford in Baines (2002) poudarjajo, da z učenjem socialnih kompetenc v oddelčni skupnosti spodbujamo sodelovanje in izboljšujemo počutje v razredu. Kavčič in Zupančič (2011) še dodajata, da so učenci z več socialnimi kompetencami bolj socialno prilagodljivi in ekstravertno naravnani. Takšni učenci se lažje vključijo v skupino in nimajo težav pri vzpostavljanju prijateljstev. S socialnimi kompetencami (Bečaj, 1997) si posameznik širi vedenjski repertoar in s tem lažje uravnava izmenjave z okoljem. Socialne kompetence prispevajo k boljšim odnosom v razredu.

### **2.2 Oddelčna skupnost kot vrstniška skupina**

Howe (2010) trdi, da je oddelčna skupnost dejansko vrstniška skupina otrok. V obdobju mladostništva (Zupančič in Svetina) imajo vrstniške skupine pomemben vpliv na razvoj in samopodobo mladostnika. Dolgoročno vplivajo na prilagajanje v odraslem obdobju. Vrstniške skupine predstavljajo mladostniku pomembne druge preko katerih dobivajo čustveno oporo.

Oddelčna skupnost (Howe, 2010) je formalna vrstniška skupina otrok v kateri potekajo trije pomembni vidiki: status otrok, prijateljstvo in delitev na manjše skupine.

Statusi so razdeljeni na pet klasifikacij (prav tam): popularni, zavrtni, spregledani, kontroverzni in povprečni. Merimo jih s pomočjo sociometrične tehnike. Višji status in več prijateljev imajo v razredu učenci, ki pozitivno in aktivno sodelujejo v razredu, zadoščajo zahtevam učiteljev, pomagajo sošolcem in spoštujejo njihovo lastnino, so sorazmerno inteligentni, atraktivni in imajo sposobnosti vodenja. Slabši status in manj prijateljev pa imajo učenci, ki so agresivni, se radi hvalijo, ki ne poslušajo in ne upoštevajo svojih sošolcev ter ne kažejo zanimanja za vrstnike.

Prijateljstva (prav tam) med učenci se razvijajo na podlagi dveh lastnosti: članstva v določeni skupini in lastnosti druge osebe. Za prijateljstvo velja, da se oba posameznika rada družita in izbereta drug drugega v večji skupini. Prijateljstvo je zato stvar diade. Ko pa želimo razširiti prijateljstvo na več posameznikov pa že prihaja do razlik. Dva se rajši družita kot pa prvi s tretjim ipd. Še vedno so najbolj pogoste skupine istega spola.

Howe (2010) navaja, da so vzorci vzpostavljanja prijateljstva posameznika relativno stabilni. Ni velikih sprememb od vrtca do konca osnovne šole – npr. otrok, ki je v vrtcu imel manjše število prijateljev, bo podobno število imel tudi ob koncu šolanja. Otroci od 9. do 11. let od prijatelja želijo sprejemanje, lojalnost, pristnost in občudovanje. Kasneje v adolescenci pa empatičnost, podobne interese in vrednote ter samorazkrivanje prijatelja. Iščejo jih med sebi podobnimi vrstniki. Največ prijateljev imajo tako socialni otroci. Agresivni sicer nimajo težav pri sklepanju in ohranjanju prijateljstev, še posebej, če najdejo vrstnike z podobnimi agresivnimi tendencami. Introvertirani pa imajo malo prijateljev, še posebej če so tudi agresivni. Zupančič in Svetina (2004, str. 603) trdita, da si adolescenti želijo predvsem sprejetosti in navajata shemo lastnosti mladostnikov glede na sprejemanje s strani vrstnikov:

**Shema 1: Lastnosti mladostnikov glede na sprejemanje vrstnikov**

| Sprejeti   | Zavrjnjeni   | Prezrti  |
|--|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"><li>– družabnost</li><li>– socialna iniciativnost</li><li>– živahnost</li><li>– optimizem</li><li>– smisel za humor</li><li>– strpnost</li><li>– komunikacijske spretnosti</li><li>– sprejemanje in razumevanje drugih</li><li>– spontano vedenje</li><li>– poznavanje vrstniških pravil in norm</li><li>– prilagodljivost</li><li>– samospoštovanje</li><li>– nizka anksioznost</li></ul> | <ul style="list-style-type: none"><li>– osredotočenost nase</li><li>– močna težnja po pozornosti drugih</li><li>– egoizem</li><li>– precenjevanje sebe</li><li>– visoka agresivnost</li><li>– zanemarjanje potreb drugih</li><li>– sarkastičnost</li></ul> | <ul style="list-style-type: none"><li>– visoka samorefleksivnost</li><li>– socialna zadržanost</li><li>– nizka samopodoba</li><li>– socialna pasivnost</li><li>– zamerljivost</li><li>– nizka asertivnost</li><li>– umik v obremenilnih situacijah</li></ul> |

Glede na raziskave (prav tam) ugotavljata, da se zavrjnjeni in prezrti mladostniki zavedajo svojih pomanjkljivosti in posledično pričakujejo zavrnitev s strani vrstnikov. Otroci (Howe, 2010) kateri so zavrjnjeni s strani vrstnikov zaradi agresivnega vedenja so tudi težje socialno prilagodljivi. Imajo večje možnosti za kriminalne identite in zlorabo različnih prepovedanih substanc. Otroci, ki so introvertirani in zaprti vase pa imajo večje možnosti za težave v duševnem zdravju: depresija, anksioznost, nizka samopodoba ipd. Prijatelji, ki so nagnjeni k agresivnosti pa se lahko vzajemno spodbujajo v izjemne situacije agresivnosti. Mladostniki, ki so velikokrat zavrjnjeni s strani vrstnikov so velikokrat tudi žrtve.

Vendar (Zupančič in Svetina, 2004) pa je prav v času mladostništva zelo pogosto zavračanje s strani vrstnikov in sošolcev predvsem nečlanov skupine. Pričakuje se tudi konformnost s strani članov določene skupine. S pomočjo prijateljstva se mladostnik identificira, rešuje težave in kuje načrte za prihodnost. Raziskava (Zupančič in Svetina, 2004, str. 606) kaže, da so v Sloveniji najpomembnejše lastnosti prijatelja njegove osebne in moralne značilnosti.

Medtem ko je socialni položaj in politično prepričanje stranskega pomena za prijateljstvo med mladostniki. Izbira prijateljev je tudi podkrepljena s prepričanji staršev. V mladostništvu prijateljstva slonijo na: »vzajemnem razumevanju, medsebojnem zaupanju, empatiji, čustveni angažiranosti, pa tudi moralnih vrlinah (npr. lojalnost, poštenost, odgovornost).«

### **2.3 Povezanost učencev znotraj oddelčne skupnosti**

»Sodelovalna oddelčna skupnost se ne razvije čez noč sama od sebe. Oblikovanje oddelčne skupnosti ni produkt, je proces, ki ga je mogoče doseči skozi daljše časovno obdobje in ki terja precej časa in energije.« (Pšunder, 2011, str.120)

Kavčič in Zupančič (2011, str. 129) navajata, da: »Če želimo doseči visoko raven socialne kohezivnosti v skupini v vrtcu ali v šolskem razredu, to zahteva sprejemanje in upoštevanje raznolikosti med otroki/mladostniki, kar pomeni, da moramo najprej poznati značilnosti posameznikov, ki sestavljajo skupino.« Nadaljujeta, da socialna kohezija temelji na skrbi in zanimanju za druge. Friedkin (2004) definira kohezivnost skupine kot vzpostavljanja močnih vezi med člani in njihovo motivacijo za ohranitev takšnega stanja. To lahko dosegamo preko pozitivne atmosfere sprejemanja članov in spodbujanja zaželenega vedenja. Festinger (1950, str. 274, v Friedkin, 2004) jo definira kot rezultanto dejanj vseh članov skupine za ohranitev članstva. Kohezija pa ima tudi neposreden vpliv na posameznikovo razmišljanje in vedenje, ki je član te skupine. Hogg (1992, v Friedkin, 2004) je mnenja, da se socialna kohezija pojavi, kadar se člani skupine definirajo kot člani določene skupine in ne pripadajo nobeni drugi skupini.

V razredih (Rutar, 2011) z občutkom skupnosti so učenci: aktivni člani, vključeni v proces učenja, imajo občutek pripadnosti, proces vodenja je deljen in je razvita odgovornost vseh ter ne nasprotujejo raznolikosti. Učenci lahko prosto sprašujejo o nejasnostih, sošolci si medsebojno pomagajo, imajo notranjo motivacijo učenja in so samoreflektivni. Howe (2010) dodaja, da so sošolci, ki so tudi prijatelji bolj pripravljeni za kontakt, pogovor in sodelovanje, znajo reševati težave, so bolj uspešni pri skupinskih projektih, so lojalnejši, naklonjeni bližini, podobnostim in nimajo želje po dominantnosti.

