

Univerza v Ljubljani
Fakulteta za socialno delo

Alenka Sraka

**ODNOS MED UPORABNIKI VZGOJNEGA DOMA
VERŽEJ IN UČENCI OSNOVNE ŠOLE VERŽEJ**

Diplomsko delo

Ljubljana, 2017

Univerza v Ljubljani
Fakulteta za socialno delo

Alenka Sraka

**ODNOS MED UPORABNIKI VZGOJNEGA DOMA
VERŽEJ IN UČENCI OSNOVNE ŠOLE VERŽEJ**

Diplomsko delo

Mentor: izr. prof. dr. Bogdan Lešnik

Ljubljana, 2017

Zahvaljujem se svojemu mentorju izr. prof. dr. Bogdanu Lešniku, za vso strokovno pomoč, socialni delavki, šolski svetovalni delavki in drugim strokovnim delavcem na Osnovni šoli

Veržej za vse usmeritve in pomoč pri pridobivanju podatkov,
vsem mladostnikom Osnovne šole Veržej, ki so sodelovali v moji raziskavi,
svojim domačim za vso potrpežljivost, podporo, spodbudne besede in nasvete,
ter fantu, ki je verjel vame in mi nudil podporo na vsakem koraku.

PODATKI O DIPLOMSKEM DELU

Ime in priimek: Alenka Sraka

Naslov diplomskega dela: Odnos med uporabniki Vzgojnega doma Veržej in učenci Osnovne šole Veržej

Ime in priimek mentorja: izr. prof. dr. Bogdan Lešnik

Kraj: Ljubljana

Leto: 2017

Število strani: 120

Število tabel: 20

Število grafov: 17

Število prilog: 2

Glavne besede: Mladostniki, mladostniško nasilje, vrstniki, mladoletno prestopništvo, socialno delo z družino, socialno delo na šoli

Povzetek diplomskega dela:

V diplomski nalogi sem predstavila odnos med uporabniki Vzgojnega doma Veržej in učenci Osnovne šole Veržej, ki ne bivajo v vzgojnem domu. Za raziskovanje te teme sem se odločila, ker sem tudi sama obiskovala Osnovno šolo Veržej in sem imela stike z uporabniki, ki so takrat bivali v Vzgojnem domu Veržej. Moje izkušnje odnosa s t. i. »gojenci«, kot smo jih imenovali, so bile tako pozitivne kakor tudi negativne. Z raziskavo, ki sem jo izvedla, sem želela ugotoviti, kakšen je sedaj odnos med vsemi učenci.

Osnovna šola predstavlja neko odskočno desko v življenju vsakega otroka, zato je pomembno, da ta v času šolanja dobi dobre izkušnje odnosov z drugimi, občutek vključenosti in spoštovanja. Pozitivne izkušnje pa lahko dobi samo, če okolje, v katerem se izobražuje, spodbuja medsebojno spoštovanje, sodelovanje, preprečuje nasilje in dela v smeri, ki je najboljša za otroke. Zanimalo me je, kako se otroci, ki obiskujejo Osnovno šolo Veržej, počutijo v šoli, kako dojemajo svoje sosošolce in kako se med sabo razumejo. Med opravljanjem prakse sem podrobno in z zanimanjem opazovala odnose med učenci Osnovne šole Veržej. Opazila sem, da se nekaj učencev med sabo dobro razume, medtem ko imajo nekateri učenci do svojih sosošolcev vidno negativen odnos. Z raziskavo sem preverjala šest

hipotez, ki sem jih ovrgla ali potrdila na podlagi rezultatov, pridobljenih z metodo kvantitativnega raziskovanja. Na podlagi pridobljenih rezultatov predlagam, da bi v prihodnje pozornost usmerjali k izboljšanju odnosov med učenci Osnovne šole Veržej. Predlagam, da bi povečali število aktivnosti, v katere bi bili vključeni vsi učenci osnovne šole. Učenci se med sabo ne poznajo zelo dobro, saj obiskujejo različna razredna oddelka. Iz tega razloga predlagam, da bi več časa namenili medsebojnemu spoznavanju. Strokovne službe bi morale resno obravnavati problematiko nasilja na šoli in delati v smeri preprečevanja nasilja. Treba bi bilo voditi tudi evidenco pogostosti pojavljanja nasilja, saj bodo le na tak način zaposleni videli, ali se stanje izboljšuje ali ostaja enako. Prav tako se mi zdi pomembno, da bi zaposleni v Vzgojnem domu Veržej in na Osnovni šoli Veržej bolj sodelovali. Bistveno pa se mi zdi, da bi se ukvarjali tudi s sodelovanjem s svojci, saj bo doseganje želenih ciljev lažje, če bodo vsi udeleženi aktivno sodelovali pri soustvarjanju rešitev, ki bodo vplivale na nadaljnji razvoj otroka.

INFORMATION ON THE THESIS

Name and surname: Alenka Sraka

Title of the Graduation Thesis: Relations between residents of the Veržej Educational Home and students of Elementary School Veržej

Supervisor: izr. prof. dr. Bogdan Lešnik

Keywords: Youngsters, youth violence, peers, juvenile delinquency, family social work, school social work

Graduation Thesis Abstract:

In this thesis I present relations between residents of the Veržej Educational Home and students of Veržej Elementary School who do not live in the Educational Home. I decided to explore this topic due to the fact that I also attended Veržej Elementary School and had a lot of contact with residents who were staying at the Veržej Educational Home. My personal relationship with the so-called »gojenci«, as we used to call them, was both positive and negative. The aim of this work is to determine relations between all students at the present time.

Elementary school is a springboard in every child's life, so it is important that schooling provides a good experience in terms of relationships with others, as well as a feeling of inclusion and respect. However, positive experiences can only be gained if the environment in which the child is educated encourages mutual respect, cooperation, prevents violence, and works in the direction that is best for children. I wanted to find out how pupils at the Veržej Elementary School feel at school, how they perceive their schoolmates, and how they understand each other. While doing my internship I observed closely and with a lot of interest the relations between all the pupils at Veržej Elementary School. I noticed that some pupils got along very well, while some of them evidently had a negative attitude towards their schoolmates. My study examined the six hypotheses, which I then tested or confirmed on the basis of the results obtained by a quantitative research method. On the basis of the results obtained I would propose that in the future attention is focused on improving the relations between the pupils at Veržej Elementary School. I would propose to increase the number of activities that involve all the pupils of Veržej Elementary School. Pupils do not know each other very well, as they attend a wide range of class divisions. Therefore, I would suggest that they spend more time getting to know each other. Professional services should seriously address the issue of violence at school and work towards the prevention of violence.

Additionally, I believe that a record of frequency of the occurrence of violence should be kept, as only in this way the employees will see whether the situation is improving or remains the same. I think that it is also important that the employees of the Veržej Educational Home and the Veržej Elementary School cooperate more. However, it seems to me that it is crucial also to actively collaborate with relatives, since achieving the desired goals will be easier if all the participants are actively involved in the co-creation of solutions that will influence children's further development.

KAZALO VSEBINE

1.	TEORETIČNI UVOD	1
1.1.	DRUŽINA	1
1.2.	SOCIALNO DELO Z DRUŽINO	4
1.2.1.	Delo na dveh ravneh	5
1.2.2.	Faze pogovora z družino	6
1.2.3.	Socialno delo z mladostniki	7
1.2.4.	Socialno delo na šoli	8
1.3.	OBDOBJE OTROŠTVA, ADOLESCENCE IN MLADOSTNIŠTVA	11
1.4.	VRSTNIKI	14
1.4.1.	Odnos do sebe in drugih	15
1.4.2.	Samopodoba učenca	16
1.5.	MLADOLETNO PRESTOPNIŠTVO	18
1.5.1.	Dejavniki tveganja	19
1.6.	MEDVRSTNIŠKO NASILJE	26
1.6.1.	Opredelitev pojma medvrstniško nasilje	26
1.6.2.	Nasilno vedenje je »nasilen čustveni odziv«	27
1.6.3.	Povzročitelji in povzročiteljice medvrstniškega nasilja	27
1.6.4.	Posledice medvrstniškega nasilja	28
1.6.5.	Strogo kaznovanje je tvegano	29
1.6.6.	Reševanje konfliktov na šolah in preprečevanje medvrstniškega nasilja	29
1.7.	VZGOJNI ZAVOD	34
1.7.1.	Zakonska podlaga oddaje v vzgojni zavod	35
1.7.2.	Sodelovanje s starši uporabnikov	36
1.8.	VZGOJNI DOM VERŽEJ	38
1.8.1.	Osnovne informacije	38
1.8.2.	Vzgojna skupina	39
1.8.3.	Dejavnosti v prostem času	39
2.	PROBLEM	40
2.1.	OPREDELITEV KLJUČNIH POJMOV	44
2.2.	RAZISKOVALNA VPRAŠANJA	45
2.3.	HIPOTEZE	45
3.	METODOLOGIJA	46
3.1.	VRSTA RAZISKAVE IN SPREMENLJIVKE	46
3.2.	RAZISKOVALNI INSTRUMENTI IN VIRI PODATKOV	48

3.3.	POPULACIJA IN VZORČENJE.....	49
3.4.	ZBIRANJE PODATKOV	50
3.5.	OBDELAVA IN ANALIZA PODATKOV	51
4.	REZULTATI.....	52
4.1.	REZULTATI UČENCEV, KI BIVAJO V VZGOJNEM DOMU VERŽEJ	53
4.2.	REZULTATI UČENCEV, KI NE BIVAJO V VZGOJNEM DOMU VERŽEJ	67
4.3.	PRIMERJAVA REZULTATOV OBEH SKUPIN	81
5.	RAZPRAVA IN SKLEPI	86
5.1.	Razprava o posameznih hipotezah	86
5.2.	Sklepi raziskave	91
6.	PREDLOGI.....	93
7.	UPORABLJENA LITERATURA.....	97
8.	PRILOGE.....	102
	Priloga 1: Anketa za učence, ki bivajo v Vzgojnem domu Veržej	102
	Priloga 2: Anketa za učence, ki ne bivajo v Vzgojnem domu Veržej	105

KAZALO TABEL

Tabela 3.3.1: Število in odstotki vseh anketirancev	49
Tabela 4.1: Odgovori na vprašanje, s kom se učenci, ki bivajo v vzgojnem domu, v osnovni šoli najraje družijo	53
Tabela 4.2: Sklop šestih vprašanj, na katera so odgovarjali učenci, ki bivajo v vzgojnem domu.....	54
Tabela 4.3: Odgovori učencev, ki bivajo v vzgojnem domu, o tem, ali so že prisostvovali telesnemu nasilju med učenci.....	61
Tabela 4.4: Odgovori učencev, ki bivajo v vzgojnem domu, o tem, kdo je bil v sporu	61
Tabela 4.5: Občutek varnosti v šoli učencev, ki bivajo v vzgojnem domu	62
Tabela 4.6: Stališče učencev, ki bivajo v vzgojnem domu, do enakopravnega ocenjevanja	63
Tabela 4.7: Odnos učencev, ki bivajo v vzgojnem domu, do učencev, ki ne bivajo v vzgojnem domu.....	64
Tabela 4.8: Stališče učencev, ki bivajo v vzgojnem domu, do različno zasnovanih razredov	65
Tabela 4.9: Počutje učencev, ki bivajo v vzgojnem domu, v bližini sosošolcev ob prostih dnevih.....	65
Tabela 4.10: Počutje učencev, ki bivajo v vzgojnem domu, v bližini učencev, ki ne bivajo v vzgojnem domu.....	66
Tabela 4.11: Odgovori na vprašanje, s kom se učenci, ki ne bivajo v vzgojnem domu, v osnovni šoli najraje družijo	67
Tabela 4.12: Sklop šestih vprašanj, na katera so odgovarjali učenci, ki ne bivajo v vzgojnem domu .	68
Tabela 4.13: Odgovori učencev, ki ne bivajo v vzgojnem domu, o tem, ali so že prisostvovali telesnemu nasilju med učenci	75
Tabela 4.14: Odgovori učencev, ki ne bivajo v vzgojnem domu, o tem, kdo je bil v sporu.....	75
Tabela 4.15: Občutek varnosti v šoli učencev, ki ne bivajo v vzgojnem domu	76
Tabela 4.16: Stališče učencev, ki ne bivajo v vzgojnem domu, do enakopravnega ocenjevanja.....	77
Tabela 4.17: Odnos učencev, ki ne bivajo v vzgojnem domu, do učencev, ki bivajo v vzgojnem domu.....	78
Tabela 4.18: Stališče učencev, ki ne bivajo v vzgojnem domu, do različno zasnovanih razredov	79
Tabela 4.19: Počutje učencev, ki ne bivajo v vzgojnem domu, v bližini sosošolcev ob prostih dnevih	79
Tabela 4.20: Počutje učencev, ki ne bivajo v vzgojnem domu, v bližini učencev, ki bivajo v vzgojnem domu.....	80

KAZALO GRAFOV

Graf 4.1: Odgovori na vprašanje, s kom se učenci, ki bivajo v vzgojnem domu, v osnovni šoli najraje družijo.....	53
Graf 4.2: Odgovori na vprašanje, ali imajo učenci, ki bivajo v vzgojnem domu, prijatelje med učenci, ki ne bivajo v vzgojnem domu	55
Graf 4.3: Odgovori na vprašanje, ali se učenci, ki bivajo v vzgojnem domu, v času odmorov pogovarjajo / družijo z učenci, ki ne bivajo v vzgojnem domu	56
Graf 4.4: Odgovori na vprašanje, ali bi učenec, ki biva v vzgojnem domu, pomagal učencu, ki ne biva v vzgojnem domu, pri domači nalogi, če bi ga ta prosil za pomoč	57
Graf 4.5: Odgovori na vprašanje, ali se je učenec, ki biva v vzgojnem domu, kdaj prepiral z učencem, ki ne biva v vzgojnem domu	58
Graf 4.6: Odgovori na vprašanje, ki učence, ki bivajo v vzgojnem domu, sprašuje, ali menijo, da so učitelji bolj popustljivi pri ocenjevanju učencev, ki ne bivajo v vzgojnem domu	59
Graf 4.7: Odgovori na vprašanje, ali se učencem, ki bivajo v vzgojnem domu, zdi, da se učitelji do njih obnašajo drugače kot do učencev, ki ne bivajo v vzgojnem domu.....	60
Graf 4.8: Odgovori na vprašanje, s kom se učenci, ki ne bivajo v vzgojnem domu, v osnovni šoli najraje družijo	67
Graf 4.9: Odgovori na vprašanje, ali imajo učenci, ki ne bivajo v vzgojnem domu, prijatelja med učenci, ki bivajo v vzgojnem domu.....	69
Graf 4.10: Odgovori na vprašanje, ali se učenci, ki ne bivajo v vzgojnem domu, v času odmorov pogovarjajo / družijo z učenci, ki bivajo v vzgojnem domu	70
Graf 4.11: Odgovori na vprašanje, ali bi učenec, ki ne biva v vzgojnem domu, pomagal učencu, ki biva v vzgojnem domu, pri domači nalogi, če bi ga ta prosil za pomoč	71
Graf 4.12: Odgovori na vprašanje, ali se je učenec, ki ne biva v vzgojnem domu, kdaj prepiral z učencem, ki biva v vzgojnem domu	72
Graf 4.13: Odgovori na vprašanje, ki učence, ki ne bivajo v vzgojnem domu, sprašuje, ali menijo, da so učitelji bolj popustljivi pri ocenjevanju učencev, ki bivajo v vzgojnem domu	73
Graf 4.14: Odgovori na vprašanje, ali se učencem, ki ne bivajo v vzgojnem domu, zdi, da se učitelji do njih obnašajo drugače kot do učencev, ki bivajo v vzgojnem domu	74
Graf 4.15: Stališče učencev, ki bivajo v vzgojnem domu, do različno zasnovanih razredov	82
Graf 4.16: Stališče učencev, ki ne bivajo v vzgojnem domu, do različno zasnovanih razredov.....	82
Graf 4.17: Primerjava rezultatov o počutju do sosošolcev ob prostih dnevih.....	84

1. TEORETIČNI UVOD

1.1. DRUŽINA

»Družina je življenjska skupnost staršev in otrok, ki zaradi koristi otrok uživa posebno varstvo.« (2. člen ZZZDR)

»Družina je skupnost oseb na različnih stopnjah razvoja, skupnost, ki skrbi za otroke. Člani družine so povezani na različne načine in so med seboj odvisni. Te povezave in odvisnosti ne izhajajo le iz osnovnih potreb za preživetje, temveč se ves čas sproti razvijajo in dopolnjujejo v čustvenem doživljanju, spoznavnih izkušnjah, oblikovanju socialne podobe in osebne rasti slehernega od družinskih članov.

Vse, kar se dogaja z enim članom družine, se na tak ali drugačen način zrcali na vseh preostalih. Vsaka sprememba, ki jo doživi družina kot celota, pusti v življenju vsakega od teh, ki družino sestavljajo, svojo posebno sled.« (Tomori 1994: 18)

Čačinovič Vogrinčič (1998: 23) pravi, da je družinska skupina prvi socialni sistem, v katerem otrok živi in ki s svojimi značilnostmi vpliva na osebnost otroka v vseh fazah njegovega razvoja. Avtorica navaja, da so starši pomembni drugi, ki določajo svet, ki ga otrok mora internalizirati. Otrok si pomembnih drugih ne more izbrati; internalizirati mora svet, ki ga pomembni drugi določajo zanj.

»Če otrok čuti, da je za svoje domače nekaj vreden, je vreden tudi sam pred seboj. Če ga cenijo, upoštevajo in naklonjeno sprejemajo njegovi najbližji domači, se ceni in sprejema tudi sam.« (Tomori 1994: 119)

»Otrok začne spoznavati, kako se v njegovi družini ravna s čustvi, od prvega trenutka življenja v njej. Potrebuje ogromno čustveno ugodnih izkušenj ljubezni in varnosti, da bi lahko obvladal vse spremembe, ki jim mora biti kos. Mir, zaščita, ljubezen, nežnost, čustvena podpora mu morajo omogočiti varno ugodje, v katerem bo mogoče vzpostaviti zaupanje in postaviti lastne meje.« (Čačinovič Vogrinčič 1998: 215)

Tomori (1994: 5) razloži, da lahko v družini človek doživi največja veselja in najbolj boleča razočaranja. Tako je za marsikoga družina vir moči, nekoga drugega pa izčrpava bolj kot vsa druga področja življenja. V družini je človek deležen najbolj nežne skrbi in nege, a tudi najbolj trdih zahtev. Od nje dobi dragocena darila in v njej doživi najhujše izgube. Mnoge družina v življenju rešuje, a marsikoga tudi uniči.

Lidz (1998: 52) govori o tem, da se otrok v življenje v družinski skupini, od katere je močno odvisen, uvaja v intenzivni navezanosti na starše z asimiliranjem in ponotranjenjem njihovih lastnosti. Starši morajo zadovoljiti temeljne potrebe otroka, mu zagotoviti zaščito in pogoje za osebni razvoj. Lidz (1998: 52) v nadaljevanju poudari, da morajo starši otroku zagotoviti vstop v sistem norm in vrednot družbe, torej morajo v družini vzpostaviti vloge, ki so v skladu s pričakovanji družbe.

»Čeprav družina ni edini vir, iz katerega črpa otrok vrednote, po katerih uravnava svoje življenje, pa se proces oblikovanja vrednostnega sistema vendarle najprej zastavi v družini. Prav družinske vrednote najbolj odločilno oblikujejo otrokovo osebnost, njegovo samopodobo in pogled na svet, čeprav mu prinaša življenje vrsto novih izkušenj, ki s prvotnimi, družinskimi, niso vedno v skladu.« (Tomori 1994: 77)

Čačinovič Vogrinčič (1998: 130) pravi, da družina vedno pomeni hkrati vzajemno odvisnost in težnjo k neodvisnosti, solidarnosti in lojalnosti, pomoč in zaščito.

Družine se spopadajo z različnimi izzivi, ki vplivajo na oblikovanje odnosov med družinskimi člani in odnosov do drugih ljudi. Tomori (1994: 113–114) opisuje, da moški in ženska, ki ne obvladata svojega partnerskega odnosa, pogosto prenašata nerešene spore v svoj starševski odnos. Ko vključujeta v svoje medsebojne boje še druge člane sistema, običajno otroke, premestita nanje torišče svojih medsebojnih napetosti. Otrok iz podzavestne težnje in dejanske potrebe, da bi rešil družinsko ravnotežje in obdržal oba od staršev, mnogokrat to vlogo tudi prevzame. Staršem s svojo problematičnostjo uslužno ponuja vse več razlogov za medsebojne očitke in vedno nova obračunavanja. Kratkoročno mu taka vloga sicer prinaša sorazmerno varnost znotraj družine, postopoma pa se posledice njegovega neustreznega vedenja začnejo nabirati tudi izven družinskih meja. Poleg tega pa je zelo verjetno, da se dolgotrajne tovrstne izkušnje trajneje vgradijo v otrokovo osebnost in samopodobo. Kasneje jih nosi tudi v druge, zunajdružinske odnose in v svojo lastno družino, ko sam odraste.

»Pomanjkanje zanesljivih opornih točk, rahlost ali nezaznavnost meja in prepuščanje vse pobude otroku lahko v njegovem zgodnjem obdobju vsadi v otroka negotovost in tesnobo. Pomanjkanje osnovnih orientacij prinaša zmedo v njegovo predstavo o svetu. Nepredvidljive in negotove meje pa ga silijo v stalno preizkušanje možnosti, do kod sme in zmore.« (Tomori 1994: 157)

Avtorica Čačinovič Vogrinčič (1998: 176) meni, da otrok potrebuje demokratično izkušnjo delitve moči in odgovornosti v družini, vendar je ob tem treba zavestno spreminjati tudi položaj otroka v družbi, ki je objektivno položaj podrejenosti.

Postavljanje določenih meja, pravil in nalog vsakega posameznega člana družine je za delovanje družine kot celote nujno potrebno. Velikokrat preozko postavljene meje vplivajo na to, kako otrok začne dojemati svet okoli sebe. Če dobi otrok v družini izkušnjo, da nima nekih mej ali pa da neupoštevanje postavljenih meja nima nikakršnih posledic, bo to pričakoval tudi v svoji okolici. Nepostavljene meje v družini oziroma neupoštevanje le-teh postane problem, saj si mladostnik posledično napačno interpretira pomen avtoritete. Tudi Tomori (1994: 167) pravi, da so določena pravila nujno potrebna za smiselno ureditev, notranjo usklajenost in zunanjo učinkovitost življenja vsake skupine. Tudi v družini je cela vrsta dogajanj, ki bi prinesla v življenje vseh članov pravo zmedo, če se ne bi mogli nasloniti na osnovni, vsem poznani pravilnik.

1.2. SOCIALNO DELO Z DRUŽINO

Gabi Čačinovič Vogrinčič (2006: 113) poudarja, da je pomembno, da ima socialna delavka znanje o družini, ki ga vnaša v dialog in sodelovanje. Sem sodijo vednost o različnih družinskih oblikah oziroma o značilnostih sodobnih družin, poznavanje zakonodaje in institucij ter poznavanje psihologije družine.

Pri socialnem delu z družino je pomembno, da se socialna delavka oziroma socialni delavec najprej osredotoči na spoznavanje družine. Socialni delavci in socialne delavke morajo definicijo problema ustvariti na podlagi poslušanja vseh sodelujočih v procesu soustvarjanja in ne na podlagi lastne interpretacije, ki lahko vsebuje neutemeljene predsodke. Potrebno je poznavanje odnosov med vsemi člani družine, saj bo sodelovanje z družino uspešno le, če bo šlo za soustvarjanje zelenih rešitev vseh članov družine in ne za enosmerno svetovanje s strani strokovnjakov.

»V procesu pomoči pri socialnem delu z družinami gre prav za raziskovanje dobrih izidov za vse udeležene v problemu. Delamo z družino in posameznikom. Cilj nikoli ni varovanje družine za vsako ceno, temveč odkrivanje boljših pogojev za življenje posameznika v družini ali zunaj nje oziroma za podporo družini, da se kot skupnost ohrani, preoblikuje ali razide.« (Čačinovič Vogrinčič 2006: 112)

Kadar družina kot celota ne zagotavlja varnosti za posamezne člane družine, je treba vanjo vnesti spremembe; ena izmed takih možnosti je preoblikovanje družine. Preoblikovanje družine ne pomeni, da bo takšna struktura potrebna ves čas, vendar zgolj do izboljšanja stanja. Če otroci odrasčajo v družinah, ki ne zagotavljajo varnosti in primerne okolja za osebni razvoj, je namestitev mladostnikov v vzgojne zavode oziroma vzgojne domove ena izmed možnih začasnih rešitev. Čačinovič Vogrinčič (2006: 112) navaja, da včasih potrebujemo sodelovanje družine kot vira podpore in krepitve moči, včasih moramo intervenirati, da bi obvarovali člana, ki ga družina ogroža, ali družino, ker jo ogroža član, včasih pa so družine same v vlogi uporabnika, ker potrebujejo spremembe, ki jih člani sami brez pomoči ne morejo oblikovati.

Čačinovič Vogrinčič (2006: 112) nato poudari, da je predmet socialnega dela z družinami pomoč družini pri reševanju kompleksnih psihosocialnih problemov. Vzpostavljen delovni odnos zagotavlja instrumentalno definicijo problema in soustvarjanje rešitev, da se v procesu sodelovanja mobilizira moč same družine. Socialno delo z družino opišemo kot

izvirni delovni projekt sodelovanja, ki ga soustvarimo na podlagi sporazumevanja, dogovarjanja in skupnega oblikovanja rešitev, da bi udeleženi v problemu postali udeleženi v rešitvi.

Ravnanje s perspektive moči pri delu z družino pripomore k opolnomočenju družinskih članov, k iskanju virov moči vsakega posameznika, prav tako pa pri delu s perspektive moči sprašujemo o dobrih izkušnjah iz preteklosti, o sanjah v prihodnosti in o tem, kakšni so želeni razpleti oziroma cilji, ki jih sodelujoči želijo doseči.

Čačinovič Vogrinčič (2008a: 57) poudarja pozitivne vidike odločitve ravnanja s perspektive moči. Avtorica pravi, da odločitev za ravnanje s perspektive moči pomeni vsaj dvoje. Prvič, osredotočenje na to, da se resnično poveča socialna moč posameznika in družine ter individualna oziroma družinska kompetentnost za premagovanje težav; in drugič, odkrivanje in uporabo posameznikovih in družinskih virov moči. Tako po eni strani delamo v socialni mreži in institucijah, ker je le tam mogoče doseči spremembe, po drugi strani pa v delovnem odnosu sprašujemo po tem, kaj uporabniki zmorejo, na kaj so se doslej opirali, kje so njihove močne strani – in tam zastavimo pomoč. Izkušnjo moči omogočimo, če ravnamo z ljudmi spoštljivo, če v delovnem odnosu prispevamo k njihovem samospoštovanju in dostojanstvu.

1.2.1. Delo na dveh ravneh

»Socialni delavci delajo tako znotraj kot zunaj družine.« (Čačinovič Vogrinčič 2006: 114)

Čačinovič Vogrinčič (2006: 114) pravi, da socialni delavci delajo z družinskimi člani, ko se ti spopadajo s svojo pripadnostjo in vezanostjo, ko premagujejo posebne razvojne naloge, potrebe ali strese in potrebe, strese in naloge družine same. Zunaj družine se ukvarjajo z odnosi med družinami in socialnimi ustanovami. To so šole, zdravstveni sistem, pravosodje, sistem socialnega varstva ali delovno mesto. Delo z institucijami in družinskimi člani in v okviru odnosa med njimi, kombinacija intervencije v družino in institucijo hkrati, vse to je koncept intervencije, ki nosi v sebi veliko moč vplivanja na življenje in razvoj ljudi (*Op. cit.*: 5.).

1.2.1.1. Sodelovanje družine s skupnostjo

»Če je družina dobro vključena v družbo, če živi v skladu z njenimi osnovnimi vrednotami in se čuti kot dejaven del širšega prostora, si tudi otrok prizadeva postopoma vstopiti v svet zunaj družinskih meja. Skladno s splošno sprejetimi normami se poskuša vključevati vanj

in se v njem uveljaviti. Če pa je socialno okolje, v katerem družina živi, družini tuje, nesprejemljivo, ali jo celo ogroža, se v njem tudi posamezen član družine ne čuti sprejetega. Ne trudi se vključiti v dogajanja okolja, ali pa živi z njim v napetosti, morda tudi v konfliktu. Od usklajenosti družine s širšim okoljem je odvisno, kako domačega se počuti v njem posameznik ob svojih prvih poskusih socializacije in kolikšno pripadnost čuti do njega.« (Tomori 1994: 82–83)

Čačinovič Vogrinčič (2008a: 69) poudari, da učinkoviti projekti pomoči družini v socialnem delu sežejo iz družine v skupnost. To pomeni, da načrtovanje pomoči družini praviloma ni dovolj dobro, če ne prispeva k vključenosti v socialno okolje in k večji socialni moči družine.

»Učinkovita pomoč družini potrebuje v skupnosti sogovornike in sodelavce za oblikovanje izvirnega projekta pomoči. Najprej so to obstoječe ustanove – šole, centri za socialno delo, društva, skupine za samopomoč, materinski domovi, varne hiše. Izredno pomembno je, da lahko proces pomoči v socialnem delu računa na pomoč iz življenjskega okolja ljudi. Še več, pomembna je naravnost k soustvarjanju novih možnosti tam, kjer jih še ni – oblikovanje skupin staršev in otrok, ki imajo probleme v šoli, na primer počitniške dejavnosti za otroke, ki ostajajo sami, popoldanska pomoč pri učenju dijakom, ki potrebujejo prostor in vodeno spodbudo za delo, itd.« (Čačinovič Vogrinčič 2008a: 69)

1.2.2. Faze pogovora z družino

Čačinovič Vogrinčič (2008a: 62) navaja, da ima pogovor z družino tri faze, ki so jasno opredeljene in zagotavljajo strokovni nadzor nad intervencijo in doseganjem ciljev pogovora. V prvem pogovoru je treba v prvi fazi vzpostaviti delovni odnos, na instrumentalen način formulirati problem v dvogovoru z družino. V drugi fazi je treba opredeliti stvarnost, jo narediti razvidno in integrirati poimenovano, povzeti strukturirano, formulirati tisto, kar smo skupaj odkrili – avtorica tu misli zlasti na vire moči – ,v jezik socialnega dela, ki postaja skupen jezik. V tretji fazi se pogovor z družino sklene z dogovorom o zaključkih in nadaljevanju oziroma z dogovorom o nadaljnjem delu na izvirnem delovnem projektu pomoči. Čačinovič Vogrinčič pravi, da so vse tri faze enako potrebne, zato je dobro, da jih pogovor z družino vsakokrat vsebuje.

1.2.3. Socialno delo z mladostniki

»Spoštovanje otroštva je nova, pomembna in dragocena tema, saj moramo bolje prepoznati in varovati spoštljivo ravnanje in ga razločiti od običajnega, pogosto nespoštljivega ravnanja z otrokom.« (Čačinovič Vogrinčič 2013: 23)

Gabi Čačinovič Vogrinčič (2013: 23) navaja, da je vzpostavljanje delovnega odnosa soustvarjanja pomoči pri učnih težavah proces, ki spoštuje otroštvo. V delovnem odnosu se učimo od učenca, ko se mu pridružimo, pa tudi učenec se uči, kako se nam lahko pridruži, da bi naše videnje dodal svojemu.

