

Univerza v Ljubljani  
Fakulteta za socialno delo

Jan Irenej Žibert

**Pristopi socialnih delavk in delavcev v osnovnih  
šolah ob pojavu izključenosti učencev**

Magistrsko delo

Ljubljana, 2022

Univerza v Ljubljani  
Fakulteta za socialno delo

Jan Irenej Žibert

**Pristopi socialnih delavk in delavcev v osnovnih  
šolah ob pojavu izključenosti učencev**

Magistrsko delo

Študijski program: Socialno delo v vzgoji in izobraževanju

Mentorica: Doc. dr. Alenka Gril

Ljubljana, 2022

## **Pristopi socialnih delavk in delavcev v osnovnih šolah ob pojavu izključenosti učencev**

### **Povzetek magistrskega dela**

V šoli so vir otrokove čustvene prizadetosti in trpljenja lahko slabi vrstniški odnosi, medvrstniško nasilje in ponižanje, slabi odnosi z učiteljem, nezmožnost zadostiti zahtevam šole, neuspešnost, obup ter tudi izključenost. Ravno izključenost otrok iz razredne skupnosti pa je bil tisti vir, ki sem ga raziskoval v magistrski nalogi. Raziskovalni problem sem osredinil na vlogo svetovalne službe pri preprečevanju socialne izključenosti otrok v osnovni šoli. Odgovore sem iskal na treh področjih raziskovalnih vprašanj: katere preventivne dejavnosti izvajajo socialne delavke za krepitev razredne skupnosti, kako na šoli pristopijo v primeru pojava izključenosti posameznika iz razredne skupnosti in kako socialne delavke prepoznajo in se odzivajo na stisko otrok(a) zaradi nesprejetosti v razredno skupnost. Moja raziskava je kvalitativna, za samo raziskavo sem zbral podatke s pomočjo delno standardiziranega intervjuja, ki sem ga opravil s šestimi socialnimi delavkami, zaposlenimi v osnovnih šolah. Z raziskavo sem ugotovil, da socialne delavke izvajajo različne socialne igre, preventivne delavnice in pogovore za krepitev razredne skupnosti. Kot najbolj učinkovite preventivne oblike dejavnosti za preprečevanje izključenosti posameznika iz razredne skupnosti so se pokazale socialne igre in delavnice. Za ponovno vključevanje učenca v razred izvajajo socialne delavke interventne aktivnosti, kjer izvajajo pogovore, tematske razredne ure na temo sprejemanja in delavnice z namenom učenja socialnih veščin. Šolska skupnost na pojav izključenosti otroka iz razredne skupnosti reagira in ukrepa takoj, samo nesprejetost učenca socialne delavke opazijo po tem, da je učenec velikokrat sam. Nesprejeti otroci lahko v želji po preseganju lastne nesprejetosti pokažejo željo po sodelovanju v določeni skupini, ob tem mora tudi razred sprejeti učenca medse. Z raziskavo sem tudi ugotovil, da pogovor predstavlja najboljšo metodo za pomoč s strani socialnih delavk, socialno delovni odnos pa je bil predstavljen kot velika prednost, ki jo imamo socialni delavci v primerjavi z drugimi svetovalnimi delavci v timu. Moj predlog je, da se v osnovnih šolah zaposli več svetovalnih delavcev in da bi bil v vsaki osnovni šoli zaposlen vsaj en socialni delavec v timu svetovalne službe. Predlagam tudi izvedbo še več preventivnih dejavnosti ter večkratne in periodične delavnice o pozitivnih učinkih vključevanja vseh v razredno skupnost na razredno klimo.

**Ključne besede:** vrstniški odnosi, socialna sprejetost, razredna skupnost, socialna izključenost otrok, šolsko svetovalno delo, socialno delo v osnovni šoli

## **Approaches of social workers in elementary school in the case of pupil exclusion**

### **Master's Thesis Abstract**

The source of a child's emotional distress and suffering at school can be poor peer relationships, peer violence and humiliation, poor relationships with the teachers, inability to meet school requirements, failure, despair and also exclusion. The exclusion of children from the class community is the main topic that I researched in my master's thesis. The main purpose of my work was to examine what is the role of counseling service in primary school for preventing social exclusion among children. I was looking for answers in three main aspects: which preventive activities are carried out by social workers in primary school in class for pupils to strengthen the class community; how does the whole school as a community react on social exclusion in class; and how is understanding of distress caused by social exclusion recognized by social workers and how do they respond on it. My research, for which I choose to collect data from partially structured interviews, is qualitative. I have interviewed six social workers employed in primary schools in Slovenia. Through research I found that social workers conduct a variety of social games, prevention workshops and conversations to strengthen the class community. Social games and workshops have proven to be the most effective preventive forms of activities to avert exclusion of an individual from the class community. To reintegrate excluded peer into the class, social workers carry out intervention activities where they conduct interviews, thematic classes on the topic of acceptance, and workshops with the aim of learning social skills. The school community immediately reacts and acts on the phenomenon of a child's exclusion from the class community. Social workers usually noticed the rejection of a peer when they are often isolated from the rest of the class. Unaccepted children may show desire to participate in a certain group longing to overcome their own non-acceptance, and the class must also accept that child among themselves. Through research I also found that conversation is the best method of help carried out by social workers, and the welfare service relations was presented as a great advantage that social workers have over other counselors on the school counseling team. I suggest more counselors be recruited in primary schools and that at least one social worker in the counseling service team be employed in each primary school. I also suggest carrying out even more preventive activities as well as repeated and periodic workshops on how involving everyone in the class community positively effects the class dynamics.

**Key words:** peer relations, social acceptance, class as community, social exclusion among children, school counselling service, social work in primary school

## Kazalo vsebine

<b>1. Teoretični del .....</b>	<b>1</b>
1.1. Pregled problematike .....	1
1.2. Vloga vrstniških odnosov in socialne sprejetosti v osnovni šoli .....	1
1.3. Razred kot skupnost .....	3
1.4. Socialna izključenost otrok v osnovni šoli.....	4
1.4.1. Stiska zaradi socialne izključenosti otroka v osnovni šoli .....	6
1.5. Šolska svetovalna služba in socialno delo v osnovni šoli.....	8
1.5.1. Intervencije v primeru socialne izključenosti otroka.....	10
<b>2. Formulacija problema.....</b>	<b>13</b>
2.1. Raziskovalni problem .....	13
2.2. Raziskovalna vprašanja.....	14
<b>3. Metodologija .....</b>	<b>15</b>
3.1. Vrsta raziskave .....	15
3.2. Merski instrument .....	15
3.3. Opredelitev enot raziskovanja.....	16
3.4. Zbiranje podatkov .....	16
3.5. Obdelava podatkov .....	17
<b>4. Rezultati.....</b>	<b>18</b>
4.1. Izvajanje aktivnosti za krepitev razredne skupnosti .....	18
4.2. Preventivne dejavnosti za preprečevanje izključenosti učenca iz razredne skupnosti .....	20
4.3. Pojav in odzivi šolske skupnosti na pojav izključenosti iz razredne skupnosti .....	22
4.4. Interventne dejavnosti ob pojavu izključenosti učenca iz razredne skupnosti.....	24
4.5. Prepoznavanje in razumevanje stiske zaradi nesprejetosti otroka v razredno skupnost .....	27
4.6. Nesprejeti otroci v razredni skupnosti v osnovni šoli.....	29
4.7. Vpliv socialnega dela na preprečevanje in preseganje stiske pri otrocih, ki nastane zaradi nesprejetosti otroka v razredno skupnost .....	31
<b>5. Razprava .....</b>	<b>34</b>
<b>6. Sklepi .....</b>	<b>42</b>
<b>7. Predlogi.....</b>	<b>45</b>
<b>8. Viri in literatura .....</b>	<b>46</b>
<b>9. Priloge .....</b>	<b>51</b>
9.1. Priloga A: Smernice za intervju .....	51
9.2. Priloga B: Transkripcija intervjujev.....	52
9.3. Priloga C: Odprto kodiranje.....	71
9.4. Priloga D: Osno kodiranje.....	82

# 1. Teoretični del

## 1.1. Pregled problematike

Za uvod mojega magistrskega dela bom predstavil, kakšno vlogo imajo vrstniški odnosi in socialna sprejetost v osnovni šoli pri izključenosti učenca v razredni skupnosti. Samo izključenost bom obravnaval v smeri, kako le-to vidijo šolske svetovalne delavke, posebno socialne delavke<sup>1</sup>, zaposlene v osnovnih šolah.

## 1.2. Vloga vrstniških odnosov in socialne sprejetosti v osnovni šoli

V šoli so za dobro počutje učenca, njegovo socialno vedenje, pripadnost, učni uspeh in druga področja osebnostnega razvoja pomembni pozitivni vrstniški odnosi, v katere vstopa in v katerih sodeluje. Brez le-teh je lahko posamezni otrok toliko bolj socialno ranljiv. Ule (2000, str. 43) sicer socialno ranljivost definira kot »stopnjevanje težav in kopičenje nerešenih problemov, ki izhajajo eden iz drugega, kot primere pa med drugim navaja slab šolski uspeh, materialne, socialne, čustvene ter zdravstvene težave.« Rener (2000, str. 105) nadalje navaja Jones in Wallace (1992), ki pravita, da sicer študije o socialni ranljivosti otrok kažejo, »da so najbolj ranljivi tisti, ki nimajo podpore v starših in hkrati nimajo nobene druge odrasle referenčne osebe, ki bi ji zaupali.« Tako je lahko v takih primerih pomen vrstnikov še toliko bolj pomemben, kar potrdita Peklaj in Pečjak. »Vrstniki so pomemben sestavni del okolja, v katerem posamezni učenec pridobiva, preverja in na novo definira svoje osebne značilnosti in spretnosti« (Peklaj in Pečjak, 2015, str. 32). Vrstniške skupine nasploh delujejo podobno kot družine, »dajejo pa tudi nove vedenjske vzorce, izkušnje in podporo pri osamosvajanju in odraščanju posameznika« (Ule, 2008, str. 93). »Da pa se v skupini sploh oblikuje dinamika, je potrebno začetno predstavljaje, verbalno in neverbalno komuniciranje, vživljanje v skupino, medsebojno zaupanje in uresničevanje interesov ter potreb znotraj skupine« (Virk-Rode in Belak-Ožbolt, 1991, str. 8). Samo socialno sprejetost sicer opredelita Peklaj in Pečjak (2015, str. 225), ko navajata Asher in sodelavce (1979), ki pravijo, da je socialna sprejetost opredeljena kot »odnosni status, ki ga ima učenec v vrstniški skupini in je določen glede na njegovo stopnjo priljubljenosti oziroma nepriljubljenosti pri drugih članih vrstniške skupine.« »Potrebo po

---

<sup>1</sup> V besedilu uporabljam termin »socialna delavka« v ženskem spolu, ki velja za oba spola.

pripadnosti sicer najdemo v vseh kulturah ter ima evolucionsko osnovo« (Košir, 2013, str. 24). Na tem mestu pa me je začelo zanimati, kako je s povezavo vrstniškega statusa z učno uspešnostjo učencev v razredni skupnosti. S tem namenom sem pobrskal po strokovnih raziskavah in našel eno, ki se nanaša na to področje, iz leta 2013 (Horvat in Košir, 2013). Ta raziskava je bila narejena z namenom preveriti, kako so socialno sprejeti nadarjeni učenci in kako učenci z dodatno strokovno pomočjo v različnih razredih osnovne šole. Dobljeni rezultati iz raziskave so sicer delno sovpadali z že znanimi ugotovitvami iz prejšnjih raziskav. Le-te so pokazale, da imajo učenci z učnimi težavami nižjo socialno preferenčnost (raziskava Kuhne in Wiener, 2000). Zanimiv se mi je zdel podatek, da se nenadarjeni učenci z dodatno strokovno pomočjo sicer v številu dobljenih pozitivnih izbir niso pomembno razlikovali učencev, ki so bili nenadarjeni in brez dodatne strokovne pomoči. Pomembna razlika pa je bila, da so dobili prvi, torej tisti z dodatno strokovno pomočjo več negativnih izbir. Iz tega je tudi izhajal sklep v raziskavi, da so tisti učenci, ki so nenadarjeni in prejemajo dodatno strokovno pomoč, pogosteje med tistimi, s katerimi se ostali učenci ne družijo radi (Horvat in Košir, 2013, str. 162). Iz tega bi lahko na podlagi te raziskave sklepal, da je zato večja možnost pri slednjih, da jih ostali učenci tudi izključijo iz razredne skupnosti.

Brown, Baken, Ameringer in Mahon (2008, str. 18) nadalje ugotavljajo, da je vrstniški vpliv lahko večsmeren, kar pomeni, da lahko pri mladostniku spodbudi zdravo ali pa škodljivo vedenje. Kot pozitivne vplive Košir (2013, str. 70) omeni to, da so odnosi z vrstniki lahko vir zadovoljstva, podpore in veselja. Martinšek (2012, str. 361) dodaja, da je družba vrstnikov lahko vir naklonjenosti, razumevanja, sočutja in moralne usmeritve, »je kraj za eksperimentiranje ter okolje za doseganje samostojnosti in neodvisnosti od staršev.« Po drugi strani pa ista avtorica (Košir, 2013, str. 70) predstavi tudi negativen vpliv, ki ga lahko v veliki meri predstavljata izključenost iz razredne skupnosti ter medvrstniško nasilje. Slednje je resen problem in »eno bistvenih sporočil, ki jih je potrebno posredovati učencem je, da so te težave rešljive, in da je potrebno o medvrstniškem nasilju povedati nekomu na šoli« (Košir, 2013, str. 89). O vplivu vrstniške skupine Košir (2013, str. 78) še pravi, da ima torej vrstniška skupina ključno vlogo pri pojavljanju in vzdrževanju medvrstniškega nasilja, saj da »ima to moč, da deluje preventivno ali pa nasilje spodbuja. Medvrstniško nasilje in trpinčenje je pogosto javni dogodek, ki ima priče, te pa lahko zavzemajo različne vloge in s tem na različne načine vplivajo na nadaljnji potek nasilja.« Tako so vrstniški odnosi, če predstavljajo škodljivo vedenje »lahko vir velike stiske in predstavljajo izjemno bolečo izkušnjo« (Košir, 2013, str. 70). Kar nekoliko presenetljiv se mi je zdel podatek iz raziskave, ki sta jo med novembrom 2011 in marcem 2012 opravili Cvek in Pšunder (2013). Ta ponuja podatke o učencih, nad katerimi so vrstniki izvajali

nasilje. Pri sami raziskavi je bilo v vzorčenje vključenih 518 učencev iz 5., 7. in 9. razredov različnih osnovnih šol po Sloveniji. Rezultati pa kažejo kar velik odstotek, saj je nekaj več kot 15 % mladih (15,6 %) med 11. in 15. letom nasilje doživljalo občasno, kar 6,5 % učencev pa je nasilje doživljalo večkrat na teden (Cvek in Pšunder, 2013, str. 108, 109). Stopnja pojavnosti vrstniškega nasilja tako predstavlja velik problem v osnovnih šoli, del njega pa lahko predstavlja tudi sama izključenost posameznikov iz razredne skupnosti.