Za boljše povezovanje (Pšunder, 2011) otrok so potrebni tudi skupni cilji. »Da bi skupina dosegla skladnost v doseganju ciljev, je marsikdaj potrebno odrekanje samemu sebi in vzajemno sodelovanje celotne skupine.« (Kristančič in Osterman, 1997, str. 104)

Pri tem naj aktivnosti (Burden, 2010) temeljijo na očesnem stiku, jačajo občutke posameznikove moči in spodbujajo pozitivno povezanost. Za večanje socialne kohezije v razredu, Kavčič in Zupančič (2011) predlagata, da lahko razrednik preko skupnih aktivnosti vzbudi zanimanje za sošolce, v heterogenih razredih pa pomaga, da jim da nalogo s skupnim ciljem. Dodajata še, da k razdiralnosti skupine prispeva antisocialno vedenje, ki je sestavljeno iz trme, sovražnosti, pogostega izražanja jeze in napadalnega vedenja.

Ule (2004) še omenja pojav skupinskega mišljenja, ki se lahko pojavi v dobro povezanih skupinah. Vendar opozarja, da lahko deluje zaviralno na skupino, saj drugi s svojim razmišljanjem nočejo podirati skupinskega mišljenja. Pri tem se več ne odločajo racionalno ampak sledijo zastavljenim ciljem skupine ne glede na prepričanje in dokazom o nasprotnem. Vseeno pa lahko s propadom skupinskega mišljenja skupina razpade na podsisteme. Tako Kavčič in Zupančič (2011) navajata, da skupina oz. oddelčna skupnost v šoli pogosto razpade na podskupine. Trditev se sklada z Bečajem (1997), ki navaja, da ljudje ne zmoremo živeti v neomejenih sistemih zato veliki sistemi vedno razpadejo na podsisteme. V šolah (Howe, 2010) največje prijateljske skupine štejejo 6 članov. Za združitev (Apolloni in Garyiulo, 2011) dveh skupin je potrebno sovpadanje, ki je sestavljeno iz želje posameznikov v skupini po sodelovanju. S tem si skupini tudi postajata podobni, usklajujeta svoja mnenja in lahko se združita. Po drugi strani pa prihaja do drobljenja znotraj skupin, kar je posledica neučinkovite komunikacije, večanje razlik med člani in razvoj novih stališč.

Pomemben element je tudi število otrok v oddelčni skupnosti. Gettinger, Schienbeck, Seigel in Vollmer (2011) pojmujejo razred z manj kot 20 učenci za majhen razred, ki nudi več možnosti za pozitivne izide.

## **2.4 Vpliv klime na oddelčno skupnost**

»Prijetna klima omogoča optimalno sodelovanje in vključevanje vseh udeležencev v socialni prostor. To je klima sprejetosti, odprtosti tolerantnosti, naklonjenosti vseh učencev in učiteljev.« (Pšunder, 2011, str. 127)

Za ustvarjanje prijetne klime (prav tam) morajo učenci imeti dovolj možnosti za skupno preživljanje časa v šoli. Klima naj temelji na spoštovanju, ki je sestavljena iz medsebojne podpore in nudenja učne pomoči. Učence motiviramo za učenje in jih učimo socialnih veščin s katerimi lažje vzpostavljajo in vzdržujejo prijateljstva. Ena izmed oblik je sodelovalno učenje, ki omogoča učencem druženje in sprejemanje razlik ter temelji na medsebojni

pomoči. Podobno predlagajo Gettinger, Schienbeck, Seigel in Vollmer (2011), da naj je razredna klima sestavljena iz pozitivne čustvene podpore, ki se kaže preko toplote, občutljivosti, poznavanja in zanimanja za učence ter povezovanja njihovih interesov in potreb z učno snovjo. Posledično bo vodila do boljšega razumevanja med učenci.

Adlešič (2002, str. 58) opredeli objektivne in subjektivne značilnosti šolske klime:

- objektivne: število, trajanje in objektivne posledice konfliktov, število akterjev konflikta in njihove vloge, absentizem učencev in fluktuacija učiteljev, pojav različnih klik v različnih organizacijskih segmentih, pojav raznih pritiskov...
- subjektivne: motivacija učencev in učiteljev, pripravljenost učencev in učiteljev za doseganje različnih ciljev, zadovoljstvo s sodelavci, vodstvom in delom pri učiteljih oz. učencih, občutek skupne moči pri učencih in učiteljih, zavest pripadati razredu, šoli...«

Nadaljuje, da lahko merimo razredno klimo preko učenčevih in/ali učiteljevih zaznav in pričakovanj v razredu. Ule (2004, str. 360) dodaja, da je: »socialna klima sicer odvisna od objektivnih značilnosti skupine:

- od učinkovitosti skupine navzven,
- doseganje uspehov,
- velikosti in strukture skupine.

Odraža se v doživljanju in zaznavi članov skupine.«.

Socialna klima (prav tam) lahko deluje spodbudno ali zaviralno saj je sestavljena iz integrativnih in antagonističnih procesov. Integrativni prispevajo k povezovanju članov v skupini in so sestavljeni iz: lojalnosti, čustvene podpore, sodelovanja, simpatije med člani, skupnih interesov in ciljev. Antagonistični pa prispevajo k razpadu skupine. Primeri takšnih dejavnikov so: tekmovalnost, prevlada individualnih interesov, boj za položaje, konflikti ipd.

### 3. Komunikacija med vrstniki

Pšunder (2011) in Burden (2010) opozarjata, da je komunikacija v oddelčni skupnosti pomembna, saj vpliva na delitev na podskupine in na kvaliteto odnosov znotraj razreda. Za učence (Kristančič in Ostrman, 1999) je tako pomembno, da poznajo razliko med poslušanjem in slišanjem. Pri poslušanju slišimo, da nekdo govori, pri slišanju pa razumemo pomen, ki nam ga sogovornik govori. S slišanjem ustvarjamo kontakt, spoznavamo druge, jih bolje razumemo, dobivamo povratne informacije o sebi in razvijamo odnos. Pogoji (prav tam), da slišanje poteka so sprejemanje in spoštovanje drugega, zaznavanje drugih, jasnost pri svojih sporočilih, uporabljanje odprtih glasovnih in telesnih oblik, parafraziranje sporočil, pozornost na čustva drugih, preprečujemo in odpravljamo ovire slišanja.

Zaradi močnih čustev (prav tam), nedokončanega odnosa, izzivalnih besed in fraz, fizičnih ovir in informacij, ki so v nasprotju z našo samopodobo težje sprejemamo druge. Prav tako lahko ta drugi ali pa situacija v nas izzove bojazen.

Komuniciramo pa tudi s pomočjo (prav tam) govornice telesa, ki je sestavljena iz mimike obraza, očesnega stika, gibov in gest, drže telesa in razdalje med sogovornikoma. Pripombe so dokaz pripravljenosti za poslušanje in nadaljevanje pogovora, s spodbudami pa kažemo zanimanje.

Ker so ljudem (prav tam) odnosi eksistenčnega pomena, si ustvarjamo vzajemne odnose, ki se lahko tudi skozi leta spreminjajo. Pomemben je tudi odnos vsakega posameznika s sabo. V obdobju adolescence si mladostniki šele oblikujejo identiteto in s tem povezan odnos s sabo, vpliva na vključevanje in vzpostavljanje odnosov z drugimi. Uporabljamo tudi notranji govor, ki je drugim nedostopen. Vsak posameznik je osebno odgovoren za svoja mišljenja, čustva in dejanja.

V vsakdanjem življenju (prav tam) še posebej pa v obdobju mladostništva, se težko izognemo konfliktom, ki nastajajo zaradi:

- različnih socialnih, kulturnih in ekonomskih statusov ljudi,
- različnih pričakovanj oseb,
- pretirani skrbi zase,
- različnih načinov spopadanja s stresom,
- različnih okusov in nagnjenj,
- različnih interesov,



- različnih zmožnostih za rast in spremembe,
- različnih okolij in vzgoje v kateri so ljudje odraščali.

Vendar pa ima reševanje konfliktov (prav tam) pozitivne učinke saj se poveča stopnja zaupanja, intimnosti in osebne rasti ter iskanje rešitev. Za kar je potrebna tudi (Miller in Pedro, 2006) pozitivna in empatična komunikacija. Pozorni moramo biti tudi na povratne informacije, ki jih drugi sprejemajo brez predsodkov.

#### **4. Vodenje oddelčne skupnosti**

Oddelčna skupnost ima formalno vodjo. V tem poglavju se osredotočam na pomembne prvine vodenja oddelčne skupnosti. Na začetku se mi zdi pomembno je opozorilo Rutarjeve (2011), ki opozarja na refleksijo strokovnih delavcev v šoli svojega dela in razlogov zakaj so se odločili za takšno poklicno pot. Opozori še na potrebno razmišljanje o otroku kot celostnem bitju, ki vstopi v šolo s svojo osebnostjo na katerega so vplivali številni dejavniki v njegovem življenju.