Prvi in najpomembnejši korak k temu je vzpostavljen osebni stik in delovni odnos. Čačinovič Vogrinčič (2000: 77) navaja, da je glavni cilj socialnega dela z otroki in mladostniki z odklonskim vedenjem omogočiti mladostniku novo in boljšo možnost za življenje in razvoj (Mrežar 2013: 277).

Po Kseniji Bregar Golobič (2013: 58) je otrokova »dobra izkušnja« slišnosti in aktivne udeležnosti v procesu sodelovanja z odraslimi ne nazadnje pomembna tudi za njegov odnos z vrstniki. Ko je v pogovoru z odraslimi deležen aktivnega poslušanja ter spoštljivega odzivanja, to pomembno sposobnost razvija tudi pri sebi in jo uporablja naprej, in sicer ne le v odnosu z odraslimi, ampak tudi z vrstniki (Scott-Bauman 1996: 68).

Pri delu z mladostniki je pomembno, da socialne delavke oziroma socialni delavci mladostnike poslušajo in si na podlagi njihovih zgodb ustvarijo celotno sliko njihove situacije. Pomembno je, da jih pri delu zares poslušajo in jih ne obsojajo na podlagi pričevanja druge osebe ali na podlagi zapisov, prejetih od drugih strokovnjakov. S tem se strinja Mrežar (2013: 277), ki je mnenja, da morajo svetovalne delavke in delavci zares poslušati, kaj imajo o svojem življenjskem svetu povedati mladostniki. Njihovo predstavo o svetu morajo vzeti resno – kot realnost, v kateri mladostniki bivajo. In iz te njihove konstrukcije realnosti je treba izhajati. Mladostniki so najbolj kompetentni za to, da povedo kaj o sebi, o svojih občutkih, strahovih, veselju (Poštrak 2003: 32).

Učenec mora v procesu sodelovanja dobiti izkušnjo slišnosti, upoštevanosti in pomembnosti. S tem se strinja Čačinovič Vogrinčič (2013: 15), ki poudari, da ne gre samo za to, da otroku govorimo, da ga spoštujemo; otrok potrebuje izkušnjo o našem spoštovanju. Zato potrebujemo pogovore, ki se nikoli ne končajo, neskončne možnosti, da se otrok preizkusi in da se preizkusimo skupaj. Potrebujemo čas za sedanjost z otrokom.

1.2.4. Socialno delo na šoli

Čačinovič Vogrinčič (2013: 11) navaja, da v šolo pride vsak otrok, k sodelovanju so povabljeni vsi starši, zato je tako pomembno, da prav šola zagotovi izkušnjo sodelovanja, izkušnjo soustvarjanja v skupnosti, ki nikogar ne izključi.

»Šola ni nikoli le prostor za učenje. V njej se naučiš obvladati življenje, o sebi in življenju se začneš učiti v njej. V dobrem in slabem. Nihče ne more učenca – človeka obvarovati pred slabimi izkušnjami, bolečino in razočaranjem. Vendar je pomembno, da šola učencu omogoči dovolj dobrih izkušenj, da bo iz nje stopil ves, opolnomočen, ustvarjalen, z védenjem o tem, kaj zmore in česa ne. In z zaupanjem v ljudi. Izkušnje o sebi učenec ne zajema samo iz učenja, to je jasno! Če hoče ali noče, šola vzgaja in uči o življenju.« (Čačinovič Vogrinčič 2008b: 35)

Čačinovič Vogrinčič (2013: 22) govori o tem, da mora biti danes ključna tema življenja v šoli sodelovanje učitelj – učenec – starši. Učenčev glas moramo slišati. Še več, odrasli smo odgovorni za to, da učencu omogočimo izkušnjo, da se sliši njegov glas, da se ga sliši in upošteva.

»Vzpostavljanje delovnega odnosa soustvarjanja pomoči pri učnih težavah je proces, ki spoštuje otroštvo. V delovnem odnosu se učimo od učenca, ko se mu pridružimo, pa tudi učenec se uči, kako se nam lahko pridruži, da bi naše videnje dodal svojemu.« (Čačinovič Vogrinčič 2013: 23)

Vsak mladostnik veliko svojega časa preživi v šoli, zato je pomembno, kakšne izkušnje mu ta prinese. Šola mora biti prostor, ki mladostniku nudi priložnost za razvijanje njegovih spretnosti in sposobnosti, ga spoštuje kot edinstvenega posameznika in ga pripravi na izzive, ki ga čakajo v prihodnosti.

Gabi Čačinovič Vogrinčič (2008b: 36) poudari, da učenec potrebuje v šoli tako spoštovanje kot tudi skrb odraslega za njegov blagor in živo zanimanje za to, kdo je, kaj zmore in kaj želi.

Čačinovič Vogrinčič (2013: 27) pravi: »V šolah se mora hitro zgoditi vsaj odločitev za ravnanje s perspektive moči. Pri tem nikakor ne mislim samo na učence z učnimi težavami. Soustvarjanje učenja s perspektive moči pripada vsakemu učencu.«

Učitelji in drugi strokovni delavci na šoli bi morali poudarjati moč vseh učencev in se ukvarjati z njihovo osebno rastjo. Pogled s perspektive moči je pri delu z mladostniki bistven, saj mladi veliko hitreje vidijo svoje pomanjkljivosti kot pa prednosti.

Čačinovič Vogrinčič (2008b: 24) navaja, da je ravnati s perspektive moči najprej zelo osebna učiteljeva odločitev. S perspektive moči sprašujemo po zaželenih razpletih, dobrih izidih, sanjah in upanju; sprašujemo po virih, opori v razredu, družini, dobrih izkušnjah iz preteklosti in drugem.

»Učitelj, ki je spoštljiv in odgovoren zaveznik otroku, ga vidi iz perspektive moči in je z njim v odnosu in pogovorih, ki to omogočijo. Je zaveznik v soustvarjanju novega znanja in zaveznik v krepitevi otrokove moči. Delati iz perspektive moči pomeni spodbujati razvoj kompetenc, sposobnosti, virov, vendar nas koncept perspektive moči usmerja tudi v skrb za razvoj varovalnih mehanizmov pri otroku oziroma za razvoj odpornosti učenca, da bo zmožel delati, sprejeti težavo, jo omiliti, živeti z njo in jo spremeniti.« (Čačinovič Vogrinčič 2008b: 34)

»Svetovalno delo učencem temelji na splošnih razvojnih spoznanjih otrok, upoštevati pa mora tudi dejstvo, da je vsak otrok tudi takšen, kot nihče drug, da obstajajo med otroki/učenci individualne razlike, posebnosti v sposobnostih, zmožnostih.« (Resman 1999: 111)

Resman (1999: 112) nato poudari, da svetovalno delo ne more biti samo kratkoročen proces. Svetovalno delo učencem se ne sme ukvarjati samo s sedanjostjo učenca, ampak tudi z njegovo prihodnostjo.

»Kaj varuje učenca, kaj ga opolnomoči, da bi zmožel? Zapisali smo že: občutek lastne vrednosti, ki je v šoli usodno odvisen od uspeha. Pravica do resničnosti, ki jo povezujem z dragoceno izkušnjo učenca, da se ga vidi, posluša, sliši – da lahko o sebi pove in razloži.« (Čačinovič Vogrinčič 2008b: 34)

Resman (1999) navaja, da bi morali učenci spoznati in doživeti, da nekomu na šoli (učitelju, razredniku, svetovalnemu delavcu) ni vseeno, kaj se z njim dogaja in kaj bo z njim. Resman meni, da bi moral biti učencu v šoli na voljo človek, ki ga bo razumel in mu pomagal v težavah.

Čačinovič Vogrinčič (2008b: 59) utemeljuje, da je šola lahko prostor za pogovor, v katerem učitelj kot spoštljiv in odgovoren zaveznik ter učenec, ki je ekspert iz izkušenj, v okviru delovnega odnosa soustvarjata nova znanja. Učenje se soustvarja v odnosih in pogovorih, ki omogočijo razliko: novo znanje.

1.3. OBDOBJE OTROŠTVA, ADOLESCENCE IN MLADOSTNIŠTVA

»Življenjska obdobja, ki jih danes poznamo, so otroštvo, adolescence, mladostništvo, odraslost in starost. Vsi ti sistemi so seveda odprti, kar pomeni, da je med njimi težko potegniti neko jasno in določeno razmejitev, kajti velikokrat je težko določiti, kje je meja med posameznimi obdobji.« (Bajzek 2008: 18)

Pri razumevanju odraščajočega posameznika je nujno poznavanje značilnosti določenih obdobj življenja, v katerih se ta znajde. Vsak posameznik se razvija na svoj edinstven način, vendar obstaja nekaj skupnih značilnosti posameznih obdobj življenja, ki se pogosto izražajo pri večini posameznikov. V nadaljevanju sem se osredotočila na prva tri življenjska obdobja, torej na otroštvo, adolescenco in mladostništvo.

Harris (2007: 249) opisuje, da je otroštvo obdobje prilagajanja, čas, ko se otroci učijo vedenja od drugih članov svoje skupine po spolu in starosti. Tako se socializirajo. Po mnenju avtorja pa je otroštvo tudi obdobje diferenciacije. Otroci se učijo, kakšne vrste ljudje so, povprečni ali imenitni, grobi ali nežni, hitri ali počasni, ko se primerjajo in ko jih drugi primerjajo s preostalimi člani njihove skupine, s preostalimi otroki istega spola in starosti. In to razumevanje odnesejo s seboj v naslednjo starostno kategorijo.

Musek (1997: 237) navaja, da je otroštvo pomembno in za vsakogar nepozabno obdobje življenja. V otroštvu se oblikujejo mnoge smernice našega poznejšega razvoja. A če je otroštvo posebna in dragocena doba, je najstništvo in mladostništvo tisto obdobje, ki posreduje med otroštvom in odraslostjo. Mladostništvo ali adolescence je življenjsko izhodišče odraslega človeka in je obdobje, ki za vsakega posameznika pomeni prehod med dvema svetovoma – prehod iz enega sveta, otroškega, v drugi svet, svet odraslih.

Po definiciji Svetovne zdravstvene organizacije (WHO) adolescenco delimo na tri obdobja:

- zgodnjo: od 10. do 14. leta,
- srednjo: od 15. do 19. leta,
- pozno: od 20. do 24. leta (Dogenik 2011: 3).

»V zgodnji adolescenci so posebej izrazite spremembe na telesnem področju, v srednji adolescenci je za mladostnika pomembna vrstniška skupina, pozna adolescence pa je obdobje oblikovanja trdnejših prijateljskih in partnerskih vezi.« (Dogenik 2011: 4)

Različni avtorji obdobje adolescence definirajo na svoj način. Kljub različnim definicijam lahko opazimo, da avtorji poenoteno navajajo, da so za mladostnika v tem obdobju odraščanja pomembni vrstniki in skupine, ki se oblikujejo med njimi. Bajzek (2009: 281) opiše, da ima odnos z vrstniki v skupini velik pomen že v otroštvu, toda v obdobju odraščanja postane skupina ena od temeljnih stvari. V mladostništvu se zmanjša število pravih prijateljev. Mladi raje vzpostavijo odnose z manjšim številom vrstnikov, večji poudarek pa je na psiholoških značilnostih prijateljstva, na avtentičnosti, intimnosti, medsebojnem sprejemanju in soglašanju z okusom, vrednotami in ideali.

Bajzek (2008: 19) še posebej poudarja, da je v obdobju adolescence skupina mladostnikov zelo pomembna, saj predstavlja prvo mesto, kjer se adolescent lahko oddalji od družine in išče svoje prve korake k samostojnosti. Prijateljske vezi so v obdobju adolescence zelo pomembne. Prijatelji in majhne prijateljske skupine predstavljajo pomembno mesto, kjer se izmenjujejo vrednote, norme, komunikacija, simboli, čustva in medsebojna odnosnost. Skupina prijateljev je tako za to obdobje najpomembnejša.

»V adolescenci se z razvojem spoznavnih sposobnosti ter zmožnostjo abstraktnega razmišljanja že prične oblikovati mladostnikov lasten vrednostni sistem. Mladostnik moralna načela internalizira, usvoji jih kot svoja lastna in jih počasi usklajuje s svojimi lastnimi stališči in prepričanji. Če prej kot otrok nečesa ni storil, ker so mu to prepovedali odrasli, v adolescenci nečesa ne stori zato, ker si tega sam ne dopušča. Vedenje, s katerim bi kršil svoja moralna merila, bi mu ogrozilo sprejemljivo samopodobo in mu znižalo samospoštovanje. Tesnoba, obžalovanje in občutja krivde, ki bi takemu vedenju sledila, so največkrat zanj previsoka cena za morebitno takojšnjo korist, ki bi mu jo to vedenje prineslo.« (Tomori 2000: 91)

Tomori (2000: 93) v nadaljevanju navaja, da je v adolescenci doživljanje lastne vrednosti mnogo bolj povezano z oceno vrstnikov kot odraslih. Zato je mladostnik pripravljen storiti marsikaj, da bi bil sprejet v svoji generaciji. Pripadnost vrstnikom in njihovo odobravanje sta med odločilnimi temelji njegovega samospoštovanja. Zato včasih sprejema njihova merila, četudi so ta v nasprotju z družinskimi, ki so do tedaj usmerjala njegovo vedenje (Rosenberg, 1965).

»Kdo sem in kam želim priti?« sta vprašanji, ki jima je namenjeno iskanje odgovorov v obdobju mladostništva. Adolescenca je najpomembnejše obdobje za oblikovanje posameznikove identitete. Normalen pojav v tem obdobju je identitetna zmedenost –

mladostnik si na različnih nivojih postavlja vprašanja, vezana na lastno osebnost, prihodnost in iskanje vloge v družbi (Dogenik 2011: 9).

Sabina Dogenik (2011: 3) pravi: »Mladostništvo je obdobje prehoda med otroštvom in odraslostjo.«

»Mladostniki so mladi ljudje, ki se poslavljajo od varnega, udobnega otroštva, ki pomeni zanje tudi nesamostojnost in utesnjenost.« (Gostečnik 1991: 19)

1.4. VRSTNIKI

»Odnosi z vrstniki so za otroke in mladostnike zelo pomembni. Učenci vsakodnevno razmišljajo in se pogovarjajo o tem, koga marajo in koga ne. Želja po socialni sprejetosti predstavlja motiv za številna dejanja. Težave z vrstniki so najpogostejši razlog, da se učenci, tudi učno uspešni, v šoli ne počutijo prijetno. Otroci, ki doživljajo težave v vrstniških odnosih so podvrženi temu, da bodo v kasnejšem življenju imeli številne probleme.« (Košir 2013: 30)

Košir (2013: 42) razloži, da so najpogostejše uporabljane mere vrstniških odnosov:

- a) stopnja socialne sprejetosti posameznega učenca,
- b) število in kvaliteta njegovih prijateljskih odnosov ter
- c) socialna omrežja, v katera se povezujejo vrstniki.

»Mladi čutijo v sebi globoko željo, da gredo iz družinske zaprtosti in se srečajo z vrstniki. Starši se velikokrat čudijo, kako da mladi zamenjajo udoben dom s pogosto neurejenimi lokali, parki in igrišči, zakajenimi in nevarnimi diskotekami itn. Toda mladi iščejo vrstnike in prijatelje, s katerimi lahko stopajo v svoboden odnos, ob katerih se čutijo uresničene in samostojne, brez nadzora odraslih. To je vzdušje, ki ga iščejo zunaj doma.« (Bajzek 2008: 292)

O želji po samostojnosti piše tudi Dogenik (2011: 12), ki pojasnjuje, da si mladostniki v obdobju adolescence želijo pridobiti čim več avtonomije in svobode ter se otresti dominantnosti staršev. Vendar to ne pomeni, da se želijo popolnoma osvoboditi svoje družine, temveč si prizadevajo s pogajanjem pridobiti novo vlogo in odnose, ki so bolj enakopravni in vzajemni.

Pripadnost vrstniški skupini pomeni veliko za vsakega mladostnika. Odraščajoči posameznik se v skupini počuti vrednega in pomembnega, saj preko skupine dobiva potrdila, da je tudi on del neke skupnosti, ki mu daje občutek povezanosti z drugimi. Bajzek (2008: 22) navaja, da vsak mladostnik išče skupino sovrstnikov, ki zadovoljuje njegove potrebe po prijateljstvu in dobrem počutju med enakimi. Odnosi med posameznimi člani skupine se usklajujejo po značilnostih osebe, in ne po tem, kakšen status ali vlogo ima nekdo v družbi.

Gostečnik (1999: 23) navaja, da mladostnikom veliko pomeni, da najdejo v sovrstnikih sogovornike, da se počutijo bolj varne in gotove. V skupini sovrstnikov dobivajo moč, v njej se prepoznajo in se čutijo potrjene. Sovrstniki so pomembni, ker so enako negotovi, kot so mladostniki sami. Z njimi se lahko enakovredno pogovarjajo, lahko vadijo novo vlogo odraslega, vežejo jih skupni interesi, ki so lahko pozitivni ali negativni, z njimi se lahko pogovarjajo o svojih skrivnosti, tabu temah in še čem.

»Življenje mladostnika med vrstniki je za pridobivanje številnih spretnosti zelo pomembno, tako na področju čustev, vedenja kot tudi miselnega ravnanja, zavzemanja stališč in reševanja številnih problemov. Vrstniki ponujajo mladostniku možnosti za socialno učenje, pridobivanje vseh tistih novih spretnosti in veščin, ki jih odrasla oseba potrebuje za premagovanje življenjskih težav (sodelovanje, izražanje čustev in reševanje konfliktov, vživljanje, podrejanje in vodenje, prenašanje neuspehov).« (Dogenik 2011: 3)

Harris (2007: 311) govori o tem, da v vrstniških skupinah otrok in mladostnikov otroci prevzamejo vedenje in držo mladostnikov, ki sta drugačna od vedenja in držbe drugih skupin – skupin, ki se razlikujejo po spolu, rasi, družbenem razredu ali nagnjenju in interesih. Te razlike se povečujejo, saj imajo vsi svojo skupino najraje in si močno prizadevajo, da bi bili drugačni od preostalih.

»Izkušnje iz otroških in mladostniških vrstniških skupin spreminjajo osebnost otroka tako, da bo te spremembe odnesel s seboj v odraslost.« (Harris 2007: 311)

1.4.1. Odnos do sebe in drugih

Na oblikovanje odnosa mladostnikov do sebe in do drugih vpliva veliko dejavnikov, ki izvirajo tako iz okolja, kakor tudi iz osebe same. Mladostnikov pozitiven odnos do sebe vpliva na bolj pozitivno doživetje sveta okoli njega. Po Muršiču (*et al.* 2016: 15) je otrokov ustrezen odnos do sebe najboljši obet njegovega ustreznega odnosa do sovrstnic in sovrstnikov.

»Predstava o sebi je v osnovnošolskem razvojnem obdobju še posebej povezana z odnosom vrstniške skupine do otroka, v kateri je lahko bolj ali manj varno umeščen. Samopodoba je tako odvisna zlasti od otrokovega položaja v šolskem razredu.« (Muršič *et al.* 2016: 15)

Muršič in sodelavci (2016: 16) nato poudarijo, da je razred za učenke in učence pomembna skupina, s katero se istovetijo in v kateri oblikujejo svojo identiteto.

Harris (2007: 211) pravi, da so za šolarje najpomembnejši v razredu drugi učenci. Največ jim pomeni položaj med vrstniki, zaradi česar je lahko šolski dan zanje znosen ali pa neznosen.

Na vpliv odnosov med odraslimi in otroki na nasilje med vrstniki in vrstnicami opozarjajo Muršič in sodelavci (2016: 15), ki govorijo o tem, da je treba izhajati iz dejstva, da boljši kot so odnosi med odraslimi in otroki, manj je nasilja med vrstnicami in vrstniki. Otroke zato obravnavajmo tako, kot bi želeli, da otroci obravnavajo drug drugega.

»Socialna mreža otroka je lahko vir moči, prijateljstva, samospoštovanja, lahko pa je tudi vir stresov, pritiskov, izkoriščanja in zlorabe, kar je pomembna ovira za dober razplet.« (Čačinovič Vogrinčič 2008a: 98)

1.4.2. Samopodoba učenca

Dogenik (2011: 10) pravi, da je razvoj pozitivne samopodobe je ena najpomembnejših razvojnih nalog v mladostništvu. Temelji dobre samopodobe so zastavljeni že v zgodnjem otroštvu. Prek sporočil, ki nam jih namenjajo pomembne odrasle osebe, pridobivamo občutek, kdo smo, prek izkušenj uspešnosti pa pridobivamo občutek o lastnih zmožnostih.

»Ko govorimo o vlogi šole v otrokovem celostnem razvoju, je eno najpomembnejših vprašanj, koliko in kako šola otroku/učencu ponuja možnost oblikovanja samopodobe. Oblikovanje samopodobe učenca je stvar vrednot, ki prežemajo šolsko življenje ter stvar odnosov in vzdušja, v katerem žive.« (Resman 1999: 114)

Mladostniki morajo v času odraščanja uvideti, da so sposobni in zmožni dosegati svoje želene cilje. Vsak dosežen cilj bo vplival na oblikovanje njihove pozitivne samopodobe. Pomembno je, da mladostnik verjame vase in v to, da lahko nekaj doseže. Za oblikovanje pozitivne samopodobe je prav tako pomembno, da mladi dobijo izkušnjo sprejetosti in včlanjenosti v neko skupino ljudi. Harris (2007: 295) navaja, da je samopodoba na splošno v funkciji statusa v skupini. Šolarji se zavedajo, kje se primerjajo s sošolci in kako jih oni vidijo. Če nizek položaj v vrstniški skupini traja predolgo, pusti trajne posledice na osebnosti in prav gotovo uniči posameznikovo otroštvo.

Dogenik (2011: 13) razlaga, da v vrstniških skupinah mladostnik pridobiva ogromno novih vrednot, stališč in prepričanj. Mladostnik se začanja tudi obnašati po nekih novih normah. Tako mu skupina pomaga pri izgradnji lastne identitete in samopodobe.

»Samopodoba učenca pomeni postavljanje samo-zamisli učenca o tem, kaj in kakšen naj bi bil; to je postavljanje osebne, šolske in poklicne vizije otroka; to je najkrajše rečeno, njegova orientacija v prostoru in času in šola ga mora opremiti tudi s tem.« (Resman 1999: 114)

V nadaljevanju Resman (1999: 114) pravi, da je za oblikovanje samopodobe v šolskem času pomembno, da učenec doživlja občutek telesne varnosti in emocionalne stabilnosti.

1.5. MLADOLETNO PRESTOPNIŠTVO

»Odklonsko vedenje otrok vzbuja strah, zavračanje, celo demonizacijo, zato je še težje vzpostaviti nosilni okvir pomoči za otroka. Učinkovita pomoč otrokom in mladostnikom, ki pripadajo tej ranljivi in rizični skupini, je pomembna tema v socialnem delu.« (Čačinovič Vogrinčič 2008a: 96)

Bavcon in Šelih (2003: 530) utemeljujeta, da kazniva dejanja, ki jih izvršujejo mladoletniki, pa tudi druge oblike deviantnega oziroma negativnega odklonskega vedenja mladih označujemo kot mladoletniško prestopništvo ali mladoletniško delinkvenco. Izraz mladoletniško prestopništvo ali delinkvenca uporabljamo, da bi označili pojav, ki je širši od tistega, ki ga označuje izraz kriminaliteta. Bavcon in Šelih pravita, da ta pojav obsega predvsem kazniva dejanja, ki jih izvršujejo mladoletniki, vključuje pa tudi več kot to: tudi dejanja, ki jih storijo otroci in imajo znake kaznivih dejanj, sodijo v okvir mladoletniške delinkvence.

»Če mladostnik razvije strategije ravnanja, ki se staršem, učiteljem, svetovalnim delavcem in drugim ne zdijo ustrezne, ga lahko označijo z vrednostnimi sodbami, kot sta »nasilen, len«. Če pa tega mladostnika poslušajo in spoznajo njegovo zgodbo, bodo tudi njegovo ravnanje lažje razumeli.« (Mrežar 2013: 273)

Pomembno je, da se strokovni delavci oziroma strokovne delavke posamezniku pridružijo in poslušajo njegovo resnico. Velikokrat mladostniki z določenim ravnanjem sporočajo svojo stisko, ki je ne znajo pokazati na družbeno sprejemljiv način, prav tako pa te stiske velikokrat ne znajo ubesediti.

Na pojav mladoletnega prestopništva vpliva veliko različnih dejavnikov. Nekatere je navedel avtor Mrežar (2013: 274), ki je pisal o tem, da so z raziskavo ugotovili, da so najpogostejši dejavniki, ki ogrožajo mladostnike, naslednji: odsotnost čustvene podpore staršev, slabi odnosi v družini, zatekanje staršev k različnim omamnim substancam, neustrezni vzgojni pristopi, posmehljivi vrstniki, družba vrstnikov, ki goji tvegano vedenje, neustrezen odnos strokovnjakov v ustanovah (zloraba položaja, uporaba žaljivk), neupoštevanje mladostnikovega glasu in neenakovredno obravnavanje v ustanovah.

»Če imajo mladostniki občutek, da jih formalna avtoriteta ne obravnava enakovredno, je manjša verjetnost, da bodo upoštevali institucionalna pravila, zato bi se bilo treba v vseh ustanovah zavzemati za enake možnosti vseh otrok in mladostnikov. Če bi ti imeli občutek,

da jih formalna avtoriteta obravnava enakovredno, bi po mojem mnenju v večji meri upoštevali institucionalni red.« (Mrežar 2013: 274)

1.5.1. Dejavniki tveganja

»Kot celotni duševni razvoj otroka so tudi duševne težave, motnje in bolezni vtakane v zapleteno mrežo različnih dejavnikov, od bioloških in dednih do zunanjih vplivov celotnega okolja, dinamike družinskega življenja in osebnosti staršev. Nekatere motnje sprožajo predvsem prvi, »notranji« dejavniki, spet druge motnje pa povzročijo skoraj izključno le neugodno dogajanje v ožjem in širšem okolju otroka.« (Žmuc-Tomori 1983: 15)

»Raziskava (Kobolt 2010) v slovenskem okolju o izstopajočem vedenju v osnovni šoli je pokazala, da so vzroki za nastanek socialnointegracijskih, vedenjskih in učnih težav kompleksni; utemeljeni so s slabim doživljanjem samega sebe, nizko samopodobo, skromnimi socialnimi izkušnjami, socialnim statusom in družinskim okoljem. Vsi ti dejavniki pa hkrati pomenijo tudi večje tveganje za nastanek različnih psihosocialnih, somatskih in psihosomatskih težav ter dolgotrajnih bolezni.« (Zorc Maver 2010: 26)

Tomori (2000: 95) opisuje, da dejavniki tveganja niso vedno vzročno in neposredno povezani s samim neustreznim vedenjem. Avtorica pravi, da jih kljub temu pri mladoletnih prestopnikih ugotavljamo izrazito pogosto, zato jih obravnavamo kot očitno zakonitost, pri kateri ni velikih izjem. V mnogih primerih mladoletniškega prestopništva se pri enem posamezniku sešteva in povezuje več takih dejavnikov. Vzročna povezava med nekaterimi od njih je pogosto videti samoumevna, vendar ne smemo prehitro sklepati o le enosmerni povezanosti.

»Poznavanje dejavnikov tveganja povečuje možnost razumevanja prestopniškega vedenja kot pojava. Je pa tudi nujno potrebno za programiranje vrste in načina pomoči posameznemu mladoletnemu prestopniku.« (Tomori 2000: 95)

1.5.1.1. Dednost

»Študije vedenjskih genetikov so dokazale, da je dednost brez najmanjšega dvoma odgovorna za velik del različic človekove osebnosti. Nekateri ljudje so bolj vročekrvni, ali popustljivi, ali pikolovski kot drugi, in te razlike so posledica genov, s katerimi so se rodili

ter izkušenj po rojstvu. Natančno razmerje med vplivi genov in izkušenj niti ni pomembno. Pomembno je, da vpliva dednosti ne zanemarjamo.« (Harris 2007: 254–255)

Harris (2007: 255) nadaljuje, da je dednost eden izmed vzrokov, zakaj imajo starši s psihološkimi težavami pogosto otroke s težavami. To je preprosto in očitno dejstvo, ki ga ni mogoče zanikati.

Krajncan (2010: 48) navaja, da konstitucija in temperament, s katerima se otrok rodi, v določeni meri narekujeta osebnostne značilnosti (ki so pogosto povezane s čustvenimi in vedenjskimi težavami), ki se prepletajo, povezujejo, seštevajo in nevtralizirajo z različnimi psihosocialnimi vplivi.

1.5.1.2. Družina in dejavniki tveganja

»Družina prek svoje zapletene dinamike nedvomno pomembno vpliva na osebnostni razvoj otrok in na vedenje vseh svojih članov. Res pa je tudi, da vsak posamezen član družinskega sistema po svoje oblikuje, usmerja in utrjuje družinske odnose in dogajanja, ki se zrcalijo tudi v vedenju, ki je za člane družine značilno v širšem socialnem prostoru.« (Tomori 2000: 98)

Tomori (1994: 155) navaja, da so posebno dolgoročni razlogi za slabo funkcionalnost družine lahko povezani z osebnostno problematiko pri enem od staršev ali celo pri obeh. Tako alkoholizem, hude nevrotične ali kake druge duševne motnje kot tudi stalni pritiski, ki jih eden od družinskih članov doživlja zunaj družine, so obremenitve, ki v družini ne morejo ostati brez posledic. Na tak ali drugačen način prikrajšujejo ali utesnjujejo tudi vse druge člane družine.

Singer (1994: 234) pravi, da pojav asocialnega obnašanja članov družine (na primer alkoholizem, potepanje, nedelo, prostitucija, promiskuiteta in podobno) pomembno razdira klimo medčloveških odnosov v družini ter ima s tako negativnim vzorom in razdrtimi medčloveškimi odnosi neposredno zelo slab vpliv na razvoj in vzgojo otrok.

Singer (1994: 234) nato poudari, da negativen vzor za otroke predstavlja tudi kriminalno vedenje enega od staršev. To se kaže skozi proces »učenja« med potekom socializacije, ko otroci prevzemajo negativen primer staršev. V družini, v kateri se odrasli član ukloni prestopniškemu obnašanju, otroci prevzemajo vrednote in norme vedenja, ki so v nasprotju z družbeno zaželenimi normami, ter tako oponašajo antisocialno obnašanje staršev.

Mitja Krajnc (2010: 45) navaja, da se negativne posledice, ki jih prinaša nezaposlenost, kažejo v neprimerni dinamiki celotne družine. V negativnem vzročno-posledičnem spletu imajo lahko tako pomembno mesto v procesu razvoja čustvenih in vedenjskih težav na otroka. V isto skupino štejemo tudi brezposelne, ki prejemajo socialno pomoč.

1.5.1.2.1. Samospoštovanje in samopodoba

»V družini se oblikujejo najpomembnejše otrokove osebnostne značilnosti. Od odnosov in dogajanja med družinskimi člani, predvsem med starši in otrokom, je odvisno, kakšno samopodobo si oblikuje otrok in kakšno lastno vrednostno oceno si uspe zgraditi. V večini družin, v katerih odraščajo mladoletni prestopniki, je mogoče zaslediti vrsto dogajanj, ki ovirajo razvoj zdravega samospoštovanja.« (Tomori 1997: 27)

Tomori (1997: 27) opozarja, da če družina ne dopušča ustreznih možnosti za razreševanje tesnobe, napetosti, strahov in nezadovoljstev, se otrok navadi ta boleča in mučna doživljanja dušiti in lajšati z različnimi obrambnimi mehanizmi. Krivdo za svoje stiske in neuspehe prične iskati v drugih, svet začne doživljati vse bolj sovražno in vedno znova se znajde v konfliktu z okoljem.