### **1.3. Razred kot skupnost**

Za šolske otroke je pomembna tudi njihova socialna sprejetost med vrstniki v razredni skupnosti. Peklaj in Pečjak (2015, str. 47) na vprašanje, kakšna skupina je šolski razred, odgovarjata, da »razred predstavlja kompleksen socialni sistem s številnimi strukturnimi elementi, ki vplivajo na razredne interakcije.« Razred kot skupina se po Kobolt (2009, str. 370) razvija skozi sodelovanje in srečevanje članov, saj se v skupini postopno razvijajo »ugodna emocionalna klima in skupinsko-dinamični procesi, ki odnose med člani stabilizirajo, omogočajo razvidne in jasne komunikacije ter vzajemnost v podpori med njimi.« Razred je torej »prostor intenzivnega socialnega učenja in razvoja socialnih kompetenc. Skozi različne faze razvoja skupin in aktivnosti, ki medtem potekajo, se razvijajo statusi in vloge, prav tako člani oblikujejo norme in pravila, ki vplivajo na njihovo vedenje« (Kobolt, 2009, str. 373). Pomembno je poudariti, da se sodelovanje v oddelčni skupnosti ne razvije kar samo od sebe čez noč, saj »oblikovanje oddelčne skupnosti namreč ni produkt, temveč je proces, ki ga je mogoče doseči skozi daljše časovno obdobje in ki terja precej časa in energije« (Pšunder, 2011, str. 120). Za optimalno sodelovanje v razredni skupnosti je pomembna tudi klima, ki vlada v razredu in na šoli nasploh. »Prijetna klima namreč omogoča optimalno sodelovanje in vključevanje vseh udeležencev v socialni prostor« (Pšunder, 2011, str. 127). Razredno klimo lahko merimo tudi preko učenčevih in/ali učiteljevih zaznav in pričakovanj v razredu. Ule (2004, str. 360) dodaja, da je socialna klima sicer odvisna od objektivnih značilnosti skupine, ki jo predstavljajo »učinkovitost skupine navzven, doseganje uspehov skupine, ter velikost in struktura same skupine, obenem pa se sama razredna klima odraža v doživljanju in zaznavi članov skupine.« O vplivu kulture šole, klime razreda v povezavi do medkulturnih odnosov sicer govori tudi raziskava avtoric Gril in Videčnik (2011). Po rezultatih te raziskave je tako mogoče sklepati, da so integraciji pripadnikov drugih narodnosti bolj naklonjeni tisti mladostniki, ki prihajajo iz šol, kjer spodbujajo vključevanje, sodelovanje in enakost učencev in dijakov v različnih dejavnostih šole. Tudi v razredu so bolj medsebojno povezani, naklonjeni



drug drugemu in več sodelujejo. Rezultati raziskave so torej pokazali, da klima šole in razreda usmerjena k vključevanju in sodelovanju ter medsebojnemu spoštovanju učencev in dijakov med mladostniki spodbuja strpnost in naklonjenost do pripadnikov drugih narodnosti (Gril in Videčnik, 2011, str. 196, 197). Če bi ugotovitve raziskave preslikal na mojo magistrsko nalogo, bi lahko rekel, da so tako lahko v osnovnih šolah in razredih, kjer je klima veliko bolj naklonjena integraciji, učenci manjkrat izključeni iz razredne skupnosti zaradi druge narodnosti.

Poleg klime, ki vlada v razredu, ima pomembno vlogo v sami razredni skupnosti tudi komunikacija. Kristančič in Ostrman (1999, str. 12) trdita, da se s pomočjo komunikacije učimo »vzajemnih odnosov in vključevanja v življenjsko okolje, skozi proces komunikacije učenci namreč razvijajo svojo osebnost, odkrivajo pričakovanja drugih do njih in tudi njihova pričakovanja v odnosu do drugih.« Poleg tega Kristančič in Ostrman (1999, str. 104) v svojem delu navedeta tudi nekaj situacij, ki pa nam kažejo na to, da se v skupini bliža destruktivni konflikt oziroma je v njej že prisoten. Ena izmed situacij, ki kaže na pojav destruktivnega konflikta je lahko ta, da člani skupine pogosto ponavljajo enake argumente, ob tem narašča napetost v skupini, manj je stika iz oči v oči med člani le-te. Poleg tega se člani skupine ponavadi že delijo v podskupine, izrazita postanejo sovražna neskladja o nepomembnih stvareh. »Tako so lahko napadene tudi ideje, ki še sploh niso bile izražene v celoti.«

#### **1.4. Socialna izključenost otrok v osnovni šoli**

Socialna izključenost je po DeSouza idr. (2016, str. 4) široko opredeljena kot izkušnja, kjer določeno osebo »fizično ali čustveno izločimo iz družbe«. Pod pojmom socialna izključenost ponavadi kot dve temeljni izkušnji naštejemo družbeno zavrnitev in ignoriranje, poleg njiju pa lahko socialna izključenost vključuje tudi druge vrste negativnih družbenih izkušenj, med drugimi tudi diskriminacijo. Le-to lahko opišemo kot »posebno obnašanje do oseb, oziroma različno obravnavo oseb zaradi njihovih posebnosti, ki so označene kot drugačne, in zaradi njihove pripadnosti »zaznamovanim« skupinam« (Ule, 1992, str. 184). Poleg diskriminacije lahko negativne družbene izkušnje predstavljajo tudi socialna izolacija, stigmatizacija in dehumanizacija. Potrebno je sicer poudariti, da »nezadovoljena pripadnost sicer prinaša tako fizična kot čustvena trpljenja« (Baumeister in Leary, 1995, str. 511).

V nadaljevanju se bom osredotočil predvsem na izključenost otrok v osnovni šoli. Mikuš Kos (1991, str. 25) tu navaja nekaj dejavnikov, ki lahko v okviru šole delujejo varovalno. To so »učiteljeva osebnost, socialna in organizacijska struktura šole, razredno ozračje, odnosi otrok-skupina, otrok-posamezni učenec, odnos otrok-učitelj in drugi«. V osnovnih šolah v

Sloveniji so sicer izključenosti najbolj izpostavljeni otroci s posebnimi potrebami in zatem otroci, ki prihajajo iz etničnih skupin, torej Romi in priseljenci iz nekdanjih držav Jugoslavije (Lesar, 2009, str. 10). Lesar (2009, str. 3–4) še doda, da k izključevanju že tako manj privilegiranih otrok pripomore tudi kompleksnost in prefinjenost procesov znotraj šolskega sistema. Do razlik lahko pride pri poučevanju ali pri vzgojnih dejavnostih. Tako kot družba je predvsem tudi šolski sistem nagnjen k izločanju oseb, ki so manj uspešne. Poleg šolskega sistema vplivajo na otrokov uspeh tudi drugi dejavniki, in sicer družina, socialno okolje, iz katerega otrok prihaja, ter socialno-ekonomsko stanje družine. Izključevanju se lahko izognemo, če je družba pripravljena spremeniti obstoječe in ustaljene načine delovanja. Pomembno je izpostaviti tudi mnenje Hong in Sun (2018, str. 650), ki pravita, da »za posameznike ob zavrnitvi potem obstaja večja možnost, da se bodo izognili novim stikom«. Dekleva in Razpotnik (2002, str. 28) nadalje pravita, da so priseljski otroci oziroma mladostniki na splošno socialno prikrajšana družbena skupina, in sicer »zaradi pogostega slabšega socialno-ekonomskega statusa njihovih družin in zaradi razpetosti med dve kulturi ter s tem povezanih težav pri oblikovanju identitete.« Poleg tega lahko o omenjenih mladostnikih nastanejo v šoli tudi številni stereotipi in predsodki. Kot najpogostejši kriteriji za etnično razlikovanje so sicer opredeljeni jezik, religija, zgodovinski spomini in zgodovinski miti (Južnič, 1993, str. 270). V raziskavi, ki sta jo opravili Gril in Videčnik (2011) so sicer ugotovili, da so učenci, ki so se opredelili kot Slovenci, v povprečju kot najpomembnejšo razlikovalno značilnost pripadnikov druge narodnosti razvrstili drugačen videz, nato drug materni jezik, drugačne navade in običaje. Na predzadnjem in zadnjem mestu pa sta bili kategoriji država rojstva ter narodnost staršev. Slednja je bila torej videna kot najmanj pomembna značilnost za razlikovanje (Gril in Videčnik, 2011, str. 50). Etnični stereotipi, ki lahko izhajajo ravno iz tega razlikovanja, so sicer »poenostavljene in neutemeljene sodbe o narodih ali nacionalnih skupinah oziroma pripadnikih teh skupin. Nastanejo z generalizacijo nekih značilnosti in lastnosti, ki so lahko deloma celo točne, na cel narod ali skupine« (Ule, 1992, str. 122). »Predsodek na drugi strani običajno definiramo kot vrsto stališč, ki niso upravičena, argumentirana in preverjena, a jih spremljajo intenzivne emocije« (Ule, 1992, str. 120).

Bor, Dean, Najman in Hayatbakhsh (2014, str. 606–607) sicer ugotavljajo, da je prišlo v 21. stoletju do številnih sprememb, ki lahko negativno vplivajo na duševno zdravje sedanjih generacij otrok in mladostnikov in prispevajo k vztrajnem večanju težav v duševnem zdravju. Kot spremembe današnjega časa omenjajo večanje neenakosti dohodkov, porast enostarševskih družin, pojav novih vzgojnih stilov, povečano izpostavljenost tehnologiji, internetu in socialnim medijem ter naraščanje pritiskov v okviru šolskega okolja. Mikuš Kos (1991, str. 23) na drugi

strani šolsko situacijo vidi kot pozitivno priložnost, saj da lahko »šolska situacija s svojimi obremenitvami, zahtevami, nevšečnostmi pomeni za vse otroke utrjevalno pripravo za poznejša srečanja z življenjskimi težavami.« Zrim Martinjak (2003, str. 145) nadalje pravi: »Naučiti se, kako preživeti v družbi izključevanja, je ključnega pomena za posameznika. Šola mu je pri tem lahko v pomoč ali pa prav tako kot družba širše deluje izključujoče.« Mikuš Kos (1991, str. 90) sicer odnose med vrstniki ocenjuje kot »abnormalne, če je otrok stalno trpinčen ali žaljen, če je stalno izpostavljen grožnjam, ustrahovanju ali preganjanju, če se je prisiljen udeleževati različnih dejavnosti zoper svojo voljo, če je izsiljevan, če je preziran ali če je nenehno izpostavljen poniževanju.« Za konec tega razdelka bi dodal še misel Byrne (2005, str. 2), ki pravi, da mora za to, da bi prišlo do zmanjšanja socialne izključenosti oz. povečanja vključenosti nekaterih skupin oseb, poskrbeti celotna družba, saj da »tudi izključenost izhaja iz družbe same in je nekaj, kar so nekateri ljudje naredili drugim ljudem«.

#### 1.4.1. Stiska zaradi socialne izključenosti otroka v osnovni šoli

»V šoli so vir otrokove čustvene prizadetosti in trpljenja lahko slabi vrstniški odnosi, izključenost, medvrstniško nasilje in ponižanje, slabi odnosi z učiteljem, nezmožnost zadostiti zahtevam šole, neuspešnost, obup in druge« (Mikuš Kos, 2017b, str. 6). »Trpljenje je žal stalnica v življenju mnogih otrok z duševnimi motnjami, pa tudi tistih brez tovrstne medicinske diagnoze« (Mikuš Kos, 2017b, str. 6). Mikuš Kos (2017b, str. 12) dodaja, da »čeprav osnovni namen šole ni skrb za duševno zdravje otrok, je tako kot vsi drugi otrokovi življenjski podsistemi soodgovorna za njihovo duševno zdravje. Ker ima zaradi vseh svojih formalnih in vsebinskih značilnosti šola na otroka in njegov razvoj velik vpliv, je pomembno, da se poslužuje proaktivnega pristopa varovanja duševnega zdravja.« Kot sestavine duševnega zdravja sicer Mikuš Kos (2015, str. 53) navede »notranje psihično stanje, ki predstavlja emocionalno komponento, delovanje oz. funkcioniranje ali performans komponento, kakovost medčloveških odnosov, ki predstavlja socialno komponento, obvladovanje težav ali strokovno odpornostno komponento, razvojno komponento, odsotnost simptomov bolezni ali strokovno bolezensko komponento in družbeno ali participativno komponento.« Mikuš Kos (1991, str. 29) našteje nekaj znakov duševne stiske pri otroku. To so »žalost, tesnoba, odsotnost veselja do življenja, depresivnost, strah, telesno slabo počutje, psihosomatske težave, utrujenost, zavora ali odklon razvoja, socialno neustrezno vedenje in vedenje, ki ima neugodne učinke na druge, motnje na delovnem področju in pomanjkanje motivacije.« Pomembno je izpostaviti tudi to, da otrok s svojimi osebnostnimi lastnostmi, odzivi, vedenjem, mišljenjem in čustvi vpliva na svoje odnose

z drugimi in da »v različnih okoliščinah pridejo do izraza različne lastnosti. Iste lastnosti dobijo v različnih kontekstih različen pomen za otroka, v različnih okoliščinah imajo lahko ogrožajoč ali varovalen vpliv« (Mikuš Kos, 2017a, str. 63). Po raziskavi PISA 2018 je vrednost indeksa izražanja pozitivnih čustev (sreča, radost in veselje) med 15-letniki v Sloveniji »daleč najnižja« (-0,61, za tem je Velika Britanija z vrednostjo -0,29; pri čemer je vrednost mednarodnega povprečja 0,00), ob tem pa je kar 35 % slovenskih učencev in učenk poročalo, da so pogosto ali vedno žalostni, dobra polovica jih je poročala, da so pogosto ali vedno zaskrbljeni« (Šterman Ivančič, 2018).