Burden (2010) razlaga, da lahko strokovni delavci delajo na različne načine z razredom, ki pa prinašajo tudi različne izide. Najbolj pomembne pa so odgovornosti vodje razreda:

- izbira disciplinskega korikuuluma,
- postavitve razreda,
- krotenje vedenja otrok,
- ustvarjanje podporne atmosfere,
- dajanje jasnih navodil,
- zagotavljanje varnosti in dobrega počutja,
- sodelovanje z vsemi vpletenimi (starši, drugimi učitelji).

Disciplino (prav tam) naj si vodja zagotavlja preko pravil, ki naj so realna, pravična in razumna. Z njimi lahko vzpostavimo učni proces. Obenem naj vodja ne pozabi za podporno ozračje in pravila zaželenega vedenja. Miller in Pedro (2006) omenjata spoštovanje, ki kot rezultat prinaša pričakovano vedenje in civiliziranost. Cilj naj bodo prijazni razredi v katerih se vsi učenci počutijo fizično in čustveno varno ter sprejete takšne kot so. Tisti, ki se v razredu tako ne počutijo pa ima to posledice na njihovih akademskih dosežkih. Tudi Gettinger, Schienbeck, Seigel in Vollmer (2011) se strinjajo, da učenci dosegajo boljše učne rezultate v atmosferi, kjer je učitelj prijateljsko in empatično naravnani, saj so učitelji (Miller in Pedro, 2006) učitelji modeli svojim učencem.

V oddelčni skupnosti (Gettinger, Schienbeck, Seigel in Vollmer, 2011) bi naj otroci pridobivali izkušnje pozitivnih akademskih dosežkov in možnost socialno-emocionalne rasti preko varnega in predvidljivega okolja. Pri tem ima pomembno vlogo vodja saj (Kavčič in Zupančič, 2011) vpliva na povezanost v razredu z oblikovanjem norm in vrednot, določa kdo spada v skupino in kdo ne ter imenuje skupne aktivnosti v razredu (npr: mi radi plešemo).

## **5. Izstopajoče vedenje učencev**

### **5.1 Pojmovanje izstopajočega vedenja**

Metljak, Kobolt in Potočnik (2010, str. 88) navajajo: »Vedenjske motnje so pojem, ki ustreza zgolj vidiku opazovalca. Pojem služi meni, opazovalcu ali soudeležnemu akterju, ki me to vedenje moti, da nekaj, kar je med nama, torej najin problem, opredelim kot njegov/njen problem. Še bolj mi pomaga, če ta problem stabiliziram v relativno trajno obliko – vedenjske motnje. Z enostavno potezo sem najin skupni problem prepoznal kot njegov/njen, relativno trajni problem, s katerim se bo moral soočiti sam oz. strokovnjaki, ki se spoznajo na tovrstne motnje.«

Potrebna je previdnost (Howe, 2010) pri konceptih kot so socialnost, agresivnost in introvertiranost, saj so socialni konstrukt, ki prikazuje vrednote, pričakovanja in poučevanje v določenem okolju.

Prav tako je pomembna definicija Koboltove (2010, str. 13): »Kakor ne obstaja otrok nasploh, tudi vedenjsko izstopajoč otrok nasploh ne obstaja. Pričakovanja, norme in kultura so elementi, ki zarisujejo meje med tem kar v nekem trenutku v določenem socialnem in družbenem okolju razumemo kot izstopajoče, moteče, težavno in moteno.« Za otroke z izstopajočim vedenjem v razredu je zato pomembno graditi kulturo skupnosti, ki jih bo vključila in podprla ter zagotovila varnost. Le-to pa lahko zagotovimo preko treh dimenzij: predvidljive strukture vsakdanjega ritma, odnosa in jasnosti dogovorov. Glede na to se zavedamo tudi vplivov, ki jih pojasnjuje Vec (2008), da izstopajoč učenec ni sam po sebi ampak nanj deluje celoten razred, ki tako lahko prispeva k utrjevanju takšnega vedenja. Burden (2010) še dodaja, da se vedenjske motnje otrok pojavljajo v določenem kontekstu. Glede na to so potrebne različne intervence primerne glede na okoliščine. Izstopajoče vedenje tako nima točne definicije ampak je odvisno od percepcije opazovalca.

### **5.2 Izstopajoče vedenje v oddelčni skupnosti**

Otroci (Jenson, Harward, Bowen, 2011) z vedenjskimi težavami imajo več težav v šoli in se dnevno spopadajo z neuspehi. Vzroki (Burden, 2010) za nesprejemljivo vedenje v razredu so lahko: zdravstveni, nevrološki, uporaba zdravil ali drog, vpliv doma ali družbe, fizični faktorji učilnice, slabe odločitve, pritiski vrstnikov in učiteljevo ravnanje (pretirano kaznovanje, vzpostavljanje discipline, predolgi odmori med navodili, negativizem). Potrebno je zavedanje kompleksnosti izstopajočega vedenja in z njim povezani različni vzroki. Še le na to se lahko odločimo za primerne intervence.

Manj vedenjskih težav (prav tam) se pojavlja v razredih, kjer so učenci aktivno vključeni v naloge. Zelo pomemben korak (Jenson, Harward, Bowen, 2011) pri reševanju vedenjskih težav je učenje empatije, pravil in vrednot. Pomembno je, da se otrok nauči pravil preko jezika drugih, se uri v samokontroli in internalizira pravila. Potem lahko tudi ustvarja po svoje znotraj meja. Največ izgrediv se dogaja v okolju z malo pravili. Nezaželeno vedenje v skupini lahko zmanjšamo z nagrajevanjem tistih, ki se vedejo na zaželen način.

V šolah bi (Kavčič in Zupančič, 2011) morali posvetiti več časa otrokom z čustvenimi težavami in introvertiranim, saj ti ostajajo najbolj izločeni iz skupine in so prezrti. Še vedno spodbujata ukvarjanje z otroci z vedenjskimi težavami. Vendar pa se je potrebno zavedati, da ti včasih dobijo preveč pozornosti na račun drugih. Poudarjata še, da trenutno delo z otroci preveč zahteva od staršev. Vedenjske težave se lahko bolj pogosto kažejo v šoli, kjer imajo na mladostnike vpliv vrstniki, medtem ko vedenje, ki ga učijo starši, ostane doma.

## II. Empirični del

### 1. Opredelitev problema raziskovanja

Skupina je po navajanju Kobolt (2009) predpogoj za socialno učenje in razvoj socialnih kompetenc. Glede na situacijo se posameznik odloča med različnimi vedenjskimi vzorci. Razred je skupina, pri kateri po besedah Bečaja (2001) pozabljamo, da ni dovolj samo številčnost v skupini ampak tudi povezanost. Na vzdrževanje dobre oddelčne skupnosti pa ne vplivajo samo učenci ampak vsi, ki vstopajo v razred. Ule (2004) poudarja, da je zelo pomembna socialna klima, ki pa je odvisna od privlačnosti in povezanosti skupine. Ob tem razlikuje integrativne in antagonistične procese. Integrativni vplivajo na povezovanje skupine preko skupnih interesov, ciljev, simpatij, lojalnosti in čustvene podpore. Antagonistični pa vplivajo na razdvajanje skupine, saj se osredotočajo na tekmovalnost, sovražnost in prevladujejo individualni interesi.

Koboltova (3020, str. 13) zapiše: »Kakor ne obstaja otrok nasploh, tudi vedenjsko izstopajoč otrok nasploh ne obstaja. Pričakovanja, norme in kultura so elementi, ki zarisujejo meje med tem kar v nekem trenutku v določenem socialnem in družbenem okolju razumemo kot izstopajoče, moteče, težavno in moteno.« Za otroke z izstopajočim vedenjem v razredu je zato pomembno graditi kulturo skupnosti, ki jih bo vključila in podprla ter zagotovila varnost. Le-to pa lahko zagotovimo preko treh dimenzij: predvidljive strukture vsakdanjega ritma, odnosa in jasnosti dogovorov (prav tam).

Skupina je dinamičen sistem v katerem se (Vec, 2008) ustvarijo vloge in prihaja od intrapsihičnih k interpsihičnih obravnav, kar pomeni, da izstopajoč učenec v razredu ni sam po sebi ampak nanj tudi deluje celoten razred, ki lahko prispeva k utrjevanju takšnega vedenja. V raziskovalnem delu me je zanimalo kako sošolci medsebojno vplivajo drug na drugega. Osredotočila sem se na vedenjske vzorce, ki jih izbirajo učenci in kateri izmed njih so pojmovani kot izstopajoči. Preverjala sem tudi kako socialna klima v razredu vpliva na odnose ter kako lahko z delom s celotnim razredom izboljšamo počutje v oddelčni skupnosti.