»Otrok, ki se ne čuti ljubljenega, sprejetega in spoštovanega od svojih najbližjih, se ne more zares ceniti.« (Tomori 2000: 99)

Tomori (2000: 99) poudari, da imajo mladostniki, ki se vedejo prestopniško, pogosto zelo različne neugodne izkušnje iz odnosov s svojimi najbližjimi. Zaradi različnih oblik psihološkega nasilja s strani članov svoje družine, njihove brezbržnosti do njegovih čustvenih in socialnih potreb, zaradi telesnega nasilja ali celo bolj ali manj prikrite spolne zlorabe se ne počutijo varno, ko vstopajo v širši socialni kontekst. V obrambi svojega krhkega samospoštovanja si na vsak način zaželi zavzeti vlogo, v kateri ne bodo žrtev.

1.5.1.2.2. Odnos do avtoritet

»Razvoj odnosa do avtoritet poteka v funkcionalni družini ob likih odraslih, ki spodbujajo, ščitijo, pomagajo, učijo in pohvalijo. Prek zaupanja v druge, trdnjše od sebe, otrok postopoma razvija zaupanje vase.« (Tomori 2000: 99)

Martina Tomori (2000: 99) nadaljuje, da ima le malo bodočih prestopnikov v svoji družini izkušnje s tako avtoriteto, ob kateri bi lahko varno in spodbudno odraščali v samostojne in trdne osebnosti. Njihove izkušnje z avtoritarnimi liki v družini so največkrat neugodne: z

njihove strani so deležni predvsem kazni, omejitev, prepovedi in poniževanja. Ob tem v njih še od otroštva dalje raste želja po uporabi, kljubovanju in boju z vsakršno avtoriteto. Kršenje norm, ki jih določa družina, se med razvojem razširi v prehajanje meja, ki jih zastavlja širše socialno okolje.

1.5.1.2.3. Pomanjkanje spretnosti za obvladovanje stresa

Tomori (2000: 100) navaja, da se že v otroštvu, še bolj pa v obdobju mladostništva posameznik srečuje z mnogimi preizkušnjami, obremenitvami in frustracijami, ki jih mora premagovati in obvladovati s svojimi lastnimi močmi. V funkcionalni družini se postopoma ob spodbudi, pomoči in nešteti skupnih dejavnosti z zrejšimi člani družine otrok uči spretnosti in sposobnosti, ki so za razreševanje takih raznovrstnih nalog nujno potrebne.

»V mnogih družinah, v katerih odraščajo bodoči prestopniki, je otrok prikrajšan za vse to: z njim se premalo ukvarjajo, ne dajejo mu zadostnega občutka sprejetosti (ki je za zdravo samo zavest potreben), ob neuspehih ga kaznujejo, namesto da bi ga še skrbneje učili ustrežnejšega prizadevanja. Razen tega pa so mnogi starši mladoletnih prestopnikov tudi samo nespretni, neprilagodljivi in ob stresih odpovejo, namesto da bi v njih razvijali svoje sposobnosti. S svojim lastnim zatekanjem k alkoholu in nasilnosti, oziroma begom v bolezen in depresijo, so kaj slab vzor za otroke, ki jim je vedenje staršev v preizkušnjah najpomembnejši model za okolščine, v katerih se znajdejo sami.« (Tomori 1997: 28)

1.5.1.2.4. Družina, ki odpoveduje v svoji vzgojni vlogi

»Pomemben sestavni del vzgoje je tudi zastavljanje smiselnih meja. Prek naklonjenega, a doslednega in predvidljivega omejevanja vedenja, ki bi lahko bilo zanj in za druge škodljivo, nevarno ali kakorkoli drugače nesprejemljivo, spoznava otrok, da je treba določene omejitve upoštevati in jim svoje težnje tudi prilagoditi.« (Tomori 2000: 100)

Tomori (2000: 100) nadaljuje, da otrok te sposobnosti težko razvije, če so zastavljene meje že od otroštva pretirano ozke, toge in ostre in če kršenju teh meja sledi izrazito stroga kazen. Tudi nepredvidljivost meja spravlja otroka v stisko. Če ga zaradi nekega vedenja enkrat kaznujejo, drugič ne, tretjič pa ga celo pohvalijo, je negotov in razvije potrebo, da meje neprestano preizkuša. Negotov in zbežan je tudi otrok, ki odrašča v okolju, kjer ni nikakršnih omejitev, kjer je vse dopustno, dovoljeno in prepuščeno le njegovi trenutni odločitvi. Takoj ko se v zunajdružinskem okolju (na primer v šoli) sreča z najmanjšo

omejitvijo, se počuti ogroženega in skrajno prikrajšanega. To se izrazi še toliko bolj, ker otrok razume omejitve kot osebni napad nase.

1.1.1.1.1. Obrobna družina in družina, ki živi v težkih bivanjskih, gmotnih in socialnih razmerah

»Družina, ki je v kroničnem in neprestanem konfliktu z okoljem, ne more spodbuditi osebnostnega razvoja otrok. Zato imajo lahko ti kasneje resne težave pri vključevanju v širši socialni prostor. Največkrat gre v teh primerih za družine, ki so priseljene iz okolij z drugačnim vrednostnim sistemom. Vrednot in meril novega okolja ti mladostniki ne morejo sprejeti za svoje, tuje so jim, doživljajo jih kot ogrožujoče, ali pa jih celo dejavno odklanjajo in zavračajo.« (Tomori 2000: 101)

Tomori (2000: 101) nato razloži, da je za prikrajšano, gmotno in socialno siromašno družino pogosto značilno tudi kronično nezadovoljstvo, ki prevladuje v družinskem ozračju.

Harris (2007: 263) pojasnjuje, da manjši prihodki vplivajo na otroke na več načinov, denimo na njihov položaj v vrstniški skupini. Če si ne moreš privoščiti razkošja, kakršna so na primer draga oblačila ali športna oprema, dermatolog ali ortodont, lahko izgubiš položaj med vrstniki.

1.5.1.3. Vpliv šole na prestopniško vedenje mladostnikov

Martina Tomori (2000: 103) meni, da so šolska neuspešnost in težave pri vključevanju v proces izobraževanja pri mladostnikih lahko hkrati pomemben dejavnik, ki povečuje možnost prestopniškega vedenja, ter znamenje splošne manjše prilagodljivosti in nesocializiranosti.

Postrak (2003: 32) zapiše: »To pomeni, da lahko tudi šola kot ustanova, s tem mislimo na interakcije med vsemi udeleženi v dani ustanovi (med učitelji in učitelji, med učitelji in vodstvom šole, med učitelji in učenci, med učitelji in starši itd.) deluje kot tisti dejavnik tveganja, ki lahko spodbuja, sproži ali celo izzove 'nasilniško' ravnanje posameznih učencev, lahko ga dovoljuje ali ga vsaj omogoča, predstavlja (zgolj) prostor nasilnega ravnanja.«

»Ker veliko mladoletnih prestopnikov odrasča v družinskem in socialnem okolju, kjer znanje in izobraženost nista posebna vrednota, šolo pa jim že doma pogosto prikazujejo le

kot nujno zlo, jim je časovno odmaknjena možnost zaposlitve, ki naj bi jim jo zagotovilo opravljeno šolanje, premalo stvarna in privlačna nagrada.« (Tomori 2000: 103)

Tomori (2000: 103) nadaljuje, da izostajanje od pouka in stopnjevano vedenje, ki ni v skladu s šolskimi pravili, prej ali slej privede do izključitve mladostnika iz procesa rednega šolanja.

»Izključenost iz glavnega toka, v katerem poteka dejavno življenje konstruktivnih vrstnikov, lahko močno vpliva na mladostnikove možnosti za celotno socializacijo. Prikrajšuje ga za pozitivne spodbude vrstnikov in za pripadnost skupini, ki olajšuje ustvarjalna prizadevanja in pozitivne načine samopotrditve. Potrebo po sprejetosti izpolnjuje z vključevanjem med tiste, ki so tako kot on, ostali ob robu – ti posamezniki so zanj neobvezujoči in mu ne dajejo občutka nesposobnosti in manjvrednosti. Z njimi skupaj išče možnosti uveljavitve na načine, ki so neposrednejši in zanj lažji. Če so ti načini hkrati usmerjeni proti vsem konkretnim in simboličnim virom mladostnikove frustracije, ga tako vedenje razbremenjuje tudi neugodne notranje napetosti.« (Tomori 2000: 104)

1.5.1.4. Vpliv vrstnikov na prestopniško vedenje mladostnikov

O vplivu vrstnikov na oblikovanje osebnosti mladostnika sem pisala že v prejšnjem poglavju. Mladostnik se želi v vrstniški skupini počutiti včlanjeno in spoštovano, zato je pripravljen za sprejetost v skupini narediti marsikaj. Nekatere skupine od mladostnika zahtevajo, da svojo pripadnost skupini prikaže na način, ki je v družbi nesprejemljiv. Tako vedenje v življenju mladostnika velikokrat povzroči posledice, ki bistveno vplivajo na njegovo prihodnost.

»Včasih se najstniki pridružijo prestopniški vrstniški skupini, ker živijo v soseski, kjer sta tako vedenje in odnos do sveta ustaljena.« (Harris 2007: 275)

Judith Rich Harris (2007: 275) nato razloži, da se nekateri otroci pridružijo takim skupinam, ker so jih preostale zavrnila, nekateri zato, ker nimajo druge možnosti. Identificirajo se s skupino, ker čutijo, da so v njej taki posamezniki, kakršni so sami.

»Družba vrstnikov postane mladostniku glavni vir, iz katerega črpa motive za svoje dejavnosti, po njej uravnava svoje vedenje, stališča in načela na vseh, zanj pomembnih področjih. Z vrstniki sodeluje pri mnogih dejavnostih, ki ga v tem obdobju v družbi še bolj privlačijo. Skupaj z njimi so z različnimi oblikami nasprotovanja odraslim še utrjuje občutja

neodvisnosti. Sicer postane zdaj odvisen od vrstnikov, a se tega ne zaveda.« (Žmuc-Tomori 1983: 117)

Žmuc-Tomori (1983: 117–118) opisuje, da mladostnik poudarja svojo drugačno privrženost tako, da nasprotuje odraslim na področjih, ki so zanje sporna in povezana s predsodki, moralnimi sodbami, nelagodnostjo in tesnobo (oblačenje, spolnost, agresivnost, droge ...).

1.5.1.5. Vpliv socialnega okolja

Po Tomori (2000: 104) je prestopniško vedenje mladih najpogosteje povezano z neugodnimi splošnimi gmotnimi in socialnimi razmerami, s kulturno in ekonomsko prikrajšanostjo, kakršnokoli obrobnostjo. Do socialnega okolja, ki mu je posameznik odtujen ali v katerem se ne čuti sprejetega (ali v njem celo doživlja občutje odrinjenosti), mladostnik ne razvija pripadnosti, ki je podlaga za sprejemanje meril in vrednot.

Avtorica Darja Zorc Maver (2010: 20) navaja, da je raziskava v Nemčiji pokazala, da je pri otrocih in mladostnikih, ki odraščajo v družinah z nizkim socialnoekonomskim statusom, verjetnost pojavljanja psihičnih motenj večja kot pri otrocih in mladostnikih, ki živijo v družinah s srednjim ali višjim socialnoekonomskim statusom (Inštitut Roberta Kocha 2008). Podatki kažejo, da se 10 do 20 odstotkov otrok, mlajših od 18 let, srečuje s psihičnimi motnjami in vedenjskimi težavami (emocionalne težave, hiperaktivnost, agresivno vedenje, težave z vrstniki ...).

Zorc Maver (2010: 22) poudari, da družbena neenakost vpliva na zdravje, zaradi česar bi morali posebno pozornost nameniti socialno ranljivi skupini otrok, ki večinoma izhajajo iz deprivilegiranih družin in imajo težave že v predšolski dobi.

1.6. MEDVRSTNIŠKO NASILJE

Po Muršič (*et al.* 2016: 1) imajo učenske in učenci pravico do vzgoje in izobraževanja v fizično, socialno in emocionalno varnem šolskem okolju. To pravico jim je šola dolžna zagotoviti z uspešnim preprečevanjem medosebnega nasilja in s sprotnim, doslednim in primernim odzivanjem na primere nasilja.

Habbe (2000: 45) loči različne oblike nasilja med vrstniki, in sicer fizično in psihično nasilje ter posamično ali skupinsko nasilje. Habbe pravi, da lahko o vrstniškem nasilju govorimo, ko učenec ali skupina učencev drugemu učencu govori neprijetne ali nespodobne besede, ga zafrkava, brca, tepe, mu uničuje oblačila ali šolske potrebščine, ga obrekuje in izloča iz družbe vrstnikov ipd. Gre torej za vsa dejanja, zaradi katerih učenec trpi in se pred njimi ne more braniti.

»V šoli si prizadevajmo krepiti socialno zaželeno čustva medsebojne naklonjenosti, spoštovanja, povezanosti, sočutja, zaupanja, hkrati pa spodbujajmo otroke, da bodo preostala nenaklonjena čustva v medosebnih odnosih izražali na ustrezen, strpen način.« (Muršič *et al.* 2016: 9)

Mitja Muršič s sodelavci (2016: 16) ugotavlja, da se medvrstniško nasilje pogosto kaže kot oblika stopnjevanega socialnega izključevanja. Avtorji opozorijo, da z izključevanjem drugih, otrok zmanjša bojazen pred lastno socialno izključenostjo.

1.6.1. Opredelitev pojma medvrstniško nasilje

Mitja Muršič s sodelavci (2016: 5) ugotavlja, da je pomembno, da v šoli poenoteno izhajamo iz skupno opredeljenega pojma medvrstniškega nasilja, ki vključuje hoteno, praviloma ponavljajočo se (ali pa hujšo enkratno) uporabo telesnega, psiho-socialnega, spolnega, materialnega ali spletnega nasilja. Takšno nasilje lahko izvaja ena oseba ali skupina nad drugo osebo ali skupino. Značilno neravnovesje moči med vpletenimi otroki ob tem postaja vse bolj izraženo in za prizadete neznosno, zato je takšno ravnanje običajno mogoče ustaviti le z ustreznim zunanjim posredovanjem.

Pušnik (1999: 34) pravi: »Skupna značilnost definicij je, da se vrstniško nasilje ne omejuje le na telesno nasilje. Nasilje je lahko verbalno, psihično, socialno. Mogoče bi se komu naprvi pogled zdelo, da gre v teh primerih za milejše oblike nasilja, a se s tem ne bi strinjal.

Takšne oblike nasilja so po večini sistematične, dolgotrajne in ne dopuščajo obrambe, le-te pogosto puščajo hujše posledice, težje jih je prepoznati in se nanje učinkovito odzvati.«

Po Muršič (*et al.* 2016: 5) je medvrstniško nasilje v širšem pomenu vsaka oblika škodljivega neposrednega ali posrednega vrstniškega obravnavanja otrok, pri kateri otrok doživlja ogroženost in pri kateri gre za nespoštovanje pravice do vsestranske varnosti v medosebnih odnosih.

1.6.2. Nasilno vedenje je »nasilen čustveni odziv«

»Nasilno vedenje je otrokov način prilagoditve na okoliščine, v katerih se nahaja ali v katerih živi. Gre za nasilen čustveni odziv v situacijah, ki so otroku pomembne, osebno važne. Nasilnega vedenja nikoli ne odobravajmo, skušajmo pa razumeti, da ima takšno vedenje svoje razloge, svojo funkcijo, logiko, smisel, sporočilnost. Z nasiljem skuša otrok nekaj doseči ali se (morda hkrati) nečemu izogniti. Uresničiti ali zaščititi hoče neko svojo vrednoto oziroma potrebo. Pogosto se z nasiljem skuša razbremeniti neprijetnih čustev, se potrditi, uveljaviti, celo doseči prevlado v vrstniški skupini ali ji izraziti pripadnost.« (Muršič *et al.* 2016: 8)

Muršič in sodelavci (2016: 8) menijo, da nam šele razumevanje čustvene motiviranosti nasilnega ravnanja omogoča ustrezno in učinkovito pedagoško neodobravanje in nedopuščanje takšnega vedenja. Če hočemo razumeti razloge za nasilno čustveno odzivanje, moramo otroka dobro spoznati. Zanima naj nas, kako je biti v otrokovi koži, kakšne so njene oziroma njegove težave in stiske, kakšen položaj ima v šoli in v družini, kakšen status, koliko ugleda, veljave, moči in vpliva ima v odnosih s pomembnimi drugimi. Zanima naj nas tudi kultura, ki jo otrok upošteva – vrednote, prepričanja, ideje, merila, s katerimi se istoveti.

1.6.3. Povzročitelji in povzročiteljice medvrstniškega nasilja

Po Muršič (*et al.* 2016: 12) so povzročiteljice in povzročitelji medvrstniškega nasilja pogosto otroci v stiski oziroma slabše prilagojeni in slabše vključeni otroci, ki potrebujejo našo pomoč – tudi v smislu učenja socialnih in emocionalnih veščin –, da bodo lahko nenasilno, obzirno zadovoljevali svoje potrebe v medosebnih odnosih.

Klemenčič in sodelavci (2016: 10) poudarijo, da nasilje poškoduje tudi otroke, ki nasilje povzročajo, saj utrjuje agresivnost ter nekonstruktivne načine reševanja konfliktov in

spoprijemanja s problemi, kar jim kasneje v življenju v interakcijah povzroča le še dodatne težave. Tisti, ki trpinčijo vrstnice oziroma vrstnike, so pogosteje udeleženi v pretepih zunaj šole in so tudi sami poškodovani, imajo slabši učni uspeh, kasneje so pogosteje obravnavani zaradi kriminalnih dejanj, odvisnosti od alkohola in prepovedanih drog, nasilja v partnerskem odnosu in družini ter na delovnem mestu (Lešnik Mugnaioni, Klemenčič, 2014).

Pri delu s povzročitelji nasilja se moramo zavedati, da je otrok na nek način moral dobiti izkušnjo nasilja. Negativne izkušnje je lahko mladostnik dobil posredno ali neposredno iz odnosa s starši, vrstniki, drugimi pomembnimi ali njemu nepomembnimi osebami. Prav zaradi teh razlogov je nujno, da se strokovnjaki z mladostniki pogovorijo, poslušajo njihovo plat zgodbe in ugotavljajo, kaj je otroka spodbudilo k nasilnemu ravnanju.

»Ko se ukvarjamo z otrokom – povzročiteljem nasilja –, pomislimo tudi na možnost, da je lahko žrtev nasilja v družini. Tuje empirične raziskave so namreč pokazale, da so otroci, ki so neposredne žrtve nasilja v družini (ali odraščajo v družini, kjer eden od staršev izvaja nasilje nad drugim), pogosteje nasilni nad vrstnicami in vrstniki, prav tako so pogosteje žrtve medvrstniškega nasilja.« (Klemenčič *et al.* 2016: 14)

1.6.4. Posledice medvrstniškega nasilja

Zavedati se je treba, da posledice medvrstniškega nasilja v veliki meri vplivajo na posameznikovo prihodnost. Kakršnokoli nasilje negativno vpliva na oblikovanje osebnosti, samopodobe in samozavesti. Medvrstniško nasilje je toliko bolj negativno, ker se dogaja tam, kjer mladostniki iščejo oporo, povezanost, pripadnost, namesto sprejetosti pa so deležni poniževanja in zlorab. Treba se je zavedati posledic nasilja in nujnosti njegovega preprečevanja.

Klemenčič in sodelavci (2016: 2) poudarijo, da medvrstniško nasilje, ki traja dalj časa in je sistematično, poškoduje tudi priče (vrstnice in vrstnike). Vpliva tudi na dinamiko razreda in pogosto na šolo kot celoto. Priče morajo razumeti, da imajo pomembno vlogo pri preprečevanju medvrstniškega nasilja v razredu, šoli. Dati jim moramo jasna sporočila o tem, da je nasilje nesprejemljivo in da bo šola storila vse, kar je v njeni moči, da ga prepreči.

»Pri otrocih, ki izkušajo medvrstniško nasilje, prihaja do izrazitih stisk, do sprememb v čustvovanju in vedenju, poslabšanja psihičnega in fizičnega zdravja, spremenjenega odnosa do šole, vrstniške skupine in družine, slabšega učnega uspeha, materialne škode in

drugih skrajno neprijetnih posledic. Doživljanje nasilja lahko vsestransko škodljivo vpliva na otrokovo dobrobit in razvoj, na odnos do sebe in drugih ljudi.« (Muršič *et al.* 2016: 7)

1.6.5. Strogo kaznovanje je tvegano

Klemenčič in sodelavci (2016: 14) pravijo, da se moramo zavedati, da je nasilno vedenje izbira. Za nasilje je odgovorna tista stran, ki nasilje povzroča. Zato je treba vztrajati pri odgovornosti (ne nujno kazni) in posledicah za nasilna dejanja, kajti otroke želimo naučiti, da naslednjič, ko se bodo ponovno soočili s čustvi jeze, ljubosumnosti, zavisti, žalosti, razočaranja, raje izberejo drugo obliko vedenja. Avtorji poudarijo, da je nasilje naučeno vedenje.

Velikokrat se mladostniki na določeno situacijo odzovejo z nasiljem, ker so odraščali v okolju, kjer je bilo reševanje težav z nasiljem edini način spopadanja s stisko. Takemu mladostniku moramo dati vedeti, da je njegovo ravnanje nesprejemljivo, in mu hkrati pokazati alternativo, torej načine, kako se spopadati s svojimi čustvi na drugačen način. Povzročiteljev nasilja za njihova ravnanja ne smemo strogo kaznovati, saj lahko to pripelje do še hujše stiske v mladostniku, kar lahko vodi v še večje težave.

»Posledice za povzročanje nasilja naj bodo neprijetne, a vzgojne in poučne, ne pa maščevalne. S preostim, »povračilnim« kaznovanjem povzročiteljic in povzročiteljev medvrstniškega nasilja bi tvegali, da se bo njihovo nedopustno vedenje le še kljubovalno okrepilo, njih pa stigmatiziralo in učvrstilo v ozki razvrednoteni vlogi in identiteti.« (Muršič *et al.* 2016: 13)

Muršič in sodelavci (2016: 13) v nadaljevanju povedo, da prehude posledice povzročanja medvrstniškega nasilja v šoli dokazano prispevajo tudi k molku o nasilju, ki je že tako ali tako velika ovira pri prizadevanjih za omejevanje nasilja.

1.6.6. Reševanje konfliktov na šolah in preprečevanje medvrstniškega nasilja

»Učenci se vedno znova znajdejo v konfliktu. Dandanes se mladi še pogosteje sprejo drug z drugim in to glede manj bistvenih vprašanj kot v preteklosti.« (Cohen 2012: 15)

Richard Cohen (2012: 15) poudari, da je vpliv, ki ga ima razreševanje konfliktov med učenci na izobraževalni proces – od kakovosti učenja, šolske uspešnosti do morale zaposlenih –, nesporen. Posledično je narasel interes za učenje učinkovitih in nenasilnih

metod razreševanja konfliktov. Pedagogi začenjajo razumeti, da so spretnosti razreševanja konfliktov bistvene za uspeh njihovih učencev tako v šoli kot tudi drugje.

Cohen (2012: 43) razloži, da je konflikt na splošno normalen del življenja in še posebej normalen del življenja v šoli. Vsaka oseba v šolski skupnosti je lahko vključena v konflikte; še posebej konflikti učencev obsegajo široko področje problemov.

Muršič s sodelavci (2016: 17) govori o tem, da je najboljša strategija preprečevanja medvrstniškega nasilja v razredu spoznavanje, razumevanje in izboljševanje razredne skupnosti.

»Važno je, da otrok v razredu ne prepustimo samim sebi – podprimo jih, zanimajmo se za njihove odnose naklonjenosti in nenaklonjenosti, lajšajmo jim graditev vrstniške skupine.« (Muršič *et al.* 2016: 18)

Muršič in sodelavci (2016: 18) opozorijo, da moramo poskrbeti za to, da ne bo nihče sistematično potiskan na rob vrstniške skupine. Otroke odvrčamo od delitev, v sodelovanju z njimi jim postavljamo skupne cilje, spodbujamo združevanje in medsebojno pomoč. V življenje razreda uvajamo čim več dejavnosti, ki so nezdržljive z nasiljem, torej dejavnosti, pri katerih za nasilje sploh ni prostora.

»Otroke naslavljamo kot glavni in zaupanja vredni vir za rešitve problemov medvrstniškega nasilja, ne pa kot vzrok tega nasilja. Upoštevajmo, da so otroci po svoje največje strokovnjakinje oziroma strokovnjaki za razumevanje medvrstniškega nasilja in da imajo odlične ideje za spoprijemanje z njim.« (Muršič *et al.* 2016: 19)

»Šola naj se sproti dosledno odziva na vsak primer zaznanega nasilja in s tem preprečuje, da bi se v šolski skupnosti uveljavilo dovoljevanje nasilja.« (Muršič *et al.* 2016: 11)

Kadar se v šoli pojavi kakršnakoli oblika nasilja, se morajo zaposleni na to takoj in dosledno odzvati. Habbe (2000: 16) poudari, da se mora šola odzvati, saj nasilje predstavlja motnjo v njenem delovanju, pri tem pa tradicionalna šola težave rešuje sama in se izogiba vsakemu zunanemu posredovanju, ki bi lahko ogrozilo avtoriteto vodstva šole ali posameznega razreda.

1.6.6.1. Preventivni programi

S preventivo lahko preprečimo, da bi sploh prišlo do nasilnih situacij. Veliko lažje je preprečiti razvoj nasilja, kot pa se spopadati z njim, ko ta že negativno vpliva na vzdušje v šoli in na počutje vsakega mladostnika. Aničić s sodelavci (2015: 128) razloži, da je preventiva poleg jasnih pravil in predvidenih sankcij najboljši način dolgoročnega reševanja problematike nasilja. Če delujemo preventivno in se osredotočamo na to, kaj lahko storimo, do nasilja ne bo prišlo.

»Cilj primarne preventive je preprečevanje nevarnosti, da bi se razvile določene težave ali motnje. S preventivni ukrepi skušamo okrepiti varnostne dejavnike v otroku in njegovem okolju, da ne bi prišlo do ogrožanja delovanja otroka. Preventivna vloga šole je pomembna, zato mora šola razvijati takšno kulturo in klimo, ki nasilja ne dopušča. Ustvarjanje spodbudnega okolja v šolskem prostoru omogoča doseganje ciljev primarne preventive. V preventivnih programih se otroci preko različnih tehnik učijo kako povečati odgovornost zase, razvijati pozitivno samopodobo, se spoprijeti z različnimi stresnimi situacijami in jih znati obvladovati.« (Pušnik 2003: 35)

»Preventiva mora zajemati različne organizacije, ki prihajajo v stik s potencialnimi žrtvami in povzročitelji nasilja (zdravstvene službe, mladinske organizacije, nevladne organizacije, športna društva ...).« (Aničić *et al.* 2015: 128)

Aničić s sodelavci (2015: 128) nato razloži, da morajo biti teme s področja nasilja v družini in drugih vrst nasilja del vzgojnih in učnih načrtov vrtcev in šol. Otroci lahko tako v času odraščanja pridobijo veščine za konstruktivno reševanje težav, se naučijo prepoznati nasilje in zlorabe ter tako lažje in hitreje poskrbijo za ustrezno zaščito.

Na spletni strani Društva za nenasilno komunikacijo (Kaj je nasilje: drugi vir) poudarijo: »Menimo, da bi lahko večino nasilja preprečili z drugačnimi sporočili o nasilju, ki jih družba kot širši sistem posreduje svojim pripadnicam in pripadnikom od otroštva naprej. Menimo, da je nujna ničelna toleranca do nasilja. Nasilni so ljudje, ki si dovoljujejo, da so nasilni in ki vidijo, da njihovo nasilje in tudi nasilje drugih ni ustavljeno s strani sistema. Mnogi z nasiljem prenehajo, ko dobijo jasno sporočilo, da je njihovo ravnanje nedopustno in hkrati kaznivo dejanje.«

1.6.6.2. Mediacija

Mediacija je oblika reševanja konfliktov na način, ki je v korist obema udeležencema v sporu. Uporaba šolske mediacije je v velikem porastu v zadnjih letih ravno zaradi načina doseganja želenih ciljev. Pri šolski mediaciji lahko proces dela usmerja usposobljen mediator ali učenec. Pri šolski mediaciji gre za reševanje konfliktov na način, ki prinese pozitivne rešitve vsem udeleženiim.

»Mediacija je proces, ki poteka med udeležencema v zvezi s spornim vprašanjem oziroma področjem med njima. Proces med dvema ali več osebami glede spornega področja je lahko konstruktiven ali destruktiven. Mediator prispeva k temu, da proces poteka bolj konstruktivno, kar posledično pomeni, da bo verjetneje prišlo do izida, ki bo za vse vpletene boljši.« (Iršič 2010: 61)

Iršič (2010: 60) navaja, da je mediator lahko neformalen, na primer prijatelj obeh, ki je pripravljen pomagati, ali pa poklicni mediator, ki je za to delo strokovno usposobljen, odvisno pač od okoliščin in resnosti oz. teže problema. Bistvena vloga mediatorja je ta, da je nepristranski, in da skrbi za proces, ne pa za vsebino.

Cohen (2012: 36) pojasni, da pri mediaciji vstopi v postopek tretja oseba, da bi pomagala osebam pri pogovoru. Mediatorji skušajo pomagati udeležencem pri medsebojnem komuniciranju in se trudijo, da bi ti oblikovali »zmagam – zmagaš« rešitve z izražanjem svojih potreb. Čeprav ima mediator nadzor nad potekom postopka, udeleženci nadzorujejo tako vsebino pogovora kot tudi izid pogovora. Udeležba na mediaciji je običajno prostovoljna in mediator ne more prisiliti udeležencev k ničemur, česar ne želijo.

»Programi vrstniške mediacije uporabljajo načrt podoben programom v skupnosti, ki so jih navdihnili. Ko dobi program podporo v šoli, se izbere raznoliko skupino učencev, da se udeležijo intenzivnega usposabljanja za mediacijo in razreševanja konfliktov.« (Cohen 2012: 54)

»Vodstvo šol, kjer izvaja program vrstniške mediacije, ga obravnava kot pomemben prispevek k njihovemu disciplinskemu sistemu. Osebe in učenci se odločijo, katere vrste konfliktov se promerje za mediacijo. Navadno so to vsi konflikti razen tistih, ki vključujejo orožje, droge ali resno telesno nasilje.« (Cohen 2012: 54)

Cohen (2012: 54) v nadaljevanju poudari, da so mediacijska srečanja, ki se ne končajo s sprejemljivo rešitvijo, napotena na običajne disciplinske postopke, ki jih vodi šola. Cohen navaja tudi, da je pomembno vedeti, da program vrstniške mediacije ni primeren samo za problematične učence. Večina udeležencev mediacijskih srečanj so povprečni, relativno dobri učenci.

1.7. VZGOJNI ZAVOD

Krajncan (2010: 34) navaja, da je v Sloveniji deset vzgojnih zavodov . Na severovzhodnem koncu je Vzgojno-izobraževalni zavod Veržej, ki se je nedavno preimenoval v Osnovno šolo Veržej, enota Dom.