Mikuš Kos (1991, str. 27) na negativni vpliv šole gleda skozi celoten življenjski prostor otroka, ki vključuje tudi družinsko okolje in širši družbeni prostor. Pravi, da šola sicer lahko povzroča psihosocialne motnje pri otrocih in mladostnikih, pogosteje pa »prispeva k vzdrževanju in razraščanju motenj v kombinaciji z družinskimi in vsakovrstnimi drugimi neugodnimi dejavniki.« Klemenčič idr. (2017, str. 14) navajajo WHO (2003), ki pravi, da »pomankljivo posvečanje pozornosti duševnemu zdravju otrok in mladostnikov vodi do duševnih motenj z vseživljenjskimi posledicami, bremeni zdravstvene sisteme in zmanjšuje možnost družbe, da zagotavlja varno in spodbudno okolje.« Zaskrbljujoč se mi je po ugotovitvah Jeriček Klanšček, Roškar, Vinko in Hočevar Grom (2018, str. 36) iz leta 2018 zdel vpliv neenakosti glede na zadovoljstvo življenja, ki tudi vpliva na duševno zdravje posameznika. »O višjem zadovoljstvu z življenjem so namreč poročali mladostniki, ki zaznavajo, da gre njihovi družini finančno dobro, in ki imajo dobro podporo staršev, vrstnikov in učiteljev« (Jeriček Klanšček, Roškar, Vinko in Hočevar Grom, 2018). Glede na raziskavo, ki sta jo izvedli Gril in Videčnik (2011), rezultati kažejo na to, da se zaznana etnična diskriminacija glede izključevanja pri aktivnostih v šoli s starostjo mladostnikov veča, večji pa je tudi subjektivni občutek nesprejetosti oz. zavrženosti s strani vrstnikov. Devetošolci so na primer poročali o višji izključenosti kot šestošolci (Gril in Videčnik, 2011, str. 85). Tako lahko na podlagi teh rezultatov sklepam, da so z naraščanjem starosti, učenci v osnovni šoli vedno bolj izključeni, bolj izključeni v osnovni šoli so torej učenci, ki pripadajo tretjemu, zadnjemu izobraževalnemu obdobju (7.–9. razred).

Mikuš Kos (2017b, str. 10–11) povzema nekatere strategije in pristope varovanja duševnega zdravja otrok in mladostnikov v vzgojno-izobraževalnih sistemih. To so med drugim odpravljanje dejavnikov tveganj, na primer slabih odnosov med vrstniki in drugih škodljivih dogajanj znotraj šole, nato uvajanje varovalnih dejavnikov, pozitivna usmeritev v otrokova močna področja, razvijanje dobrih medvrstniških odnosov, pogovori o duševnem zdravju in druge. Zaradi vsega omenjenega je pomembno, da uspemo najti tudi varovalne dejavnike. Le-

te lahko po Mikuš Kos (1991, str. 21) pri otrocih in mladostnikih najdemo v otroku samem, v družini, v šoli ter v otrokovem širšem okolju. Pod varovalne dejavnike v otroku avtorica navaja »temperament, inteligentnost, socialno spretnost, pripadnost ženskemu spolu in druge.« Socialna sprejetost, katere temo tudi posredno preučujem v svojem magistrskem delu, je lahko pomemben varovalni dejavnik.

### **1.5. Šolska svetovalna služba in socialno delo v osnovni šoli**

»Temeljna naloga šolske svetovalne službe je, da se na podlagi svojega posebnega strokovnega znanja preko svetovalnega odnosa in na strokovno avtonomen način vključuje v kompleksno reševanje pedagoških, psiholoških in socialnih vprašanj vzgojno-izobraževalnega dela v šoli s tem, da pomaga in sodeluje z vsemi udeleženci v šoli in po potrebi tudi z ustreznimi zunanjimi ustanovami« (Programske smernice, 2008, str. 7). Z razvojem šolske svetovalne službe se je bistvo šolske svetovalne službe, ki je prej temeljilo na odnosu svetovalec–svetovanec, preneslo na skupinske procese v povezavi z individualnim svetovanjem. Tako so šolski svetovalni delavci začeli zajemati širšo populacijo svetovancev, ki se udejanja v različnih funkcijah v odnosu do učencev, učiteljev, ravnateljev in staršev (Kovač, 2013, str. 17). »Temeljni cilj šolske svetovalne službe predstavlja optimalni razvoj otroka ne glede na spol, socialno in kulturno poreklo, veroizpoved, narodno pripadnost ter telesno in duševno konstitucijo« (Programske smernice, 2008, str. 5). Šolska svetovalna služba preko osnovnih dejavnosti (dejavnosti pomoči, razvojne in preventivne dejavnosti, dejavnosti načrtovanja in evalvacije) pomaga vsem možnim udeležencem v osnovni šoli in z njimi sodeluje na različnih področjih vsakdanjega življenja in dela v osnovni šoli (Programske smernice, 2008, str. 15). Naloge šolske svetovalne službe sicer izhajajo iz petih področij življenja in dela v šoli, in sicer učenje in poučevanje, šolska kultura, vzgoja, klima in red, osebni ter socialni razvoj, šolanje in poklicna orientacija ter socialno-ekonomske stiske. Šolska svetovalna služba je tako pomemben člen vsake šole, saj vstopa v svetovalni odnos z vsemi udeleženi v vzgojno-izobraževalnem procesu, preko katerega si prizadeva vzpostavljati optimalne pogoje za doseganje temeljnega in vseh ostalih vzgojno-izobraževalnih ciljev (Programske smernice, 2008, str. 16–20).

Šolski svetovalni delavci pri svojem delu sledijo devetim načelom, ki jim služijo kot okvir ali osnovna orientacija za profesionalno opravljanje šolskega svetovalnega dela. Ta načela so: »Načelo strokovnosti in strokovnega izpopolnjevanja; Načelo strokovne avtonomnosti; Načelo interdisciplinarnosti, strokovnega sodelovanja in povezovanja; Načelo aktualnosti; Načelo razvojne usmerjenosti; Načelo fleksibilnega ravnotežja med osnovnimi vrstami dejavnosti

svetovalne službe; Načelo celostnega pristopa; Načelo sodelovanja v svetovalnem odnosu; Načelo evalvacije lastnega dela« (Programske smernice, 2008, str. 13–14).

Dejavnost načrtovanja in evalvacije je temeljna dejavnost šolske svetovalne službe. Prepleta se z nudenjem pomoči in razvojnim ter preventivnim delom. Dejavnosti načrtovanja in evalvacije so pogoj, da se delo lahko opravi kvalitetno ter da se lahko razvija tako svetovalna služba kot šola kot celota (Programske smernice, 2008, str. 14). Pri vseh teh dejavnostih delo svetovalne službe zajema delo z učenci, delo z učitelji, delo s starši, delo z vodstvom šole ter delo z zunanjimi ustanovami (Programske smernice, 2008, str. 18–19). Pomembno je tudi pogledati relacijo učitelj–svetovalni delavec. Mrvar (2008, str. 124) dodaja, da postane »s posvetovanjem in koordinacijo šolska svetovalna služba prostor zблиževanja med starši in šolo, prostor povezovanja, medsebojne pomoči in podpore, v katerem se združijo viri moči, podelijo znanje in izkušnje vseh udeleženi.« »Svetovalno delo tako ne sme biti v škodo otroka, ne sme mu povzročati neupravičenega nelagodja, stisk, zadreg in stresov, ter ga ne sme stigmatizirati v socialnem okolju« (Programske smernice, 2008, str. 10). Potrebno je delovati v smeri, da lahko otrokom omogočimo enakovredno vzgojo, zato pa so potrebne številne prilagoditve, ki so opredeljene v individualiziranem programu. »Te prilagoditve morajo biti osredotočene na otrokova močna področja« (Nojič, 2006, str. 77). »Pomembno je zavedanje, da šolska svetovalna služba deluje kot strokovni sodelavec v šoli in ne kot strokovni servis šole, ki bi interveniral samo ob različnih motnjah in težavah« (Programske smernice, 2008, str. 7). Bečaj (1999, str. 342–343) pravi, da »svetovalna služba s svojo strokovno usposobljenostjo ni koristna le za posamezne otroke s takimi ali drugačnimi posebnostmi, ampak lahko tudi za celotno populacijo. Delavci te službe imajo več strokovnega znanja o različnih problemih in pojavih, ki vplivajo na učinkovitost učno vzgojnega procesa, kot pa učitelji. S tem znanjem se lahko učinkovito vključijo ne le v pomoč posameznim učencem, pač pa tudi v načrtovanje, izvajanje in ovrednotenje vsakodnevnega dela. Zlasti je to znanje lahko dragoceno pri uvajanju različnih inovacij in preverjanju njihove učinkovitosti«. Načelo prostovoljnosti nasploh pomeni, da morajo vsi udeleženci (učenci, starši, učitelji) v svetovalni odnos vstopati prostovoljno oziroma da v vstop vanj ne smejo biti prisiljeni (Pečjak in Košir, 2017, str. 235–236). Svetovalni delavci v osnovni šoli morajo tako delovati zaupno, kar je tudi eno izmed načel. Glosoff in Pate (2002, str. 22) trdita, da se učenci čutijo izdane in prizadete, v kolikor ugotovijo, da so svetovalni delavci prekršili načelo zaupnosti in tako zaupane informacije posredovali naprej. Kljub temu pa je potrebno poudariti, da so šolski svetovalni delavci zavezani k varovanju podatkov o učencih in njihovih družinah in tako tudi obstajajo izjemni primeri, ko jim zakonodaja dovoli kršenje načela zaupnosti in s tem posredovanje informacij in podatkov o učencih tretji osebi

tudi zunaj šolskega prostora (Gregorčič Mrvar, Kalin, Mažgon, Muršak in Šteh, 2016, str. 27–28).

Pri delu v svetovalni službi v osnovni šoli je pomembno tudi upoštevati etični kodeks. Le-ta ne govori samo o temeljnih načelih svetovalnega dela, pač pa tudi o relacijah, ki se v svetovalnem odnosu vzpostavljajo med svetovalcem na eni strani in otrokom, starši, institucijami, sodelavci, družbo ali stroko na drugi strani. Sam etični kodeks namreč predstavlja kontrolo kvalitete znotraj stroke in zaščito svetovalnih delavcev pred neutemeljenimi obtožbami in kritikami (Pečjak in Košir, 2017, str. 239). Mešl (2005, str. 15) vidi poseben prispevek sodobnega socialnega dela v šolski svetovalni službi v vzpostavitvi in vzdrževanju delovnega odnosa, saj zagotavlja soudeležnost v svetovalnem procesu, zagotavlja sodelovanje pri soustvarjanju rešitev, temelji na perspektivi moči in etiki udeležnosti in vedno znova ustvari prostor za vsakega posameznika in njegovo enkratnost v tako imenovanih izvirnih delovnih projektih pomoči. Za svetovalno službo je namreč zelo pomembno, da k opravljanju svojega dela pristopa celostno in kompleksno, zato dejavnosti pomoči obsegajo različne neposredne oblike dajanja pomoči posamezniku ali skupini, poleg tega pa tudi vrsto posrednih strokovnih aktivnosti, ki so potrebne znotraj in zunaj šole. Svetovalna služba namreč spremlja in ugotavlja obstoječe stanje ter tako sodeluje pri načrtovanju sprememb in izboljšav v vzgojno-izobraževalnem procesu. Na podlagi tistega, kar pokažejo ugotovitve, potem pripravlja različne preventivne dejavnosti. Pri teh dejavnostih je pomembno, da niso usmerjene le neposredno na posameznika oziroma skupino, ampak so usmerjene tudi na odstranjevanje ovir in na vzpostavljanje ustreznih pogojev v vzgojno-izobraževalnem okolju (Programske smernice, 2008, str. 14).

#### 1.5.1. Intervencije v primeru socialne izključenosti otroka

Ob opaženem pojavu izključenosti učenca iz razredne skupnosti je potrebno ukrepati, intervenirati in uporabiti kar se da primeren pristop, da učenca ponovno vključimo v razredno skupnost. »Kadar pa delamo z ranljivimi otroki in mladostniki, ki s seboj nosijo svojo biografijo ter občutke nemoči in odrinjenosti, je pomembno, da se tega zavedamo. Takšnega otroka in mladostnika je treba spodbujati in mu sporočati, da je vreden zaupanja, spoštovanja in ljubezni. To v otroku sproža veselje, srečo, radost in ljubezen do sebe, kar mu pomaga, da se učinkoviteje spoprijema s svojimi življenjskimi razmerami« (Rop, 2008, str. 53). Šolski svetovalni delavci dajejo sicer po Schmidt (2008) največji poudarek skupinskemu delu z učenci, saj da učencem to skupinsko delo pomaga, da »osvojijo primerne socialne veščine, povečajo samozavedanje in

razvijejo sposobnosti za reševanje težav« (Schmidt, 2008, str. 58). Pomemben vidik predstavitelja tudi Peklaj in Pečjak (2015, str. 193), ki pravita naslednje: »Če želimo pomagati učencem pri razvoju socialnih spretnosti ali izdelati dober program pomoči, potem moramo najprej dobro izmeriti, katere socialne veščine imajo učenci dobro razvite in katere manj.«

Pomemben faktor predstavlja upoštevanje individualnih razlik in specifičnih potreb posameznega otroka pri vzgojnem ravnanju ter blaženje neugodnih posledic razkoraka med zahtevami in pričakovanji okolja ter zmogljivostmi otroka (Mikuš Kos, 2017a, str. 67). Pri tem ima lahko pomembno vlogo tudi učitelj v razredu. »Učitelj, ki zna ustvariti vsem, še posebno pa otrokom s posebnimi potrebami, primerno socialno in učno okolje, je lahko osrednji člen uspešnosti vključevanja učencev« (Marentič Požarnik, 2003, str. 105). Poleg učitelja ima pomembno vlogo tudi šolska svetovalna služba. Pristop strokovne delavke v osnovni šoli je odvisen tudi od tega, za katero populacijo izvaja intervencijo. Pri delu z otroki s čustvenimi in vedenjskimi težavami si lahko strokovna delavka na osnovni šoli pomaga tudi z določenimi ključnimi vprašanji. Metljak in sodelavci (2010, str. 108–109) navajajo Myszker (2005), ki pravi, da so strokovnim delavkam na osnovni šoli lahko v pomoč pri intervenciji tudi naslednja vprašanja: »Katere izstopajoče vedenjske oblike se kažejo? So prisotne na več življenjskih področjih? Kakšna je pogostost njihovega pojavljanja? Kakšna je intenzivnost opaženih vedenjskih oblik? Ali izstopajoče vedenjske oblike ovirajo posameznikov razvoj? Ovirajo storilnost in uspešnost na bistvenih življenjskih področjih? Je ovirana posameznikova socialna kompetenca? So težave morda organsko povzročene? Katere značilnosti socialnega okolja so povzročale motnjo oz. jo vzdržujejo in utrjujejo? Ali so pri posamezniku in njegovem okolju prisotni podporni dejavniki, na katerih lahko gradimo posege? Kako te dejavnike vključiti v načrtovanje posegov? Skupaj z uporabnikom postavljajmo vprašanja o tem, kateri posegi bi/bodo omogočili odpravo, omilitev težav in rešitev problemske situacije. Katere kompetence morajo imeti in uporabiti vsi vpleteni, da bodo v reševanju problemskih situacij uspešni?« Glede na odgovore, ki jih podamo na ta vprašanja, izberemo in pripravimo ustrezno intervencijo, odzovemo se tudi glede na področje, na katerem je le-ta potrebna. Tu lahko socialni delavci vedno tudi delujemo iz vidika zagovorništva, ki je »ena od aktivnosti, po kateri se socialno delo razlikuje od drugih pomagajočih poklicev, kot so psihologija, pedagogika, fizioterapija, medicina itd.« (Zaviršek, Zorn in Videmšek, 2002, str. 80).