## **2. Raziskovalna vprašanja in cilji**

Z raziskavo sem želela doseči naslednje cilje:

- raziskati kako razred kot skupina vpliva na izstopajoče vedenje posameznika,
- raziskati kako dejavnosti, ki temeljijo na socialnih igrh prispevajo k izboljšanju socialne klime,
- raziskati kako učenci vplivajo drug na drugega.

Raziskovalna vprašanja

- Kako vplivajo vrstniki v oddelčni skupnosti drug na drugega?
- Kako skupina s svojim delovanjem izzove izstopajoče vedenje pri posamezniku?
- Kako z delom s celotnim razredom vplivamo na zmanjšanje izstopajočega vedenja učencev v razredu?
- Kako lahko izboljšamo klimo in počutje učencev v razredu?

### **3. Opis raziskovalne metodologije**

Uporabila sem kvalitativni pristop raziskovanja.

#### **3.1 Vzorec**

V vzorec sem vključila razred tretje tirade ene izmed osnovnih šol v Pomurju. Otrok v razredu je 18. Več kot polovica otrok je bila prisotna ves čas, štirje učenci so manjkali na dveh srečanjih in ena učenka ni bila prisotna na nobenem srečanju. Učenci niso imeli izbire ali želijo sodelovati ali ne. Sem pa med samim potekom dovolila, da pri kateri aktivnosti ne sodelujejo, če ne želijo.

#### **3.2 Merski pripomočki in postopek zbiranja podatkov**

Za pripomočke sem v raziskavi uporabila prosta spisa z naslovom »Kako razred vpliva name?« in »Kako so naša srečanja vplivala na moje počutje v razredu?« ter delavnico kot metodo izvajanja socialnih aktivnosti. Vsebino spisov sem kvalitativno analizirala in na tej osnovi sestavila program aktivnosti za nadaljnja srečanja. Pri nekaterih aktivnostih sem sodelovala pri drugih sem bila v vlogi vodje.

##### **3.2.1 Prosti spis »Kako razred vpliva name?«**

Na prvem srečanju sem jim dala navodila, da napišejo prosti spis z naslovom: »Kako razred vpliva name?« Ob tem sem poudarila, da lahko napišejo karkoli povezujejo s tem naslovom. Prosila sem jih edino za iskrenost. Kljub temu so učenci imeli še nekaj podvprašanj:

- Ali lahko omenim vsakega sošolca posebej?
- Lahko pišem o tistih sošolcih, ki jih ni tu?
- Lahko pišem o tem koga maram in koga ne?
- Bodo ostali sošolci izvedeli kaj sem napisal/a?
- Lahko pišem po alinejah?
- Lahko vključim razrednika?

Pri vprašanju glede razrednika sem pojasnila, da če želijo lahko ampak se naj bolj osredotočijo na sošolce. Zagotovila sem jim tudi, da sošolci ne bodo izvedeli kaj so pisali o njih. Učenci so za dokončanje spisa potrebovali približno 45 minut. Nato je sledil pogovor o njihovih interesih in pogovor o njihovem razredu. Določili smo tudi nekaj pravil:

- V razredu ne delamo stvari, ki druge na kakršenkoli način prizadenejo (fizično nasilje, norčevanje, namerno izoliranje drugih ipd.)
- Ko eden govori, drugi poslušamo.

### 3.2.2 Program delavnic

Do naslednjega srečanja sem analizirala spise in pripravila aktivnosti glede na izpostavljene teme. Izpeljala sem naslednje aktivnosti:

- Vrvica in krog  
Potek igre: Vsi stojimo v krogu in držimo vrvico na kateri je manjši krog. Eden izmed učencev gre na sredino. Ostali si medtem podajajo krog po vrvici. Tisti, ki je na sredini ugotavlja pri kom je. Ko ugotovi pravilno se zamenjata.  
Namen: Ogrevanje.
- Lov  
Potek igre: Ta igra je potekala zunaj. Naključno sem jih razdelila v tri skupine s pomočjo žreba. Vsaka skupina dobi krog, ki ga vsi primejo in se z njim gibajo po igrišču. Ko rečem stop ga morajo dati čim prej na tla in nanj stopiti. Zmaga tista skupina, ki prva doseže pet točk. Igro so se igrali dvakrat  
Namen: Sodelovanje in druženje s sošolci s katerimi niso pogosto v stiku.
- Čudežna preproga  
Potek igre: Učenci so razdeljeni na dve skupini. Vsaka dobi eno preprogo, ki ni pravilno obrnjena. Zmaga tista skupina, ki prva obrne preprogo ob tem pa nihče ne stopi dol s preproge.  
Namen: Iskanje različnih rešitev, sodelovanje med sošolci in iskanje skupne rešitve.
- Štetje  
Potek igre: Vsi se sedijo v krogu in gledajo dol. Cilj igre je, da skupaj preštejejo do skupnega števila vseh članov. V tem primeru je bilo učencev 16. Vsak je povedal eno število. Igra se začne od začetka, če dva povesta število istočasno.  
Namen: Poslušanje drug drugega.
- Človeška veriga/veriga rok  
Potek igre: Skupina se postavi v krog. Vsi dajo roke predse in grejo naprej, da lahko koga primejo za roke. Ob tem imajo zaprte oči. Ko se vsi držijo za roke odprejo oči. Veriga se mora razvozlati tako, da zopet nastane krog. Medtem se nihče ne sme spustiti.  
Namen: Druženje, sodelovanje in kontakt z vsemi sošolci.

Na tretjem srečanju, ki je potekalo teden dni kasneje, sem pripravila naslednje aktivnosti:

- Pozdrav



Potek igre: Vsi stojijo v krogu. Prvi, ki začne, pogleda sošolca na desni v oči in zaploska. Tako se nadaljuje celoten krog.

Namen: Vzpostavljanje očesnega kontakta in zavedanje kdo je vse danes v razredu.

- Igra s palci

Potek igre: vsi sedijo za mizo, mižijo in dajo roko z obrnjenim palcem navzgor na mizo. Trije učenci se že vnaprej zmenijo, kdo bo koga prijel za palec in grejo po učilnici. Ko končajo, ostali odprejo oči in ugotavljajo kdo se jih je dotaknil.

Namen: Fizični kontakt, spoznavanje vseh sošolcev.

- Tombola

Potek igre: Na list sem predhodno napisala aktivnosti in želje v obliki tabele. Podatke sem zbrala že na prvem srečanju preko pogovora ali pa sem jih sama dodala. Zmaga tisti, ki prvi napolni vrstico, stolpec ali diagonalo z imeni sošolcev, ki zanje napisano drži.

Namen: Spoznavanje interesov drugih in sprejemanje drugačnih aktivnosti.

- Kolumbijska hipnoza

Potek igre: Učenca stojita drug drugemu naproti. Eden da roko predse, drugi pa mora roki slediti. Potem se zamenjata.

Namen: Ugotovitev, da slepo sledenje ni vedno najboljše in najprijetnejše.

- Igra zaupanja

Potek igre: Učenci se razdelijo po dvojicah. Eden stoji, drugi pa mu obrne hrbet. Slednji se počasi spusti nazaj, nato ga sošolec za njim ujame.

Namen: Vzpostavljanje zaupanja in sprejemanje drug drugega.

- Dežne kaplje

Potek igre: Učenci se postavijo v kolono. Z prsti se začnejo dotikati sošolca pred sabo kot da bi se jih dotikal dež. Nato se kolona obrne.

Namen: Vzpostavljanje kontakta in fizičnega dotika.

- Človeška veriga

Na koncu nam je ostalo nekaj časa. Med vsemi aktivnostmi so učenci lahko izbrali katero še enkrat. Odločili so se za ponovitev človeške verige.

Zadnje, četrto srečanje pa je potekalo tako:

- Ujemi palec  
Potek igre: Učenci se postavijo v krog. Na levi roki obrnejo palce navzgor, z desno pa se pripravijo, da ujamejo palec leve roke svojega sošolca.  
Namen: Ogrevanje in kontakt s sošolci.
- Risanje  
Potek igre: Učenci se razdelijo v dvojice. Pri tem si obrneta hrbet. Prvi učenec dobi risbo z likom. Drugi pa ga po nareku mora narisati. Nato obrneta vlogi, le da se ne smeta pogovarjati ali dajati kakršnihkoli znakov.  
Namen: Poslušanje drug drugega in sodelovanje.
- Sestavljanje kvadrata  
Potek igre: Razred sem razdelila na dve skupini. Vsaka skupina je morala sestaviti kvadrat iz istega števila delov kot je članov. Najprej nisem dovolila pogovarjanja, kasneje pa.  
Namen: Drugačen način komunikacije, sodelovanja in druženja.
- Sledil je spis z naslovom: »Kako so naša srečanja vplivala na moje počutje v razredu?« Učenci niso imeli vprašanj in so se hitro lotili naloge.
- Na koncu smo se posladkali s čokolado in po njihovi želji ponovili igro Človeška veriga.