Mitja Krajncan (2010: 34) poudari, da je vzgojni zavod ena izmed možnosti v mreži pomoči oziroma ukrepov, ki so na voljo otrokom in mladostnikom s težavami v socialni integraciji.

Različni avtorji namen vzgojnih zavodov dojemajo na različne načine. Nekateri vzgojne zavode primerjajo s totalnimi ustanovami, ki posameznike degradirajo in jim odvzemajo osnovne pravice, spet drugi pa so mnenja, da vzgojni zavod za veliko mladostnikov predstavlja varnost in priložnost za nove, pozitivnejše izkušnje v življenju.

Krajncan (2006: 74) opiše, da so vzgojni zavodi posredna oblika socialne integracije, saj so otroci in mladostniki izločeni iz domačega okolja (družine, prijateljev, šole) in jim je s posebnimi strokovnimi metodami omogočena socialna (re)integracija. Primarna integracija, se pravi tista, ki bi potekala v domačem okolju, da bi lahko mladi ostali doma, vedno žal ni mogoča.

Medtem pa Flaker (1998: 6) meni, da totalne ustanove (če vzgojni zavod razumemo kot totalno ustanovo) redno in množično kršijo celo vrsto človekovih pravic, predvsem pravico do prostosti, do osebne dignitete, do zasebnosti idr. Zaradi bolezni, stiske, prizadetosti ali socialnega statusa, ni namreč dovoljeno nikomur odreči pravic, ki jih imamo drugi za samoumevne. To niso samo obče človeške pravice, ampak tudi obrobne možnosti izbire in dejanj, ki jim ponavadi ne pripisujemo statusa pravic, vendar pa v okviru zavodskega življenja postanejo dragocene (npr. iti na stranišče, iti v svojo sobo ipd.).

»Vzgojni zavodi, skupaj s tistimi za šoloobvezne otroke, skupaj z mladinskimi domovi in stanovanjskimi skupinami, pa imajo tudi preventivno vlogo. V njih dobijo zatočišče otroci in mladostniki, ki jim varstva in vzgoje ne more zagotoviti lastna družina; tudi tisti, ki so v "nevarnem stanju", da zaidejo na kriva pota, ki so ogrožujoči ali ogroženi v avtohtonem socialnem okolju. Vendarle gre za mladostnike, ki so v razvoju, ki so še vključeni v proces vzgoje in izobraževanja in od države zagotovljena izvendružinska vzgoja v ustanovah je morda za mnoge zadnja priložnost, preden bodo prestopili mejo formalne odraslosti in nadaljevali življenjsko pot, vključeni v glavni tok, ali na stranskem tiru v zaporih ali na cesti kot klošarji.« (Skalar 2000: 158)

1.7.1. Zakonska podlaga oddaje v vzgojni zavod

»Otroka ali mladostnika v vzgojni zavod namesti center za socialno delo ali sodišče. Tak otrok ima v svojem življenju že veliko slabih, pogosto celo zelo slabih izkušenj. Med temi otroki se pojavlja tudi bolj ali manj velika skupina razvajenih otrok, med katerimi je tudi delež takšnih, o katerih bi se glede na njihovo materialno stanje težko strinjali, da so razvajeni. Ko pa vidimo dinamiko, nam je popolnoma jasno, da nekateri starši poskušajo otrokom ponuditi vse, kljub popolnemu pomanjkanju, da se le ne bi počutili tako, kot odraža njihov realni socialno-ekonomski status.« (Krajncan 2010: 52)

Krajncan (2010: 35) nadaljuje, da velja splošno mnenje, da mora ukrep oddaje v vzgojni zavod priti na vrsto šele tedaj, ko ne pomaga nič več drugega oziroma ko je teža dejanja ali težavnost vedenja otroka ali mladostnika takšna, da se pristojne službe (center za socialno delo ali sodišče) odločijo zanj.

»Vzgojna pomoč se uveljavlja šele takrat, kadar vzgoja za otrokov ali mladostnikov razvoj ni več ustrezna.« (Krajncan 2010: 37)

Otroci in mladostniki so lahko v vzgojni zavod nameščeni na podlagi 120. in 122. člena Zakona o zakonski zvezi in družinskih razmerjih (ZZZDR) (*Ur. l. RS št. 69/2004*).

120. člen ZZZDR

(1) Center za socialno delo sme odvzeti otroka staršem in ga dati v vzgojo in varstvo drugi osebi ali zavodu, če so starši zanemarili otrokovo vzgojo in varstvo ali če je to iz drugih pomembnih razlogov v otrokovo korist.

(2) S tem odvzemom ne prenehajo druge dolžnosti in pravice staršev do otroka.

(3) Center za socialno delo spremlja izvajanje ukrepa iz prvega odstavka tega člena.

121. člen ZZZDR

(1) Center za socialno delo sme sam ali v sporazumu s starši oddati otroka v zavod zaradi njegove osebnostne ali vedenjske motenosti, ki bistveno ogroža njegov zdrav osebnostni razvoj.

(2) Center za socialno delo odloči o ustavitvi izvrševanja ukrepa iz prejšnjega odstavka takoj, ko prenehajo razlogi, zaradi katerih je bil ukrep izrečen. Ukrep lahko traja največ tri leta.

(3) Na podlagi mnenja zavoda sme center za socialno delo izjemoma podaljšati ukrep iz prvega odstavka tega člena tudi preko roka iz prejšnjega odstavka. Tudi za tak ukrep veljajo omejitve iz prejšnjega odstavka.

(4) Otrok, ki dopolni osemnajst let, sme ostati v zavodu le v primeru, da v to privoli.

16. člen Zakona o socialnem varstvu (*Ur. l. RS št. 3/2007*) opredeljuje pravice mladostnika do institucionalnega varstva.

16. člen ZVS

(1) Institucionalno varstvo po tem zakonu obsega vse oblike pomoči v zavodu, v drugi družini ali drugi organizirani obliki, s katerimi se upravičencem nadomeščajo ali dopolnjujejo funkcije doma in lastne družine, zlasti pa bivanje, organizirana prehrana in varstvo ter zdravstveno varstvo.

(2) Institucionalno varstvo otrok in mladoletnikov, prikrajšanih za normalno družinsko življenje po tem zakonu obsega poleg storitev iz prejšnjega odstavka že vzgojo in pripravo za življenje.

(3) Institucionalno varstvo otrok in mladoletnikov z zmerno, težjo ali težko motnjo v duševnem razvoju obsega poleg storitev iz prvega odstavka tega člena še usposabljanje po posebnem zakonu, oskrbo in vodenje.

(4) Upravičenec do institucionalnega varstva lahko v primerih in pod pogoji, določenimi s tem zakonom, namesto pravice do celodnevne institucionalnega varstva izbere družinskega pomočnika.

1.7.2. Sodelovanje s starši uporabnikov

Horvat (2000: 23) razloži, da lahko starši v stikih z otroki vzgojiteljevo delo podpirajo ali pa ga izničujejo. Lahko so vzgojitelju v pomoč ali pa njegovo delo ovirajo in onemogočajo. Nerazrešeni konfliktni odnosi s starši so lahko za otroka nenehen vir frustracij, nevrotičnih reakcij, depresivnih stanj, pobegov iz zavoda in vedenjskih težav. To je dovolj razlogov za stike in intenzivno delo s starši. Starši so res pogosto slab, toda edini dom naših otrok.

Sodelovanje s starši uporabnikov, ki so nameščeni v vzgojne domove, predstavlja za vzgojitelje in vzgojiteljice poseben izziv. Zavedati se je treba, da namestitev otroka v

vzgojni dom vpliva tudi na starše, saj ti svojega otroka ne videvajo več vsakodnevno, ampak zgolj ob vikendih. Starši imajo do vzgojiteljev in samega vzgojnega doma določena pričakovanja in zahteve, saj želijo, da njihov otrok zaradi namestitve ne bi bil kakorkoli prikrajšan. Horvat (2000: 24) navaja, da morajo starši ob namestitvi otroka v zavod razumeti, da se bo otrok vrnil domov, zato morajo sprejeti svojo odgovornost, zavod pa jim mora pri tem pomagati. Pogosto so namreč prepričani, da se z oddajo v ustanovo, kjer so zaposleni strokovnjaki, že vse reši.

Težave se pojavijo, če se starši ne zavedajo, da s svojim ravnanjem negativno vplivajo na otroka. V nekaterih primerih prihaja do tega, da se razmere v domačem okolju kljub opozorilom s strani strokovnjakov, ne spremenijo. Uporabniki vzgojnih domov se čez teden navadijo nekega načina življenja, kar pa se čez vikend, ko obiščejo svoje starše, popolnoma spremeni, saj starši velikokrat ne upoštevajo dogovorov z vzgojitelji. Otrok tako dobiva dvojna sporočila, ki v njem povzročajo zmedenost. Prav zaradi naštetih razlogov je sodelovanje s starši nujno potrebno za doseg zastavljenih ciljev, ki bodo dolgoročno v korist tako otroku, kakor tudi staršem.

Obstaja tudi veliko primerov dobre prakse sodelovanja s starši, ki jih opiše Horvat (2000: 24): »Večina staršev se poslužuje telefonskih pogovorov, kjer poskušajo dobiti informacije o otroku, obenem pa prosijo vzgojitelja naj jim svetuje, kako ravnati z otrokom, ko pride čez vikend domov, na kaj morajo biti pozorni. Zavod jih informira o uspehih oziroma težavah njihovega otroka in hkrati apelira na njih, da jih tudi oni sproti obveščajo o vsem, kar se dogaja takrat, ko je otrok v domačem okolju. Zelo pomembno je s starši izoblikovati skupne cilje in jim slediti. Vzgoja staršev naj ne bi bila nasprotujoča vzgoji v zavodu.«

Avtorica Martina Tomori (1997: 30) pojasnjuje, da tisti starši, ki so v razvoju otrokovega motenega vedenja pripravljeni videti njegovo globoko, a prikrito stisko in ki sprejemajo tudi svoj delež pri tem, predvsem pa so se pripravljeni zares potruditi za spremembe na bolje, sami poiščejo tako ali drugačno strokovno pomoč. V okviru te in po njenih usmeritvah se potrudijo tudi za določene spremembe v svojem lastnem ravnanju in celotnem življenju v družini. Takšni starši so žal redkejši.

1.8. VZGOJNI DOM VERŽEJ

1.8.1. Osnovne informacije

»Vzgojni Dom deluje v okviru javnega vzgojno-izobraževalnega zavoda Osnovna šola Veržej. V sklopu te ustanove potekajo predšolska dejavnost, osnovnošolsko izobraževanje in domska vzgoja. Sam Dom je namenjen vzgoji in prevzgoji šoloobveznih otrok s čustvenimi in vedenjskimi težavami in motnjami iz vse Slovenije in je hkrati »šola življenja in dela« z namenom, da se prekine otrokova razvojna stagnacija in se zagotovijo pogoji za njegov razvoj.« (Publikacija 2016: 7)

V zloženki na spletni strani Vzgojnega doma Veržej o predstavitvi doma (2011) je zapisano: »Pomoč nudimo, ko se težave z nesprejemljivim vedenjem, predvsem motečim za okolje, ponavljajo, so trajnejše in intenzivnejše. Najpogosteje opažajo čustvene težave kot razne neustrezne vedenjske odzive, konflikte s starši, učitelji, vrstniki in drugimi ljudmi iz okolice, neopravičeno izostajanje od pouka, pobege od doma, psihosomatske težave, uničevanje, prisvajanje tuje lastnine, učne težave, agresivno in avtoagresivno vedenje, eksperimentiranje z drogami, obrambna vedenja zaradi spolnih zlorab itd.«

V publikaciji Osnovne šole Veržej, enote Dom (2016: 7) je zapisano, da otroka napoti v Vzgojni dom Veržej center za socialno delo, ko gre za potrebne ukrepe za zagotavljanje vzgoje in varstva otroka in je ogrožen zdrav osebni razvoj v skladu z Zakonom o socialnem varstvu in Zakonom o zakonski zvezi in družinskih razmerjih, ali sodišče z izrekom vzgojnega ukrepa. Preden otroka sprejmejo, želijo, da si skupaj s starši in predstavniki centra za socialno delo Vzgojni dom Veržej ogleda, obenem pa želijo, da se otrok s svojimi starši prostovoljno odloči, ali bo prišel k njim. Uradno namestitev uredi pristojni svetovalec centra za socialno delo tiste občine, kjer otrok biva.

»V vzgojni dom sprejemajo fante in dekleta, ki so še šoloobvezni, torej tiste, ki obiskujejo osnovno šolo od 1. do 9. razreda.« (Publikacija 2016: 7)

»V Osnovno šolo Veržej zahajajo tudi učenci šolskega okoliša občine Veržej. Otroci, ki bivajo v našem Domu, obiskujejo isto šolo, vendar so oddelčno samostojni, saj za njih velja prilagojeno izvajanje – v razredu jih je največ do osem, prilagajajo se organizacijske oblike, podajanje snovi, preverjanje in ocenjevanje. Nekateri so vključeni v razrede tudi skupaj z okoliškimi otroki.« (Publikacija 2016: 9)

V nadaljevanju publikacije (2016: 9) je zapisano, da pomeni šolanje skupaj z eksternimi učenci, kot to precizirajo v individualiziranem programu, za vsakega posameznika in življenje v kraju, integracijo otrok in krajanov ter socializacijo otrok v določeni življenjski sredini. Poudarijo, da je vse skupaj pomemben del normalizacije.

»Otroci obiskujejo starše ob koncu tedna, praznikih, v času jesenskih, novoletnih, zimskih in poletnih počitnic. Za pogostost in dolžino izhodov so odločilni dosežena stopnja zrelosti, družinska situacija in mnenje CSD.« (Publikacija 2016: 15)

1.8.2. Vzgojna skupina

V Publikaciji Osnovne šole Veržej, enote Dom (2016: 10) navajajo, da v skupini otroci zadovoljujejo potrebe podobno kot v družini, zato jim zagotavljajo pogoje za pridobivanje pozitivnih izkušenj in oblikovanje pozitivne samopodobe. Skupina je temeljna enota realizacije skupinskega delovnega programa (tedenskega, mesečnega in letnega) ter individualiziranega socialno-pedagoškega načrta. Načrtovanje in izvajanje skupnih aktivnosti, zadolžitve posameznikov, obravnava pozitivnih in negativnih pojavov, planiranje izhodov, vrednotenje posameznikovega vedenj ipd. so vsebine, ki polnijo vsakdan otrok v vzgojni skupini.

V publikaciji (2016: 10) je zapisano, da življenje in delo v vzgojni skupini tečeta po ustaljenem ritmu z nujnimi – obveznimi – vsebinami in dejavnostmi (osebna urejenost, higiena, pripravljanje in pospravljanje prostorov, urejanje okolice, obiskovanje pouka, učne obveznosti po pouku, učenje socialnih veščin) in precejšnjim številom dejavnosti, s katerimi delujejo vzgojno preventivno, kompenzacijsko, korektivno, integracijsko in tudi zdravstveno.

1.8.3. Dejavnosti v prostem času

»Po dopoldanskem pouku v šoli sledijo popoldanske prostočasne aktivnosti na nivoju Doma, skupine, šole. Delujejo razni krožki in oblikovalno-ustvarjalne dejavnosti, veliko je projektov iz naslova "doživljajske pedagogike" (vikend projekti, počitniški projekti) in mladinskih delavnic. Prav vsak otrok lahko najde področje, kjer najbolj zadovolji svoje potrebe.« (Publikacija 2016: 10)

2. PROBLEM

Cilj moje raziskave je ugotoviti, kakšen je odnos med uporabniki Vzgojnega doma Veržej in učenci, ki obiskujejo Osnovno šolo v Veržaju, vendar ne bivajo v Vzgojnem domu Veržej. Ker vsi učenci obiskujejo isto osnovno šolo, se med sabo ves čas srečujejo, kar pomeni, da so ves čas v interakciji, ki je lahko pozitivna ali negativna. Pouk na šoli poteka tako, da so učenci iz okolice občine Veržej v enem razredu (A), učenci iz Vzgojnega doma Veržej pa obiskujejo drugi oddelek (B). Kljub temu imajo omenjeni učenci kar nekaj skupnih dejavnosti, kar pomeni, da so v nenehnih medsebojnih odnosih.

Moj osebni razlog za raziskovanje te teme izhaja predvsem iz dejstva, da sem Osnovno šolo Veržej v otroštvu obiskovala tudi sama, kar pomeni, da sem imela tudi sama osebne izkušnje z uporabniki Vzgojnega doma Veržej. V preteklosti se nikoli nisem poglobljala v naše medsebojne odnose in razloge za določena želeni ali neželeni dejanja. Na izbiro teme za diplomsko nalogo je vplivala tudi moja odločitev za opravljanje prakse v 4. letniku študija v omenjenem vzgojnem domu. Ves čas opravljanja prakse sem bila pozorna na odnose med posameznimi skupinami učencev, saj me je področje mladostnikov zanimalo skozi vsa leta študija. Iz lastnih izkušenj se spomnim, da so bili odnosi med učenci v času mojega šolanja včasih precej napeti (prihajalo je tudi do fizičnega nasilja med učenci, ki bivajo v vzgojnem domu, in tudi med tistimi učenci, ki niso bivali v vzgojnem domu, vendar so ti najpogosteje prišli v konflikt prav z »gojenci«). Kljub temu pa sem imela tudi veliko dobrih izkušenj z uporabniki vzgojnega doma.

V času osnovnošolskega izobraževanja sem bila kar nekajkrat priča nasilju med učenci. Spomnim se, da je do fizičnega in verbalnega nasilja v večini prihajalo med učenci, ki so takrat bivali v Vzgojnem domu Veržej. Verbalno nasilje (uporaba kletvic, grožnje, zmerjanje, norčevanje) je bilo tako rekoč vsakodnevno, zato bi lahko rekla, da se sama nanj nisem več odzivala, saj se mi ni zdelo nič posebnega, če so se učenci med sabo zmerjali ali uporabljali grde besede.

Spomnim se, da je v času mojega šolanja prišlo do fizičnega nasilja s strani »gojenke« nad zaposleno v Osnovni šoli Veržej. Temu primeru nasilja sama nisem prisostvovala, zato ne morem z gotovostjo trditi, kaj je spodbudilo učenko k njenemu dejanju. Čeprav nisem bila osebno prisotna ob tem dogodku, sem se takrat počutila prestrašeno in zmedeno. Nikoli si nisem predstavljala, da bi bila učenka zmožna udariti nekoga od zaposlenih, ki vendarle predstavljajo neko avtoriteto, ki bi jo morali spoštovati.

V času šolanja sem prisostvovala fizičnemu nasilju nad svojo dobro prijateljico, ki jo je učenka iz vzgojnega doma udarila v obraz, ker je sosošolka nevede zasedla njeno mesto v garderobi. Ko je učenka udarila mojo prijateljico, sem bila prestrašena, saj sem sedela neposredno zraven prijateljice. Bilo me je strah, da bom tudi jaz deležna kakšnega udarca, čeprav nisem naredila ničesar. Tudi nasilje nad mojo prijateljico se mi je zdelo popolnoma odveč, saj sosošolki ni namerno zasedla mesta v garderobi. Spomnim se, da sem se od tistega dogodka naprej do učencev iz vzgojnega doma obnašala bolj previdno, saj nikoli nisem z gotovostjo vedela, kako se bo sosošolec oziroma sosošolka odzvala v določeni situaciji. Po tem dogodku nisem razmišljala o tem, zakaj sosošolka moje prijateljice ni samo opozorila, da ji je zasedla mesto v garderobi, ampak jo je namesto tega udarila. O tem, da je bila sosošolka morda sama žrtev nasilja s strani odraslih oseb ali sovrstnikov in je od njih prevzela vzorce vedenja, nisem niti razmišljala. O temi nasilja takrat praktično nisem vedela ničesar, na lastne oči sem videla le različne oblike nasilja. Verjamem, da bi si določene odzive uporabnikov Vzgojnega doma Veržej že takrat drugače razlagala, če bi o tej problematiki vedela več.

O pogostosti in intenzivnosti pojavljanja nasilja med učenci osnovne šole v preteklosti sem se pogovarjala s socialno delavko, ki je na šoli zaposlena že precej časa. Po besedah socialne delavke Vide Šijanec v preteklosti ni bilo toliko napetosti med uporabniki Vzgojnega doma Veržej in učenci, ki ne bivajo v Vzgojnem domu Veržej. Socialna delavka pove: »V preteklosti smo imeli v vzgojnem zavodu manj težavne otroke. Veliko otrok je bilo takih, ki so bili pri nas, ker so prihajali iz težkih socialnih razmer. Takrat tudi ni bilo opaziti, da bi kateri učenec iz vzgojnega doma rekel, da ga zunanji otroci ne sprejemajo med sebe ali da se do njega obnašajo nesramno zato, ker je v zavodu. Danes pa večina otrok k nam pride z vedenjskimi in čustvenimi težavami.« Od socialne delavke sem izvedela tudi, da so otroci danes veliko bolj nestrpni, nepotrpežljivi in agresivni do svojih sovrstnikov, zato do nasilja po njenem mnenju prihaja bolj pogosto.

Z različnimi oblikami nasilja se na Osnovni šoli Veržej spopadajo vsakodnevno in na različne načine. Vsak primer nasilja dosledno obravnavajo, prav tako pa se z učenci o neprijetnih dogodkih pogovarjajo.

Šolska svetovalna delavka Sonja Hanžekovič, ki je zaposlena v Osnovni šoli Veržej, je v referatu z naslovom Medvrstniški odnosi na Osnovni šoli Veržej (2015) zapisala: »Razredniki in razredničarke v vseh razredih uvajajo tematske razredne ure na temo

medvrstniški odnosi, nasilje – nenasilje, zaupanje, komunikacija, pozitivna razredna klima. Podobnih tem se poslužujeta tudi učiteljici v podaljšanem bivanju. Sama izvajam tudi preventivni program To sem jaz, kjer gre za 10 korakov do boljše samopodobe. Najbolj pomembno pa je, da imamo jasno zapisana šolska pravila in, da vsi strokovni delavci šole na določeno storjeno dejanje takoj reagiramo in se pogovorimo, tako s povzročiteljem kot z žrtvijo. Kajti velikokrat se izkaže, da je bila žrtev nasilja povzročitelj prejšnjega nasilja ter, da poteka v tem primeru verižna reakcija.«

Sonja Hanžekovič v nadaljevanju referata pojasni: »Imamo tudi dobro organizirano dežurstvo strokovnih delavcev šole v času odmorov. Vsak dan, v vseh odmorih, nas je dežurnih več strokovnih delavcev. Nimamo zaposlenega nobenega varnostnika ali informatorja, saj delujemo po načelu, da smo strokovni delavci najbolj usposobljeni za pravilno reševanje konfliktov, predvsem kadar gre za učence s čustvenimi in vedenjskimi težavami«.

Tako na Osnovni šoli Veržej kakor tudi v vzgojnem domu že nekaj časa uporabljajo metodo reševanja konfliktov s pomočjo mediacije. Mediacijo včasih vodijo učenci ali vzgojitelji, ki delajo v Vzgojnem domu Veržej. Mediacije vodijo občasno oziroma po potrebi, ko pride do konfliktov med učenci. Mediacijo uporabljajo tudi v vzgojnih skupinah. Če sta v konfliktu učenca iz enake vzgojne skupine, vodi mediacijo zaposleni vzgojitelj iz druge vzgojne skupine. Reševanje konfliktov na tak način se je izkazalo kot dobra praksa tako v vzgojnem domu kot tudi na osnovni šoli.

Za raziskovanje te teme sem se odločila, ker me zanima, ali se je situacija od časa mojega šolanja do sedaj kakorkoli spremenila. Želela sem raziskati, kakšno je stališče učencev do obiskovanja skupnega razrednega oddelka, torej kaj menijo o tem, da bi vsi obiskovali en razredni oddelek in ne dveh različnih, kakor je trenutna praksa. Ugotoviti sem želela, ali se učenci na Osnovni šoli Veržej počutijo varno. Ker med učenci, ki bivajo v Vzgojnem domu Veržej, in tistimi, ki ne bivajo v Vzgojnem domu Veržej, prihaja do nenehnih interakcij, čeprav niso v istem razrednem oddelku, sem želela izvedeti, kako se počutijo v bližini drug drugega. Prav tako me je zanimalo, ali radi medsebojno sodelujejo pri prostočasnih aktivnostih izven pouka. Preverjala sem tudi, ali učenci menijo, da učitelji enakopravno ocenjujejo vse učence, ki obiskujejo Osnovno šolo Veržej.

V času opravljanja prakse sem izvedela, da si Osnovna šola Veržej zares prizadeva, da bi se vsi njihovi učenci med sabo dobro razumeli in da med njimi ne bi prihajalo do konfliktov.

Odnose med učenci krepijo z različnimi prostimi dnevi, v okviru katerih vsi učenci Osnovne šole Veržej sodelujejo med sabo. Kljub temu med učenci prihaja do konfliktov, tako verbalnih kot fizičnih, kar negativno vpliva tudi na vzdušje na Osnovni šoli Veržej.

Ugotovitve, do katerih bom prišla s pridobljenimi rezultati, bom na njihovo željo predstavila zaposlenim na Osnovni šoli Veržej in v Vzgojnem domu Veržej. Zagotovo so eden izmed glavnih ciljev Osnovne šole Veržej dobri medsebojni odnosi vseh vključenih v proces šolanja, zato verjamem, da jim bodo moje ugotovitve v pomoč pri ustvarjanju še boljših pogojev za vse njihove učence. Boljša je klima na šoli, boljši so tudi rezultati.

2.1. OPREDELITEV KLJUČNIH POJMOV

Večina učencev: Več kot 50 % anketiranih učencev.

Skoraj vsak učenec: Več kot 80 % anketiranih učencev.

Občutek varnosti: Učenci se počutijo dobro in jih ni strah, da bi se jim lahko zgodilo kaj hudega (telesno nasilje).

Učenci Vzgojnega doma Veržej: Učenci, ki bivajo v Vzgojnem domu Veržej, obiskujejo pa isto osnovno šolo kot otroci iz okoliških krajev občine Veržej.

Popustljivost: Učitelji od nekaterih učencev ne zahtevajo toliko znanja kot od drugih, vendar njihovo znanje ocenijo z enako ali celo višjo oceno.

Počutiti se povsem običajno: Pomeni, da doživljanja pri osebi ne povzročijo večjih sprememb.

Skupni razredni oddelek: Oddelek, v katerega bi bila vključena oba razredna oddelka, tako razredni oddelek A kakor tudi razredni oddelek B, kar pomeni, da bi bili vsi učenci Osnovne šole Veržej vključeni v en razredni oddelek in ne v dva kot do sedaj.

2.2. RAZISKOVALNA VPRAŠANJA

Raziskovalno vprašanje 1: Kakšno je stališče vseh učencev do obiskovanja skupnega razrednega oddelka?

Raziskovalno vprašanje 2: Ali se učenci, ki ne bivajo v Vzgojnem domu Veržej, na Osnovni šoli Veržej počutijo varno?

Raziskovalno vprašanje 3: Kako se učenci, ki ne bivajo v Vzgojnem domu Veržej, počutijo v bližini tistih, ki bivajo v Vzgojnem domu Veržej?

Raziskovalno vprašanje 4: Kako se učenci, ki bivajo v Vzgojnem domu Veržej, počutijo v bližini tistih, ki ne bivajo v Vzgojnem domu Veržej?

Raziskovalno vprašanje 5: Ali učitelji po mnenju učencev in učenk enakopravno ocenjujejo vse učence, ki obiskujejo Osnovno šolo Veržej?

Raziskovalno vprašanje 6: Ali učenci Osnovne šole Veržej radi medsebojno sodelujejo pri prostočasnih aktivnostih izven pouka?

2.3. HIPOTEZE

Hipoteza 1: Večine učencev, ki obiskujejo Osnovno šolo Veržej, ne bi motilo, če bi vsi učenci obiskovali skupni razredni oddelek.

Hipoteza 2: Večina učencev, ki ne bivajo v Vzgojnem domu Veržej, se v Osnovni šoli Veržej počuti varno.

Hipoteza 3: Skoraj vsak učenec, ki ne biva v Vzgojnem domu Veržej, se v bližini učencev, ki bivajo v vzgojnem domu, počuti povsem običajno.

Hipoteza 4: Skoraj vsak učenec, ki biva v Vzgojnem domu Veržej, se v bližini učencev, ki ne bivajo v vzgojnem domu, počuti povsem običajno.

Hipoteza 5: Večina učencev, ki bivajo v Vzgojnem domu Veržej, meni, da jih učitelji ocenjujejo enakopravno in da pri ocenjevanju učencev, ki ne bivajo v vzgojnem domu, niso bolj popustljivi.

Hipoteza 6: Skoraj vsi učenci ob prostočasnih aktivnostih izven pouka radi medsebojno sodelujejo, čeprav se ne poznajo zelo dobro.

3. METODOLOGIJA

3.1. VRSTA RAZISKAVE IN SPREMENLJIVKE

Raziskavo lahko opredelimo kot opisno oziroma deskriptivno, saj sem ugotavljala, kakšen je odnos med učenci Osnovne šole Veržej, ki bivajo v Vzgojnem domu Veržej, in tistimi učenci, ki ne bivajo v Vzgojnem domu Veržej.

Raziskava je kvantitativna, saj sem pri raziskovanju zbirala številčne podatke o pojavu, ki me je zanimala. Pri raziskavi sem uporabila metodo anketiranja.

V svoji nalogi sem z vprašalnikoma merila naslednje spremenljivke:

Prva spremenljivka: Občutek varnosti v šoli

Indikator: Odgovor na vprašanje, kako varno se učenci počutijo v šoli.

Modalitete: Ocenjevalna lestvica od 1 do 5, pri čemer 1 pomeni »ne počutim se varno«, 2 pomeni »počutim se dokaj varno«, 3 pomeni »počutim se srednje varno«, 4 pomeni »počutim se varno«, 5 pa pomeni »počutim se zelo varno«.

Druga spremenljivka: Enakopravnost pri ocenjevanju

Indikator: Odgovor na vprašanje o tem, ali učenci menijo, da učitelji enakopravno ocenjujejo vse učence, ki obiskujejo Osnovno šolo Veržej.

Modalitete: Ocenjevalna lestvica od 1 do 5, pri čemer 1 pomeni »ocenjevanje sploh ni enakopravno«, 2 pomeni »ocenjevanje ni enakopravno«, 3 pomeni »ocenjevanje ni niti enakopravno, niti neenakopravno«, 4 pomeni »ocenjevanje je enakopravno«, 5 pa pomeni »ocenjevanje je povsem enakopravno«.

Tretja spremenljivka: Sodelovanje ob prostih dnevih

Indikator: Odgovor na vprašanje o tem, kako učenci gledajo drug na drugega ob prostih dnevih, ko gredo vsi skupaj na izlet ali ko skupaj sodelujejo pri kakih igrah.

Modalitete:

- Z njimi se počutim povezano kot ekipa.
- Z njimi se ne počutim povezano, saj so tujci.
- Z njimi rad/a sodelujem, čeprav jih ne poznam zelo dobro.
- Z njimi ne sodelujem rad/a.

Četrta spremenljivka: Stališče do razreda, v katerem bi bili vsi učenci skupaj

Indikator: Odgovor na vprašanje o tem, kakšno je stališče učencev glede ločenosti po razrednih oddelkih.