Poleg zagovorništva imata velik pomen tudi procesa integracija in inkluzija, v skladu s katerima morajo socialne delavke delovati pred, med in tudi po intervenciji. Sama pojma integracija in inkluzija se sicer med seboj delno razlikujeta. Opara (2005, str. 18) integracijo opredeli kot »proces vključevanja otrok v redno okolje v največji mogoči meri.« Bratož (2004,



str. 19) nadalje navaja Kavkler (2002), ki pravi, da je za uspešno integracijo otroka »potrebno upoštevati otrokovo pravico po sprejetosti, spoštovanju, vključenosti med vrstnike, naklonjenosti in razumevanju učitelja ali vzgojitelja, pozitivno naravnost do drugačnosti in upoštevanje različnih možnosti vzgoje ter izobraževanja, otrokove individualne potrebe in njihovo različnost, strategije načrtovanja vključitve, ki se morajo razvijati na sistemskem in individualnem nivoju in načelo, da so za udejanjanje procesa v praksi odgovorni vsi strokovni delavci, ki se morajo profesionalno razvijati.« Skalar (2003, str. 57) na drugi strani inkluzijo opredeli kot »sistem intervencij, s katerimi poskušamo delno ali v celoti vključiti socialno izključene posameznike v socialno skupino, na primer šolo in/ali razred ali v širše socialno okolje.« Schmidova (2001, str. 13–14) dodaja, da predstavlja teoretično izhodišče inkluzije »holistični pogled na svet, le-ta pa upošteva vse učenčeve potrebe in ob izobraževalnem daje enako vrednost socialnemu in emocionalnemu razvoju, kakor tudi razvoju osebne in kolektivne odgovornosti vseh udeležencev v izobraževalnem sistemu.« Cilj obeh konceptov, torej integracije in inkluzije je »zagotavljanje medsebojnega spoštovanja ter zagotavljanje ustreznih pogojev in načinov dela. Razlika se pojavi v tem, da se pri inkluziji okolje prilagaja otroku, pri integraciji pa je ravno nasprotno, torej se mora otrok prilagajati okolju. Ker pa se v praksi sicer ta dva procesa prepletata, je zato bolje uporabljati izraz vključevanje« (Logar, 2010, str. 38). »Šolska svetovalna služba se sicer v šoli vključuje v kompleksno reševanje vprašanj vzgojno izobraževalnega dela. Za šolsko svetovalno službo je sicer nujno pomembno, da v skladu s svojo strokovno usposobljenostjo pri svojem delu pristopa celostno in kompleksno. Potrebno je, da se pri svojem delu ne omejuje zgolj na individualiziran pristop, ki bi izključeval sistemski oziroma kontekstualni vidik težav ali motenj. Posameznikove težave ali težave skupine si zato prizadeva reševati na obeh ravneh, neposredno s posameznikom na individualni ravni in posredno na ravni konteksta« (Programske smernice, str. 8). Tako je šolski svetovalni službi pri vključevanju otrok v razredno skupnost lahko na razpolago delo s posameznikom ali bolj sistemski pristop dela s skupino. »Do uspešnega vključevanja sicer pride, ko so otrokom zagotovljene pravice in omogočeni ustrezni pogoji za razvoj, vzgojo in izobraževanje med vrstniki. Proces vključevanja poudarja sprejemanje in razumevanje drugačnosti ter preprečevanje socialne izključenosti, obenem pa tudi predstavlja vrednoto tistih družb, ki sprejemajo načelo enakih možnosti in demokratičnosti, omogočajo pravičnost ter zavračajo diskriminacijo. Cilj vključevanja je namreč, da se otroci v družbi vrstnikov razvijajo, so z njihove strani socialno sprejeti ter postajajo aktivni in enakopravni člani v skupini« (Sardoč, 2006, str. 13). Za konec bi dodal še misel Šarič (2006, str. 219), ki pravi: »Učencev iz drugih kulturnih okolij ne moremo obravnavati izolirano ali samo v kulturi, iz katere izhajajo.«

## **2. Formulacija problema**

### **2.1. Raziskovalni problem**

»Šola ni le prostor, kjer potekajo proces učenja in z njim povezane različne formalne aktivnosti, ampak tudi bogato socialno okolje s stalnimi interakcijami med udeleženci in oblikovanjem pripadnosti določenim socialnim skupinam. Pri tem so nekateri učenci zelo kompetentni pri oblikovanju odnosov z učitelji in s sošolci, spet drugi imajo določene probleme, povezane z njihovim procesom učenja kot tudi vključevanja v mrežo vrstnikov« (Pekljaj in Pečjak, 2015, str. 13). Ob tem me je začelo zanimati, kako je s samo izključenostjo nekaterih otrok iz razredne skupnosti, zakaj se le-ta pojavlja in kako jo preprečiti ali premostiti. Tako sem si zastavil raziskovalni problem svoje magistrske naloge, kako se s problemom socialne izključenosti soočajo socialne delavke, zaposlene v osnovnih šolah po Sloveniji. Z raziskavo bi rad torej ugotovil, katere preventivne in interventne dejavnosti izvajajo socialne delavke, zaposlene v osnovnih šolah, ob pojavu izključenosti učenca iz razredne skupnosti. Zanima me, kako pristopijo k vključevanju otrok v razredne skupnosti, katere metode dela pri tem uporabljajo, kako se odzovejo na pojav izključenosti in katere korake ponavadi sprejmejo na poti k ponovnem vključevanju otroka v razredno skupnost. Ob tem bi rad tudi ugotovil, na kakšen način socialne delavke obravnavajo zaznano stisko, ki se pri otrocih pojavlja zaradi nesprejetosti v razredno skupnost oziroma izključenosti otroka iz nje.

Rezultati raziskave bodo podali nabor oblik in metod socialnega dela, ki jih socialne delavke, zaposlene v osnovnih šolah po Sloveniji, uporabljajo pred samo intervencijo, preden posredujejo ob pojavu izključenosti v razredu, kako posredujejo med intervencijo v razredni skupnosti oziroma s posameznikom in kakšna korake naredijo po izvedeni intervenciji.

Sama tema je pomembna predvsem za socialno delo v osnovnih šolah ter tudi za bodoče strokovne delavke v šolski svetovalni službi. Preprečevanje stisk in izključenosti otrok v šolskem okolju je namreč ključno za njihov optimalen razvoj. Tu je lahko ključnega pomena vloga socialne delavke v šoli, ki zaznava določene stiske, jih s socialno delovnimi metodami preprečuje in kasneje deluje na področju ponovnega vključevanja oziroma sodeluje pri procesu učenčeve sprejetosti v razredni skupnosti. Rezultati raziskave bodo prispevali sistematičen zbir možnih oblik pomoči, ki jih na področju socialnega izključevanja uporabljajo socialne delavke v osnovni šoli. Na tej podlagi bo oblikovan koherenten strokovni pristop k socialnemu

vključevanju otrok v osnovni šoli, ki bo empirično in teoretsko utemeljen, s čimer bo prispeval k večji kakovosti socialnega dela na tem področju.

## **2.2. Raziskovalna vprašanja**

Za samo raziskavo sem si postavil raziskovalna vprašanja, na katera bi rad dobil odgovore na zastavljen raziskovalni problem.

Raziskovalna vprašanja:

1. Katere aktivnosti izvajajo socialne delavke za krepitev razredne skupnosti?
2. Katere so preventivne dejavnosti, ki jih izvedejo, da bi preprečili pojav izključenosti posameznika iz razredne skupnosti na osnovni šoli?
3. Na kakšen način se na pojav izključenosti iz razredne skupnosti odziva šolska skupnost?
4. Katere so interventne dejavnosti, ki jih ob pojavu izključenosti učenca iz razredne skupnosti izvedejo na osnovni šoli?
5. Kako socialne delavke, zaposlene na osnovni šoli, prepoznajo in razumejo stisko zaradi nesprejetosti otrok(a) v razredno skupnost?
6. Kaj lahko nesprejeti otroci v razredni skupnosti v osnovni šoli naredijo glede njihove lastne nesprejetosti?
7. Kakšen je vpliv socialnega dela na preprečevanje in preseganje stiske pri otrocih, ki nastane zaradi nesprejetosti otroka v razredno skupnost?

### **3. Metodologija**

#### **3.1. Vrsta raziskave**

Raziskavo sem izvedel s kvalitativnim pristopom k eksplorativni in empirični raziskavi. Raziskava je kvalitativna, saj vključuje besedne opise značilnih pristopov socialnega vključevanja v razredih, zbranih z intervjuji socialnih delavk v osnovni šoli, ki so bili tudi analizirani s kvalitativno metodo (Mesec, Rape Žiberna in Rihter, 2009, str. 85). Raziskava je eksplorativna ali poizvedovalna, ker je njen namen spoznavanje značilnosti pojava socialne izključenosti v OŠ in opredeljevanje osnovnih značilnosti obravnave (Mesec idr., 2009, str. 80). Poleg tega je moja raziskava tudi empirična, saj sem zbiral novo izkustveno gradivo med socialnimi delavkami v OŠ (Mesec idr., 2009, str. 84). Za takšne vrste raziskavo sem se odločil predvsem zato, ker sem želel dobiti kar se da širok besedni opis, ki mi je podal odgovore na zastavljena raziskovalna vprašanja z različnih perspektiv in subjektivnih izkušenj socialnih delavk v različnih osnovnih šolah.

#### **3.2. Merski instrument**

Podatke sem zbral z metodo polstandardiziranega intervjuja. Pri tem sem za merski instrument uporabil smernice/vodila za vprašanja (Priloga A). Pri izdelavi vodil za vprašanja za intervju sem uporabil nekatera načela standardiziranega intervjuja (podrobno izdelana vprašanja, aplicirana na vse udeležence) ter nekatera načela nestandardiziranega intervjuja (intervju vodimo tako, da sledimo toku izraženega mnenja in izkušenj intervjuvancev) (Mesec, 1997, str. 125–126). Polstandardiziran intervju sem torej uporabil zato, da sem sogovornikom še dopustil možnost za druga vprašanja, ter jih prilagajal glede na potrebe in potek pogovora. Namen polstandardiziranih intervjujev je namreč, da so vprašanja odprta, neusmerjena, da lahko intervjuvani povedo svoje razumevanje izkušenj, o katerih sprašujemo, ter da lahko povedo tudi kaj, česar spraševalec ni predvidel. V tem kontekstu sem si tako tudi pustil odprt prostor, da bi lahko sam kot spraševalec zastavil še kakšno dodatno vprašanje za razjasnitev, poglobitev ali razširitev odgovorov in s tem dal možnost, da sogovorniki še sami spregovorijo o čem, kar jih nisem že sam vprašal.

### **3.3. Opredelitev enot raziskovanja**

Stvarna opredelitev populacije v magistrski nalogi so vse socialne delavke, zaposlene v šolskih svetovalnih službah osnovnih šol v Sloveniji. Vzorec predstavlja šest zaposlenih socialnih delavk, s katerimi sem opravil intervjuje. Sogovornike sem skušal pridobiti tako, da je vzorec čim bolj raznolik po neodvisnih spremenljivkah, torej, da so sogovorniki iz čim več različnih regij, različno velikih krajev in šol. Vzorec je tako na način izbire priložnostni, saj sem same sogovornike izbral glede na njihovo pripravljenost za sodelovanje v raziskavi. Kontakte z njimi sem iskal pri koordinatorju za prakso na naši fakulteti z vprašanjem, kdo so socialne delavke, pri katerih so naši študentje že opravljali prakso v osnovnih šolah. Tako sem pridobil seznam več socialnih delavk, ki sem jih vse kontaktiral in dobil šest pozitivnih odgovorov. V raziskavi je sodelovalo šest socialnih delavk, zaposlenih v osnovnih šolah po Sloveniji, vse ženskega spola. V osnovnih šolah so v svetovalnih službi zaposlene med 12 in 37 let. Prihajajo iz osnovnih šol v Posavju, Zasavju (dve), na Dolenjskem, Štajerskem in Goriškem. Dve sta iz šol v večjih krajih (med 50 in 100.000 prebivalci) in štiri iz šol v manjših krajih, od tega jih pet prihaja iz šol v mestnem in ena iz šole v primestnem okolju.

### **3.4. Zbiranje podatkov**

Za zbiranje podatkov sem uporabil polstandardiziran intervju. Podatke sem zbiral od februarja do aprila leta 2021 in sicer po osnovnih šolah, kjer so zaposlene socialni delavke. Same socialne delavke sem kontaktiral preko e-pošte ter se z njimi v primeru privolitve dogovoril za termin izvedbe intervjuja. Že pred samim srečanjem, na katerem sem opravil intervju, sem osebi, ki je privolila v izvedbo intervjuja, tudi posredoval vprašanja, tako da se je oseba lahko že vnaprej pripravila na intervju. Intervjuje sem zaradi izrednih epidemioloških razmer izvedel na daljavo, in sicer preko aplikacije ZOOM, trajali so povprečno 1 uro. Intervjuje sem posnel, o čemer so socialne delavke podale ustno soglasje, in jih nato prepisal (Priloga B), da sem na ta način zagotovil čim bolj točne navedbe posameznih intervjuvank in s tem tudi podrobnejšo in veljavnejšo analizo vsebine zbranih subjektivnih izkušenj. Po šestih opravljenih intervjujih sem sicer naredil preliminarno analizo odgovorov, da sem preveril, ali se odgovori socialnih delavk morda že ponavljajo (in ne izvem več ničesar novega) ter ali jih imam že dovolj za oblikovanje določene utemeljene teorije. Tako sem ugotovil, da dodatnih podatkov ne potrebujem več in sem zaključil z intervjuvanjem pri številu šest intervjujev.