### **3.2.3 Prosti spis »Kako so naša srečanja vplivala na moje počutje v razredu?«**

Na zadnjem srečanju sem še enkrat razdelila liste in jim dala naslov spisa. Učenci so hitro začeli z reševanjem in niso imeli vprašanj.

### **3.3 Potek obdelave podatkov**

Najprej sem kvalitativno analizirala prve spise z naslovom: »Kako razred vpliva name?« Učenci so izbrali različne načine pisanja tako slogovno kot oblikovno. Glede na to sem razdelila spise v dve skupini:

- Opisovanje v obliki spisa  
V teh spisih so učenci pisali prosto po celi strani papirja.
- Pisanje poglavitnih točk  
Učenci so pisali po točkah in se predvsem osredotočili na dožemanje drugih v razredu.

Nato sem določila enote kodiranja in začela kodirati. Na koncu sem oblikovala in definirala kategorije.

V drugem spisu: »Kako so naša srečanja vplivala na moje počutje v razredu?« so vsi učenci pisali v slogu spisa. Po celotni strani lista so v polnih stavkih opisovali svoje doživetje. Tudi te spise sem kvalitativno obdelala. V Prilogi 1 tudi dodajam primer kodiranja spisov.

## 4. Rezultati

### 4.1 Opažanja ob poteku delavnic

Po vsakem skupnem dnevu delavnic sem si zapisala glavna opažanja ob posamezni aktivnosti.

Prvi dan sem izvajala:

- Vrvica in krog  
Moje opažanje: Učenci so z veseljem sodelovali. Nekateri so krog držali pri sebi in so želeli biti sami na sredini. Drugi so krog potisnili čim prej od sebe.
- Lov  
Moje opažanje: Za lažje spremljanje mi je pomagala še ena učiteljica. Učencem je bila igra zabavna. Vsaka skupina se je dogovarjala in iskala najboljši sistem igranja za zmago. Učenci so želeli igro ponoviti. Tokrat sem jim dovolila, da so v skupinah skupaj kakor želijo. Opazila sem več kreganja. Kasneje smo se pogovorili in se je večina strinjala, da jim je ljubša naključna razdelitev v skupine.
- Čudežna preproga  
Moje opažanje: Že pri razdelitvi je bilo nekaj nestrinjanj o tem kdo bo skupaj. V tisti skupini, kjer je bilo manj kreganja o članih, so hitreje našli rešitev, bili so bolj nasmejani in izgedali so zadovoljno. V drugi skupini, kjer so že na začetku bili konflikti o članih, niso našli rešitve, veliko so se kregali in na koncu niso želeli videti rešitve.
- Štetje  
Moje opažanje: Učenci so bili zelo nestrpni in vsi so se želeli oglasiti čim prej. Kljub ogromno poskusom igra ni uspela.
- Človeška veriga/veriga rok  
Moje opažanje: Nekaj minut sem potrebovala za vzpostavitev discipline in poslušanje navodil. Po parih poskusih so dojeli bistvo naloge. Prvič sem sama vodila razplet verige. Pozneje pa so sami začeli medsebojno sodelovati, se pogovarjati in so želeli igro še ponoviti. Opazila sem tudi, da so nekateri močno stiskali roke svojih sošolcev na kar sem jih posebej opozorila.

Tretje srečanje je bilo sestavljeno iz:

- Pozdrav  
Moje opažanje: Najprej je bilo nekaj odpora, ker so morali stati. Nato smo igro ponovili dvakrat in so sodelovali.

- Igra s palci

Moje opažanje: Nekateri niso zmogli mižati, drugi pa so komaj čakali, da bodo sami na vrsti za stiskanje palcev. Eden učenec je imel težavo, ker je vedno rekel, da ga nihče ni prijel za palec, zato sem ga opazovala in ugotovila, da se ga je vedno kdo dotaknil. Ugotavljali so zelo dobro v večini primerov so vedeli kdo se ga je dotaknil.

- Tombola

Moje opažanje: Vsi so hitro končali. Vmes so bila med njimi tudi vprašanja: »Res ti to delaš?« ali »Res tako misliš?« Kasneje so vključili tudi mene. Ko smo kasneje preverjali sem ugotovila, da so se učenci poiskali med sabo in k trditvam zapisali tiste sošolce, za katere trditev res drži.

- Kolumbijska hipnoza

Moje opažanje: Nekateri so druge vodili po celotnem razredu na najrazličnejše načine. Po aktivnosti smo se pogovorili o tem v kateri vlogi jim je bilo bolj prijetno, kako jo lahko povežejo z vlogo v razredu in ali kdaj sledijo drugim brez premisleka. Niso bili zgovorni. Menim, da so vprašanja bila osebna in mogoče tudi neprijetna za delitev pred razredom, zato nisem vztrajala, da odgovorijo.

- Igra zaupanja

Moje opažanje: Učenci niso dojeli poteka igre, zato sem jim pokazala. Bili so zagnani. Preizkusili so večkrat in kasneje se je igra odvijala v večjih krogih in ne samo po dvojicah. Eden učenec ni želel sodelovati, kar sem mu dovolila in rekla, da se lahko priključi tudi kasneje.

- Dežne kaplje

Moje opažanje: Učenci so se veliko smejali, nekaterim pa tudi ni bilo prijetno.

- Človeška veriga

Moje opažanje: Igro smo na koncu ponovili po želji učencev. Pri reševanju so bili samostojni in so sami poiskali rešitev. Opazila sem tudi, da je bila vodja ena izmed učenk. Kljub temu pa so vsi sodelovali in se pogovarjali.

Na zadnjem, četrtem srečanju pa sem opazila naslednje:

- Ujemi palec

Moje opažanje: Učenci najprej niso razumeli navodil. Nekajkrat smo aktivnost ponovili, da jim je bilo jasno.

- Risanje  
Moje opažanje: Pri prvem načinu niso imeli toliko težav kot pri drugem. Predvsem so imeli težave s tišino. Vseeno so na koncu izdelki bili zelo podobni izvornikom.
- Sestavljanje kvadrata  
Moje opažanje: Učenci so imeli velike težave. Predvsem so posamezniki poizkušali sami rešiti nalogo brez sodelovanja. Kasneje, ko jim ni uspelo, so začeli bolj sodelovati. Težko jim je bilo biti tiho.
- Sledil je spis z naslovom: »Kako so naša srečanja vplivala na moje počutje v razredu?« Učenci niso imeli vprašanj in so se hitro lotili naloge.
- Na koncu smo se posladkali s čokolado in po njihovi želji ponovili igro Človeška veriga.

## **4.2 Rezultati spisov**

Rezultate sem razdelila na tri sklope:

- medsebojni vpliv vrstnikov,
- definiranje in dojetje izstopajočega vedenja v razredu,
- doživljanje izvajanih aktivnosti.

### **4.2.1 Medsebojni vpliv vrstnikov**

Zanimalo me je s kakšnimi vedenji sošolci neposredno vplivajo na počutje posameznika (pri tem sem se osredotočila predvsem na vpliv vrstnika in ne skupine) in kakšna imajo mnenja posamezniki o drugih v razredu.

Te podatke sem dobila iz prvih spisov, ki so se osredotočili na poglavitne točke. Takšnih spisov je bilo 8. V teh spisih so učenci pisali iz svojega vidika in so tudi uporabljali prvo osebo ednine. V shemi 2 so v prvem stolpcu vplivi in mnenja o drugih, ki sem jih razdelila na pozitivne, negativne in neopredeljene. Zraven sem napisala kateri so ti dejavniki oz. vedenja, ki vplivajo na počutje sošolcev. Ti podatki so bili zbrani pred izvedbo aktivnosti.