Modalitete:

- Če bi bili z nami v razredu učenci, ki ne bivajo v vzgojnem domu, me to ne bi motilo.
- Všeč mi je, da nismo v skupnem razredu z učenci, ki ne bivajo v vzgojnem domu.
- Vseeno mi je, ali smo v skupnem razredu ali ne.

Peta spremenljivka: Počutje ob prisotnosti učencev, ki bivajo v Vzgojnem domu Veržej

Indikator: Učence, ki ne bivajo v Vzgojnem domu Veržej, sem vprašala o tem, kako se počutijo v bližini otrok, ki bivajo v Vzgojnem domu Veržej.

Modalitete:

- V bližini učencev iz vzgojnega doma se počutim čisto običajno.
- V bližini učencev iz vzgojnega doma se počutim sproščeno, saj mislim, da niso nič drugačni od mene.
- V bližini učencev iz vzgojnega doma mi je neprijetno.
- V bližini učencev iz vzgojnega doma se počutim slabo.

Šesta spremenljivka: Počutje ob prisotnosti učencev, ki ne bivajo v Vzgojnem domu Veržej

Indikator: Učence, ki bivajo v Vzgojnem domu Veržej, sem vprašala o tem, kako se počutijo v bližini otrok, ki ne bivajo v Vzgojnem domu Veržej.

Modalitete:

- V bližini učencev, ki niso v vzgojnem domu, se počutim čisto običajno.
- V bližini učencev, ki niso v vzgojnem domu, se počutim sproščeno, saj mislim, da niso nič drugačni od mene.
- V bližini učencev, ki niso v vzgojnem domu, mi je neprijetno.
- V bližini učencev, ki niso v vzgojnem domu, se počutim slabo.

3.2. RAZISKOVALNI INSTRUMENTI IN VIRI PODATKOV

Za merski instrument sem uporabila dva standardizirana anketna vprašalnika, ki se med seboj razlikujeta glede na to, na katero skupino ljudi se nanašata. V raziskavi so sodelovali učenci Osnovne šole Veržej, ki ne bivajo v Vzgojnem domu Veržej in uporabniki Vzgojnega doma Veržej, ki prav tako obiskujejo Osnovno šolo Veržej. Podatke o številu vseh učencev sem dobila od šolske svetovalne delavke Sonje Hanžekovič, ki je zaposlena na Osnovni šoli Veržej.

V raziskavi sem uporabila metodo pisnega spraševanja. Uporabila sem skupinsko nevedeno (neusmerjeno) anketo, saj so učenci sami izpolnjevali vprašalnike. Ker je pri raziskavi sodelovalo več učencev, je šlo za skupinsko spraševanje. Raziskovala sem odnos med učenci, torej sem preverjala mnjenja in stališča otrok. Vprašalnika sta za vse enaka in vnaprej sestavljena, razlikovala sta se zgolj glede na to, kateri skupini učencev sta bila namenjena.

Anketna vprašalnika sta sestavljena iz devetih vprašanj, ki so zaprtega tipa. Pri obeh anketah sem uporabila tri ocenjevalne lestvice. Drugo vprašanje je pri obeh anketah sestavljeno iz sklopa šestih podvprašanj, ki so razvrščena v tabelo in na katera so otroci odgovarjali z »DA« ali »NE«. Na ostala vprašanja so učenci odgovorili tako, da so obkrožili po enega, dva ali več odgovorov, ki so bili v anketi že vnaprej zapisani; pri vsakem vprašanju sem izrecno napisala, ali je možno obkrožiti več odgovorov ali zgolj enega. Oba vprašalnika sta anonimna.

3.3. POPULACIJA IN VZORČENJE

Populacijo predstavljajo uporabniki, ki bivajo v Vzgojnem domu Veržej in obiskujejo peti, šesti, sedmi, osmi in deveti razred, ter učenci Osnovne šole Veržej, ki ne živijo v Vzgojnem domu Veržej in obiskujejo peti, šesti, sedmi, osmi in deveti razred. V času izvajanja ankete je bilo v Vzgojnem domu Veržej nameščenih 37 uporabnikov, število učencev, ki ne bivajo v vzgojnem domu, pa je znašalo 64. V raziskavi sem izvedla popis celotne populacije. Večje število sodelujočih mi je omogočilo, da sem lahko z večjo zanesljivostjo ugotovila, kakšen je odnos med vsemi učenci, ki obiskujejo Osnovno šolo Veržej. V času anketiranja je bilo prisotnih 31 učencev, ki bivajo v Vzgojnem domu Veržej, in 61 učencev, ki ne bivajo v Vzgojnem domu Veržej. Manjkajoči učenci so bili odsotni zaradi bolezni. Vse ankete, ki sem jih dobila vrnjene, so bile pravilno in v celoti izpolnjene.

Stvarna opredelitev: Populacijo predstavljajo učenci Osnovne šole Veržej, in sicer 31 učencev, ki bivajo v Vzgojnem domu Veržej, ter 61 učencev, ki ne bivajo v Vzgojnem domu Veržej.

Krajevna opredelitev: Osnovna šola Veržej.

Časovna opredelitev: Od 17. 5. 2017 do 19. 5. 2017.

Tabela 3.3.1: Število in odstotki vseh anketirancev

	Število učencev	Odstotki
Učenci, ki bivajo v Vzgojnem domu Veržej	31	34 %
Učenci, ki ne bivajo v Vzgojnem domu Veržej	61	66 %
Skupaj	92	100 %

V raziskavo je bilo vključenih 92 učencev Osnovne šole Veržej, od tega 34 % učencev, ki bivajo v Vzgojnem domu Veržej, in 66 % učencev, ki ne bivajo v Vzgojnem domu Veržej.

3.4. ZBIRANJE PODATKOV

Zbiranje podatkov je potekalo v obdobju od 17. 5. 2017 do 19. 5. 2017 na Osnovni šoli Veržej. Vprašalnike sem razdelila v času razrednih ur. Pred razdelitvijo anket sem se učencem na kratko predstavila in jim pojasnila namen vprašalnika ter podala podrobnejša navodila. Nato sem vprašalnike razdelila in jih povabila k sodelovanju. Moj stik s sodelujočimi je bil delno posreden, saj sem bila v času izpolnjevanja vprašalnikov navzoča v razredu, če bi kateri izmed otrok rabil pomoč pri izpolnjevanju. V času izpolnjevanja vprašalnikov je bila v razredu prisotna tudi razredničarka oziroma razrednik vsakega razreda. Učenci so imeli na voljo deset minut za izpolnjevanje, na kar sem jih pred začetkom izpolnjevanjem anket opozorila. Nekaj učencev mi je med izpolnjevanjem vprašalnikov postavilo določena vprašanja, na katera sem odgovorila. Ko so vsi otroci izpolnili anketne vprašalnike, sem se jim zahvalila za sodelovanje.

Soglasja staršev pred anketiranjem nisem potrebovala, saj ima socialna pedagoginja na Osnovni šoli Veržej Sonja Hanžekovič že soglasja vseh staršev (tudi tistih učencev, ki bivajo v Vzgojnem domu Veržej) za izpolnjevanje anonimnih vprašalnikov.

3.5. OBDELAVA IN ANALIZA PODATKOV

Zbrane podatke, ki sem jih pridobila s pomočjo izpolnjenih vprašalnikov, sem obdelala kvantitativno. Podatke sem najprej obdelala ročno. Izpolnjene ankete sem razvrstila v dve skupini; v eno skupino sem razvrstila ankete otrok, ki bivajo v Vzgojnem domu Veržej, in v drugo skupino ankete tistih otrok, ki ne bivajo v Vzgojnem domu Veržej. Vsak anketni vprašalnik sem nato posebej pregledala in podatke zapisala v tabele, ki sem jih ustvarila v programu Microsoft Word. Grafe sem izdelala s pomočjo programa Microsoft Excel.

4. REZULTATI

V poglavju so predstavljeni rezultati, ki sem jih pridobila v okviru raziskave. Pridobljeni rezultati so predstavljeni s pomočjo grafov in tabel.

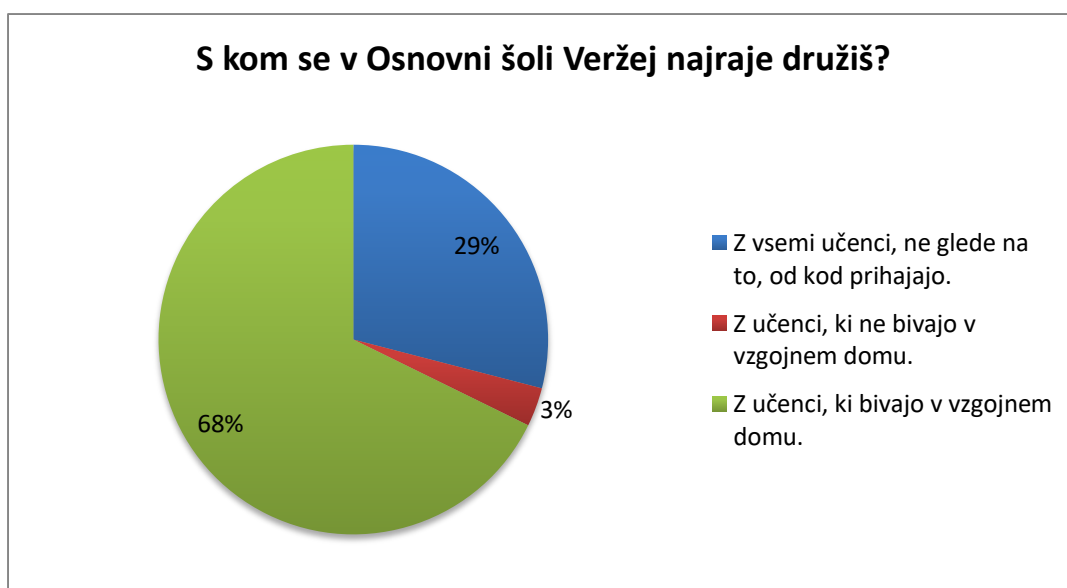
Najprej bom predstavila rezultate, ki sem jih pridobila od učencev, ki bivajo v Vzgojnem domu Veržej, nato pa bom predstavila rezultate anketnih vprašalnikov, ki sem jih pridobila od učencev, ki ne bivajo v Vzgojnem domu Veržej. Hipoteze, ki zajemajo posamezno skupino učencev, bom med prikazanimi rezultati sproti ovrgla ali potrdila. Hipoteza 1 in hipoteza 6, zajemata obe skupini učencev. Ti dve hipotezi bom predstavila v poglavju 4.3.

4.1. REZULTATI UČENCEV, KI BIVAJO V VZGOJNEM DOMU VERŽEJ

S prvim vprašanjem sem najprej želela izvedeti, s kom se učenci, ki bivajo v Vzgojnem domu Veržej, v Osnovni šoli Veržej najraje družijo. 21 učencev (68 %), ki bivajo v Vzgojnem domu Veržej, je odgovorilo, da se najraje družijo z učenci, ki prav tako kot oni bivajo v Vzgojnem domu Veržej. Devet učencev, kar predstavlja 29 % izmed vseh anketiranih učencev, ki bivajo v vzgojnem domu, pa je odgovorilo, da se družijo z vsemi učenci, in sicer ne glede na to, od kod prihajajo.

Tabela 4.1: Odgovori na vprašanje, s kom se učenci, ki bivajo v vzgojnem domu, v osnovni šoli najraje družijo

Možni odgovori	Število učencev	Odstotki
Z vsemi učenci	9	29 %
Z učenci, ki ne bivajo v Vzgojnem domu Veržej	1	3 %
Z učenci, ki bivajo v Vzgojnem domu Veržej	21	68 %
Skupaj	31	100 %



Graf 4.1: Odgovori na vprašanje, s kom se učenci, ki bivajo v vzgojnem domu, v osnovni šoli najraje družijo

V vprašalniku je bilo naslednje vprašanje sestavljeno iz sklopa šestih podvprašanj, na katera so učenci odgovarjali z »DA« ali »NE«.

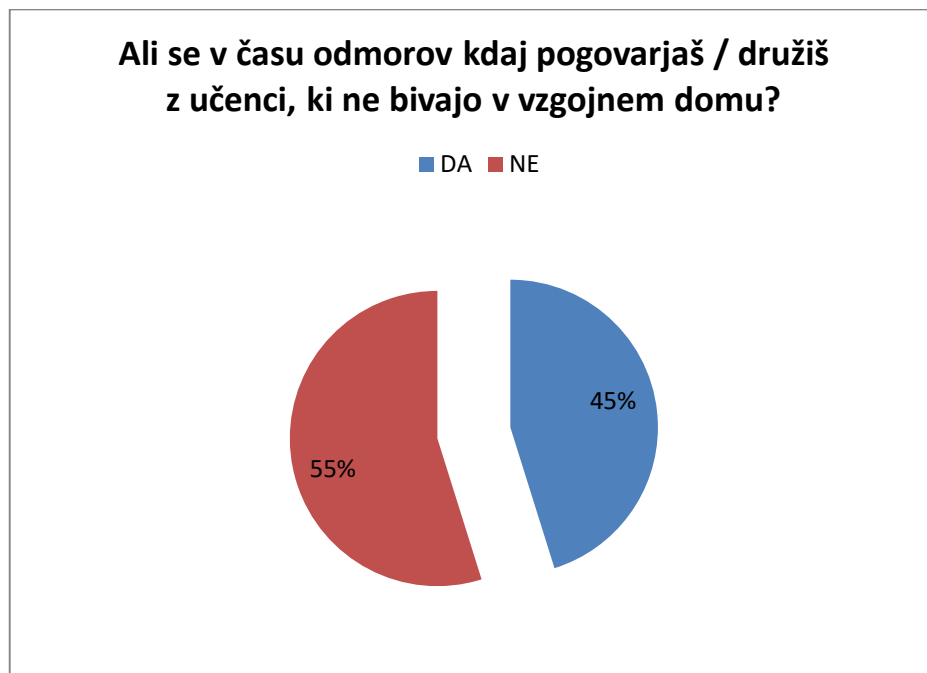
Tabela 4.2: Sklop šestih vprašanj, na katera so odgovarjali učenci, ki bivajo v vzgojnem domu

	DA	Odstotki (DA)	NE	Odstotki (NE)
Ali imaš prijatelja med učenci, ki ne bivajo v vzgojnem domu?	22	71 %	9	29 %
Ali se v času odmorov kdaj pogovarjaš / družiš z učenci, ki ne bivajo v vzgojnem domu?	14	45 %	17	55 %
Če bi te sosošolec, ki ne biva v vzgojnem domu, prosil za pomoč pri domači nalogi, ali bi mu pri tem pomagal?	28	90 %	3	10 %
Ali si se kdaj prepiral z učencem, ki ne biva v vzgojnem domu?	16	52 %	15	48 %
Ali meniš, da so učitelji bolj popustljivi pri ocenjevanju učencev, ki ne bivajo v vzgojnem domu?	4	13 %	27	87 %
Ali se ti zdi, da se učitelji do tebe obnašajo drugače kot do učencev, ki ne bivajo v vzgojnem domu?	7	23 %	24	77 %



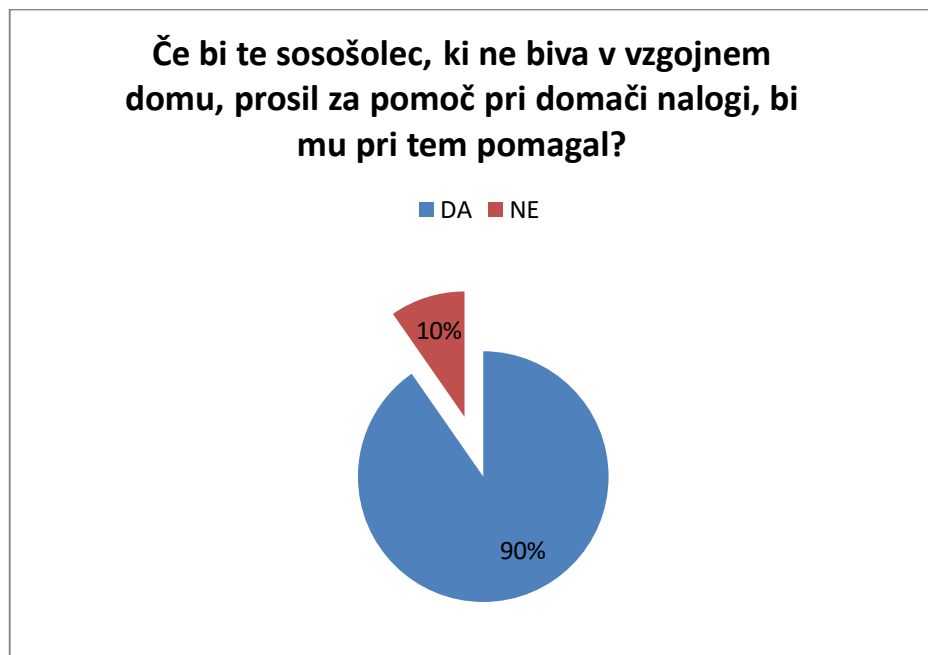
Graf 4.2: Odgovori na vprašanje, ali imajo učenci, ki bivajo v vzgojnem domu, prijatelje med učenci, ki ne bivajo v vzgojnem domu

S prvim podvprašanjem sem ugotavljala, ali imajo učenci, ki bivajo v Vzgojnem domu Veržej, prijatelje med tistimi učenci, ki ne bivajo v vzgojnem domu. Iz rezultatov je razvidno, da je kar 71 % otrok odgovorilo, da imajo prijatelje med učenci, ki ne bivajo v Vzgojnem domu Veržej. Devet učencev, kar predstavlja 29 %, pa je odgovorilo, da nimajo prijateljev med učenci, ki ne bivajo v vzgojnem domu.



Graf 4.3: Odgovori na vprašanje, ali se učenci, ki bivajo v vzgojnem domu, v času odmorov pogovarjajo / družijo z učenci, ki ne bivajo v vzgojnem domu

Z naslednjim podvprašanjem je bilo preverjeno, ali se učenci, ki bivajo v Vzgojnem domu Veržej, v času odmorov kdaj pogovarjajo / družijo z učenci, ki ne bivajo v vzgojnem domu. Rezultati so pokazali, da se 17 anketiranih učencev (55 %) v času odmorov ne pogovarja / družijo z učenci, ki ne bivajo v Vzgojnem domu Veržej. 14 učencev, kar predstavlja 45 %, pa je na to vprašanje odgovorilo pritrdilno, kar pomeni, da se v času odmorov pogovarjajo / družijo s tistimi učenci, ki ne bivajo v vzgojnem domu.



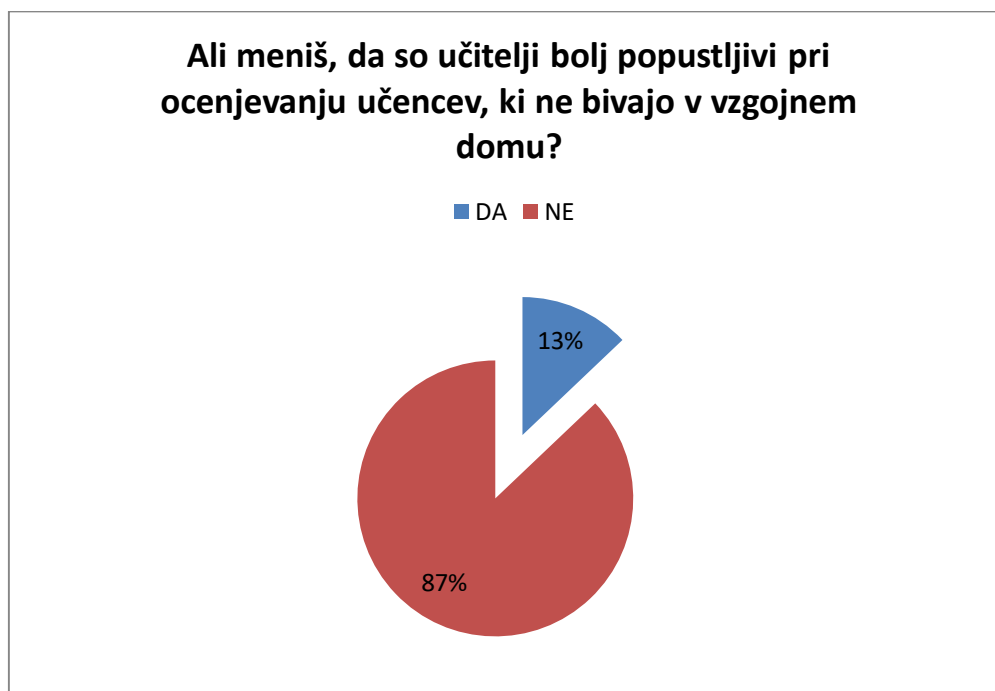
Graf 4.4: Odgovori na vprašanje, ali bi učenec, ki biva v vzgojnem domu, pomagal učencu, ki ne biva v vzgojnem domu, pri domači nalogi, če bi ga ta prosil za pomoč

Z naslednjim podvprašanjem sem ugotavljala, ali bi učenci, ki bivajo v Vzgojnem domu Veržej, pomagali svojim sosošolcem pri domači nalogi, če bi jih ti prosili za pomoč. Rezultati kažejo, da je pritrdilno odgovorilo kar 90 % vseh vprašanih učencev iz Vzgojnega doma Veržej, le trije učenci, kar predstavlja 10 % vprašanih učencev, pa so odgovorili, da sosošolcem, ki ne bivajo v vzgojnem domu, ne bi bili pripravljeni pomagati pri domači nalogi.



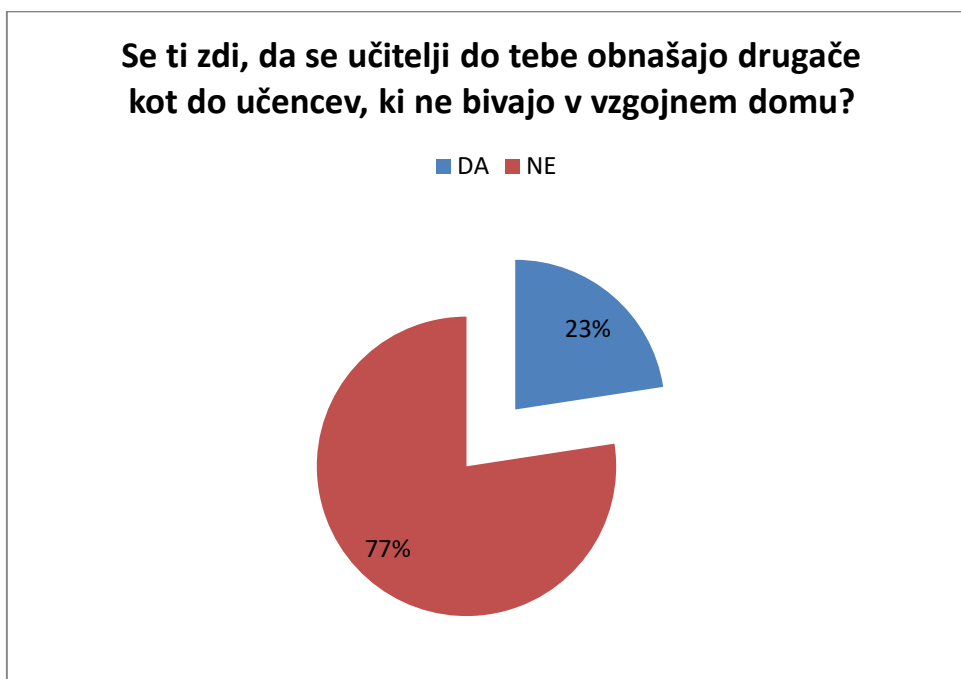
Graf 4.5: Odgovori na vprašanje, ali se je učenec, ki biva v vzgojnem domu, kdaj prepiral z učencem, ki ne biva v vzgojnem domu

S četrtem podvprašanjem sem preverjala, ali so se učenci, ki bivajo v Vzgojnem domu Veržej, kdaj prepirali z učenci, ki ne bivajo v vzgojnem domu. Iz pridobljenih rezultatov je razvidno, da se je več kot polovica učencev, torej 52 %, že prepirala z učenci, ki ne bivajo v vzgojnem domu. 48 % učencev, ki bivajo v vzgojnem domu, pa je na to vprašanje odgovorilo nikalno, kar pomeni, da se z učenci, ki ne bivajo v vzgojnem domu, še niso sprli.



Graf 4.6: Odgovori na vprašanje, ki učence, ki bivajo v vzgojnem domu, sprašuje, ali menijo, da so učitelji bolj popustljivi pri ocenjevanju učencev, ki ne bivajo v vzgojnem domu

Naslednje podvprašanje se nanaša na stališče otrok, ki bivajo v vzgojnem domu, o popustljivosti pri ocenjevanju učencev, ki ne bivajo v vzgojnem domu. Iz podatkov je razvidno, da kar 27 učencev (87 %) meni, da učitelji pri ocenjevanju učencev, ki ne bivajo v vzgojnem domu, niso bolj popustljivi v primerjavi z ocenjevanjem njihovega znanja. 13 % učencev pa je mnenja, da so učitelji popustljivi pri ocenjevanju učencev, ki ne bivajo v vzgojnem domu.



Graf 4.7: Odgovori na vprašanje, ali se učencem, ki bivajo v vzgojnem domu, zdi, da se učitelji do njih obnašajo drugače kot do učencev, ki ne bivajo v vzgojnem domu

Pri šestem podvprašanju so učenci, ki bivajo v Vzgojnem domu Veržej, odgovarjali na vprašanje, ali se jim zdi, da se učitelji do njih obnašajo drugače v primerjavi z učenci, ki ne bivajo v vzgojnem domu. Iz rezultatov razberemo, da je na vprašanje pritrdilno odgovorilo 23 % vprašanih učencev. Kar 77 % učencev, ki bivajo v vzgojnem domu, pa meni, da se učitelji do njih ne obnašajo drugače v primerjavi s sosošolci, ki ne bivajo v Vzgojnem domu Veržej.

Z naslednjim vprašanjem sem sodelujoče anketirance najprej vprašala, ali so v času dosedanjega šolanja na Osnovni šoli Veržej že kdaj prisostvovali telesnemu nasilju med učenci.

Tabela 4.3: Odgovori učencev, ki bivajo v vzgojnem domu, o tem, ali so že prisostvovali telesnemu nasilju med učenci

Možni odgovori	Število učencev	Odstotki
DA	15	48 %
NE	16	52 %

Iz tabele je razvidno, da je 48 % anketiranih učencev, ki bivajo v vzgojnem domu, že prisostvovalo telesnemu nasilju. 16 učencev, kar predstavlja 52 %, pa ni prisostvovalo telesnemu nasilju med vsemi učenci, ki obiskujejo Osnovno šolo Veržej.

Učenci, ki so na prejšnje vprašanje odgovorili z »DA«, so nato odgovarjali na vprašanje, ki jih je spraševalo o tem, kdo je bil v sporu.

Tabela 4.4: Odgovori učencev, ki bivajo v vzgojnem domu, o tem, kdo je bil v sporu

Udeleženci v sporu	Število učencev	Odstotki
Učenci, ki bivajo v vzgojnem domu, med seboj.	14	93 %
Učenci, ki ne bivajo v vzgojnem domu, med seboj.	0	0 %
Učenci, ki bivajo v vzgojnem domu, in učenci, ki ne bivajo v vzgojnem domu.	1	7 %

S podvprašanjem sem ugotavljala, kateri izmed učencev so bili v sporu. Iz zgornje tabele lahko razberemo, da je kar 14 učencev, kar predstavlja 93 %, odgovorilo, da je do spora prišlo med učenci, ki bivajo v vzgojnem domu. Zgolj en učenec je odgovoril, da so bili v sporu učenci, ki bivajo v vzgojnem domu, in učenci, ki ne bivajo v Vzgojnem domu Veržej.

S tretjim vprašanjem je bilo preverjeno, kako varno se učenci, ki bivajo v Vzgojnem domu Veržej, počutijo v Osnovni šoli Veržej. Učenci so s pomočjo 5-stopenjske lestvice opredelili, kako varno se počutijo.

Tabela 4.5: Občutek varnosti v šoli učencev, ki bivajo v vzgojnem domu

5-stopenjska lestvica	Število učencev	Odstotki
1	1	3 %
2	1	3 %
3	3	10 %
4	8	26 %
5	18	58 %

Legenda 5-stopenjske lestvice: 1 pomeni »ne počutim se varno«, 2 pomeni »počutim se dokaj varno«, 3 pomeni »počutim se srednje varno«, 4 pomeni »počutim se varno«, 5 pa pomeni »počutim se zelo varno«.

Več kot polovica oziroma 18 učencev (58 %) je odgovorilo, da se v šoli počutijo zelo varno, osem učencev (26 %) se počuti varno, trije učenci (10 %) pa se v Osnovni šoli Veržej počutijo srednje varno. Le en učenec se v šoli ne počuti varno, prav tako pa je le en učenec označil, da se v šoli počuti dokaj varno.

V raziskavi sem preverjala tudi, kakšno je stališče učencev, ki bivajo v vzgojnem domu, o tem, ali jih učitelji ocenjujejo enakopravno v primerjavi z učenci, ki ne bivajo v vzgojnem domu. Učenci so s pomočjo 5-stopenjske lestvice opredelili svoje stališče. Rezultati kažejo, da največ učencev, kar 55 % vseh sodelujočih, meni, da je ocenjevanje enakopravno. Le en učenec je mnenja, da ocenjevanje ni enakopravno, kar predstavlja 3 %.

Tabela 4.6: Stališče učencev, ki bivajo v vzgojnem domu, do enakopravnega ocenjevanja

5-stopenjska lestvica	Število ljudi	Odstotki
1	1	3 %
2	2	6 %
3	8	26 %
4	3	10 %
5	17	55 %

Legenda 5-stopenjske lestvice: 1 pomeni »ocenjevanje sploh ni enakopravno«, 2 pomeni »ocenjevanje ni enakopravno«, 3 pomeni »ocenjevanje ni niti enakopravno, niti neenakopravno«, 4 pomeni »ocenjevanje je enakopravno«, 5 pa pomeni »ocenjevanje je povsem enakopravno«.

Pridobljeni rezultati kažejo, da je kar $17 + 3 = 20$ učencev, kar pomeni 65 % vseh vprašanih učencev, ki bivajo v Vzgojnem domu Veržej, mnenja, da je ocenjevanje v primerjavi z učenci, ki ne bivajo v vzgojnem domu, vsaj enakopravno.

V raziskavi sem pri petem podvprašanju pri drugem vprašanju preverila, ali učenci menijo, da so učitelji bolj popustljivi pri ocenjevanju učencev, ki ne bivajo v Vzgojnem domu Veržej.

27 učencev (87 %) je mnenja, da učitelji niso bolj popustljivi pri ocenjevanju. Le štirje učenci, kar predstavlja 13 % vseh vprašanih, so mnenja, da so učitelji bolj popustljivi pri ocenjevanju učencev, ki ne bivajo v vzgojnem domu.

Na podlagi teh rezultatov lahko **hipotezo 5** (»Večina učencev, ki bivajo v Vzgojnem domu Veržej, meni, da jih učitelji ocenjujejo enakopravno in da pri ocenjevanju učencev, ki ne bivajo v vzgojnem domu, niso bolj popustljivi.«) **potrdim**, saj več kot 50 % učencev, ki bivajo v Vzgojnem domu Veržej, meni, da jih učitelji ocenjujejo enakopravno, prav tako

pa več kot 50 % anketiranih učencev meni, da učitelji pri ocenjevanju učencev, ki ne bivajo v Vzgojnem domu Veržej, niso bolj popustljivi.