### 3.5. Obdelava podatkov

Analizo empiričnega gradiva sem opravil s kvalitativno metodo analize vsebine. Osnovno empirično gradivo je v tem primeru intervju, dobeseden prepis odgovorov. Opravljene intervjuje sem anonimiziral in jih nato odprto kodiral (Priloga C). Izjavam ali delom izjav, ki so se nanašale na isti vsebinski vidik in opredeljevale sorodne pojme, sem pripisal iste kode oz. poimenoval kategorije odgovorov; znotraj posameznih kategorij pa sem iz izjav izluščil raznolike podkategorije oz. pojme. Pomensko podobne kategorije sem nato združil v širše pojmovno ustrezne nadkategorije oz. teme. Po odprtem kodiranju je sledilo še osno kodiranje (Priloga D), pri katerem sem iskal različne dimenzije določenega pojma. Izjavam, ki so se ujemale glede na vsebino in so torej v odprtem kodiranju označene z isto kodo/kategorijo, sem pri osnem kodiranju dodal podkategorije, ko je bilo to potrebno. Nato sem na ta način osno kodiral tudi nadkategorije, da sem preveril ali se vse kategorije ustrezno povezujejo v nadkategorije, pripisane v odprtem kodiranju ter ali se povezujejo tudi z drugimi nadrednimi kategorijami. Na podlagi tega sem po posameznih tematskih področjih dobil odgovore na vsa zastavljena raziskovalna vprašanja.

## 4. Rezultati

Rezultate, ki sem jih pridobil z izvedeno raziskavo, nadalje predstavljam po temah, ki so bile izpeljane iz raziskovalnih vprašanj. Pri opisu rezultatov sem se oprl na analize odprtega in osnega kodiranja odgovorov iz intervjujev.

### 4.1. Izvajanje aktivnosti za krepitev razredne skupnosti

#### *Pogostost obiskovanja razredov*

Pogostost obiskovanja razredov s strani sodelujočih socialnih delavk, zaposlenih v osnovnih šolah v različnih krajih po Sloveniji, variira od občasnih obiskov razreda, preko ne tako pogostih in bolj pogostih (ob razgovorih), do vsakodnevnih obiskov. Le-te so opredelile kot nenapovedani obiski (*nenapovedani obiski so vsakodnevni (A1)*). Omenile so tudi tedenske obiske (večkrat tedensko in 1x na teden) ter mesečne obiske, npr. 2–3x na mesec. Sicer pa obiske izvajajo po potrebi, ob dnevih dejavnosti, ob izvedbi kakšnega projekta ali pa na željo učitelja (*odvisno od želje učiteljev (A4)*). Socialne delavke razredniki tudi povabijo na razredne ure v razred, kjer se pojavlja izključenost, sicer pa jih obišejo po dogovoru z razrednikom (*ostale pa po dogovoru z razrednikom (D3)*).

#### *Namen obiska razreda*

Sam namen obiska je po besedah socialnih delavk preverjanje trenutnega stanja v razredu ali izvedba aktivnosti za povezovanje razreda (*samo kakšne aktivnosti za krepitev povezanosti v razredu (D6)*). Sam namen obiska se razlikuje najbolj očitno po aktivnostih, ki jih takrat izvedejo socialne delavke, zaposlene v šoli. Velikokrat gre za opravljanje določenih delavnic, kot primer so bile omenjene izobraževalne in tematske delavnice (*tudi soočanje z različnimi čustvi ter njihovega ustreznega izražanja (B5)*, *varne rabe spletnih družabnih omrežij (B6)*). Kot določene preostale aktivnosti se lahko izvede tudi same socialne igre, ki otroke še bolj povežejo med seboj. Sam obisk se sicer lahko zgodi ali ob pojavu določene problematike, ko se rešuje nesporazume s pogovori, kar se zgodi na povabilo razrednika (*na povabilo razrednika na razredne ure, ko je kakšna problematika (C7)*) ali pa gre za preventivno delovanje, ko se na primer preprečuje vse vrste nasilja (*preprečevanje vseh vrst nasilja (B7)*). Sam namen obiska je lahko tudi samo obveščanje učencev, posredovanje določenih dokumentov, predstavitev

novega učenca, ter tudi predstavitev obveznih in neobveznih izbirnih predmetov in karierna orientacija (*karierna orientacija (E5)*).

#### *Poudarki obiska razreda*

Pri poudarkih obiska razreda gre po besedah socialnih delavk predvsem za krepitev povezanosti v razredu in spoznavanje otrok med sabo, ob tem pa seveda otroci razmišljajo o sebi in sošolcih (*da razmišljajo o sebi in o sošolcih (A10)*). Poudarek je tudi na medosebnih odnosih v razredu, kjer je zares ključno doseči določeno mero povezovanja med učenci ali sodelovanje med njimi (*sodelovanje med otroci (D7)*). Na samem obisku se seveda obravnava različne teme, kot primer so bile v enem intervjuju omenjene življenjske teme (*kakšne bolj življenjske teme (F9)*). Eden izmed poudarkov, izražen v dveh intervjujih, je bil tudi razreševanje aktualnih težav v razredu in to predvsem s pogovorom (*pogovor o aktualnih težavah v razredu (C9)*). Poleg vseh že naštetih poudarkov obiska razreda so tu še preventivne delavnice, informiranje učencev o raznih stvareh, pa tudi podpora pri prilagajanju otrok na šolsko okolje in svetovanje glede karierne poti učencev (*svetovanje glede karierne poti učencev (F8)*). Lahko pa je sam poudarek obiska tudi na krepitevi učnih strategij, kot so same strategije učenja ali postavljanje in doseganje ciljev.

#### *Namen obiska razreda glede na razredno stopnjo*

Sam namen obiska razreda se glede na razredno stopnjo razlikuje predvsem glede na različno kompleksnost obravnavanih tem (*se razlikuje glede kompleksnosti obravnavanih tem (A12)*) in glede na temo obiska (*Namen se razlikuje glede na teme obiska v razredih (B11)*). Na višji stopnji socialne delavke izvajajo bolj kompleksne teme preventivnih delavnic, več poudarka je na primer na varni rabi interneta in sprejemanju drugačnosti (*V višjih razredih je več poudarka na primerni rabi interneta ter sprejemanju drugačnosti (B12)*), kar je bolj prilagojeno starejšim otrokom, s katerimi takrat delajo. V nižjih razredih je večji poudarek na razreševanju medvrstniških konfliktov (*pri mlajših pa je več razreševanja medvrstniških konfliktov (B13)*). Le v enem intervjuju je socialna delavka dejala, da se nameni obiska glede na razredno stopnjo niti ne razlikujejo med sabo (*se niti ne razlikuje na razredno stopnjo (C10)*).

#### *Izvajanje aktivnosti v razredu*

Kot največkrat poudarjene aktivnosti, ki jih sodelujoče socialne delavke v osnovnih šolah izvajajo v oddelkih za krepitev razredne skupnosti, so bile našete socialne igre in preventivne delavnice. Slednje lahko izvedejo v točno določenih razredih (*Izvajamo jih v 2., 3., 5., 7. in 8.*



razredu (A15)) ali v vseh oddelkih, gre pa lahko za različne teme kot so spoznavne aktivnosti o drugačnosti (*aktivnosti, preko katerih otroci spoznavajo, da je drugačnost del življenja (B16)*) in pa učenje o primerni komunikaciji. Pri krepitvi razredne skupnosti lahko pomembno vlogo odigrajo tudi pogovori (*Predvsem kakšne pogovore (C11)*), sicer pa se aktivnosti prilagodi glede na starost otrok (*prilagojeno glede na starost (D13)*). Poleg določenih preventivnih aktivnosti pa se ob pojavu določene osamljenosti učenca ali pojavu motnje reagira tudi interventno. Te aktivnosti socialne delavke izvedejo v nepovezanih razredih, in sicer za ponovno vključevanje učenca v razred (*Pa se ga lahko tako vključi v sam razred (C15)*).

#### **4.2. Preventivne dejavnosti za preprečevanje izključenosti učenca iz razredne skupnosti**

##### *Oblike preventivnih dejavnosti*

Kot oblike preventivnih dejavnosti za preprečevanje izključenosti učenca iz razredne skupnosti so bile sicer omenjene socialne igre, kot posebna oblika pa spoznavne (*socialne igre tudi vključijo otroka, torej spoznavne igre (A17)*). Velik poudarek predstavljajo tudi delavnice. Le-te se lahko nanašajo na temo izključenosti oziroma na strpnost do drugačnih (*kot preventivne dejavnosti izvajamo delavnice v smislu spodbujanja strpnosti (B22)*). Poleg omenjenih socialnih iger in delavnic pa pomemben steber preventivnih dejavnosti po besedah intervjuvanih socialnih delavk predstavljajo tudi preventivni programi, in sicer program preprečevanja medvrstniškega nasilja (*preventivni program preprečevanja medvrstniškega nasilja (F15)*). Pri vseh zgoraj omenjenih aktivnosti je poudarek na delu s celim razredom, kjer lahko potekajo tudi določeni razgovori, npr. na temo medsebojnega sodelovanja in spoštovanja (*razgovore s celim razredom na temo medsebojnega sodelovanja in spoštovanja (E17)*). Z razgovori se lahko tudi otroka usmerja v bolj sprejemljivo vedenje (*skušamo usmerjati v bolj sprejemljivo vedenje (B20)*), če je to razlog za njegovo izključenost. Prav tako so pomembni tudi individualni pogovori, določeno težo pa imajo lahko tudi kakšni krožki (*krožki (D20)*).

##### *Izvajalci preventivnih dejavnosti*

Izvajalci preventivnih dejavnosti v razredu so ponavadi ravno razredniki, in sicer bolj na nižji stopnji (*razredniki na nižji stopnji (F18)*), v sklopu razrednih ur (*ponavadi te preventivne dejavnosti razrednik v sklopu razrednih ur (D18)*). Na drugi strani pa preventivne dejavnosti izvajajo tudi socialne oziroma svetovalne delavke, večkrat na višji stopnji (*svetovalna služba na višji stopnji (F17)*). Poleg razrednikov in socialnih delavk pa lahko preventivne dejavnosti

izvedejo, po besedah ene izmed socialnih delavk, tudi določeni zunanji izvajalci (*tudi kakšni zunanji izvajalci (F19)*).

#### *Načini preverjanja uspešnosti preventivnih dejavnosti*

Socialno delavke na različne načine spremljajo uspešnost preventivnih dejavnosti, ki so bile izvedene. Seveda lahko to preverijo same, v razredu, s samim prihodom v razred (A22), kjer opazujejo razredno klimo (*potem bolj opazujem samo klimo, ki je v razredu (B23)*), bolj redno pa spremljajo stanje v posameznih razredih, kjer se pojavlja več težav. Stanje v razredu pa lahko spremljajo tudi razredniki na vsaki razredni uri (*razredniki spremljajo to na vsaki razredni uri lahko (F22)*). Uspešnost preventivnih dejavnosti lahko socialne delavke spremljajo tudi na raznih delavnicah, na izletih, pa tudi med odmori (*včasih lahko kar med odmori vidiš oziroma opaziš učinke teh dejavnosti (A23)*). Kot druge možnosti so se pokazale še preverjanje stanja pri otroku, ki je bil izključen, ali s pogovori, kjer se spremlja tudi število individualnih pogovorov in je le-to odvisno od aktualnosti problema (*Ko jih je več, je stvar še bolj aktualna, ko pa jih je manj, pa izzveneva (D24)*). Naslednja izmed možnosti za spremljanje uspešnosti preventivnih dejavnosti so tudi poročila s strani učiteljev oziroma še več preko razrednikov. Tako lahko socialne delavke posredno izvedo, kakšni so bili učinki teh dejavnosti, delno lahko to izvedo tudi na pedagoških konferencah (*Poročajo pa o kakšnih novicah preko pedagoških konferenc učitelji (B25)*) in pisno na koncu šolskega leta (*učitelji, ko napišejo na koncu šolskega leta poročilo (E18)*). Pri spremljanju učinkov preventivnih dejavnosti si pomagajo tudi z evalvacijo in vprašalniki. V enem intervjuju je bilo omenjeno, da evalvacijo izvedejo 5x letno. Pri evalvaciji uporabljajo predvsem sociogram (*Spremljamo sicer sociogram, da potem vidimo, kdo je sprejet, kdo ima kje prijatelje in podobno (E19)*) in vprašalnike (*najlažje spremljamo to z evalvacijo vprašalnikov (F20)*). Le-te pa opravijo pred in po preventivni delavnici ter ob koncu šolskega leta.

#### *Preventivne metode in pristopi*

Kot najbolj učinkovite preventivne metode so bile s strani socialnih delavk predstavljene socialne igre in preventivne delavnice. Pri prvih gre predvsem za spoznavne socialne igre ali pa igre vlog (*socialne igre, kjer igrajo vloge (F25)*). Pri preventivnih delavnicah se izvajajo različne vsebine, delo poteka s celim razredom, in sicer je bilo omenjeno, da potekajo aktivnosti predvsem za priče nasilja, z namenom vzpostavitve zavesti glede izključevanja v razredu tudi med sošolci (*res pomembno delati na razredu, da se vzpostavi zavest pri ostalih sošolcih (C24)*). Ena izmed socialnih delavk je preventivne delavnice opisala kot najbolj učinkovite (*Najbolj*

*učinkovite so delavnice (F23)). Kot preostale možnosti najbolj učinkovitih preventivnih pristopov so bile predstavljene še neposredno in sprotno reševanje tekočih težav v posameznih oddelkih ter spodbujanje učiteljev k senzibilnosti za situacije, ki vključujejo elemente izključevanja (tudi spodbujanje učiteljev k senzibilnosti za situacije, ki vključujejo elemente izključevanja (B29)). Ena izmed socialnih delavk je kot učinkovito preventivno metodo omenila tudi pogovor z učenci v razredu in posamezno, druga pa ogled filma (tudi kakšen ogled filma (F24)).*

### **4.3. Pojav in odzivi šolske skupnosti na pojav izključenosti iz razredne skupnosti**

#### *Pojav izključenosti otrok v osnovni šoli*

Sodelujoče socialne delavke ocenjujejo, da sicer do izključevanja otrok iz razrednih skupnosti prihaja v vsaki generaciji (*Skoraj vedno v vsaki generaciji je kar par otrok izključenih (A28)*), tako se torej na vsaki stopnji pojavi kakšen bolj problematičen razred. Izključenost se pojavlja občasno, in sicer, po mnenju ene izmed socialnih delavk, na višji stopnji (*se občasno pojavi na višji stopnji (F26)*). Ena izmed intervjuvanih meni, da je to odvisno od povezanosti razreda v celoto, druga pa razmišlja, da je pogostost izključevanja otrok iz razredne skupnosti težko oceniti (*Težko je reči, kako pogosto (D26)*).

#### *Pogostost izključenosti glede na razredno stopnjo*

Pri tem vprašanju sta bili dve socialni delavki skorajda nasprotnega mnenja. Ena je namreč menila, da se izključenost pojavlja zares redko, druga pa nasprotno, da se lahko pojavlja tudi vsakodnevno (*lahko tudi vsakodnevno (C26)*). Sicer pa je v štirih intervjujih prevladovalo mnenje, da je pojav pogostejši na nižji stopnji (*najbolj pogost ta pojav v 3. in 5. razredu (D27)*). S tem se posredno povezuje tudi izjava, da je manj izključevanja na višji stopnji (*na višji stopnji je tega izključevanja res manj (B32)*). Dve socialni delavki pa sta ocenili, da se izključenost pogosteje pojavlja na višji stopnji (*Največ je te izključenosti v 6. in 7. razredu (C27)*), pri mlajših pa izključevanja skorajda ni (*Pri mlajših skorajda ni izključevanja (F27)*).