## Shema 2: Vpliv in vedenja učencev na posameznika

| Vplivi in vedenja učencev, ki vplivajo na počutje posameznika |  |
|---|--|
| Pozitivni vpliv   | <ul style="list-style-type: none"><li>- »je moja najboljša prijateljica«</li><li>- »lahko ji zaupam«</li><li>- »mi je kot sestra«</li><li>- »je zelo vredna oseba«</li><li>- »rada se smeji«</li><li>- »je prijazna«</li><li>- »rad se smeji in vse uboga«</li><li>- »on je faca razreda«</li><li>- »veliko govori in se heca«</li><li>- »je dober prijatelj in ga zanima kako se počutim«</li><li>- »se razumeva in sodelujeva«</li><li>- »rad se šali in lahko se skupaj smejiva«</li><li>- »je najboljši prijatelj, ki te spravi v smeh«</li><li>- »dobro igra nogomet«</li><li>- »vsi se družimo z njim«</li><li>- »je zanimiv«</li><li>- »je dober učenec«</li><li>- »je dobra oseba, ki mu lahko zaupam«</li><li>- »je komedija razreda«</li></ul> |
| Negativni vpliv   | <ul style="list-style-type: none"><li>- »rada se krega«</li><li>- »igra klovna«</li><li>- »dela se frajerja«</li><li>- »misl, da je kralj razreda«</li><li>- »ne morem mu zaupati«</li><li>- »pogosto je nezadovoljen«</li><li>- »se prilizuje«</li><li>- »grize nohte in se ne uči rad«</li><li>- »klepeta med poukom«</li><li>- »si izmišlja stvari«</li><li>- »preveč govori«</li><li>- »tepe druge«</li></ul>  |

Neopredeljeno

- »je otročji, razvajen in jemlje stvari drugim«
- »hoče vse imeti«
- »samovščen«
- »posluša pogovore drugih in je sumničav«
- »izziva druge«
- »je nor«
- »včasih se pretvarja, da me ne pozna«
- »preveč se dere in klepeta«
- »izposoja si stvari brez da vpraša«
- »ne hodi v šolo – veliko manjka«
- »vmešava se v pogovore drugih«
- »ni mi všeč«
- »tiha in nedružabna«
- »zna biti tečen«
- »dela se pametnega«
- »spravlja se na večje od sebe«
- »se lovi z drugimi po razredu«
- »je poreden«
- »jemlje stvari drugim«
- »zafrkava deklice«
- »če je slabe volje se ne vklopi v družbo«
- »se važi«
- »preveč je skromen«
- »je tečen in beden«
- »me meče ven iz družbe«
- »skupaj igrava nogomet«
- »rada se druži z vsemi«
- »je tak tak – ne morem se odločiti«
- »rad je in govori o kmetiji«

Dodala bi še, da je večina mladostnikov pisala tako pozitivne kot negativne vplive in vedenja drugih. Pri petih učencih pa negativnih vidikov skorajda ni bilo, njihovo vedenje je bilo



sprejeto kot pozitivno. Pri treh pa se je zgodilo obratno – njihovo vedenje je bilo večinoma pojmovano kot negativno.

#### 4.2.2 Definiranje in dojetanje izstopajočega vedenja v razredu

V analizi dokumentov me je najprej zanimalo katera vedenja učenci dojemajo kot izstopajoča vedenja v svojem razredu, kakšni so odzivi skupine na izstopajoče vedenje, kakšni so odzivi posameznika ob doživljanju izstopajočega vedenja drugih in kako se počuti posameznik, ki se po mnenju skupine vede izstopajoče. Rezultati so predstavljeni v shemi 3.

**Shema 3: Izstopajoče vedenje v razredu**

| Vedenje, ki je označeno kot izstopajoče vedenje   | Odzivi skupine na izstopajoče vedenje   | Odzivi posameznika na izstopajoče vedenje  | Počutje učenca, katerega vedenje je označeno kot izstopajoče   |
|---|---|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>– dvoličnost,</li> <li>– zahrbtnost,</li> <li>– govorjenje med poukom,</li> <li>– tisti, ki zanetijo pretep,</li> <li>– se norčujejo,</li> <li>– so samovšečni</li> <li>– se delajo pametne</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>– zaničevanje,</li> <li>– izločanje takšnega posameznika,</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>– povzroča mi neprijetnost,</li> <li>– zdi se mi zabavno in smešno</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>– zaprem se vase,</li> <li>– se spremenim,</li> <li>– se prilagodim zahtevam skupine</li> <li>– se pretvarjam,</li> <li>– imam občutek, da nikamor ne spadam</li> </ul> |

#### 4.2.3 Doživljanje izvajanih aktivnosti

Preverjala sem tudi kako so učenci doživljali izvajane aktivnosti, razredno klimo ter kako so se počutili. Zanimalo me je tudi kakšni so bili učinki na izstopajoče vedenje.

V shemi 4 sem razvrstila odgovore na moje vprašanje: »Kako so učenci doživljali izvajane aktivnosti?« Odgovore, ki sem jih razbrala iz spisov sem razdelila na tri kategorije: pozitivno, negativno in neopredeljen. Pod pozitivno sem štela odgovore kot: »meni so bila ta srečanja

*super*«, pod negativno: *»meni se je zdelo vse skupaj brezveze«* in kot neopredeljeno: *»ne vem, včasih je bilo zabavno, drugič brezveze.«* ali pa počutje sploh ni omenjeno. V tej tabeli so splošni vtisi.

#### Shema 4: Kako so učenci doživljali izvajane aktivnosti?

| Kako so učenci doživljali izvajane aktivnosti? |    |
|--|----|
| Pozitivno                                      | 10 |
| Negativno                                      | 1  |
| Neopredeljen                                   | 6  |

V shemo 5 sem uvrstila kakšen vtis so dale aktivnosti. Razdelila sem na splošne vtise in igre, ki so bile posebej poudarjene v spisih.

#### Shema 5: Vtisi učencev o aktivnostih

| Vtisi učencev o aktivnostih |   |
|-----------------------------|---|
| Splošni vtisi               | <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>»veliko sem se naučil«</i></li> <li>- <i>»bilo mi je zanimivo«</i></li> <li>- <i>»name srečanja vplivajo dobro«</i></li> <li>- <i>»malo je bilo brezveze, ker bi še lahko kaj dopolnili«</i></li> <li>- <i>»vse te igre so pozitivno in vrede vplivale name«</i></li> <li>- <i>»veliko smo se presmejali«</i></li> <li>- <i>»veliko smo zvedeli o drugih in se spoznavali«</i></li> <li>- <i>»meni se je zdelo vse skupaj brezveze«</i></li> <li>- <i>»ne vem, včasih je bilo zabavno, drugič brezveze.«</i></li> </ul> |
| Pisanje spisov              | <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>»pisanje spisa mi je bilo vrede, ker sem se lahko izpisala«</i></li> <li>- <i>»ni mi bilo všeč, da smo pisali spise«</i></li> </ul>   |
| Igra: Človeška veriga       | <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>»veriga rok mi je super, ker se družim in ker pri njej moraš misliti«</i></li> <li>- <i>»ta igra je zabavna«</i></li> <li>- <i>»ta igra mi je bila najboljša«</i></li> </ul>  |

|                      |  |
|----------------------|--|
| Igra: Pozdrav        | - »ta igra mi ni bila všeč«  |
|                      | - »bilo mi je všeč, da smo se dotikali drug drugega in je bilo ok«       |
| Igra: Vrvica in krog | - »ta igra je zakon, ker smo morali biti potrpežljivi«                   |
|                      | - »zaradi te igre smo se pogovarjali in sodelovali«                      |
| Igra: Dežne kaplje   | - »zelo mi je bil všeč pozdrav«  |
|                      | - »pozdrav mi je bil tak tak«  |
| Igra: Igra s palci   | - »mi je bila zelo všeč«   |
|                      | - »to je najboljša igra«   |
| Igra: Tombola        | - »ta igra mi ni bila všeč«  |
|                      | - »nekateri so bili zelo grobi«  |
| Igra: Štetje         | - »ta igra je bila zelo zabavna, saj smo se morali med seboj prepoznati« |
|                      | - »o drugi osebi sem več izvedela«                                       |
| Igra: risanje likov  | - »zaradi te igre smo poslušali sebe in druge«                           |
|                      | - »morali smo biti potrpežljivi«   |
|                      | - »bila je dobra, ker smo se morali poslušati                            |

Učinke izvedenih aktivnosti sem razdelila na pozitivne in negativne.

#### Shema 6: Učinki izvedenih aktivnosti

| Učinki izvedenih aktivnosti |   |
|-----------------------------|---|
| Pozitivni učinki            | <ul style="list-style-type: none"> <li>- »bolj smo se družili«</li> <li>- »bilo mi je super, ker smo se vsi imeli lepo«</li> <li>- »bolj smo se zblížali in zabavali«</li> <li>- »skupaj smo se učili delati in se razumeti«</li> <li>- »smo sodelovali«</li> <li>- »stopili smo skupaj in pozabili na predsodke«</li> <li>- »združili smo se vsi skupaj«</li> <li>- »celi razred smo se pogovarjali«</li> <li>- »pridobili smo veliko stvari za naprej« (op. za prihodnost)</li> </ul> |

**Negativni učinki**

- *»lepše smo se začeli obnašati drug do drugega«*
- *»bolj smo se spoprijateljili«*
- *»bolj sem se začela družiti s tihimi učenci«*
- *»dobro sem se počutil, ko smo bili v krogu«*

**Nevtralni učinki**

- *»nekateri so se med aktivnostmi drli«*
- *»srečanja niso vplivala na ostale v razredu«*
- *»nekateri so si mislili, da lahko delajo kar želijo«*
- *»menim, da ta pozitiven vpliv ne bo trajal dolgo«*

## 5. Interpretacija

Rezultate sem interpretirala glede na raziskovalna vprašanja.