Z naslednjim vprašanjem sem preverjala, kakšen je odnos učencev, ki bivajo v Vzgojnem domu Veržej, do učencev, ki ne bivajo v Vzgojnem domu Veržej.

Tabela 4.7: Odnos učencev, ki bivajo v vzgojnem domu, do učencev, ki ne bivajo v vzgojnem domu

5-stopenjska lestvica	Število učencev	Odstotki
1	2	7 %
2	2	6 %
3	6	19 %
4	13	42 %
5	8	26 %

Legenda 5-stopenjske lestvice: 1 pomeni »zelo slab«, 2 pomeni »slab«, 3 pomeni »srednje«, 4 pomeni »dober«, 5 pa pomeni »zelo dober«.

Iz pridobljenih rezultatov iz Tabele 4.7. vidimo, da je kar 13 učencev opredelilo svoj odnos do učencev, ki ne bivajo v Vzgojnem domu Veržej, kot dober, medtem ko je 26 % vprašanih svoj odnos ocenilo kot zelo dober. Dva učenca (7 %) sta svoj odnos do učencev, ki ne bivajo v vzgojnem domu, ocenila kot zelo slab, prav tako sta dva učenca svoj odnos ocenila kot slab. Šest učencev, kar predstavlja 19 % vseh vprašanih, je svoj odnos definiralo kot srednje dober.

Pri šestem vprašanju sem s tremi različnimi trditvami ugotavljala, kakšno je stališče učencev, ki bivajo v Vzgojnem domu Veržej, do različno zasnovanih razredov. Učenci so lahko obkrožili eno trditev. Stališče učencev glede tega me je zanimalo, ker trenutno učenci, ki bivajo v Vzgojnem domu Veržej, obiskujejo razredni oddelek B, medtem ko učenci, ki ne obiskujejo vzgojnega doma, obiskujejo razredni oddelek A.

Tabela 4.8: Stališče učencev, ki bivajo v vzgojnem domu, do različno zasnovanih razredov

Stališče učencev, ki bivajo v Vzgojnem domu Veržej, do različno zasnovanih razredov	Število učencev	Odstotki
Če bi bili z nami v razredu učenci, ki ne bivajo v vzgojnem domu, me to ne bi motilo.	11	36 %
Všeč mi je, da nismo v skupnem razredu z učenci, ki ne bivajo v vzgojnem domu.	15	48 %
Vseeno mi je, ali smo v skupnem razredu ali ne.	5	16 %

Rezultati kažejo na to, da je malo manj kot polovici anketirancev, kar predstavlja 48 % učencev, ki bivajo v Vzgojnem domu Veržej, všeč, da niso v skupnem razredu z učenci, ki ne bivajo v vzgojnem domu. 11 učencev, kar predstavlja 36 %, je mnenja, da jih ne bi motilo, če bili z njimi v razredu tudi učenci, ki ne bivajo v Vzgojnem domu Veržej. Petim učencem (16 %) pa je vseeno, ali so z učenci, ki ne bivajo v vzgojnem domu, v skupnem razredu ali ne.

Z osmim vprašanjem sem ugotavljala, kako se učenci počutijo v bližini drug drugega ob prostih dnevih, ko gredo vsi skupaj na izlet in ko sodelujejo pri raznovrstnih igrah. Učenci so imeli na voljo štiri različne trditve. Označili so lahko več odgovorov. 38 % izmed vseh anketiranih učencev, ki bivajo v Vzgojnem domu Veržej, z učenci, ki ne bivajo v vzgojnem domu, z veseljem sodeluje, čeprav jih ne pozna dobro. Malo manj kot polovica anketiranih učencev (28 %) se z učenci, ki ne bivajo v vzgojnem domu, počuti povezano kot ekipa. 8 učencev, kar predstavlja 21 %, se z učenci ne počuti povezano, saj menijo, da so tujci, 13 % anketirancev pa z učenci, ki ne bivajo v vzgojnem domu, ne sodeluje z veseljem.

Tabela 4.9: Počutje učencev, ki bivajo v vzgojnem domu, v bližini sosošolcev ob prostih dnevih

Možni odgovori	Število učencev	Odstotki
Z njimi se počutim povezano kot ekipa.	11	28 %
Z njimi se ne počutim povezano, saj smo tujci.	8	21 %
Z njimi rad/a sodelujem, čeprav jih ne poznam zelo dobro.	15	38 %
Z njimi ne sodelujem rad/a.	5	13 %

V raziskavi sem preverjala tudi, kako se učenci, ki bivajo v vzgojnem domu, počutijo v bližini tistih, ki ne bivajo v Vzgojnem domu Veržej. Učenci so imeli na voljo štiri trditve, izmed katerih so jih lahko obkrožili več.

Tabela 4.10: Počutje učencev, ki bivajo v vzgojnem domu, v bližini učencev, ki ne bivajo v vzgojnem domu

Možni odgovori	Število učencev	Odstotki
V bližini učencev, ki niso v vzgojnem domu, se počutim čisto običajno.	19	44 %
V bližini učencev, ki niso v vzgojnem domu, se počutim sproščeno, saj mislim, da niso nič drugačni od mene.	19	44 %
V bližini učencev, ki niso v vzgojnem domu, mi je neprijetno.	3	7 %
V bližini učencev, ki niso v vzgojnem domu, se počutim slabo.	2	5 %

Iz razpredelnice je razvidno, da je za dve trditvi glasovalo enako število učencev. Kar 19 anketiranih učencev (44 %) se v bližini učencev, ki niso v Vzgojnem domu Veržej, počuti čisto običajno, prav tako pa je 44 % učencev takih, ki se v bližini učencev, ki niso v vzgojnem domu, počutijo sproščeno, saj menijo, da niso drugačni od njih. Trije učenci, kar predstavlja 7 % vseh sodelujočih učencev, ki bivajo v Vzgojnem domu Veržej, se v bližini učencev, ki ne bivajo v vzgojnem domu, počutijo neprijetno. Le dva učenca sta označila, da se v bližini učencev, ki ne bivajo v vzgojnem domu, počutita slabo.

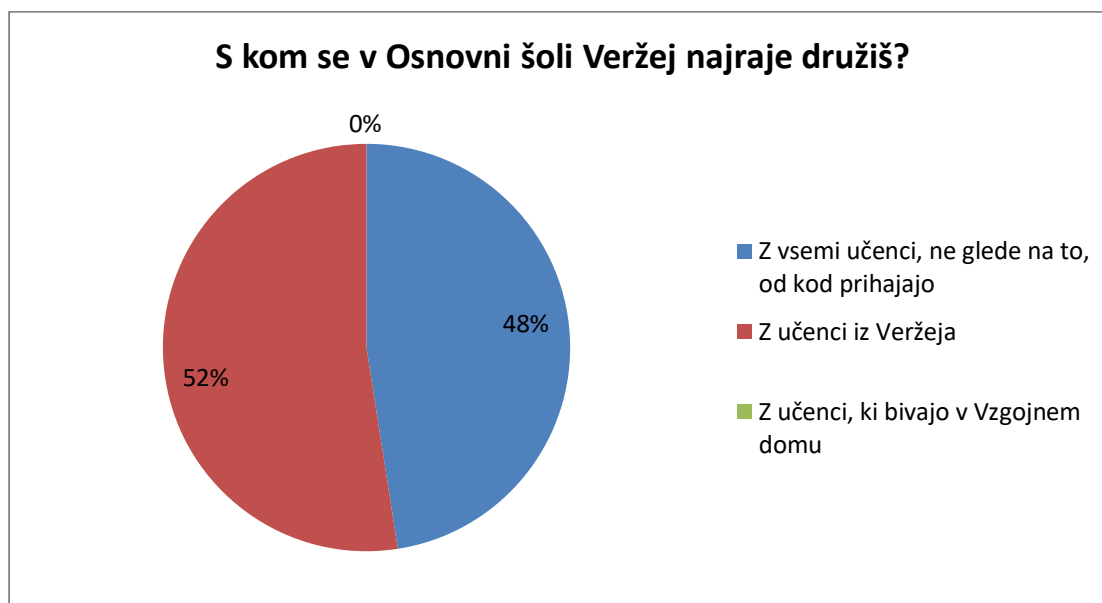
Hipotezo 4 (»Skoraj vsak učenec, ki biva v Vzgojnem domu Veržej, se v bližini učencev, ki ne bivajo v vzgojnem domu, počuti povsem običajno.«) lahko na podlagi dobljenih rezultatov **zavržem**, saj se je le 44 % vseh anketiranih učencev, ki bivajo v Vzgojnem domu Veržej, opredelilo, da se v bližini učencev, ki ne bivajo v Vzgojnem domu Veržej, počutijo čisto običajno. Hipotezo zavržemo, saj skoraj vsak učenec v mojem primeru predstavlja več kot 80 % vseh anketiranih učencev.

4.2. REZULTATI UČENCEV, KI NE BIVAJO V VZGOJNEM DOMU VERŽEJ

S prvim vprašanjem sem ugotovila, s kom se učenci, ki ne bivajo v Vzgojnem domu Veržej, v Osnovni šoli Veržej najraje družijo. Kar 32 učencev (52 %), ki ne bivajo v Vzgojnem domu Veržej, je odgovorilo, da se najraje družijo z učenci, ki prav tako kot oni ne bivajo v Vzgojnem domu Veržej. 29 učencev, kar predstavlja 48 % izmed vseh anketiranih učencev, ki ne bivajo v vzgojnem domu, pa je odgovorilo, da se družijo z vsemi učenci, ne glede na to, od kod prihajajo. Niti en učenec ni označil, da se najraje družijo z uporabniki, ki bivajo v Vzgojnem domu Veržej.

Tabela 4.11: Odgovori na vprašanje, s kom se učenci, ki ne bivajo v vzgojnem domu, v osnovni šoli najraje družijo

Možni odgovori	Število učencev	Odstotki
Z vsemi učenci	29	48 %
Z učenci, ki ne bivajo v Vzgojnem domu Veržej	32	52 %
Z učenci, ki bivajo v Vzgojnem domu Veržej	0	0 %
Skupaj	61	100 %

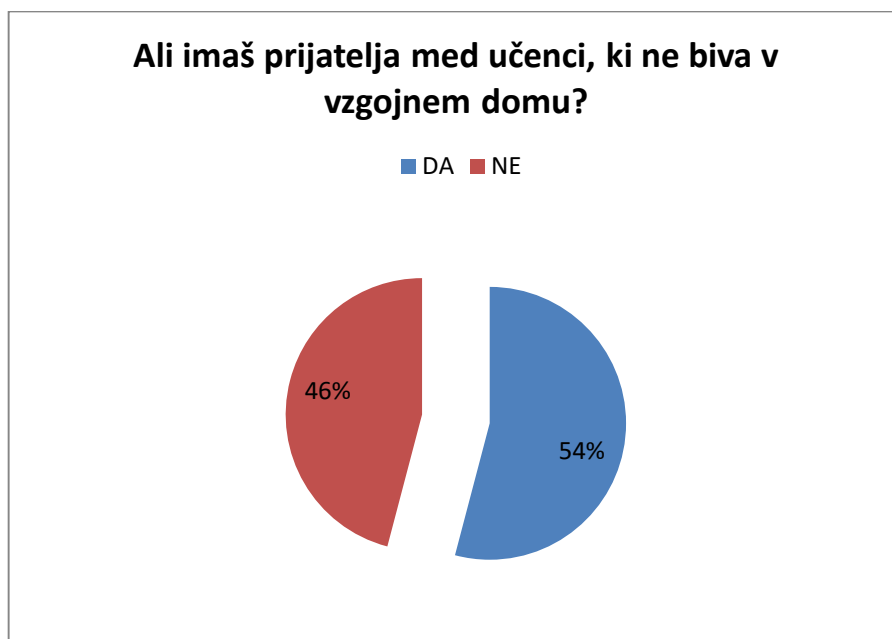


Graf 4.8: Odgovori na vprašanje, s kom se učenci, ki ne bivajo v vzgojnem domu, v osnovni šoli najraje družijo

V vprašalniku je bilo naslednje vprašanje sestavljeno iz sklopa šestih podvprašanj, na katera so učenci odgovarjali z »DA« ali »NE«.

Tabela 4.12: Sklop šestih vprašanj, na katera so odgovarjali učenci, ki ne bivajo v vzgojnem domu

	DA	Odstotki (DA)	NE	Odstotki (NE)
Ali imaš prijatelja med učenci, ki bivajo v vzgojnem domu?	33	54 %	28	46 %
Ali se v času odmorov kdaj pogovarjaš / družiš z učenci, ki bivajo v vzgojnem domu?	30	49 %	31	51 %
Če bi te sosošolec, ki biva v vzgojnem domu, prosil za pomoč pri domači nalogi, ali bi mu pri tem pomagal?	48	79 %	13	21 %
Ali si se kdaj prepiral z učencem, ki biva v vzgojnem domu?	14	23 %	47	77 %
Ali meniš, da so učitelji bolj popustljivi pri ocenjevanju učencev iz vzgojnega doma?	19	31 %	42	69 %
Ali se ti zdi, da se učitelji do tebe obnašajo drugače kot do učencev, ki bivajo v vzgojnem domu?	33	54 %	28	46 %



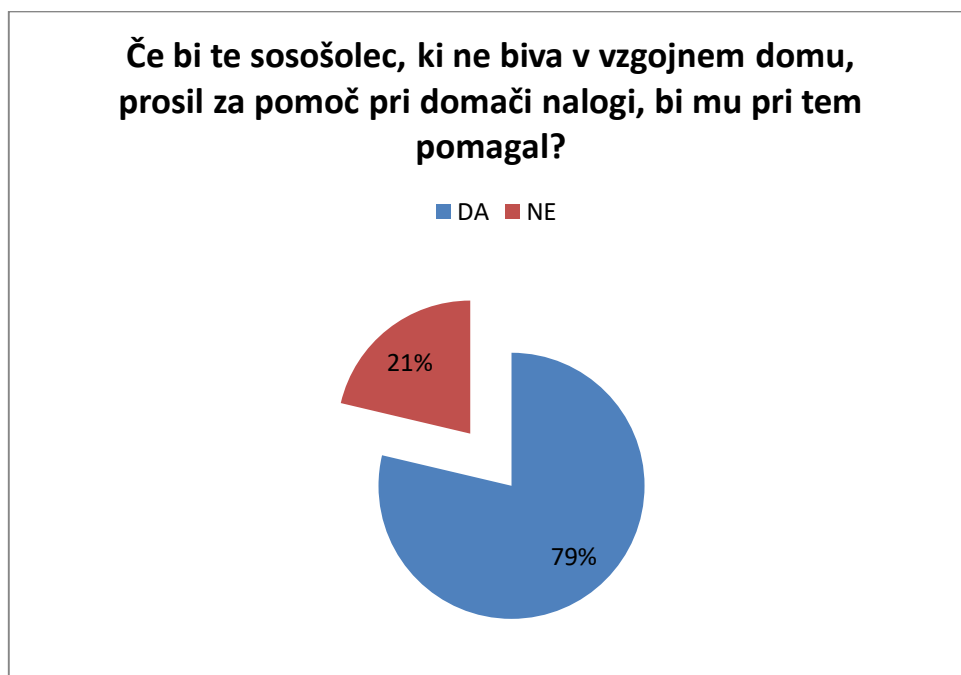
Graf 4.9: Odgovori na vprašanje, ali imajo učenci, ki ne bivajo v vzgojnem domu, prijatelja med učenci, ki bivajo v vzgojnem domu

S prvim podvprašanjem sem ugotavljala, ali imajo učenci, ki ne bivajo v Vzgojnem domu Veržej, prijatelje med učenci, ki bivajo v vzgojnem domu. Iz rezultatov je razvidno, da je več kot polovica, 54 % anketirancev, odgovorilo, da imajo prijatelje med učenci, ki bivajo v Vzgojnem domu Veržej. 28 učencev, kar predstavlja 46 %, pa je odgovorilo, da nimajo prijateljev med učenci, ki bivajo v vzgojnem domu.



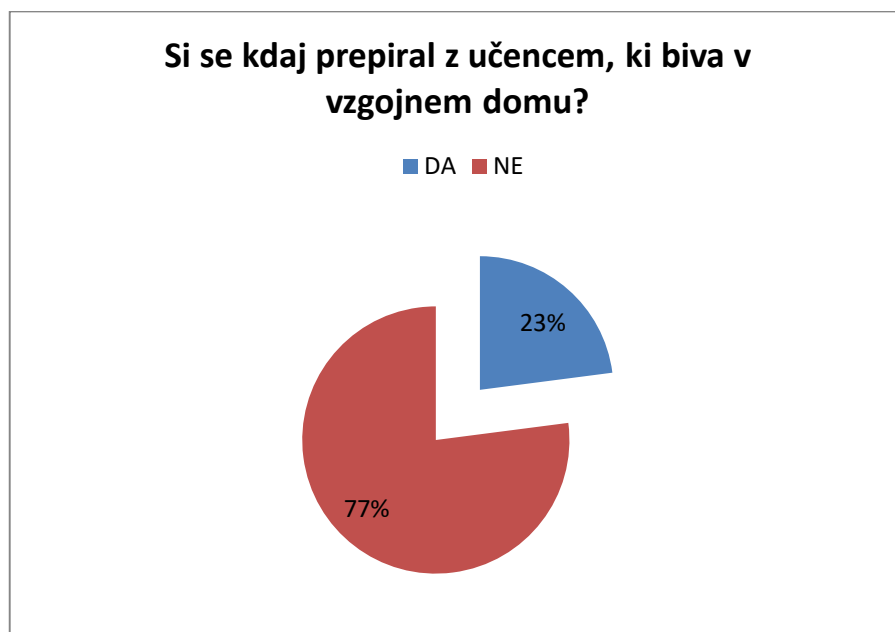
Graf 4.10: Odgovori na vprašanje, ali se učenci, ki ne bivajo v vzgojnem domu, v času odmorov pogovarjajo / družijo z učenci, ki bivajo v vzgojnem domu

Z naslednjim podvprašanjem je bilo preverjeno, ali se učenci, ki ne bivajo v Vzgojnem domu Veržej, v času odmorov kdaj pogovarjajo / družijo z učenci, ki bivajo v vzgojnem domu. Rezultati so pokazali, da se 31 anketiranih učencev, torej malo več kot polovica vseh udeleženi v raziskavi, v času odmorov ne pogovarja / družijo z učenci, ki bivajo v Vzgojnem domu Veržej. 30 učencev, kar predstavlja 49 %, pa je na to vprašanje odgovorilo pritrdilno, kar pomeni, da se v času odmorov pogovarjajo / družijo s tistimi učenci, ki bivajo v Vzgojnem domu Veržej.



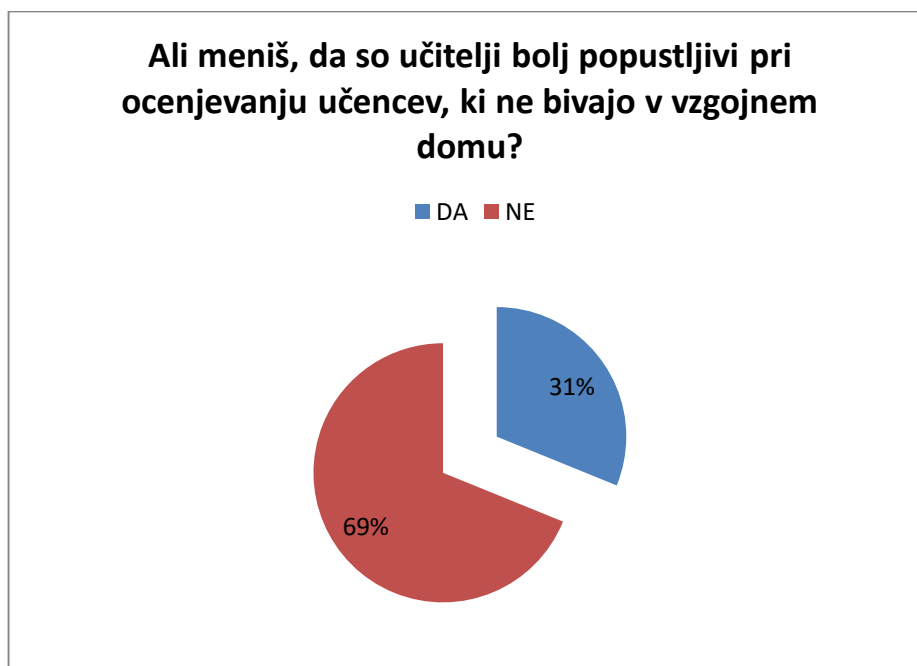
Graf 4.11: Odgovori na vprašanje, ali bi učenec, ki ne biva v vzgojnem domu, pomagal učencu, ki biva v vzgojnem domu, pri domači nalogi, če bi ga ta prosil za pomoč

Z naslednjim podvprašanjem sem ugotavljala, ali bi učenci, ki ne bivajo v vzgojnem domu, pomagali svojim sosošolcem pri domači nalogi, če bi jih ti prosili za pomoč. Rezultati kažejo, da je pritrdilno odgovorilo 79 % vseh vprašanih učencev, le 13 preostalih vprašanih učencev (21 %) pa je odgovorilo, da sosošolcem, ki bivajo v Vzgojnem domu Veržej, ne bi bili pripravljeni pomagati pri domači nalogi.



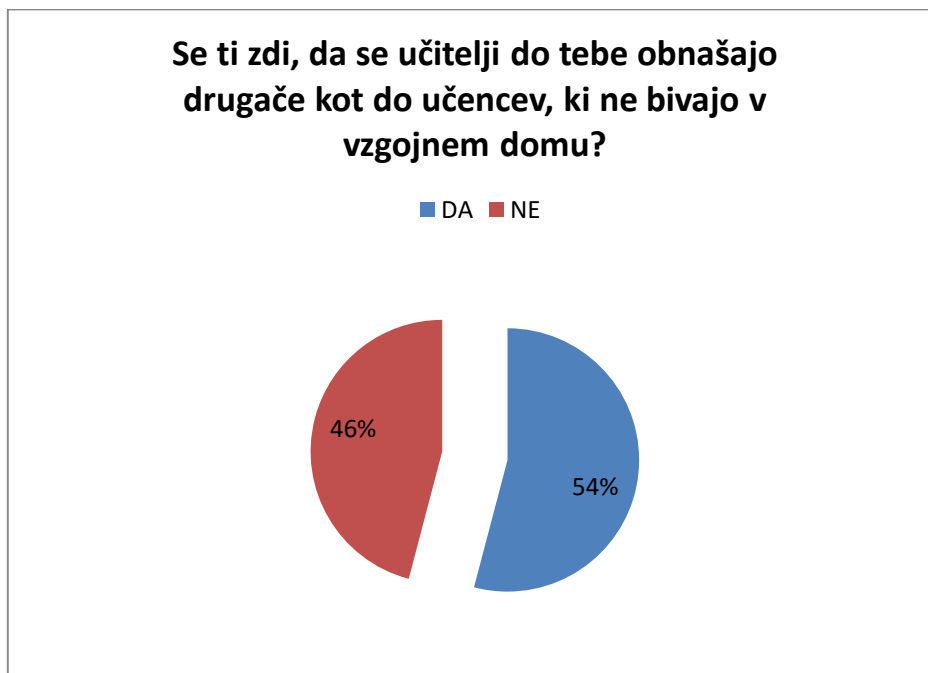
Graf 4.12: Odgovori na vprašanje, ali se je učenec, ki ne biva v vzgojnem domu, kdaj prepiral z učencem, ki biva v vzgojnem domu

S četrtem podvprašanjem sem preverjala, ali so se učenci, ki ne bivajo v Vzgojnem domu Veržej, kdaj prepirali z učenci, ki bivajo v vzgojnem domu. Iz pridobljenih rezultatov je razvidno, da se je 23 učencev že prepiralo z učenci, ki bivajo v vzgojnem domu. 47 učencev, kar predstavlja 77 % učencev, ki ne bivajo v Vzgojnem domu Veržej, pa je na to vprašanje odgovorilo nikalno, kar pomeni, da se z učenci, ki bivajo v vzgojnem domu, še niso sprli.



Graf 4.13: Odgovori na vprašanje, ki učence, ki ne bivajo v vzgojnem domu, sprašuje, ali menijo, da so učitelji bolj popustljivi pri ocenjevanju učencev, ki bivajo v vzgojnem domu

Naslednje podvprašanje se nanaša na stališče otrok, ki ne bivajo v Vzgojnem domu Veržej, o popustljivosti pri ocenjevanju učencev, ki bivajo v Vzgojnem domu Veržej. Iz podatkov je razvidno, da kar 42 učencev (69 %) meni, da učitelji pri ocenjevanju učencev, ki bivajo v vzgojnem domu, niso bolj popustljivi v primerjavi z ocenjevanjem njihovega znanja, medtem ko je 31 % učencev mnenja, da so učitelji popustljivi pri ocenjevanju učencev, ki bivajo v vzgojnem domu.



Graf 4.14: Odgovori na vprašanje, ali se učencem, ki ne bivajo v vzgojnem domu, zdi, da se učitelji do njih obnašajo drugače kot do učencev, ki bivajo v vzgojnem domu

Pri šestem podvprašanju so učenci, ki ne bivajo v Vzgojnem domu Veržej, odgovarjali na vprašanje, ali se jim zdi, da se učitelji do njih obnašajo drugače v primerjavi z učenci, ki bivajo v vzgojnem domu. Iz rezultatov razberemo, da je na vprašanje pritrdilno odgovorilo 54 % vprašanih učencev. 28 učencev, kar predstavlja 46 %, pa meni, da se učitelji do njih ne obnašajo drugače v primerjavi s sosošolci, ki bivajo v Vzgojnem domu Veržej.

Z naslednjim vprašanjem sem sodelujoče anketirance najprej vprašala, ali so v času dosedanjega šolanja na Osnovni šoli Veržej že kdaj prisostvovali telesnemu nasilju med učenci.

Tabela 4.13: Odgovori učencev, ki ne bivajo v vzgojnem domu, o tem, ali so že prisostvovali telesnemu nasilju med učenci

Možni odgovori	Število učencev	Odstotki
DA	32	52 %
NE	29	48 %

Iz tabele je razvidno, da je 52 % anketiranih učencev, ki ne bivajo v vzgojnem domu, že prisostvovalo telesnemu nasilju. 29 učencev, kar predstavlja 48 % vseh vprašanih, pa ni prisostvovalo telesnemu nasilju med učenci, ki obiskujejo Osnovno šolo Veržej.

Učenci, ki so na prejšnje vprašanje odgovorili z »DA«, so nato odgovarjali na vprašanje, ki jih je spraševalo o tem, kdo je bil v sporu.

Tabela 4.14: Odgovori učencev, ki ne bivajo v vzgojnem domu, o tem, kdo je bil v sporu

Udeleženci v sporu	Število učencev	Odstotki
Učenci, ki bivajo v vzgojnem domu, med seboj.	13	33 %
Učenci, ki ne bivajo v vzgojnem domu, med seboj.	14	36 %
Učenci, ki bivajo v vzgojnem domu, in učenci, ki ne bivajo v vzgojnem domu.	12	31 %

S podvprašanjem sem ugotavljala, kateri izmed učencev so bili v sporu. Iz zgornje tabele lahko razberemo, da je 13 učencev, kar predstavlja 33 %, odgovorilo, da je do spora prišlo med učenci, ki bivajo v Vzgojnem domu Veržej. 14 učencev, torej največ vprašanih, je odgovorilo, da so bili v sporu učenci, ki ne bivajo v vzgojnem domu, med seboj. 31 % vprašanih pa je odgovorilo, da bili v sporu učenci, ki bivajo v vzgojnem domu, in učenci, ki ne bivajo v Vzgojnem domu Veržej.

S tretjim vprašanjem je bilo preverjeno, kako varno se učenci, ki ne bivajo v Vzgojnem domu Veržej, počutijo v Osnovni šoli Veržej. Učenci so s pomočjo 5-stopenjske lestvice opredelili, kako varno se počutijo.

Tabela 4.15: Občutek varnosti v šoli učencev, ki ne bivajo v vzgojnem domu

5-stopenjska lestvica	Število učencev	Odstotki
1	2	3 %
2	1	2 %
3	13	21 %
4	26	43 %
5	19	31 %

Legenda 5-stopenjske lestvice: 1 pomeni »ne počutim se varno«, 2 pomeni »počutim se dokaj varno«, 3 pomeni »počutim se srednje varno«, 4 pomeni »počutim se varno«, 5 pa pomeni »počutim se zelo varno«.

19 učencev (31 %), ki ne bivajo v Vzgojnem domu Veržej, je odgovorilo, da se v Osnovni šoli Veržej počutijo zelo varno. Največ učencev, 26, se v šoli počuti varno, 13 učencev (21 %) se v šoli počuti srednje varno, en učenec pa se počuti dokaj varno. Dva učenca, kar predstavlja 3 %, se v šoli ne počutita varno.

Iz rezultatov v tabeli je razvidno, da je kar 74 % vseh vprašanih učencev, torej $26 + 19 = 45$ od 61 učencev odgovorilo, da se v Osnovni šoli Veržej počutijo vsaj varno.

Na podlagi dobljenih rezultatov lahko **hipotezo 2** (»Večina učencev, ki ne bivajo v Vzgojnem domu Veržej, se v Osnovni šoli Veržej počuti varno.«) **potrdim**, saj se več kot 50% učencev, ki ne bivajo v Vzgojnem domu Veržej, na Osnovni šoli Veržej počuti varno ali celo zelo varno.

V raziskavi sem preverjala, kakšno je stališče učencev, ki ne bivajo v Vzgojnem domu Veržej, o tem, ali jih učitelji ocenjujejo enakopravno v primerjavi z učenci, ki bivajo v vzgojnem domu. Učenci so s pomočjo 5-stopenjske lestvice opredelili svoje stališče. Rezultati kažejo na to, da 20 učencev meni, da je ocenjevanje povsem enakopravno, prav tako pa 20 učencev, kar predstavlja 33 %, meni, da je ocenjevanje enakopravno. Da ocenjevanje ni enakopravno, meni najmanj učencev, in sicer trije. Pet učencev (8 %), ki ne bivajo v Vzgojnem domu Veržej, pa meni, da ocenjevanje učiteljev v primerjavi z učenci, ki bivajo v vzgojnem domu, sploh ni enakopravno.

Tabela 4.16: Stališče učencev, ki ne bivajo v vzgojnem domu, do enakopravnega ocenjevanja

5-stopenjska lestvica	Število učencev	Odstotki
1	5	8 %
2	3	5 %
3	13	21 %
4	20	33 %
5	20	33 %

Legenda 5-stopenjske lestvice: 1 pomeni »ocenjevanje sploh ni enakopravno«, 2 pomeni »ocenjevanje ni enakopravno«, 3 pomeni »ocenjevanje ni niti enakopravno, niti neenakopravno«, 4 pomeni »ocenjevanje je enakopravno«, 5 pa pomeni »ocenjevanje je povsem enakopravno«.

Z naslednjim vprašanjem sem ugotavljala, kakšen je odnos učencev, ki ne bivajo v Vzgojnem domu Veržej, do učencev, ki bivajo v Vzgojnem domu Veržej.