#### *Razlogi izključevanja glede na stopnjo*

Socialne delavke so v intervjujih omenile, da se manj izključevanja pojavlja pri starejših otrocih, razlogi za to pa so njihova večja strpnost do sošolcev v primerjavi z mlajšimi otroci, so tudi bolj prijazni in pa že bolj odrasli (*očitno kasneje otroci bolj odrasli že (E24)*). Nasprotno naj bi bili mlajši otroci manj sočutni in bolj kruti (*mlajši niso tako sočutni in so bolj kruti (A32)*),

pa tudi bolj iskreni. Po mnenju ene izmed socialnih delavk naj bi povedali tisto, kar slišijo doma (*kar slišijo doma, tudi povedo v šoli (A35)*). V enem izmed intervjujev je bilo, v nasprotju z ostalimi odgovori, poudarjeno, da so ravno mlajši otroci bolj empatični, starejši pa naj bi bili bolj konfliktni (*starejši otroci so pa že bolj konfliktni (F29)*).

#### *Izključenost kot šolski problem*

Samo izključenost sodelujoče socialne delavke vidijo kot pomemben problem, na katerem želijo na šoli tudi delati in mu namenjajo čas, lahko pa predstavlja tudi problem večje razsežnosti, zato je pomembno, da imajo vsi na šoli ničelno stopnjo tolerance do izključevanja (*Pri nas velja ničelna stopnja tolerance do izključevanja (C30)*). Strokovni delavci na šoli želijo seveda delati vse, kar je v njihovi moči, za dobro počutje otrok v šoli. Sprejetost je namreč ključna za razvoj in občutke varnosti ter duševno zdravje otrok nasploh (*Dobro počutje je namreč ključen pogoj za duševno zdravje otrok (D32)*), saj nesprejet otrok ne more razviti vseh svojih sposobnosti. V enem izmed intervjujev je bilo omenjeno tudi to, da ima socialna delavka na voljo premalo časa za reševanje izključenosti (*imamo premalo časa za reševanje tega problema (A38)*). Sama izključenost se kaže predvsem z mankom spoštljivega odnosa do sošolcev, čeprav je razumljivo, da vsi med seboj ne morejo biti prijatelji (*vsil med sabo ne morejo biti prijatelji (C31)*), pa tudi preko izostanka otrok od pouka zaradi omenjenega razloga. Pomembno vprašanje glede izključenosti na šoli predstavlja tudi odnos do učencev priseljencev na šoli. Veliko učencev namreč lahko prihaja iz drugih etničnih skupin, tako so zanje potrebne številne prilagoditve (*potrebne prilagoditve (D30)*). V eni izmed šol sta bila še posebej omenjena problema multikulture šole in adaptacije otrok ob neznanju slovenščine (*Problem je adaptacija za priseljence, dokler se ne naučijo slovenščine (F33)*). V povezavi s tem se mi je zdela zanimiva misel socialne delavke iz te šole, namreč, da izključenosti ni osrednji problem. Podobnega mnenja je bila le še ena izmed preostalih petih socialnih delavk, ki je dejala, da se izključenost pojavlja zares redko in tako ni pomembnejši problem (*na naši šoli ni pomembnejši problem (E26)*). Ob pojavu izključenosti na šoli seveda sledi takojšnje ukrepanje (*takoj ukrepamo in pomagamo (B34)*).

#### *Prepoznavanje stiske s strani strokovnih sodelavcev*

Na vprašanje, kako pogosto ostali strokovni delavci na šoli prepoznavajo stiske otrok zaradi izključenosti, so socialne delavke večinoma dejale, da veliko stvari uredijo že kar razredniki sami, in sicer bolj pogosto na nižji stopnji (*predvsem na nižji stopnji razredničarka (C35)*). Ker se pojavi tako zelo redko, lahko razredniki opazijo vsak primer. Sicer pa na neki šoli dve tretjini

vseh strokovnih delavcev prepoznata stisko otrok zaradi izključenosti, saj so zelo senzibilni za ta pojav (*večina sodelavcev zelo senzibilna za tovrstne pojave (B36)*). Tudi na drugih šolah izključenost opazijo tudi preostali strokovni sodelavci res kar pogosto. In ravno strokovni sodelavci (učitelji) igrajo zelo pomembno vlogo pri prepoznavanju, saj lahko hitro reagirajo in poročajo o takih dogodkih. Prepoznavanje je odvisno tudi od prisotnosti strokovnih delavcev v razredu, bolj jo opazijo in prepoznajo tisti, ki so tudi več časa z otroki (*mogoče res bolj tisti, ki so več časa z otroci (C34)*). Ključno je seveda, da jim je mar za sprejetost otrok v razredu, nekateri strokovni delavci pa žal raje spregledajo te stiske. Ena izmed socialnih delavk je omenila, da je pomembno delo na intervenciji, druga socialna delavka pa je podala odgovor bolj v smeri preventive, in sicer projekt varne šole za pomoč strokovnim delavcem pri prepoznavanju izključenosti (*projekt varna šola, ki strokovnim delavcem pomaga pri tem prepoznavanju (D36)*). Strokovni delavci lahko izključenost prepoznajo že pri šolskih dejavnostih in to vsakodnevno že tekom pouka, ali na primer na športnih dnevih, ali med odmori in nasploh takrat, ko so otroci bolj sproščeni. Po mnenju ene izmed socialnih delavk se je pojav izključenosti pred leti povečal, ob prihodu večjega števila tujcev na šolo (*nas je nekaj let nazaj kar malo stisnilo, ko se je ob prihodu večjega števila tujcev v našo šolo tudi izključenost toliko povečano videla in dogajala (D35)*).

#### **4.4. Interventne dejavnosti ob pojavu izključenosti učenca iz razredne skupnosti**

##### *Izvajalci interventnih dejavnosti*

Med izvajalci interventnih dejavnosti so bili s strani socialnih delavk omenjeni razredniki, one same ter vodstvo šole, le-to ob hujših primerih (*ko pa gre za hujše primere sodeluje tudi vodstvo šole (B44)*). Razredniki opravijo same interventne dejavnosti sprva sami (*Razrednik ponavadi skuša sprva samo stvar rešiti sam (A46)*), kasneje, ob težjih primerih pa interventne dejavnosti skupaj z učitelji (razredniki) izvajajo tudi socialne delavke. Omenjeno je bilo tudi to, da razredniki izvajajo interventne dejavnosti bolj na nižji stopnji, socialne delavke pa bolj na višji stopnji (*na višji stopnji pa jih izvedemo socialne delavke (C41)*). Razlika med njimi je tudi v tem, da razredniki interventne dejavnosti izvedejo v razredu, torej delajo s skupino, socialne delavke pa bolj delajo s posamezniki, in sicer potem, ko interventne dejavnosti v razredu izvedejo že razredniki (*kasneje pa tudi me socialne delavke (E30)*).

### *Interventne dejavnosti v šoli v primeru izključenosti učenca*

Socialne delavke so kot interventne dejavnosti, ki se jih izvaja v primeru pojava izključenosti, navedle več aktivnosti. Mednje sodijo tematske razredne ure, na primer na temo sprejemanja (*kakšne razredne ure na temo sprejemanja (E29)*). Poleg teh se lahko izvede tudi določene delavnice, kjer pa gre lahko na primer za učenje socialnih veščin (*Potem so tukaj razne delavnice za učenje socialnih veščin (D38)*). Kot največkrat omenjena interventna dejavnost v primeru pojava izključenosti je bil pogovor, ki so ga navedle prav vse intervjuvanke. Pogovore ponavadi socialne delavke izvedejo v svoji pisarni, in sicer z vpletenimi učenci (*takojšen pogovor z vpletenimi učenci (B41)*). Pogovori so lahko samo enkratni (*kakšne posamične pogovore z učenci (E31)*), ali potekajo tedensko s posameznikom, ki izključuje (*interventne pogovore izvedemo s tistimi, ki izključujejo (F43)*). Pri interventni dejavnosti gre seveda za neposredno prekinitev izključevanja, aktivnosti pa se izvajajo le s posamezniki znotraj razreda, ali tudi okrogle mize z otroci (*okrogle mize z otroci v moji pisarni (C39)*). Tekom intervjuja s to socialno delavko se mi je ta način dela zdel zelo zanimiv in nekoliko bolj inovativen pristop k razreševanju te težave. Kot dodatna možnost pri razreševanju pojava izključenosti je bila omenjena tudi vključitev staršev, ki se jih seznanijo in morebiti svetujejo, ko se jih povabi na pogovor (*povabimo na pogovor tudi starše (F44)*).

### *Spremljanje uspešnosti interventnih dejavnosti*

Socialne delavke spremljajo uspešnost izvedenih interventnih dejavnosti za zmanjševanje oziroma odpravljanje izključenosti na več načinov. Kot ena izmed možnosti so bili omenjeni odmori, ko so otroci, po mnenju ene socialne delavke, najbolj pristni, zato se takrat najbolj vidi učinke interventnih dejavnosti (*Otroci so takrat najbolj pristni in se najboljše vidi te učinke (A53)*). Naslednjo možnost predstavlja poročanje s strani razrednikov in/ali učiteljev, ki med poukom opazijo spremembe (*Razredniki pa spremljajo to tekom pouka, če opazijo spremembe (D43)*). Ena izmed socialnih delavk spremlja uspešnost interventnih dejavnosti tudi na podlagi njenih lastnih občutkov, da opazi določen napredek otroka pri vključenosti, sicer pa je ista socialna delavka tudi dejala, da je samo merjenje uspešnosti seveda zahtevno (*To spremljanje in merjenje uspešnosti je en problem v svetovalni službi, ker težko merimo (A56)*). Druga socialna delavka je omenila, da po intervenciji bolj redno preverja situacije v kritičnih skupinah in nadalje ukrepa po potrebi. Dodala je, da se sicer veliko opazi po spremembah v razredu po sami intervenciji, in tudi pri otroku, ki je bil prej izključen, če je sedaj boljše njegovo počutje in tudi sama sprejetost (*da se učenec, ki je bil izključen, počuti sedaj boljše in bolj sprejet v razredu (B48)*). Naslednja izmed socialnih delavk je omenila, da spremlja uspešnost

interventnih dejavnosti tako, da učenca spremlja (*spremljam učenca še po opravljeni intervenciji (C43)*). Določeno pomoč so socialne delavke videle tudi v evalvaciji, in sicer, ko preverjajo stanje z vprašalniki po opravljeni intervenciji oziroma interventni delavnici (*najbolj z vprašalnikom, ki jim ga razdelim po kakšni delavnici (D42)*). Eno izmed možnosti predstavlja tudi pogovor in dogovor s posameznikom, ki je bil izključen, glede preverjanja njegovega stanja po opravljeni intervenciji. Kot naslednji možnosti sta bili omenjeni obisk razreda in spremljanje stanja pri pouku. Podobno kot je bilo že omenjeno pri prejšnji točki, se lahko ob spremljanju obrnejo tudi na starše, ki poročajo o stanju otroka doma (*Kdaj tudi starši poročajo, kako je otrok doma drugače (F48)*). Dodatna možnost pa je še spremljanje stanja z zapisanim načrtom izvajanja nalog (*tudi z zapisanim načrtom izvajanja nalog (C45)*).

#### *Preverjanje položaja otroka po opravljeni intervenciji*

Socialne delavke na različne načine preverjajo položaj otroka po opravljeni intervenciji, ki je bila posledica nesprejetosti oziroma izključenosti tega otroka iz razredne skupnosti. Kot prva možnost je bil omenjen obisk razreda, in sicer večkrat po opravljeni intervenciji, nenapovedano, med poukom (*ko obiščem potem ta razred med poukom (F52)*). Sam položaj preverjajo tudi pri otroku samem, ko ga pokličejo k sebi v pisarno, tam pa izvedejo prijazen pogovor z njim (*naredim tak prijazen pogovor (A60)*). Stanje preverjajo tudi med odmori, kar so omenile štiri od šestih socialnih delavk. Stanje preverjajo tudi z opazovanjem, lahko pa poizvedujejo tudi pri sošolcih (*vprašam tudi učence sošolce (B53)*), ali pri razredniku in/ali pri ostalih učiteljih (*preverim to pri razredniku (F49)*). Kot naslednja možnost je bilo omenjeno tudi spremljanje učenca po opravljeni interventni dejavnosti, če le-ta to želi. Samo preverjanje lahko poteka na vsaka dva tedna, ali pa za vsak primer posebej določijo časovni okvir. Tu je potrebno zares slišati glas otroka, saj le-ta sam pove, da ne potrebuje več pogovorov (*Otrok pride sam povedati ponavadi, da ne potrebuje več pogovorov (D45)*). Preverjanje lahko socialnim delavkam predstavlja tudi prednostno nalogo. Stanje otroka preverjajo posredno tudi tako, da spremljajo na primer število razgovorov (*Spremljamo svetovalne delavke, koliko razgovorov smo opravile (C49)*). Kot še posebno zanimiv primer preverjanja stanja, se mi je zdel primer ene izmed socialnih delavk, ki opazuje stanje otroka pri želiranju zob otrok (*pri želiranju zob (D46)*).

#### *Najbolj učinkovite intervencijske metode in pristopi*

Socialne delavke so pri vprašanju, katere metode/pristopi k intervenciji so se izkazali kot najbolj učinkoviti, navedle kar nekaj raznolikih primerov. Prvi primer je delo s celim razredom, ki so ga ubesedile vse socialne delavke, razen ene. Z razredom delajo na različne načine, na

primer na razrednih urah, kjer gre lahko za interventne delavnice, namenjene povezovanju razreda ali spodbujanju pozitivnih medsebojnih odnosov (*spodbujanje pozitivnih medsebojnih odnosov (B56)*). V enem intervjuju je bilo še prav posebej poudarjeno, da ne narediš nič, če ne delaš z vsemi (*Sama na koncu še vedno delam z vsemi, ker če ne delaš s celotnim razredom, ne narediš nič (D49)*). Nadalje se je kot zelo učinkovita metoda pokazalo tudi delo z izključenim otrokom ob pogovoru z njim ali pa, ko se na primer uči osnovnih socialnih veščin (*učenje osnovnih socialnih veščin za otroka, ki je izključen (A65)*). Kot možna aktivnost je bila omenjena tudi možnost okrogle mize, kjer otroci izmenično povedo učencu, ki jim sedi nasproti, kaj jih moti (*Otroci tudi povedo potem, kaj jih moti recimo na učencu, ki jim sedi nasproti, dam besedo obema (C54)*). Ta metoda se je pri slednji socialni delavki v praksi zares pokazala kot najbolj učinkovita, in sicer kot potrebna takojšnja in neposredna reakcija na izključevanje ter pomoč učencem, da razrešijo določene medsebojne situacije (*pomoč učencem, da razrešijo določene medsebojne situacije (B55)*). V tem primeru gre torej za pogovor s skupino oziroma še bolj točno s tistimi, ki izključujejo (*razgovori, ki jih imamo potem s tistimi, ki izključujejo ostale (F54)*). Kot pozitivni metodi sta se pokazali tudi pozitivno izpostavljanje izključenih učencev, poleg tega pa še pogovor po potrebi. Prav tako po potrebi lahko kot intervencijska metoda oziroma pristop služi tudi sodelovanje s starši (*tudi sodelovanje s starši (B57)*).