### 5.1 Vpliv vrstnikov v oddelčni skupnosti

Glede na rezultate na učence pozitivno vplivajo sošolci, ki so družabni (*»vsi se družimo z njim«*), živahni (*»je zanimiv«*), imajo smisel za humor (*»rad se šali in lahko se skupaj smejiva«*) ter sprejemajo in razumevajo druge (*»je dober prijatelj in ga zanima kako se počutim«*). Rezultati se skladajo z navajanjem Zupančič in Svetina (2004), saj v takšno kategorijo spadajo sprejeti mladostniki.

Negativni vpliv dajejo učenci, ki imajo močno težnjo po pozornosti drugih (*»igra klovna«*), precenjujejo sebe (*»misli, da je kralj razreda«*), so agresivni (*»tepe druge«*) in zanemarjajo potrebe drugih (*»hoče vse imeti«*). Takšni učenci so glede na kategorijo Zupančič in Svetina (2004) zavrženi s strani drugih. Pri njih je vidna tudi pomanjkljiva socialna kompetenca (Kobolt, 2009), predvsem je šibko zavzemanje perspektive drugega.

Pod negativne vplive spadajo tudi učenci, ki se umaknejo v bremenilnih situacijah (*»ne hodi v šolo – veliko manjka«*) in so socialno zadržani (*»tiha in nedružabna«*). Ti otroci so velikokrat prezrti s strani vrstnikov (Zupančič in Svetina, 2004) in so šibki v socialni kogniciji (Kobolt, 2009) za katero je potrebna emocionalna stabilnost, razvitost in kognitivna diferencialnost. Učenci negativno dojemajo tudi sošolce, ki jih izzivajo. Glede na Kristančič in Osterman (1999) je to pogoj za težje sprejemanje drugih.

Iz odgovorov je tudi razvidno, da mladostnikom ni toliko pomemben socialni položaj in politično prepričanje za vzpostavitev prijateljstva kot navajata tudi Zupančič in Svetina (2004).

Učenci so našli bistveno več negativnih vplivov kot pa pozitivnih. Negativni delujejo antagonistično (Ule, 2004) saj spodbujajo prevlado individualnih interesov (*»me meče ven iz družbe«*), boj za položaje (*»misli, da je kralj razreda«*) in konflikte (*»rada se krega«*). Ob tem pa ne gre zanemariti pozitivnih, integrativnih vplivov, ki so sestavljeni iz lojalnosti (*»je moja najboljša prijateljica«*), čustvene podpore (*»lahko ji zaupam«*), sodelovanja (*»se dobro razumeva in sodelujeva«*) in skupnih interesov (*»skupaj igrava nogomet«*).

## **5.2 Vpliv skupine na izstopajoče vedenje posameznika**

V razredu je izstopajoče vedenje zelo različno definirano. Učenci nimajo istega kriterija, kar se sklada z definicijo Kobolt (2010), ki navaja, da je definicija izstopajočega vedenja odvisna od pričakovanj, norm in kulture v danem trenutku. Pokaže se, da ima razred pomemben vpliv na posameznika, saj le-ta svoje vedenje začne spreminjati. Pšunder (2011) omenja, da so lahko ti vplivi pozitivni ali pa negativni. V tem primeru vpliva razred na posameznika predvsem negativno. S tem se kaže tudi težnja po konformiranju (*»se spremenim, prilagodim«*), ki je po besedah Zupančič in Svetina (2004) značilna v obdobju adolescence. Posameznik se nato identificira s prijatelji in tako rešuje težave.

Z izločanjem posameznikov iz skupine, razred razpade na več skupin. Kavčič in Zupančič (2011) navajata, da je to pogost pojav v šolah. Za ponovno združitev (Apolloni in Garyiulo, 2011) je potrebno sovpadanje idej in mnenj obeh skupin. Do nesprejemanja (Kristančič in Osterman, 1999) pride tudi zaradi neslišanja drugih, prisotnosti močnih čustev, nedokončanega odnosa, izzivalnih besed in fraz, oseb in situacij, ki nam zbujajo bojazen, informacij, ki so v nasprotju z našo samopodobo in zaradi fizičnih ovir. Konflikti (prav tam) so sestavni deli vsakdana in le njihovo reševanje prinaša pozitivne učinke.

Na nekatere našteje pojavnosti oblike izstopajočega vedenja ima neposreden vpliv tudi vodja. Predvsem govorjenje med poukom in norčevanje je vidna oblika na katero mora vodja takoj reagirati (Burden, 2010). V skladu s tem (prav tam) je odgovornost vodje tudi zagotavljanje varnosti in dobrega počutja učencev v razredu. V tem primeru bi bila potrebna večja pazljivost vodij. Vseeno pa bi še ob tem opozorila na besede Pšunder (2011), ki razlaga, da povezovalna oddelčna skupnost ne nastaja čez noč, zanjo je potreben proces in vztrajnost. Zelo pomemben vidik (Miller in Pedro, 2006) na katerega vodja ne sme pozabiti saj z njim vpliva vedno je zavedanje, da je učitelj model učencem.

Med izstopajoče vedenje so učenci uvrščali predvsem vedenjske težave. Tudi oni hitreje opazijo eksternalizirane oblike težav kot pa internalizirane. To je tudi težava v šolskem sistemu (Kavčič in Zupančič, 2011) saj učitelji več časa posvečajo takšnim učencem na račun drugih.

## **5.3 Delo s celotnim razredom**

V aktivnostih sem dala poseben poudarek na sodelovanju, druženju, iskanju skupnih rešitev, kontaktu, spoznavanju drugih in sprejemanje različnosti v razredu, vzpostavljanje zaupanja in

poslušanje drugih. S tem sem določala skupne aktivnosti v razredu, kar je naloga vodje, posledično pa vpliva tudi na povezanost med učenci (Burden, 2010).

Glede na to je bila še posebej pomembna igra Človeška veriga, saj so pri njej imeli učenci skupen namen in je razvijala je sodelovanje, kar je glede na Rutar (2011) poglobitnega pomena za razvitje občutka skupnosti v razredu. Prav tako je zajela načela Burdna (2010), ki navaja glavne elemente povezovanja v skupini preko očesnega stika, jačanja posameznikovega občutka moči in spodbuja pozitivno povezanost. Učenci so preko nje imeli skupen cilj, ki povečuje socialno kohezijo (Kavčič in Zupančič, 2011).

Preko igre Pozdrav sem želela jačati očesni stik, kar je ena izmed prvin povezovanja v razredu (Burden, 2010).

Igra Vrvica in krog je bila učencem zelo všeč. Glede na lastno opazovanje menim, da je nekaterim bilo najboljše, ko so bili v krogu in s tem v središču pozornosti. Ko so namreč našli krog niso želeli nazaj k ostalim ampak so vztrajali v sredini kroga. S tem so se učenci imeli možnost oddaljiti od skupine in pokazati svojo individualnost.

Z igro dežne kaplje sem želela spodbuditi kontakt, vendar učencem ni bila všeč. Preko igre Igra s palci so učenci prepoznavali svoje sošolce in vzpostavljali kontakt preko dotika. S tem sem želela spodbuditi sprejemanje, ki je glede na Pšunder (2011) bistveni element prijetne socialne klime.

V igri Tombola so učenci lahko spoznavali druge in sprejemali različnost interesov. S tem sem želela ustvariti podporno atmosfero, kar je tudi ena izmed bistvenih nalog vodje (Burden, 2010).

Pri igri Štetje sem želela spodbuditi poslušanje in slišanje, ki ga navajata Kristančič in Osterman (1999). Glede na povratno informacijo učencev: *»zaradi te igre smo poslušali sebe in druge«* je to vsaj delno uspelo. Igra je naredila tudi nekaj poudarka na notranjem govoru. Podoben cilj je imela igra Risanje likov.

Z izvedenimi aktivnostmi sem vplivala tako na izstopajoče vedenje kot klimo v oddelčni skupnosti. Učenci so vzpostavili klimo sprejetosti (*»bolj smo se družili«*), odprtosti (*»celi razred smo se pogovarjali«*) in naklonjenosti (*»stopili smo skupaj in pozabili na predsodke«*). Klimate je temeljila na sodelovanju in vključevanju vseh udeležencev, le takšna pa ima

pozitivne izzide za celoten razred (Pšunder, 2011). Učenci so tako dobili možnost skupnega preživljanja časa v šoli.