Tabela 4.17: Odnos učencev, ki ne bivajo v vzgojnem domu, do učencev, ki bivajo v vzgojnem domu

5-stopenjska lestvica	Število učencev	Odstotki
1	2	3 %
2	7	12 %
3	21	34 %
4	23	38 %
5	8	13 %

Legenda 5-stopenjske lestvice: 1 pomeni »zelo slab«, 2 pomeni »slab«, 3 pomeni »srednje«, 4 pomeni »dober«, 5 pa pomeni »zelo dober«.

Iz pridobljenih rezultatov vidimo, da je največ učencev, in sicer 23, svoj odnos do učencev, ki bivajo v Vzgojnem domu Veržej, opredelilo kot dober. Osem učencev, kar predstavlja 13 %, je svoj odnos opredelilo kot zelo dober, 21 učencev pa je svoj odnos do učencev, ki bivajo v vzgojnem domu opredelilo kot srednje dober. Dva učenca (3 %) sta svoj odnos do učencev, ki bivajo v vzgojnem domu, ocenila kot zelo slab, sedem učencev pa je svoj odnos definiralo kot slab.

Pri šestem vprašanju sem s tremi različnimi trditvami ugotavljala, kakšno je stališče učencev, ki ne bivajo v Vzgojnem domu Veržej, do različno zasnovanih razredov. Učenci so lahko obkrožili eno trditev. Stališče učencev glede tega me je zanimalo, saj trenutno uporabniki Vzgojnega doma Veržej obiskujejo razredni oddelek B, medtem ko učenci, ki ne obiskujejo vzgojnega doma, obiskujejo razredni oddelek A. Rezultati kažejo na to, da je največ učencem, in sicer 24, všeč, da niso v skupnem razredu z učenci, ki bivajo v vzgojnem domu. 18 učencev, kar predstavlja 30 %, meni, da jih ne bi motilo, če bi bili z njimi v razredu učenci, ki bivajo v vzgojnem domu. 19 učencem (31 %) pa je vseeno, ali so z učenci, ki bivajo v vzgojnem domu, v skupnem razredu ali ne.

Tabela 4.18: Stališče učencev, ki ne bivajo v vzgojnem domu, do različno zasnovanih razredov

Stališče učencev, ki ne bivajo v Vzgojnem domu Veržej, do različno zasnovanih razredov	Število učencev	Odstotki
Če bi bili z nami v razredu učenci, ki bivajo v vzgojnem domu, me to ne bi motilo.	18	30 %
Všeč mi je, da nismo v skupnem razredu z učenci, ki bivajo v vzgojnem domu.	24	39 %
Vseeno mi je, ali smo v skupnem razredu ali ne.	19	31 %

V vprašalniku sem z osmim vprašanjem preverjala, kako se učenci počutijo v bližini drug drugega ob prostih dnevih, ko gredo vsi skupaj na izlet in ko sodelujejo pri raznovrstnih igrah. Učenci so imeli na voljo štiri različne trditve. Označili so lahko več odgovorov. 40 % izmed vseh anketiranih učencev, ki ne bivajo v Vzgojnem domu Veržej, z učenci, ki bivajo v vzgojnem domu, z veseljem sodeluje, čeprav jih ne poznajo dobro. 16 učencev, ki ne bivajo v vzgojnem domu, se z učenci, ki bivajo v vzgojnem domu ne počuti povezano, saj menijo, da so tujci. Prav tako 16 učencev, kar predstavlja 22 % vseh vprašanih, z učenci iz vzgojnega doma ne sodeluje z veseljem. 16 % učencev pa se z učenci, ki bivajo v vzgojnem domu, počuti povezano kot ekipa.

Tabela 4.19: Počutje učencev, ki ne bivajo v vzgojnem domu, v bližini sosošolcev ob prostih dnevih

Možni odgovori	Število učencev	Odstotki
Z njimi se počutim povezano kot ekipa.	11	16 %
Z njimi se ne počutim povezano, saj smo tujci.	16	22 %
Z njimi rad/a sodelujem, čeprav jih ne poznam zelo dobro.	29	40 %
Z njimi ne sodelujem rad/a.	16	22 %

Zanimalo me je, kako se učenci, ki ne bivajo v Vzgojnem domu Veržej, počutijo v bližini tistih, ki bivajo v Vzgojnem domu Veržej. Učenci so imeli na voljo štiri trditve, izmed katerih so lahko obkrožili več trditev.

Tabela 4.20: Počutje učencev, ki ne bivajo v vzgojnem domu, v bližini učencev, ki bivajo v vzgojnem domu

Možni odgovori	Število učencev	Odstotki
V bližini učencev iz vzgojnega doma se počutim povsem običajno.	23	32 %
V bližini učencev iz vzgojnega doma se počutim sproščeno, saj mislim, da niso nič drugačni od mene.	20	27 %
V bližini učencev iz vzgojnega doma mi je neprijetno.	22	30 %
V bližini učencev iz vzgojnega doma se počutim slabo.	8	11 %

Iz razpredelnice je razvidno, da je največ učencev, kar 23, trdilo, da se v bližini sosošolcev, ki bivajo v Vzgojnem domu Veržej, počutijo povsem običajno. 20 učencev, kar predstavlja 27 %, se v bližini učencev, ki so v vzgojnem domu, počuti sproščeno, saj menijo, da niso nič drugačni od njih. 30 % sodelujočih anketirancev se v bližini učencev iz vzgojnega doma počuti neprijetno, osem učencev pa se v bližini sosošolcev iz vzgojnega doma počuti slabo.

Hipotezo 3 (»Skoraj vsak učenec, ki ne biva v Vzgojnem domu Veržej, se v bližini učencev, ki bivajo v vzgojnem domu, počuti povsem običajno.«) lahko na podlagi dobljenih rezultatov **ovržemo**, saj se le 32 % vseh anketiranih učencev, ki bivajo v Vzgojnem domu Veržej, v bližini učencev, ki ne bivajo v Vzgojnem domu Veržej, počuti čisto običajno. V mojem primeru skoraj vsi učenci predstavljajo več kot 80 % vseh anketiranih učencev.

4.3. PRIMERJAVA REZULTATOV OBEH SKUPIN

V tem poglavju je predstavljena primerjava rezultatov učencev, ki bivajo v Vzgojnem domu Veržej in učencev, ki ne bivajo v Vzgojnem domu Veržej. Primerjava rezultatov je zapisana za dve vprašanji, ki se navezujeta na dve hipotezi, ki ju bom ovrgla ali potrdila.

Pri šestem vprašanju sem s tremi različnimi trditvami ugotavljala, kakšno je stališče učencev, ki bivajo v Vzgojnem domu Veržej, do različno zasnovanih razredov. Učenci so lahko obkrožili eno trditev. To stališče me je zanimalo predvsem zato, ker trenutno učenci, ki bivajo v Vzgojnem domu Veržej, obiskujejo razredni oddelek B, medtem ko učenci, ki ne obiskujejo vzgojnega doma, obiskujejo razredni oddelek A.

Najprej bom predstavila rezultate, ki sem jih dobila pri anketiranju učencev, ki bivajo v Vzgojnem domu Veržej, nato pa bom še predstavila rezultate učencev, ki ne bivajo v Vzgojnem domu Veržej. Na podlagi rezultatov bom ovrgla ali potrdila naslednjo hipotezo: Večine učencev, ki obiskujejo Osnovno šolo Veržej, ne bi motilo, če bi vsi učenci obiskovali skupni razredni oddelek. Večina učencev v mojem primeru predstavlja več kot 50 % vseh anketiranih učencev.

Tabela 4.8 (stran 66) pokaže, da je malo manj kot polovici anketirancem, kar predstavlja 48 % učencev, ki bivajo v Vzgojnem domu Veržej, všeč, da niso v skupnem razredu z učenci, ki ne bivajo v vzgojnem domu. 11 učencev, kar predstavlja 36 %, je mnenja, da jih ne bi motilo, če bili z njimi v razredu tudi učenci, ki ne bivajo v Vzgojnem domu Veržej. Petim učencem (16 %) pa je vseeno, ali so z učenci, ki ne bivajo v vzgojnem domu, v skupnem razredu ali ne.



Graf 4.15: Stališče učencev, ki bivajo v vzgojnem domu, do različno zasnovanih razredov

Iz Tabele 4.18 (stran 80) lahko razberemo, da je največ učencem, in sicer 24, všeč, da niso v skupnem razredu z učenci, ki bivajo v Vzgojnem domu Veržej. 18 učencev, kar predstavlja 30 %, ne bi motilo, če bi bili z njimi v razredu učenci, ki bivajo v Vzgojnem domu Veržej. 19 učencem (31 %) pa je vseeno, ali so z učenci, ki bivajo v vzgojnem domu, v skupnem razredu ali ne.



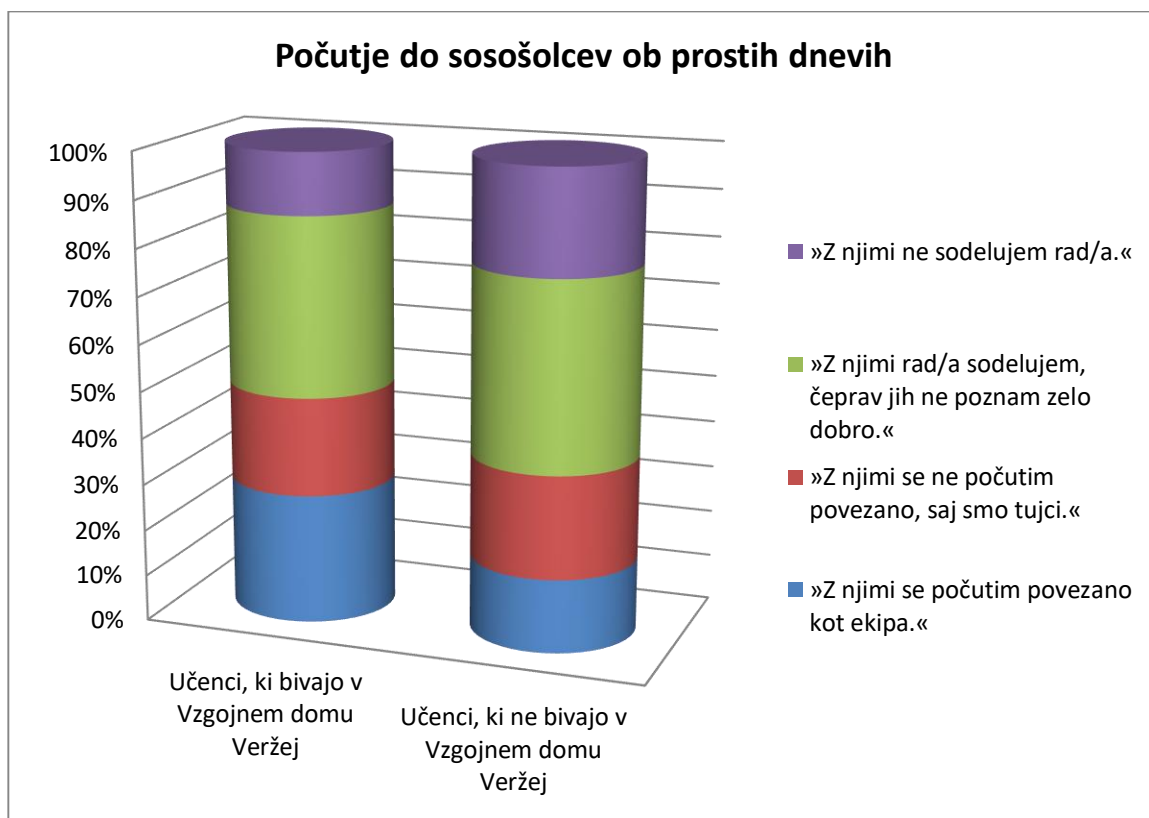
Graf 4.16: Stališče učencev, ki ne bivajo v vzgojnem domu, do različno zasnovanih razredov

Ker je bilo enako vprašanje zastavljeno obema skupinama učencev, lahko iz tega sklepamo, da $(18+11) / (61+31) \times 100 = 29 / 92 \times 100 = 32 \%$ učencev ne bi motilo, če bi skupaj obiskovali pouk. Na podlagi teh rezultatov lahko **ovržemo prvo hipotezo**, ki pravi: Večine učencev, ki obiskujejo Osnovno šolo Veržej, ne bi motilo, če bi vsi učenci obiskovali skupni razredni oddelek. Hipotezo ovržemo, saj le 32 % učencev ne bi motilo, če bi obiskovali skupni razred, kar pa ne predstavlja večine, ki v mojem primeru predstavlja 50 % vseh anketiranih učencev.

Čeprav učenci ne obiskujejo istih razrednih oddelkov, obiskujejo isto osnovno šolo, kar pomeni, da med njimi prihaja do nenehnih interakcij. Med sabo se družijo in sodelujejo ob prostih dnevih, ko gredo vsi skupaj na izlet in kadar sodelujejo pri raznovrstnih igrah. S štirimi različnimi trditvami sem preverjala, kako se učenci takrat počutijo. Sodelujoči so lahko označili več odgovorov.

Najprej bodo predstavljeni odgovori učencev, ki bivajo v Vzgojnem domu Veržej, v nadaljevanju pa bodo predstavljeni odgovori tistih učencev, ki ne bivajo v Vzgojnem domu Veržej. Na podlagi rezultatov bom lahko ovrgla ali potrdila naslednjo hipotezo: Skoraj vsi učenci radi medsebojno sodelujejo pri prostočasnih aktivnostih izven pouka, čeprav se ne poznajo zelo dobro. Skoraj vsi učenci v mojem primeru predstavlja več kot 80 % vseh anketiranih učencev.

Tabela 4.9 (stran 66) pokaže, da 38 % izmed vseh anketiranih učencev, ki bivajo v Vzgojnem domu Veržej, z učenci, ki ne bivajo v vzgojnem domu, z veseljem sodeluje, čeprav jih ne poznajo dobro. Malo manj kot polovica anketiranih učencev (28 %) se z učenci, ki ne bivajo v vzgojnem domu, počuti povezano kot ekipa. 8 učencev, kar predstavlja 21 %, se z učenci ne počuti povezano, saj menijo, da so tujci, 13 % anketirancev pa z učenci, ki ne bivajo v Vzgojnem domu Veržej, ne sodeluje z veseljem.



Graf 4.17: Primerjava rezultatov o počutju do sosošolcev ob prostih dnevih

Rezultati, prikazani v Tabeli 4.19 (stran 80) navajajo, da 40 % izmed vseh anketiranih učencev, ki ne bivajo v Vzgojnem domu Veržej, z učenci, ki bivajo v vzgojnem domu, z veseljem sodeluje, čeprav jih ne poznajo dobro. 16 učencev, ki ne bivajo v vzgojnem domu, se z učenci, ki bivajo v vzgojnem domu, ne počuti povezano, saj menijo, da so tujci. Prav tako 16 učencev, kar predstavlja 22 % vseh vprašanih, z učenci iz vzgojnega doma, ne sodeluje z veseljem. 16 % učencev pa se z učenci, ki bivajo v vzgojnem domu, počuti povezano kot ekipa.

Na podlagi vseh rezultatov lahko sklepamo, da $(29 + 15) / (61 + 31) \times 100 = 44 / 92 \times 100 = 48$ % učencev pravi, da radi sodelujejo drug z drugim ob prostih dnevih, čeprav se med sabo ne poznajo zelo dobro.

Glede na pridobljene rezultate lahko **hipotezo 6** (»Skoraj vsi učenci radi medsebojno sodelujejo pri prostočasnih aktivnostih izven pouka, čeprav se ne poznajo zelo dobro.«) **ovržem**, saj se le 48 % učencev Osnovne šole Veržej, strinja s trditvijo, da ob prostih dnevih, ko gredo vsi skupaj na izlet in ko sodelujejo pri raznovrstnih igrah, med sabo radi

sodelujejo, čeprav se ne poznajo zelo dobro. Hipotezo ovržem, saj 48 % ne predstavlja skoraj vsakega učenca, kar v mojem primeru pomeni 80 % vseh vprašanih učencev.

5. RAZPRAVA IN SKLEPI

Kot sem že omenila, sem v svoji diplomski nalogi zastavila šest hipotez. Od tega sem s pomočjo pridobljenih podatkov ovrgla prvo, tretjo, četrto in šesto hipotezo, potrdila pa sem drugo in peto hipotezo.

5.1. Razprava o posameznih hipotezah

- Ugotovitve moje raziskave so pokazale, da lahko ovrgemo prvo hipotezo, ki pravi, da večine učencev, ki obiskujejo Osnovno šolo Veržej, ne bi motilo, če bi vsi učenci obiskovali skupni razredni oddelek. Hipotezo lahko z gotovostjo ovrgemo, saj le 32 % učencev ne bi motilo, če bi obiskovali skupni razred, kar pa ne predstavlja večino, ki v mojem primeru predstavlja 50 % vseh anketiranih učencev.

Presenetilo me je, da je kar 24 učencem (39 %), ki ne bivajo v Vzgojnem domu Veržej, vseh, da niso v skupnem razredu z učenci, ki bivajo v vzgojnem domu. S to trditvijo se je prav tako strinjalo kar 15 učencev (48 %), ki bivajo v Vzgojnem domu Veržej. Pridobljeni podatki so me presenetili, saj sem pričakovala, da bodo uporabniki vzgojnega doma bolj naklonjeni temu, da bi obiskovali skupni razredni oddelek, zato me je presenetilo, da je skoraj polovici vseh anketiranih vseh, da so v svojem razredu. Predvidevala sem, da bodo predvsem uporabniki Vzgojnega doma Veržej izrazili večjo podporo temu, da bi bili v istem razredu. Take rezultate sem pričakovala, ker sem predvidevala, da se uporabniki vzgojnega doma počutijo odrinjeno zaradi dejstva, da obiskujejo drugi razredni oddelek.

Iz rezultatov anketnega vprašalnika je razvidno, da je 19 učencem (31 %), ki ne bivajo v Vzgojnem domu Veržej, vseeno, ali so v skupnem razredu ali ne, 18 učencev (30 %) pa ne bi motilo, če bi bili z njimi v razredu učenci, ki bivajo v vzgojnem domu. 11 uporabnikov Vzgojnega doma Veržej, kar predstavlja 36 %, je mnenja, da jih ne bi motilo, če bi bili vsi učenci osnovne šole v enakem razredu. Le petim učencem (16 %) Vzgojnega doma Veržej pa je vseeno, ali so v skupnem razredu ali ne.

Učencev nisem vprašala, čemu so se tako opredelili, zato lahko o vzrokih za njihova stališča sklepam samo iz lastnih izkušenj, ki sem jih pridobila v času svojega šolanja, prebiranja literature in opravljanja prakse na Osnovni šoli Veržej. Menim, da je vsem učencem vseh trenutna razdelitev razredov (torej da niso v skupnem razredu), ker gre za neko stalnico, torej za nekaj, na kar so navajeni in kar jim predstavlja varnost. Mislim, da so uporabniki vzgojnega doma bolj naklonjeni delitvi razrednih oddelkov, ker jih je v razredu manj,

deležni so bolj prilagodljive razlage snovi, prav tako pa veliko učencev potrebuje več spodbude, podpore in pozornosti, česar v razredu z večjim številom učencev verjetno ne bi bili deležni. Ker pa je 36 % uporabnikov vzgojnega doma in 30 % učencev, ki ne bivajo v vzgojnem domu, menja, da jih ne bi motilo, če bi bili vsi učenci osnovne šole v enakem razredu, o tej možnosti ne bi smeli nehati razmišljati.

Glede na pridobljene rezultate menim, da je ohranjena delitev na razredne oddelke trenutno bolj primerna za učence. V prihodnje bi bilo dobro spremljati stališča učencev glede oblikovanja skupnega razreda, saj menim, da bi ob izboljšanju odnosov med učenci v prihodnosti, razredne oddelke lahko združili, učencem iz Vzgojnega doma Veržej, ki bi potrebovali dodatno učno pomoč, pa bi to nudili izven pouka. Če bi vsi učenci obiskovali isti razredni oddelek, bi se po mojem mnenju počutili bolj enakopravno in povezano.

- Ovrгла sem tudi tretjo hipotezo, s katero sem predvidevala, da se skoraj vsak učenec, ki ne biva v Vzgojnem domu Veržej, v bližini učencev, ki bivajo v Vzgojnem domu Veržej, počuti povsem običajno. Hipotezo ovržem, saj se le 32 % vseh anketiranih učencev, ki bivajo v Vzgojnem domu Veržej, v bližini učencev, ki ne bivajo v Vzgojnem domu Veržej, počuti čisto običajno, kar ne predstavlja skoraj vsakega učenca.

Iz Tabele 4.20 (stran 81) je razvidno, da je 20 učencev (27 %) menja, da se v bližini učencev iz Vzgojnega doma Veržej počutijo sproščeno, saj mislijo, da niso drugačni od njih. Vendar pa je zaskrbljujoč podatek, da je kar 22 učencev, kar predstavlja 30 % vseh anketiranih učencev, menja, da se v bližini učencev iz Vzgojnega doma Veržej počutijo neprijetno. Prav tako pa ne bi smeli ignorirati dejstva, da se kar osem učencev v bližini učencev iz vzgojnega doma počuti slabo. Menim, da se je za ti dve trditvi odločilo veliko preveč učencev. Po mojem mnenju je pomembno, da se učenci v bližini sosošolcev počutijo dobro in sprejeto. Če bodo učenci imeli na šoli dobro socialno mrežo, se bodo lažje spopadali z zahtevnim učnim sistemom. Z mojim mišljenjem se strinja tudi Harris (2007: 211), ki poudari, da so za šolarje v razredu najpomembnejši drugi učenci. Največ jim pomeni položaj med vrstniki, zaradi česar je lahko njihov šolski dan znosen ali pa neznoten. O vzrokih za take odgovore lahko samo sklepam. Sklepam, da se učenci, ki ne bivajo v vzgojnem domu, počutijo neprijetno v bližini uporabnikov doma, ker se med sabo ne poznajo dobro ali ker so imeli s sosošolci v preteklosti morebiti slabe izkušnje.

- Tudi hipotezo 4 ovržem, saj se je le 19 vseh anketiranih učencev, ki bivajo v Vzgojnem domu Veržej, opredelilo, da se v bližini učencev, ki ne bivajo v Vzgojnem domu Veržej, počutijo čisto običajno, kar ne predstavlja skoraj vsakega učenca (več kot 80 %).

Tabela 4.10 (stran 67) prikazuje, da se prav tako 19 uporabnikov Vzgojnega doma Veržej v bližini učencev, ki ne bivajo v Vzgojnem domu Veržej, počuti sproščeno, saj mislijo, da niso drugačni od njih. Le dva učenca se v bližini učencev, ki niso v vzgojnem domu, počutita slabo in le trem učencem je v bližini sosošolcev neprijetno.

Če primerjamo odgovore obeh skupin vprašanih učencev, lahko vidimo, da so uporabniki Vzgojnega doma Veržej odgovarjali veliko bolj pozitivno in naklonjeno svojim sosošolcem. Kar 44 % vprašanih anketirancev je odgovorilo, da se v bližini učencev, ki niso v Vzgojnem domu Veržej, počuti čisto običajno, medtem ko se je s to trditvijo strinjalo le 32 % učencev, ki ne bivajo v vzgojnem domu. Največja razlika pa je opazna pri odgovoru, da se v bližini drug drugega učenci počutijo neprijetno. Le trije učenci iz vzgojnega doma se v bližini sosošolcev počutijo neprijetno, medtem ko je kar 22 učencev, ki ne bivajo v vzgojnem domu, mnjenja, da se v bližini učencev iz vzgojnega doma počutijo neprijetno.

Iz podatkov sklepam, da učenci, ki bivajo v Vzgojnem domu Veržej, v primerjavi s svojimi sosošolci te dojemajo veliko bolj pozitivno.

- Hipotezo 6, ki predvideva, da skoraj vsi učenci radi medsebojno sodelujejo pri prostochasnih aktivnostih izven pouka, čeprav se ne poznajo zelo dobro, prav tako ovržem, saj se s to trditvijo strinja le 48 % učencev Osnovne šole Veržej.

15 izmed vseh anketiranih učencev (38 %), ki bivajo v Vzgojnem domu Veržej, z učenci, ki ne bivajo v vzgojnem domu, z veseljem sodeluje, čeprav jih ne poznajo dobro. 29 učencev (40 %), ki ne bivajo v vzgojnem domu, je prav tako mnjenja, da z učenci, ki bivajo v vzgojnem domu, radi sodelujejo, čeprav jih ne poznajo dobro.

O vzrokih za tako odgovarjanje sodelujočih lahko samo sklepam. Sklepam, da se učenci, ki v bližini drug drugega radi sodelujejo, ne poznajo zelo dobro, ker drug z drugim preživijo premalo skupnega časa. Ker so po razredih ločeni in ker se lahko družijo samo med odmori, ob malicah in ob prostih dnevih, mnogi med njimi niso v rednih stikih s svojimi sosošolci. Glede na to, da se je kar 48 % vseh učencev Osnovne šole Veržej opredelilo, da drug z

drugim radi sodelujejo, čeprav se ne poznajo zelo dobro, lahko trdim, da ta podatek dobro pokaže, da je težava v medsebojnem nepoznavanju.

Presenetil me je podatek, da pet anketirancev učencev Vzgojnega doma Veržej z učenci, ki ne bivajo v vzgojnem domu, ne sodeluje z veseljem. S to trditvijo se je strinjalo 16 učencev, ki ne bivajo v vzgojnem domu, kar pomeni, da s sosošolci, ki bivajo v vzgojnem domu, ne sodelujejo radi.

Za trditev »Z njimi se počutim povezano kot ekipa.« se je odločilo enako število učencev, ki bivajo v vzgojnem domu, in tistih, ki ne bivajo v vzgojnem domu, in sicer 11. Negativno me je presenetilo, da je kar 16 učencev (22 %), ki ne bivajo v Vzgojnem domu Veržej, mnjenja, da se z učenci, ki bivajo v vzgojnem domu, ne počutijo povezano, saj menijo, da so tujci. 8 učencev (21 %), ki bivajo v vzgojnem domu, se s svojimi sosošolci prav tako ne počuti povezano, saj menijo, da so tujci. Pred izvedbo raziskave sem predvidevala, da se bo za to trditev odločilo zgolj nekaj učencev, saj se mi zdi beseda »tujec« res močna in sem bila prepričana, da se učenci med sabo ne dojemajo tako, saj vendar obiskujejo isto šolo, na kateri ni veliko učencev. Sklepam, da so se učenci odločili za to trditev, ker ne prihajajo vsi iz istih krajev, saj učenci, ki bivajo v Vzgojnem domu Veržej, prihajajo iz krajev po vsej Sloveniji.

- Na podlagi rezultatov potrdim hipotezo 2 (»Večina učencev, ki ne bivajo v Vzgojnem domu Veržej, se v Osnovni šoli Veržej počuti varno.«), saj je kar 74 % vseh vprašanih učencev, ki ne bivajo v Vzgojnem domu Veržej odgovorilo, da se na šoli počutijo vsaj varno.

To hipotezo sem si zastavila, saj me je zanimalo, ali se učenci, ki ne bivajo v Vzgojnem domu Veržej, kljub skoraj vsakodnevnomu nasilju na svoji šoli počutijo varno. Menim, da je zelo pomembno, da se učenci na osnovni šoli počutijo varno in sprejeto.

Tudi Muršič s sodelavci (2016: 1) poudari, da imajo učenke in učenci pravico do vzgoje in izobraževanja v fizično, socialno in emocionalno varnem šolskem okolju.

Iz Tabele 4.15 (stran 77) je razvidno, da sta dva učenca odgovorila, da se na šoli ne počutita varno. Čeprav gre le za dva učenca, tega podatka ne bi smeli spregledati. Predvidevam, da sta učenca tako odgovorila, ker sta imela v preteklosti že slabo izkušnjo v odnosu z drugimi učenci in sta se takrat počutila ogroženo. Z učencema bi se bilo po mojem mnenju treba

pogovoriti, saj bi bilo dobro, da bi v šolo hodila sproščena in da osnovne šole ne bi razumela kot neko nevarnost.

Pozitivno me je presenetilo, da je kar 19 učencev, ki ne bivajo v Vzgojnem domu Veržej odgovorilo, da se na Osnovni šoli Veržej počutijo zelo varno, 26 učencev pa se počuti varno. 13 učencev pa je takih, ki se na šoli počutijo srednje varno.

- Prav tako potrdim peto hipotezo, ki pravi, da večina učencev, ki bivajo v Vzgojnem domu Veržej, meni, da jih učitelji ocenjujejo enakopravno in da pri ocenjevanju učencev, ki ne bivajo v Vzgojnem domu Veržej, niso bolj popustljivi. To hipotezo sem lahko potrdila na podlagi dveh različnih vprašanj, na katere so uporabniki Vzgojnega doma Veržej odgovorili v vprašalniku. 65 % vseh vprašanih učencev, ki bivajo v Vzgojnem domu Veržej, je mnenja, da je ocenjevanje v primerjavi z učenci, ki ne bivajo v vzgojnem domu, vsaj enakopravno, prav tako pa je 27 učencev (87 %) mnenja, da učitelji niso bolj popustljivi pri ocenjevanju.

Iz Tabele 4.6 (stran 64) je razvidno, da je kar 17 učencev, kar predstavlja 55 % izmed vseh vprašanih, mnenja, da je ocenjevanje v primerjavi z njihovimi sosošolci povsem enakopravno. Trije učenci (10 %) so mnenja, da je ocenjevanje enakopravno, zato lahko z gotovostjo trdim, da je kar 65 % vseh sodelujočih anketirancev, ki bivajo v Vzgojnem domu Veržej, mnenja, da je ocenjevanje v primerjavi z učenci, ki ne bivajo v vzgojnem domu, vsaj enakopravno. Osem učencev, kar predstavlja 26 %, pa meni, da ocenjevanje ni niti enakopravno niti neenakopravno. Le en učenec, ki biva v vzgojnem domu, je mnenja, da ocenjevanje sploh ni enakopravno.

Hipotezo sem dokončno potrdila na podlagi rezultatov, ki sem jih dobila pri petem podvprašanju pri drugem vprašanju. Učence, ki bivajo v Vzgojnem domu Veržej, sem spraševala, ali menijo, da so učitelji bolj popustljivi pri ocenjevanju učencev, ki ne bivajo v vzgojnem domu. Iz Grafa 4.6 (stran 60) je razvidno, da je kar 27 učencev, kar predstavlja 87 %, na to vprašanje odgovorilo z »NE«, le štirje učenci pa so na to vprašanje odgovorili pritrdilno.

Na podlagi teh podatkov lahko z gotovostjo trdim, da večina učencev, ki biva v vzgojnem domu, meni, da jih učitelji ocenjujejo enakopravno in da pri ocenjevanju učencev, ki ne bivajo v vzgojnem domu, niso bolj popustljivi.

5.2. Sklepi raziskave

Sklepi raziskave so naslednji:

- Večino učencev, ki obiskujejo Osnovno šolo Veržej, bi motilo, če bi vsi učenci obiskovali skupni razredni oddelek.
- Večina učencev, ki ne biva v Vzgojnem domu Veržej, se na Osnovni šoli Veržej počuti varno.
- Le 32 % vseh anketiranih učencev, ki bivajo v Vzgojnem domu Veržej, se v bližini učencev, ki ne bivajo v Vzgojnem domu Veržej, počuti čisto običajno.
- Le 44 % vseh anketiranih učencev, ki bivajo v Vzgojnem domu Veržej, se v bližini učencev, ki ne bivajo v Vzgojnem domu Veržej, počuti čisto običajno.
- Večina učencev, ki biva v Vzgojnem domu Veržej, meni, da jih učitelji ocenjujejo enakopravno in da pri ocenjevanju učencev, ki ne bivajo v Vzgojnem domu Veržej, niso bolj popustljivi.
- Le 48 % učencev Osnovne šole Veržej se strinja s trditvijo, da radi medsebojno sodelujejo ob prostočasnih aktivnostih izven pouka, čeprav se ne poznajo zelo dobro.