#### **4.5. Prepoznavanje in razumevanje stiske zaradi nesprejetosti otroka v razredno skupnost**

##### *Razumevanje oz. opredelitev nesprejetosti otroka v razredno skupnost*

Na vprašanje, kako socialne delavke razumejo oziroma, kako bi opredelile nesprejetost otrok/-a v razredno skupnost, so podale kar nekaj različnih odgovorov. Prvič, da gre za vrsto psihičnega nasilja nad otrokom (*nesprejetost razumem že kot neke vrste psihično nasilje nad otrokom, če je otrok izločen iz skupine (A66)*). Ob tem se lahko izključeni otroci samoizolirajo, se zaprejo vase. Tisti otroci, ki so nesamozavestni, so potem lahko tudi večkrat spregledani. Pomembno pa je povedati otrokom, po mnenju dveh socialnih delavk, da z vsemi otroci ne moreš biti prijatelj (*Je sicer res, da z vsemi ne morejo biti prijatelji (F58)*). Po mnenju ene izmed socialnih delavk gre lahko pri izključenih otrocih tudi za drugačne otroke, saj da nekateri učenci s svojo drugačnostjo bolj ali manj motijo ostale in tako velja mnenje, da kar je drugačno, je nevarno, otroci pa se tako odzivajo podobno, kot je stanje v družbi (*se otroci odzivajo podobno, kot se dogaja na splošno v družbi (B61)*). Po mnenju iste socialne delavke so tako pogosteje nesprejeti tisti učenci, ki motijo rutino ali so konfliktni. Po mnenju treh socialnih



delavk učenec, ki je izključen, nima zaveznikov oziroma prijateljev in je tudi izločen s strani drugih (*Ja res tako, kot da je posameznik izločen zaradi določene stvari (F55)*). Po mnenju ene socialne delavke je pojav izključenosti nedopusten in se ne bi smel dogajati, potrebno pa je ugotoviti razlog, zakaj se izključenost sploh pojavlja (*če se te stvari dogajajo, je potrebno ugotoviti, kaj je razlog (C56)*). Veliko oviro lahko, po mnenju ene socialne delavke, predstavlja tudi neznanje jezika otroka. Poleg tega pa ista socialna delavka meni, da je praktično nemogoče opredeliti samo izključenost, saj da ni pravila za to, lahko pa se jo vidi le na primerih (*to vidiš na primerih (D54)*). Nadalje spet druga socialna delavka izključenosti vidi kot pojav, ko je otrok sam v razredu, lahko pa se jo opazi tudi takrat, ko otroci niso radi v šoli (*niso radi v šoli (F57)*). Pomembno pa je povedati otrokom, da morajo nasploh biti spoštljivi do vseh in ne želiti slabega drugim. Zame najbolj presenetljiva izjava v enem intervjuju je bila, da nekateri pač ne želijo biti sprejeti (*Nekateri ne želijo biti sprejeti (D50)*).

#### *Prepoznavanje nesprejemanja otroka v razredni skupnosti*

Socialne delavke na različne načine opazijo oz. vedo, ko nekoga od otrok ne sprejemajo v razredni skupnosti. Največkrat so omenile, da nesprejetost opazijo po tem, da je učenec nekje sam, velikokrat ali vedno (*če je vedno sam (C60)*). Prevladujoča primera sta bila, da učenec sedi sam pri pouku ali pa da je sam med odmori (*je recimo sam med odmori (D57)*). Podobno lahko to opazijo socialne delavke tudi na kakšnih športnih dnevih oz. dnevih dejavnosti, oziroma že nasploh po tem, ko je otrok nekako odmaknjen (*Ponavadi je tak učenec odmaknjen (F60)*). Socialne delavke so sicer omenile, da otroke, ki so v veliki stiski, ponavadi takoj opaziš, bodisi zaradi empatije, ki jo imaš, bodisi ob pojavu več konfliktov (*če se pojavi več konfliktov (B65)*). Določeni učenci, ki so izključeni, pridejo to kdaj tudi sami povedati, ali pa iščejo družbo učitelja (*če kdo išče družbo učitelja (C63)*). Ista socialna delavka je omenila še, da lahko opazuješ vedenje tega otroka v razredu, lahko se čuti določen odpor učenca do šole, tudi učni uspeh je lahko nižji, ko je huje, v hujših primerih pa lahko pri učencu tudi nastopijo bolečine v trebuhu (*ko je že hujše, če otroka na primer boli trebuh (C64)*). Drugi ključni dejavnik pri prepoznavanju nesprejemanja so drugi učenci. Ti lahko sami izpostavijo določene učence, ali se izogibajo določenemu učencu, ali se mu posmehujejo ali ga zmerjajo (*lahko padejo tudi kakšne zmerljivke (E49)*). Velikokrat ga tudi zatožijo, mu ne posojajo zapiskov in ne pomagajo pri učenju. S tem učencem tudi nihče noče skupaj sedeti, nihče se ne zmeni zanj, obenem pa je tak učenec tudi ves čas pod drobnogledom sošolcev (*pod drobnogledom ves čas (D61)*).

### *Ukrepanje v primeru zaznave nesprejetosti otroka*

Socialne delavke v primeru, da opazijo nesprejetost in se je tudi zavedajo, reagirajo na različne načine. Lahko preverijo stanje pri razredniku, in sicer s pogovorom (*Ponavadi se pogovorim z učiteljico razredničarko (A74)*). Lahko se udeležijo oziroma sodelujejo na razredni uri, ki se jo izvede interventno in ob odsotnosti izključenega učenca (*tudi pri ostalih sošolcih v primeru, ko tega »nesprejetega« učenca ni v razredu (B72)*). V tem primeru gre za delo z razredom, socialne delavke pa se pridružijo kot pomočnice pri skupinski aktivnosti. Ena socialna delavka je omenila, da je na šoli na splošno zaposlenih premalo svetovalnih delavk in da zato v tem primeru le gasijo aktualne zadeve, na voljo pa je tudi premalo časa za preventivo in preveč je birokratskega dela (*Preveč je birokracije (A81)*). Eno izmed možnosti predstavlja tudi preverjanje stanja pri učencu samem, in sicer preko pogovora (*da se pogovorim jaz potem tudi s tem učencem, ki naj bi bil nesprejet (E52)*), ki se je izkazal kot ključni ukrep. Kot možnost za kasnejše ravnanje se ponuja tudi vključitev staršev, ki se jih bodisi obvešča, bodisi pri njih socialne delavke preverjajo, kakšno je stanje otroka doma (*mogoče tudi kasneje pri starših (B71)*). Socialne delavke lahko uporabijo tudi druge načine, kot so na primer socialne igre, izvedba kakšnih praktičnih delavnic ali pa individualno delo z otroki, ki izključujejo (*potem delamo bolj individualno z njimi, ki izključujejo (C68)*). Zelo redko je potrebno izvesti bolj rigorozne ukrepe, kot sta debata z učiteljskim zborom ali premestitev učenca (*Ena možnost je tudi premestitev učenca (D64)*). Ena izmed socialnih delavk je dejala, da je ukrepanje odvisno od primera do primera (*res odvisno od primera do primera (E53)*).

## **4.6. Nesprejeti otroci v razredni skupnosti v osnovni šoli**

### *Predstavniki nesprejetih otrok*

Na vprašanje, kdo so običajno nesprejeti otroci, so socialne delavke podale malo odgovorov. Pa vendar so bili kot predstavniki nesprejetih dvakrat omenjeni romski otroci (*romski otroci (A83)*), po enkrat pa albanski otroci, pripadniki drugih etničnih skupin in tudi tisti otroci, ki imajo težave z vedenjem (*nesprejeti tisti otroci, ki imajo težave z vedenjem (B73)*). Ena socialna delavka je ob tem vprašanju dodala še svoje mnenje, da recepta za to, kdo so običajno nesprejeti otroci, žal ni (*tako, da žal ni recepta za to (F74)*).

### *Značilnosti nesprejetih otrok*

Kot značilnosti nesprejetih otrok so socialne delavke navedle, da gre ponavadi za otroke, ki so bolj tihi, se držijo bolj zase, imajo manj prijateljev, so manj samozavestni, ne tako pogumni

in nasploh tisti, ki nimajo dobrega položaja v skupini (*tudi tisti, ki nimajo dobrega položaja v skupini (B75)*). Ena socialna delavka je dodatno obrazložila, da imajo nesprejeti otroci tudi drugačen videz, se težje postavijo sami zase, imajo šibko socialno in ekonomsko okolje in nižjo samopodobo (*nižjo samopodobo (C73)*). Ena socialna delavka je dejala, da gre lahko tako za fante kot dekleta, in tako za učno uspešne kot neuspešne (*uspešni in ne tako zelo učno uspešni (F73)*), s čimer se je strinjala tudi druga socialna delavka. Tri socialne delavke so v intervjujih dejale, da je značilnosti nesprejetih otrok težko opredeliti (*Žal ni značilnosti, kdo bo nesprejet in kdo bo sprejet (D65)*).

#### *Reakcije nesprejetih otrok v razredni skupnosti*

Po mnenju socialnih delavk otroci na lastno nesprejetost reagirajo na več načinov. Lahko so prestrašeni, plašni in boječi, lahko se držijo bolj zase, se odmaknejo iz središča dogajanja v razredu, lahko so bolj zaprti vase (*vedenjsko pa so mogoče bolj zaprti vase (C78)*). Lahko so tudi bolj občutljivi, večkrat žalostni, lahko so čustveno zlomljeni, včasih tudi jokajo (*včasih reagirajo tudi z jokom (B77)*). Po mnenju treh socialnih delavk ti otroci niso radi v šoli in komaj čakajo, da gredo lahko domov (*komaj čakajo, da gredo domov (A94)*). Nekateri se prilagodijo situaciji (*ponavadi se žal prilagodijo takšni situaciji (C80)*) in so zelo pasivni, čisto tiho, pojavijo pa se jim lahko tudi bolečine v trebuhu (*tudi recimo bolečine v trebuhu (E56)*). Po mnenju ene socialne delavke je reakcija otroka odvisna od njegovega temperamenta. Nekateri otroci lahko ostanejo čisto tiho, spet drugi nasprotno zelo konfliktni, ekstremi v vedenju in načinu odziva gredo tako lahko v obe smeri (*Gredo v ekstreme v obe smeri (D72)*). Tako lahko otroci po drugi strani postanejo tudi zelo žaljivi do drugih, iščejo pozornost z nagajanjem, postanejo zelo konfliktni, ob vsem tem pa lahko postanejo tudi agresivni, kar se kaže na primer s pretepi (*kakšni reagirajo tudi agresivno s pretepi in podobno (F78)*).

#### *Lastna vloga nesprejetih otrok pri vključevanju*

Po mnenju socialnih delavk imajo nesprejeti otroci tudi sami nekaj možnosti, da bi preprečili lastno nesprejetost v razredni skupnosti. Lahko pokažejo željo po sodelovanju v določeni skupini, druga možnost je ta, da otrok ubesedi stisko in prosi za pomoč odrasle osebe na šoli, ko jo potrebuje (*da povedo, ko potrebujejo pomoč (E62)*). Pomembno je, da vložijo določeno mero lastnega truda in prizadevanja, na primer da je prijazen, strpen, razumevajoč, da delno tudi spremeni svoje vedenje, če je potrebno, ali na primer, da se čimprej nauči slovenščine (*da se naučijo čimprej slovenščine (F81)*). Seveda mora imeti za vključitev v skupino lastno željo, ob tem pa mora sprejeti pravila skupine in se ji tako tudi sam prilagoditi (*se tudi*

*prilagoditi tej skupini (C82)). Med aktivnostmi, kjer se otrok lahko povezuje z drugimi, je ena socialna delavka omenila krožke in aktivnosti v podaljšanem bivanju (aktivnosti v podaljšanem bivanju, kjer mogoče najdeš svojo sredino (D74)). Ista socialna delavka je kot neprimeren način, da bi otrok preprečil lastno nesprejetost, navedla t.i. kupovanje prijateljev, ko torej učenci, ki so nesprejeti, drugim kaj podarijo, zato, da bi si pridobili, »kupili« njihovo naklonjenost (neprimerno po moji oceni, ko si »kupijo« prijatelje (D75)). Kljub vsemu naštetemu kar tri socialne delavke menijo, da otrok sam težko vpliva na večino stvari. Tako so lahko na primer nesprejeti zaradi izvora staršev (Tudi, če bodo takšni, jih vseeno še lahko ne bodo ostali sprejeli samo zato, ker so mogoče njihovi starši iz druge države (B82)) in so kljub lastnemu trudu še naprej kdaj izključeni. Ob tem pa je treba poudariti, da mora tudi razred sprejeti tega učenca (more ga razred sprejeti (F82)).*

#### **4.7. Vpliv socialnega dela na preprečevanje in preseganje stiske pri otrocih, ki nastane zaradi nesprejetosti otroka v razredno skupnost**

*Metode socialnega dela za preprečevanje stiske pri otrocih, ki nastane zaradi nesprejetosti otroka v razredno skupnost*

Socialne delavke so naštele različne metode socialnega dela, s katerimi poskušajo preprečiti stisko pri otrocih, ki nastane zaradi nesprejetosti otroka v razredno skupnost. Omenile so delo s posameznikom, ki je ključno in ga izvedejo najprej (*Najprej bolj delo s posameznikom (C86)*). Nadalje so omenile delo s skupino (*delo s skupino (E64)*) in delo s celotnim razredom (*Ali pa s celotnim razredom (A101)*). Ena socialna delavka je poudarila, da način dela prilagaja glede na razred in da je uporaba določene metode socialnega dela odvisna od primera do primera glede na to, s kom dela in koliko otrok izključuje otroka (*odvisno, koliko otrok izključuje tega otroka (C89)*). V razredu, kjer ni sodelovanja, je možna tudi uporaba metode skupnostnega socialnega dela (*Najbolj mogoče vpliva skupnostno socialno delo, sploh v razredu, kjer ni sodelovanja (D79)*). Kot ključna elementa teh metod sta bila izpostavljena pogovor s posameznikom (*Ključen je drugače res pogovor (E65)*) in opolnomočenje otroka, kjer igra pomembno vlogo perspektiva moči (*Kdaj je pomembna tudi ta perspektiva moči (F87)*).