Glede na objektivne značilnosti šolske klime (Adlešič, 2009) smo med aktivnostmi skupaj in takoj reševali morebitne konflikte, medtem pa se niso pojavljale klike ali pritiski. Slabši vpliv so imela različna manjkanja učencev. Učenci so bili motivirani za delo s čimer smo izpolnili subjektivne značilnosti (prav tam) šolske klime. Obenem so bili pripravljene dosežati cilje, s tem pa se je povečeval občutek skupne moči in zavest pripadanja razredu (*»združili smo se vsi skupaj«*).

Nekateri so omenili tudi negativne posledice srečanj. Predvsem jih je motila slabša discipliniranost nekaterih učencev (*»nekateri so se med aktivnostmi drli«*), kar je bila predvsem posledica pomanjkanje izkušenj z moje strani. Drugi menijo, da se aktivnosti niso toliko dotaknile drugih kot njih.



### **III. Sklep**

V svojem diplomskem delu sem raziskovala kako razred kot vrstniška skupina vpliva na posameznika. Ugotovila sem, da ima oddelčna skupnost lahko pozitivne in negativne vplive. Predvsem v primerih izstopajočega vedenja je skupina stroga, saj reagira z izločanjem takšnega posameznika. Zanimal me je tudi vpliv posameznega učenca na posameznika. Pri tem sem ugotovila, da so učenci bolj osredotočeni na negativne vplive kot pozitivne. Predvsem pomembna izkušnja te diplomske naloge pa je, da lahko z delom s celotnim razredom vplivamo tako na boljše razumevanje znotraj razreda kot skupine kot tudi na zmanjšanje izstopajočega vedenja. Pri doseganju teh ciljev pa je potreben skupen čas celotnega razreda, neformalne oblike učenja in potrpežljivost. Pod neformalne oblike prištevam predvsem učenje socialnih kompetenc in spoznavanje sebe ter drugih. Kot pozitiven vidik vidim tudi usmerjenost na problem. V diplomski nalogi sem delala z učenci, pri čemer sem upoštevala njihove težave in videnje njihovega razreda. Pri izvajanju aktivnosti sem se prilagajala njihovim potrebam in zmožnostim. S tem sem pridobila pomembne izkušnje za nadaljnjo delo s skupino.

Pri pisanju diplomske naloge sem ugotovila, da je prosti spis tehnika, ki pušča popolno svobodo piscu, kar pa povzroča težave raziskovalcu. Kvalitativna obdelava je bila težja kot sem pričakovala. Predvsem je zahtevala več iznajdljivosti in poglobljenosti. Po drugi strani pa mi je prinesla zelo pestre odgovore in vpogled v doživljanje vsakega posameznika. Pisanje pa vseeno ni močna točka vseh učencev zato so nekateri spisi bili vsebinsko skromnejši.

Za nadaljnjo raziskovanje bi bilo potrebno še vključiti vidik in vlogo razrednika, ostalih učiteljev, ki vstopajo v razred in šolsko kulturo. Predvsem razrednik ima pomembno vlogo pri oblikovanju odnosov, pričakovanjih in vrednotah znotraj razreda. Šolska kultura ima posreden vpliv na učence, saj oblikuje svoje vrednote po katerih deluje. To delovanje pa vpliva tudi na učence šole.

#### IV. Literatura

Adlešič, I. (2002). Pomembnost šolske klime v delovanju šole. *Pedagoška obzorja*, 17(2), 54-78.

Apolloni, A. in Garyiulo, F. (2011). Diffusion processes through social groups' dynamics. *Advances in Complex Systems*, 14(2), 151-167.  
doi: 10.1142/S0219525911003037

Bečaj, J. (2000). *Temelji socialnega vplivanja*. Ljubljana: Filozofska fakulteta.

Bečaj, J. (2001). Razrednik in šolska kultura. *Sodobna pedagogika*, 52(1), 32-44.

Burden, P. R. (2010). *Classroom management: creating a successful K-12 learning community*. Hoboken: Wiley.

Freiberg, H. J. in Lamb, S. M. (2009). Dimension of person-centered Classroom Management. *Theory Into Practice*, 48(2), 99-105.  
doi: 10.1080/00405840902776228

Friedkin, N. E. (2004). Social Cohesion. *Annual Review of Sociology*, 30(2), 409-425.  
doi: 10.1146/annurev.soc.30.012703.110625.

Gettinger, M., Schienbeck, C., Seigel, S. in Vollmer, L. (2011). Assessment of Classroom Environments. V M. A. Bray in T. J. Kehle (ur.), *The Oxford handbook of school psychology* (str. 260-283). New York: Oxford University Press.

Howe, C. (2010). *Peer groups and children's development*. Chichester: Wiley: Blackwell.

Jenson, W.R., Harward S. in Bowen, J.M. (2011). Externalizing disorders in children and adolescents: behavioral excess and behavioral deficits. V M. A. Bray in T. J. Kehle (ur.), *The Oxford handbook of school psychology* (str. 379-410). New York: Oxford University Press.

- Kavčič, T. in Zupančič, M. (2011). Psihološki dejavniki socialne kohezivnosti v vzgoji in izobraževanju. V B. Borota, M. Cotič, D. Hozjan in L. Zenja (ur.), *Social cohesion in education* (str. 129-139). Horlivka: Horlivka state pedagogical institute for foreign languages.
- Kiswarday, V. R. (2011). Socialno kohezivna šola/vrtec kot najučinkovitejše okolje za razvijanje življenjske odpornosti in prožnosti. V B. Borota, M. Cotič, D. Hozjan in L. Zenja (ur.), *Social cohesion in education* (str. 153-170). Horlivka: Horlivka state pedagogical institute for foreign languages.
- Kobolt, A. (2009). Skupina kot prostor socialnega učenja. *Socialna pedagogika*, 13(4), 359-381.
- Kobolt, A. (ur.). (2010). *Izstopajoče vedenje in pedagoški odzivi*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani.
- Kobolt, A., Metljak, U. in Potočnik (2010). Narava čustvenih, vedenjskih in socialnih težav se izmika definicijam. V A. Kobolt (ur.), *Izstopajoče vedenje in pedagoški odzivi*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani.
- Kristančič, A. in Osterman, A. (1999). *Individualna in skupinska komunikacija*. Ljubljana: AA Inserco.
- Kutnick, P., Blatchford, P. in Baines, E. (2002). Pupil groupings in primary school Classrooms: sites for learning and social pedagogy. *British Educational Research Journal*, 28(2), 187-206.  
doi: 10.1080/01411920120122149
- Miller, R. in Pedro J.(2006). Creating respectful classroom environments. *Early Childhood Education Journal*, 33(5), 293-299.  
doi: 10.1007/s10643-006-0091-1
- Pšunder, M. (2011). *Vodenje razreda*. Maribor: Filozofska fakulteta.

Rutar, S. (2011). Razred in skupina otrok kot učeča se skupnost. V B. Borota, M. Cotič, D.

Hozjan in L. Zenja (ur.) *Social cohesion in education* (str. 171-184). Horlivka:  
Horlivka state pedagogical institute for foreign languages.

Ule, M. (2004). *Socialna psihologija*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.

Vec, T. (2008). Skupine in skupinska dinamika. V M. Krajčan, D. Zorc Maver in B. Bajželj  
(ur.), *Socialna pedagogika – med teorijo in prakso*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Zupančič, M. in Svetina, M. (2004). Socialni razvoj v mladostništvu. V L. Marjanovič Umek  
in M. Zupančič (ur.), *Razvojna psihologija* (str. 589-612). Ljubljana:  
Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete.

## Priloge

### Priloga 1: Primer kodiranja spisa

| Spis  | Kode 1. reda                                     | Kode 2. reda                        | Kategorija               |
|---|--|-------------------------------------|--------------------------|
| <p>Meni so <u>bila ta srečanja zelo vreda</u>. Prvič, ko smo <u>pisali spis</u> in se <u>pogovarjali</u> mi je bilo dobro, ker sem v spisu lahko <u>napisala svoje mnenje o drugih</u> in da smo se po spisu tudi malo <u>pogovarjali</u>. Drugič pa ko smo se tudi <u>šli igre</u> in ko smo <u>šli ven</u> mi je bilo <u>drugo srečanje zelo dobro</u>.</p> | Srečanja so mi bila zelo vreda                   | Dojemanje srečanj                   | Delo s skupino           |
|   | Bilo mi je dobro, ko smo pisali spis             | Pisanje spisa                       |                          |
|   | Bilo mi je dobro, ko smo se pogovarjali          | Pogovor                             | Klima oddelčne skupnosti |
|   | V spisu sem lahko napisala svoje mnenje o drugih | Izražanje mnenja o drugih           | Medvrstniški vpliv       |
|   | Po spisu smo se pogovarjali                      | Pogovor                             | Klima oddelčne skupnosti |
|   | Zelo dobre so mi bile igre                       | Igranje iger                        | Delo s skupino           |
|   | Zelo dobro mi je bilo ko smo šli ven             | Izvajanje aktivnosti zunaj učilnice |                          |