Anketne vprašalnike je izpolnilo 31 učencev, ki bivajo v Vzgojnem domu Veržej, medtem ko trenutno v vzgojnem domu biva 37 učencev. Osnovno šolo Veržej od 5. do 9. razreda obiskuje 64 učencev, ki ne bivajo v vzgojnem domu, od katerih je 61 učencev sodelovalo v raziskavi. Glede na to, da so v raziskavi sodelovali skoraj vsi učenci, ki obiskujejo Osnovno šolo Veržej, lahko pridobljene rezultate posplošim na celotno populacijo. Vsi vprašalniki, ki sem jih dobila vrnjene, so bili v celoti izpolnjeni.

Za raziskovanje sem izbrala metodo pisnega spraševanja. Uporabila sem anketne vprašalnike, ki so mi omogočili, da sem lahko raziskavo izvedla na večjem številu učencev. Ker sta bila anketna vprašalnika sestavljena iz enakih vprašanj, sem lahko pridobljene rezultate med sabo primerjala. Vprašalnika sta bila anonimna, kar je po mojem mnenju pozitivno vplivalo na učence, saj so lahko brez zadržkov izrazili svoje mnenje.

Podrobnejše mnenje učencev glede njihovega odnosa do sošolcev bi dobila, če bi namesto vprašalnikov izvedla intervjuje s posameznimi učenci. Vendar bi za to potrebovala dodatna

dovoljenja staršev učencev, ki bivajo v Vzgojnem domu Veržej. Pridobivanje dovoljenj bi predstavljalo problem, saj večina staršev otrok, ki bivajo v Vzgojnem domu Veržej, ne želi, da bi bil njihov otrok kakorkoli izpostavljen.

6. PREDLOGI

Pridobljeni podatki so pokazali, da se bi bilo treba aktivno osredotočiti na izboljšanje odnosov med učenci Osnovne šole Veržej. Predstavljam nekaj svojih predlogov, do katerih sem prišla na podlagi pridobljenih podatkov, njihov namen pa je izboljšanje stanja oziroma splošne klime na omenjeni osnovni šoli – povečanje pozitivnega odnosa med učenci, ki bivajo v Vzgojnem domu Veržej, in tistimi, ki ne bivajo v Vzgojnem domu Veržej, bi posledično tudi vplivalo na boljše splošno vzdušje na celotni Osnovni šoli Veržej.

Predlogi so:

- **Povečevanje skupnih aktivnosti**

Predlagam povečanje števila aktivnosti, v katere bi bili vključeni tako učenci, ki bivajo v Vzgojnem domu Veržej, kakor tudi tisti učenci, ki ne bivajo v Vzgojnem domu Veržej. Ker učenci ne obiskujejo istih razrednih oddelkov, bi bilo smiselno, da se v učni program vključijo izbirni predmeti, v katere bi se lahko vpisali vsi učenci. Predlagam, da bi učitelji in vzgojitelji učence spodbujali k temu, da bi se odločali za tiste aktivnosti, v okviru katerih bi bili povezani drug z drugim. Učenci morajo dobiti občutek povezanosti, sprejetosti in ne delitve in razlikovanja. Pomembno se mi zdi, da bi se vključili v aktivnosti, ki bi trajale dalj časa, saj bi na tak način učenci lahko razvili prijateljske vezi.

- **Spoznavanje učencev med sabo**

V raziskavi sem ugotovila, da je skoraj polovica vseh anketiranih učencev mnenja, da s svojimi sosošolci ob prostih dnevih radi sodelujejo, čeprav se ne poznajo zelo dobro.

Predlagam, da bi na začetku šolskega leta organizirali spoznavni dan učencev, v okviru katerega bi potekale različne delavnice in aktivnosti, v katerih bi sodelovali vsi učenci Osnovne šole Veržej. Delavnice in aktivnosti bi organizirali tako, da bi bili med sabo pomešani uporabniki vzgojnega doma in učenci, ki ne bivajo v vzgojnem domu. Pomembno se mi zdi, da bi ta dan organizirali na začetku šolskega leta, saj bi na tak način med učenci vzpostavili neko vez, ki bi se skozi šolsko leto razvijala v pozitivni smeri.

Prav tako bi bilo dobro, da bi vsakega učenca, ki med šolskim letom na novo pride v Vzgojni dom Veržej in tako začne obiskovati novo osnovno šolo, na začetku na

kratko predstavili drugim sosošolcem (na prvi dan njegovega prihoda v šolo). Tako bo učenec, ki bo šele začel obiskovati pouk, dobil občutek sprejetosti v skupino, hkrati se bo počutil dobrodošlega.

- **Obravnavanje problematike nasilja**

Menim, da na Osnovni šoli Veržej preveč pogosto prihaja do nasilja. V raziskavi sem učence vprašala tudi, ali so v času dosedanjega šolanja na Osnovni šoli Veržej že kdaj prisostvovali telesnemu nasilju med učenci. Rezultati so pokazali, da je skupaj več kot polovica vseh učencev na Osnovni šoli Veržej že prisostvovala telesnemu nasilju. Ta podatek se mi zdi zaskrbljujoč, saj bi šola morala predstavljati prostor, v katerem se učenci počutijo varno, sproščeno in neogroženo.

Strokovne službe bi morale to problematiko obravnavati še bolj resno in celostno, kot to počnejo sedaj. Na primere nasilja bi se morali odzivati še bolj sistematično. Učenci morajo videti, da se jih obravnava enako in da učitelji med njimi ne delajo razlik. Z učenci, ki povzročajo nasilje, bi bilo treba spregovoriti o tem, zakaj se v določeni situaciji odzovejo z nasiljem. Pokazati bi jim bilo treba, da morajo za svoja dejanja prevzeti odgovornost. Učencem bi bilo smiselno predstaviti, kakšne posledice ima verbalno in telesno nasilje na vsakega posameznika, na njegov razvoj in posledično tudi na njegovo nadaljnje življenje. Predlagam, da bi se o tej temi redno pogovarjali v času razrednih ur.

Prav tako bi lahko v šolo povabili zunanje strokovnjake, ki bi učencem in učiteljem predstavili metode preprečevanja nasilja in spopadanja z njim. Pomembno se mi zdi, da bi se s to problematiko ukvarjali resno in da bi se je znebili enkrat za vselej.

- **Vodenje evidence nasilja**

Predlagam, da bi vodili evidenco nasilja med učenci. Na osnovni šoli do sedaj niso vodili evidence glede pogostosti pojavljanja nasilja. Iz tega razloga jim primanjkuje točnih podatkov glede pogostosti pojavljanja nasilja med učenci. Šele z beleženjem bodo lahko zaposleni pridobili vpogled v to, ali se bo stanje v prihodnosti glede nasilja izboljševalo ali bo ostajalo enako.

- **Sodelovanje med vsemi zaposlenimi**

Med opravljanjem prakse sem opazila, da imajo vzgojitelji učencev iz Vzgojnega doma Veržej skupaj z vodjo Vzgojnega doma Veržej, psihologinjo in socialno

delavko, skupni tedenski sestanek. Na sestanku sem bila prisotna tudi sama, zato sem tudi sama videla, kako dobro poteka sodelovanje med vzgojitelji in kako povezan in spoštljiv odnos imajo. Ko sem socialno delavko vprašala, kako je s sodelovanjem z učitelji, ki so zaposleni na Osnovni šoli Veržej, mi je odgovorila, da podobnih sestankov nimajo. V času opravljanja prakse sem opazila, da vzgojitelji in učitelji med sabo sicer dobro sodelujejo, vendar med njimi primanjkuje povezanosti. Opazila sem tudi, da prihaja do določenih očitkov s strani enih in drugih, o čemer pa se med sabo ne pogovarjajo. Ravno zaradi tega menim, da bi bilo treba uvesti tedenske ali vsaj mesečne sestanke med vzgojitelji in učitelji, saj bi le tako lahko vzpostavili bolj sodelujoč in povezan odnos. Sestanki bi pripomogli k temu, da bi imeli oboji pregled nad tem, kaj se s posameznimi učenci dogaja in kaj bi bilo dobro sproti spreminjati. Izboljšanje odnosov med vsemi zaposlenimi bi vplivalo tudi na boljšo klimo na Osnovni šoli Veržej.

- **Delo s svojci**

Kot sem opisala že v začetku svoje diplomske naloge, vedenje mladostnikov velikokrat izhaja iz vedenja svojih staršev oziroma socialnega okolja, iz katerega prihajajo. V času opravljanja prakse sem spoznala, da je delo s svojci uporabnikov Vzgojnega doma Veržej velikokrat zelo oteženo. Starši predlogov vzgojiteljev in drugih strokovnih delavcev pogosto ne upoštevajo, zaradi česar je težko soustvariti skupno rešitev oziroma cilj. Večina uporabnikov čez vikend odhaja v domače okolje, kar velikokrat pomeni, da se takrat pozabi na vsa pravila in dogovore, ki so bili sprejeti v Vzgojnem domu Veržej. Ko se otroci po vikendu vrnejo v Veržej, imajo pogosto težave s prilagoditvijo v okolje, kjer so postavljene jasne meje in kjer imajo vnaprej določene obveznosti. Menim, da bi morali preprečiti, da otrok s strani različnih odraslih oseb dobiva različne signale glede tega, kaj je dovoljeno in kaj ne.

Predlagam, da bi uvedli skupino za svojce, torej za starše uporabnikov Vzgojnega doma Veržej. Starše bi morali spodbujati k sodelovanju in jim razložiti, da lahko s skupnimi moči dosežejo več. Srečanja bi potekala enkrat na mesec oziroma po potrebi. Staršem bi bilo treba razložiti, da je pomembno, da se pravila, ki se jih otroci naučijo v Vzgojnem domu Veržej, upoštevajo tudi doma. Poudariti bi bilo treba, da mora učenec tudi čez vikend skrbeti za svoje dnevne dolžnosti, ki jih opravlja tudi v času bivanja v vzgojnem domu (pomoč pri hišnih opravilih, skrb za

šolske stvari). Taka srečanja se mi zdijo potrebna, saj je sodelovanje staršev in strokovnjakov nujno potrebno, če želijo doseči želene cilje, ki bi bili v dobrobit otroku. Šele ko bodo učenci videli, da starši in vzgojitelji med sabo sodelujejo in so poenoteni, bodo uvideli, da morajo upoštevati skupno določena pravila.

- **Redno preverjanje stanja odnosov med učenci**

Stanje odnosov med učenci bi bilo dobro sproti preverjati vsaj enkrat do dvakrat na leto. Šele z nadaljnjim preverjanjem stanja odnosa med vsemi učenci, ki obiskujejo osnovno šolo, bodo zaposleni pridobili vpogled v to, ali se je stanje izboljšalo ali celo poslabšalo. Stanje bi lahko preverjali s pomočjo vprašalnikov ali preko pogovora z učenci v manjših skupinah.

- **Potreba po dodatni literaturi**

Med pisanjem diplomske naloge sem ugotovila, da primanjkuje literature s področja dela v vzgojnih zavodih. Literatura je zastarela, zato so podatki glede odnosov med učenci, nasilja in drugih pojavov neprimerljivi z današnjo populacijo mladostnikov. Ker je Osnovna šola Veržej eden izmed redkih vzgojnih zavodov, kjer učenci iz vzgojnega zavoda in učenci iz okoliških krajev obiskujejo isto osnovno šolo, raziskav in literature na to temo praktično ni. Literatura se navezuje na posamezne skupine učencev, povezave, odnosi in interakcije med njimi pa niso raziskani. V Vzgojnem domu Veržej je vsako leto vedno več uporabnikov, odpirajo se nove stanovanjske skupine, iz česar lahko sklepam, da se povečuje število učencev, ki imajo čustvene in vedenjske težave, zaradi katerih so nameščeni v vzgojni dom. Ravno iz tega razloga se mi zdi pomembno, da bi se to področje bolj raziskovalo in obravnavalo, saj so dodatne smernice za vzgojitelje, učitelje in druge strokovnjake nujno potrebne. Moja diplomska naloga bo zaradi pridobljenih rezultatov in ugotovitev lahko podlaga za nadaljnje raziskovanje tega področja.

7. UPORABLJENA LITERATURA

- Aničić, K., Hrovat Svetičič, T., Hrovat, T., Lapajne, G., G., Mešič, G. In Miklavčič, R. (2015), *Delo s povzročitelji nasilja: strokovne smernice in predstavitev dela*. Ljubljana: Društvo za nenasilno komunikacijo.
- Bajzek, J. (2008), Teoretična izhodišča. V: Bajzek, J., Bajzek, R., Bedernjak, K., Červek, A., Sraka, J., Sraka, M., Strniša Tušek, Š., *Odiseja mladih*. Radovljica: Didakta (18–22).
- Bajzek, J. (2008), Svet prijateljstva in vezi prostega časa. V: Bajzek, J., Bajzek, R., Bedernjak, K., Červek, A., Sraka, J., Sraka, M., Strniša Tušek, Š., *Odiseja mladih*. Radovljica: Didakta (281–292).
- Bavcon, L., Šelih A. (2003), *Kazensko pravo. Splošni del*. Ljubljana: Uradni list Republike Slovenije.
- Beočanin, T., Cepin, M., Dogenik, S., Guček, M., Mrak, I., Pucelj Lukan, P. (2011), *Mladinsko delo v teoriji in praksi*. Ljubljana: Mladinski svet Slovenije.
- Bregar Golobič, K. (2013), Upoštevanje otrokovega glasu je kulturno dejanje. V: Kodele, T., Mešl, N. (ur.), *Otrokov glas v procesu učenja in pomoči: priročnik za vrtce, šole in starše*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo (58).
- Cohen, R. (2012), *Vrstniki razrešujejo konflikte: vrstniška mediacija v šolah*. Ljubljana: Zavod RAKMO.
- Čačinovič Vogrinčič, G. (1998), *Psihologija družine : prispevek k razvidnosti družinske skupine*. Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče.
- Čačinovič Vogrinčič, G. (2006), Socialno delo z družinami. *Socialno delo*, 45, 3/5: 111–118.
- Čačinovič Vogrinčič, G. (2008a), *Socialno delo z družino*. Ljubljana: Fakulteta za socialno delo.
- Čačinovič Vogrinčič, G. (2008b), *Soustvarjanje v šoli: učenje kot pogovor*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Čacinovič Vogrinčič, G. (2013), *Spoštovanje otroštva*. V: Kodele, T., Mešl, N. (ur.), *Otrokov glas v procesu učenja in pomoči : priročnik za vrtce, šole in starše*. Ljubljana : Zavod Republike Slovenije za šolstvo (11–23).

Dogenik, S. (2011), *Mladostnik*. V: Pucelj Lukan, P. (ur.), *Mladinsko delo v teoriji in praksi*. Ljubljana: Mladinski svet Slovenije (3–27).

Flaker, V. (1998), *Odpiranje norosti – vzpon in padec totalnih ustanov*. Ljubljana: Založba /cf*

Gostečnik, C. (1999), *Biti mladostnikom starši*. Ljubljana: Založba Brat Frančišek in Frančiškanski družinski center.

Habbe, J. (2000), *Nasilje in varnost otrok v šolah : nasveti za ravnatelje, učitelje, starše in vse, ki skrbijo za varnost v osnovnih in srednjih šolah*. Ljubljana: Lisac & Lisac.

Harris, J. R. (2007), *Otroka oblikujejo vrstniki: zakaj otroci postanejo takšni kot so*. Ljubljana: Orbis.

Horvat, M., (2000), *Delo z družino, centri za socialno delo in drugimi ustanovami*, V: Horvat, M., (ur.), *Delo z vedenjsko in osebnostno motenim otrokom in mladostnikom*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo (23–24).

Iršič, M. (2010), *Mediacija*. Ljubljana: Rakmo, Zavod za razvoj kulture medosebnih odnosov in obvladovanja konfliktov, izobraževanje, svetovanje, raziskovanje in založništvo

Klemenčič, I., Karajić, E., Sitar, S. (2016), *Obravnavanje medvrstniškega nasilja v VIZ : priročnik št. 3*. Ljubljana: Inštitut za kriminologijo pri Pravni fakulteti.

Košir, K. (2013), *Socialni odnosi v šoli*. Maribor: Subkulturni azil, zavod za umetniško produkcijo in založništvo.

Kranjčan, M. (2006), *Na pragu novega doma: oddaja otrok v vzgojni zavod*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Kranjčan, M. (2010), *Otroci in mladostniki v vzgojnih zavodih, stanovanjskih skupinah in mladinskih domovih*. V: Kranjčan, M., Miklavžin, P., *Zdravje mladostnikov s čustvenimi in vedenjskimi težavami*. Ljubljana: Ministrstvo za zdravje (34–52).

- Lešnik Mugnaioni, D., Klemenčič, I., Filipčič, K., Rustja, E., Novakovič, T. (2016), Navodila s priročnikom za obravnavo medvrstniškega nasilja v vzgojno-izobraževalnih zavodih. Zavod Republike Slovenije za šolstvo. Dostopno na: <http://www.zrss.si/digitalnaknjiznica/navodila-medvrstnisko-nasilje-viz-2016/files/assets/basic-html/index.html#16> (7. 5. 2017).
- Lidz, T. (1998), Tri temeljne značilnosti družine. V: Čačinovič Vogrinčič, G., *Psihologija družine: prispevek k razvidnosti družinske skupine*. Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče (52).
- Mrežar, A. (2013), Uporaba konceptov socialnega dela pri mladostnikih, ki so razvili neustrezne strategije ravnanja. *Socialno delo*, 52, 4: 273–279.
- Muršič, M., Klemenčič, I., Zabukovec, K., Filipčič, K., Karajić, E., Bertok, E. (2016), *Osnove systemskega pristopa k medvrstniškemu nasilju in evalvacija projekta NasVIZ: priročnik št. I*. Ljubljana: Inštitut za kriminologijo pri Pravni fakulteti.
- Musek, J., Pečjak, V. (1997), *Psihologija*. Ljubljana: Educy.
- Poljšak Škraban, O. (2002), *Mladostnik/ca v družini in medsebojno doživljanje družinskih članov*. Pedagoška fakulteta v Ljubljani.
- Postrak, M. (2003), Kaj posebnega lahko ponudi socialno delo pri delu z mladimi. *Šolsko svetovalno delo*, 8, 3–4: 32.
- Pušnik, M. (1999), *Vrstniško nasilje v šoli*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Pušnik, M. (2003), *Vloga šole pri zmanjševanju nasilja: priročnik za učitelje, svetovalce in ravnatelje*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Resman, M. (1999), V osebni razvoji usmerjeno svetovanje v vrtcih in šolah. V: Resman, M. (ur.), *Svetovalno delo v vrtcih, osnovnih in srednjih šolah*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo (111–114).
- Rosenberg, M. (1965), *Society and the adolescent self image*. Princeton, Princeton University Press.

Scott-Bauman, A. (1996), Listen to the child. V: Jones, K., Charlton, T. (ur.). *Overcoming learning & behaviour difficulties. Partnership with pupils*. London & New York: Routledge (68).

Singer, M. (1994), *Kriminologija*. Zagreb: Globus Fakult za defektologijo MUP.

Skalar, V. (2010), Vzgojni zavodi v funkciji preprečevanja delinkventnosti in disocialnosti pri otrocih in mladostnikih. V: Šelih, A. (ur.), *Prestopniško in odklonsko vedenje mladih – vzroki, pojavi, odzivanje*. Ljubljana: Bonex založba (158).

Tomori, M. (1994), *Knjiga o družini*. Ljubljana: EWO.

Tomori, M. (1997), Družina mladoletnega prestopnika. V: Žagar, D. (ur.), *Prestopništvo mladih: 8. seminar forenzične psihiatrije*. Ljubljana: Center za mentalno zdravje Psihiatrične klinike (27–30).

Tomori, M. (2000), Psihosocialni dejavniki pri mladoletniškem prestopništvu. V: Šelih, A. (ur.), *Prestopniško in odklonsko vedenje mladih – vzroki, pojavi, odzivanje*. Ljubljana: Bonex založba (91–104).

Zakon o socialnem varstvu (2007). *Ur. l. RS* 3/2007 (ZSV-UPB2). Dostopno na: <https://www.uradni-list.si/glasilo-uradni-list-rs/vsebina/77822> (8. 6. 2017).

Zakon o zakonski zvezi in družinskih razmerjih (2004), *Ur. l. RS* 69/2004 (ZZZDR-UPB1). Dostopno na: <https://www.uradni-list.si/glasilo-uradni-list-rs/vsebina?urlid=200469&stevilka=3093> (5. 6. 2017).

Zorc Maver, D. (2010), Nekateri vidiki zdravja otrok in mladostnikov. V: Kranjčan, M., Miklavžin, P., *Zdravje mladostnikov s čustvenimi in vedenjskimi težavami*. Ljubljana: Ministrstvo za zdravje (20–26).

Žmuc - Tomori, M. (1983), *Pot k odraslosti: Kaj je in kaj ni motnja v otrokovem duševnem razvoju*. Ljubljana: Cankarjeva založba.

Drugi viri:

Društvo za nenasilno komunikacijo: Kaj je nasilje. Dostopno na: <http://www.drustvo-dnk.si/> (6. 6. 2017).

Predstavitev doma (zloženska). (2011), Osnovna šola Veržej, enota Dom. Dostopno na: http://www.vzgojni-zavod-verzej.si/files/2011/12/predstavitev_splet.jpg (15. 5. 2017).

Publikacija. (2016), Osnovna šola Veržej, enota Dom. Dostopno na: <http://www.vzgojni-zavod-verzej.si/files/2016/10/publikacija-2016-17.pdf> (19. 3. 2017).

8. PRILOGE

Priloga 1: Anketa za učence, ki bivajo v Vzgojnem domu Veržej

Anketa za učence, ki bivajo v Vzgojnem domu Veržej

Pozdravljeni!

Sem Alenka Sraka, študentka 4. letnika Fakultete za socialno delo v Ljubljani. V diplomski nalogi raziskujem, kakšen je odnos med učenci, ki bivajo v Vzgojnem domu Veržej, in med učenci, ki prav tako obiskujejo Osnovno šolo Veržej, vendar ne bivajo v vzgojnem domu. Da bom diplomsko nalogo lahko uspešno opravila, potrebujem vašo pomoč. Vljudno vas naprošam, da si vzamete nekaj minut časa, odgovorite na vprašanja in mi pri tem pomagate. Vsi vaši odgovori so anonimni.

Za sodelovanje se vam iskreno zahvaljujem.

1. S kom se v Osnovni šoli Veržej najraje družiš? (obkroži eno trditev)

- Z vsemi učenci, ne glede na to, od kod prihajajo.
- Z učenci iz Veržeja.
- Z učenci, ki bivajo v vzgojnem domu.

2. Na naslednje trditve odgovori s križcem pri da ali ne:

	DA	NE
Ali imaš prijatelja med učenci, ki ne bivajo v vzgojnem domu?		
Ali se v času odmorov kdaj pogovarjaš / družiš z učenci, ki ne bivajo v vzgojnem domu?		
Če bi te sosošolec, ki ne biva v vzgojnem domu, prosil za pomoč pri domači nalogi, ali bi mu pri tem pomagal?		
Ali si se kdaj prepiral z učencem, ki ne biva v vzgojnem domu?		
Ali meniš, da so učitelji bolj popustljivi pri ocenjevanju učencev, ki ne bivajo v vzgojnem domu?		
Ali se ti zdi, da se učitelji do tebe obnašajo drugače kot do učencev, ki ne bivajo v vzgojnem domu?		

3. Ali si v času dosedanjega šolanja na Osnovni šoli Veržej kdaj prisostvoval telesnemu nasilju med učenci?

DA / NE

Če si na zgornje vprašanje odgovoril z DA, kdo je bil v sporu? (ustrezno obkroži)

- Učenci, ki bivajo v vzgojnem domu, med seboj.
- Učenci, ki ne bivajo v vzgojnem domu, med seboj.
- Učenci, ki bivajo v vzgojnem domu, in učenci, ki ne bivajo v vzgojnem domu.

4. Kako varno se počutiš na šoli? (obkroži ustrezno številko od 1 do 5; 1 pomeni »ne počutim se varno«, 2 pomeni »počutim se dokaj varno«, 3 pomeni »počutim se srednje varno«, 4 pomeni »počutim se varno«, 5 pa pomeni »počutim se zelo varno«)

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

5. Se ti zdi, da učitelji enakopravno ocenjujejo tebe in tiste učence, ki ne bivajo v vzgojnem domu? (obkroži ustrezno številko od 1 do 5; 1 pomeni »ocenjevanje sploh ni enakopravno«, 2 pomeni »ocenjevanje ni enakopravno«, 3 pomeni »ocenjevanje ni niti enakopravno, niti neenakopravno«, 4 pomeni »ocenjevanje je enakopravno«, 5 pa pomeni »ocenjevanje je povsem enakopravno«)

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

6. Kako bi ocenil tvoj odnos do učencev, ki ne bivajo v vzgojnem domu? (obkroži ustrezno številko od 1 do 5; 1 pomeni »zelo slab«, 2 pomeni »slab«, 3 pomeni »srednje«, 4 pomeni »dober«, 5 pa pomeni »zelo dober«)

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

7. Obkroži trditev, s katero se strinjaš:

- Če bi bili z nami v razredu učenci, ki ne bivajo v vzgojnem domu, me to ne bi motilo.
- Všeč mi je, da nismo v skupnem razredu z učenci, ki ne bivajo v vzgojnem domu.
- Vseeno mi je, ali smo v skupnem razredu ali ne.

8. Kako gledaš na učence, ki ne bivajo v vzgojnem domu, ko greste ob prostih dnevih vsi skupaj na izlet ali skupaj sodelujete pri kakih igrah? (lahko obkrožiš več odgovorov)

- Z njimi se počutim povezano kot ekipa.
- Z njimi se ne počutim povezano, saj smo tujci.
- Z njimi rad/a sodelujem, čeprav jih ne poznam zelo dobro.
- Z njimi ne sodelujem rad/a.

9. Obkroži trditev, ki velja zate: (lahko obkrožiš več trditev)

- V bližini učencev, ki niso v vzgojnem domu, se počutim čisto običajno.
- V bližini učencev, ki niso v vzgojnem domu, se počutim sproščeno, saj mislim, da niso nič drugačni od mene.
- V bližini učencev, ki niso v vzgojnem domu, mi je neprijetno.
- V bližini učencev, ki niso v vzgojnem domu, se počutim slabo.

Priloga 2: Anketa za učence, ki ne bivajo v Vzgojnem domu Veržej

Anketa za učence, ki ne bivajo v Vzgojnem domu

Pozdravljeni!

Sem Alenka Sraka, študentka 4. letnika Fakultete za socialno delo v Ljubljani. V diplomski nalogi raziskujem, kakšen je odnos med učenci, ki bivajo v Vzgojnem domu Veržej, in med učenci, ki prav tako obiskujejo Osnovno šolo Veržej, vendar ne bivajo v vzgojnem domu. Da bom diplomsko nalogo lahko uspešno opravila, potrebujem vašo pomoč. Vljudo vas naprošam, da si vzamete nekaj minut časa, odgovorite na vprašanja in mi pri tem pomagate. Vsi vaši odgovori so anonimni.

Za sodelovanje se vam iskreno zahvaljujem.

1. S kom se v Osnovni šoli Veržej najraje družiš? (obkroži eno trditev)

- Z vsemi učenci, ne glede na to, od kod prihajajo.
- Z učenci iz Veržeja.
- Z učenci, ki bivajo v vzgojnem domu.

2. Na naslednje trditve odgovori s križcem pri DA ali NE:

	DA	NE
Ali imaš prijatelja med učenci, ki bivajo v vzgojnem domu?		
Ali se v času odmorov kdaj pogovarjaš / družiš z učenci, ki bivajo v vzgojnem domu?		
Če bi te sosošolec, ki biva v vzgojnem domu, prosil za pomoč pri domači nalogi, ali bi mu pri tem pomagal?		
Ali si se kdaj prepiral z učencem, ki biva v vzgojnem domu?		
Ali meniš, da so učitelji bolj popustljivi pri ocenjevanju učencev iz vzgojnega doma?		
Ali se ti zdi, da se učitelji do tebe obnašajo drugače kot do učencev, ki bivajo v vzgojnem domu?		

3. Ali si v času dosedanjega šolanja na Osnovni šoli Veržej kdaj prisostvoval telesnemu nasilju med učenci?

DA / NE

Če si na zgornje vprašanje odgovoril z DA, kdo je bil v sporu? (ustrezno obkroži)

- Učenci, ki bivajo v vzgojnem domu, med seboj.
- Učenci, ki ne bivajo v vzgojnem domu, med seboj.
- Učenci, ki bivajo v vzgojnem domu, in učenci, ki ne bivajo v vzgojnem domu.

4. Kako varno se počutiš na šoli? (obkroži ustrezno številko od 1 do 5; 1 pomeni »ne počutim se varno«, 2 pomeni »počutim se dokaj varno«, 3 pomeni »počutim se srednje varno«, 4 pomeni »počutim se varno«, 5 pa pomeni »počutim se zelo varno«)

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

5. Se ti zdi, da učitelji enakopravno ocenjujejo tebe in učence, ki bivajo v vzgojnem domu? (obkroži ustrezno številko od 1 do 5; 1 pomeni »ocenjevanje sploh ni enakopravno«, 2 pomeni »ocenjevanje ni enakopravno«, 3 pomeni »ocenjevanje ni niti enakopravno, niti neenakopravno«, 4 pomeni »ocenjevanje je enakopravno«, 5 pa pomeni »ocenjevanje je povsem enakopravno«)

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

6. Kako bi ocenil svoj odnos do učencev, ki bivajo v vzgojnem domu? (obkroži ustrezno številko od 1 do 5; 1 pomeni »zelo slab«, 2 pomeni »slab«, 3 pomeni »srednje«, 4 pomeni »dober«, 5 pa pomeni »zelo dober«)

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

7. Obkroži eno trditev, s katero se strinjaš:

- Če bi bili z nami v razredu učenci, ki bivajo v vzgojnem domu, me to ne bi motilo.
- Všeč mi je, da nismo v skupnem razredu z učenci, ki bivajo v vzgojnem domu.
- Vseeno mi je, ali smo v skupnem razredu ali ne.

8. Kako gledaš na učence, ki bivajo v vzgojnem domu, ko greste ob prostih dnevih vsi skupaj na izlet ali skupaj sodelujete pri kakih igrah? (lahko obkrožiš več odgovorov)

- Z njimi se počutim povezano kot ekipa.
- Z njimi se ne počutim povezano, saj smo tujci.
- Z njimi rad/a sodelujem, čeprav jih ne poznam zelo dobro.
- Z njimi ne sodelujem rad/a.

9. Obkroži trditev, ki velja zate: (lahko obkrožiš več trditev)

- V bližini učencev iz vzgojnega doma se počutim povsem običajno.
- V bližini učencev iz vzgojnega doma se počutim sproščeno, saj mislim, da niso nič drugačni od mene.
- V bližini učencev iz vzgojnega doma mi je neprijetno.
- V bližini učencev iz vzgojnega doma se počutim slabo.