*Vloga socialnega delavca pri zmanjševanju stiske zaradi nesprejetosti otroka*

Socialne delavke lahko s svojim delom pripomorejo k zmanjšanju stiske, ki nastane zaradi nesprejetosti otroka v razredno skupnost. Kot najboljša metoda se je pri tem pokazal pogovor, kjer so vedno na voljo otrokom, tudi za kakšen nasvet, včasih pa jih je treba povabiti na pogovor

*(Potrebno jih je na pogovor povabiti (E70)).* Otroku želijo tudi nuditi podporo, ob tem pa tudi poizvedo o sami situaciji *(da poizvem, kaj je na stvari, ter to, da otroka podpiram (A104))*. Tri socialne delavke so omenile, da delajo po občutku, saj da je takšno delo najboljše; ko uvidiš nesprejetost, reagiraš na to stisko, kjer pa ključno vlogo odigra ta občutek *(Imamo nek čut, ko nekdo ni sprejet (D80))*. V dveh intervjujih je bilo omenjeno, da se počutje otroka lahko izboljša, ko ga opaziš, saj to pri otroku sproži občutek sprejetosti in razumevanja *(da otrok začuti, da je sprejet in da je razumljen (C90))*. V pomoč pri zmanjševanju stiske je tudi uporaba metod socialnega dela, na primer že omenjen socialno delovni odnos, kjer z učencem soustvarjata rešitev, pomemben pa je tudi odstop od moči, ko daš večjo vlogo otroku na poti reševanja *(Odstopamo tudi od moči in ima otrok res večjo vlogo na tej poti reševanja (D85))*. Zares pomembno je tudi slišati otrokov glas, da otroka ne le poslušáš, pač pa tudi slišiš *(da otroka slišiš in ne le poslušáš (F88))*. Socialno delovni odnos je bil opredeljen kot velika prednost, ki jo imamo socialni delavci in je ne poznajo/ne uporabljajo drugi svetovalni delavci in naredi veliko razliko *(Velika razlika je socialno delovni odnos (D83))*, saj ravno zaradi njega tudi drugače kot drugi strokovni sodelavci v timu svetovalne službe pristopamo k otroku. Pomembno vlogo ima tudi opolnomočenje nesprejetih učencev *(opolnomočenje učenca, s tem lahko še nekaj dodamo kot socialni delavci (B89))*. Poleg naštetega socialne delavke zmanjšujejo stisko, ki nastane zaradi nesprejetosti otroka v razredno skupnost, tudi tako, da dajejo otrokom možnost zaupanja, ko zares iščejo njihove vire moči, ko ponudijo varen prostor, in s tem, da so vedno na voljo *(vedno tudi na voljo (F89))*. Lahko pa pripomorejo tudi z izvedbo aktivnosti, kot so preventivne delavnice in socialne igre *(socialne igre (E68))*. Ena socialna delavka je omenila, da imamo nasploh socialni delavci drugačen pristop kot ostali svetovalni delavci. Druga socialna delavka pa je omenila, da je velika škoda, da socialni delavci izginjamo iz šolske svetovalne službe *(Žal pa izginjamo na žalost iz svetovalne službe nasploh, kar je zelo velika škoda (F90))*.

#### *Prakse za ponovno sprejetost otroka v razredno skupnost*

Pri vprašanju, kakšne prakse uporabljajo socialne delavke za ponovno sprejetost otroka v razredno skupnost med sošolce, so intervjuvane socialne delavke podale različne odgovore. Najpogosteje so omenile delavnice (v vseh šestih intervjujih). Izvajajo jih za vključitev otroka nazaj v razred, in sicer na razrednih urah *(kakšne delavnice na razrednih urah (B90))*. Pri tem je glavni poudarek na povezovanju, prilagojene so tudi vključevanju in učenju sprejemanja *(Razne delavnice o učenju sprejemanja (E71))*. Kar štiri socialne delavke so omenile socialne igre, bolj točno opredeljene v dveh intervjujih, na primer, da jih izvajajo na razrednih urah

*(socialne igre na razrednih urah (A108)). Kot naslednjo možnost so omenile delo z razredom (delo z razredom (F93)), na primer s pogovori. Poudarek predstavlja tudi delo na inkluziji, kjer se otroci učijo o sprejemanju različnosti, aktivnosti pa se lahko izvede na razredni uri (Največkrat gre za kakšne razredne ure s to tematiko (D86)). Socialne delavke lahko tudi naključno preverjajo stanje otroka, ki je bil izključen, ali izvedejo pogovore s posamezniki, ki izključujejo. Naslednja možnost je delo s posameznikom, v tem primeru gre lahko za pogovore s posameznikom (razni pogovori s posamezniki (E73)). Ista socialna delavka je dejala, da izvede kakšne pogovore tudi v smislu okroglih miz, da pa so prakse nasploh odvisne od razloga za nesprejetost (odvisno od razloga, zakaj je do nesprejetosti prišlo (E75)).*

## 5. Razprava

V magistrski nalogi sem preučeval problem, kako se s problemom socialne izključenosti otrok soočajo socialne delavke, zaposlene v osnovnih šolah po Sloveniji. Z raziskavo sem želel ugotoviti, katere preventivne in interventne dejavnosti izvajajo socialne delavke ob pojavu izključenosti učenca iz razredne skupnosti. Natančneje me je zanimalo, kako pristopijo k vključevanju otrok v razredno skupnost, katere metode dela pri tem uporabljajo, kako se odzovejo na pojav izključenosti in katere korake ponavadi sprejmejo na poti k ponovnem vključevanju otroka v razredno skupnost. S tem sem želel ugotoviti, na kakšen način socialne delavke obravnavajo zaznano stisko, ki se pri otrocih pojavlja zaradi nesprejetosti v razredno skupnost oziroma izključenosti otroka iz nje.

Za samo raziskovanje sem si predhodno postavil raziskovalna vprašanja, s pomočjo katerih sem želel pridobiti odgovore na zastavljen raziskovalni problem.

Prvo raziskovalno vprašanje se je glasilo, katere aktivnosti izvajajo socialne delavke za krepitev razredne skupnosti. Med aktivnostmi, ki jih ponavadi socialne delavke izvedejo za krepitev razredne skupnosti, so predvsem različne socialne igre in preventivne delavnice. Slednje izvedejo na različne teme, kot so spoznavne aktivnosti o drugačnosti ali pa učenje o primerni komunikaciji. Te igre in delavnice so primeren način dela za povezovanje otrok v skupini, na osnovi medsebojnega spoznavanja in krepitev specifičnih socialnih oziroma komunikacijskih veščin. Ključno je torej krepiti razredno skupnost in ustvarjati pozitivne vrstniške odnose v razredu, saj se ti nenazadnje tudi »povezujejo z ugodnejšimi učnimi izidi, zlasti z večjo učno zavzetostjo in učnimi dosežki« (Košir, 2013, str. 67), dobro počutje pa je tudi sicer »najboljši kazalec kakovosti odnosa« (Zalokar Divjak, 2001, str. 40). Kot pomembna aktivnost za krepitev razredne skupnosti se je pokazal tudi pogovor. Pri tem se moramo po Čačinovič Vogrinčič (2013, str. 30) zavedati, da je naloga socialnih delavcev in delavk »vzpostavljati in varovati pogoje, da bo uporabnik lahko dodajal svoje videnje in da varne pogoje za to zagotavljamo ravno z vabilom uporabniku, da se nam pridruži v pogovoru« (Čačinovič Vogrinčič, 2013, str. 30). Navedene preventivne aktivnosti socialne delavke izvedejo v točno določenih razredih ali pa v vseh oddelkih, prilagodijo jih starosti otrok. Določene aktivnosti lahko v nepovezanih razredih izvedejo tudi interventno, takrat gre za aktivnosti, ki so namenjene ponovnemu vključevanju učenca v razred in ob pojavu določene osamljenosti učenca.

Drugo raziskovalno vprašanje se je glasilo, katere so preventivne dejavnosti, ki jih izvedejo, da bi preprečili pojav izključenosti posameznika iz razredne skupnosti na osnovni šoli. »Vrstniki in prijatelji so za mlade zelo pomembni, saj zanje predstavljajo enako misleče ljudi, s katerimi skupaj odraščajo in se socializirajo« (Hartup, 1977, str. 171). Ob tem se lahko izoblikujejo različne skupinice znotraj razreda, določeni učenci lahko ostanejo na robu. Da bi preprečili oziroma vsaj zmanjšali izključevanje teh posameznikov iz razreda, je potrebno na osnovnih šolah izvajati preventivne dejavnosti v smeri preprečevanja razvoja izključenosti, ki je bila morebiti že nakazana. V ta namen na osnovni šoli lahko izvedejo različne oblike preventivnih dejavnosti, npr. socialne igre, ali kot posebno obliko spoznavne igre z igro vlog. Velik poudarek dajejo, tako kot pri aktivnostih za krepitev razredne skupnosti tudi preventivnim delavnicam, in sicer na temi izključenosti oziroma strpnosti do drugačnih, kjer delo poteka s celim razredom, aktivnosti pa potekajo v smeri dela za priče nasilja. Namen teh aktivnosti je vzpostavitev zavedanja o izključevanju v razredu tudi med sošolci. Ravno socialne igre in preventivne delavnice so bile s strani socialnih delavk predstavljene kot najbolj učinkovite preventivne metode. »Socialne igre so sicer usmerjene v socialno učenje, razvijanje socialnih odnosov in oblikovanje vrednotnega sistema. Pri njih ni v ospredju izobraževanje, ampak je poudarek na osebni rasti ter pridobivanju in izboljšanju določenih socialnih spretnosti« (Merhar Mrak, Vidmar in Umek, 2013, str. 37). Ob tem socialne igre tudi »omogočajo spoštovanje individualnosti in osebnosti posameznika, v ospredju je osebnostno zorenje. Na ta način otroci spoznavajo samega sebe, svoje potrebe in čustva, cilj tega pa je izboljšanje komunikacije s seboj in z drugimi« (Schmidt, 1992, str. 421). Poleg omenjenih socialnih iger in preventivnih delavnic pomemben steber preventivnih dejavnosti predstavljajo tudi preventivni programi, na primer program preprečevanja medvrstniškega nasilja, ki se jih izvaja s celim razredom. Kot preostale možnosti najbolj učinkovitih preventivnih pristopov so bile predstavljene še neposredno in sprotno reševanje tekočih težav v posameznih oddelkih ter spodbujanje učiteljev k senzibilnosti za situacije, ki vključujejo elemente izključevanja. Kot dve preostali učinkoviti metodi sta bili omenjeni še pogovor z učenci v razredu in posamezno ter ogled filma. S pogovori socialne delavke otroka usmerjajo v bolj sprejemljivo vedenje, če je to razlog za njegovo izključenost. Določeno možnost predstavljajo torej tudi razgovori, na primer na temo medsebojnega sodelovanja in spoštovanja. Prav tako so pomembni tudi kakšni krožki.

Same aktivnosti sicer ponavadi sprva izvedejo razredniki, in sicer le-te bolj na nižji stopnji v okviru razrednih ur. Sama svetovalna služba, kamor spadajo tudi socialne delavke, pa preventivne aktivnosti izvede večkrat, in sicer bolj na višji stopnji. Poleg razrednikov in socialnih delavk lahko na šoli preventivne dejavnosti izvedejo tudi določeni zunanji izvajalci.



Tretje izmed raziskovalnih vprašanj se je glasilo, na kakšen način se na pojav izključenosti iz razredne skupnosti odziva šolska skupnost. Šolska skupnost se želi na pojav izključenosti otroka iz razredne skupnosti odzvati takoj. Nasploh smo seveda ljudje družabna bitja in je za nas nujno, da oblikujemo določene smiselne odnose. Po Hong in Sun (2018, str. 660) je namreč pripadnost »osnovna potreba in temelj psihološkega dobrega počutja«, obenem pa »imajo socialno izključene osebe dva cilja, kjer eden predstavlja izognitev nadaljnji izključenosti, drugi pa iskanje vključenosti« (Hong in Sun, 2018, str. 649). Izključenost je v osnovnih šolah videna kot pomemben problem, ki mu tudi socialne delavke namenjajo svoj čas in na njem želijo delati. Na šoli imajo tudi ničelno stopnjo tolerance do izključevanja in ob pojavu izključenosti na šoli takoj ukrepajo. V enem intervjuju je bilo omenjeno tudi, da ima socialna delavka na voljo premalo časa za reševanje izključenosti. Vsi strokovni delavci na šoli želijo delati vse, kar je v njihovi moči, za dobro počutje otrok v šoli, saj je sprejetost ključna za razvoj in občutke varnosti ter duševno zdravje otrok nasploh, nesprejet otrok namreč ne more razviti vseh svojih sposobnosti. »Težave v vrstniških odnosih so namreč pogosti razlog, da se tudi učno uspešni učenci v šoli počutijo neprijetno. Nekaterim učencem šola ravno zaradi težav v vrstniških odnosih ni prijetna izkušnja. Vsak dan so prisiljeni veliko časa preživeti v okolju, kjer nimajo zadovoljenih potreb po varnosti in sprejetosti« (Košir, 2013, str. 30). Tako je zares pomembno, da se strokovni delavci takoj odzovejo na pojav določenih težav v vrstniških odnosih, kamor sodi tudi izključevanje otrok iz razredne skupnosti in s tem zagotavljajo varno šolsko okolje za vse.

Pomembno vprašanje glede izključenosti na šoli predstavlja tudi odnos do učencev priseljencev na šoli. Veliko učencev namreč lahko prihaja iz drugih etničnih skupin. Pojavita se lahko namreč problema multikulture šole in adaptacije otrok ob neznanju slovenščine. »Otrok, ki ne bo obvladal jezika okolja in šole, se bo slabše odzival in vključeval v okolje, doživljal pogostejše nesporazume z vrstniki, jim ne bo enakovreden, zniževala se bo tudi motivacija« (Resman, 2003, str. 66). Tako so zanje potrebne številne prilagoditve, potrebno je prilagoditi in razviti ugodno inkluzivno šolsko okolje, da je možnost vključitve otrok priseljencev toliko višja.

Četrto izmed raziskovalnih vprašanj se je glasilo, katere so interventne dejavnosti, ki jih ob pojavu izključenosti učenca iz razredne skupnosti izvedejo na osnovni šoli. Socialne delavke na osnovni šoli ob pojavu izključenosti učenca iz razredne skupnosti izvedejo različne interventne dejavnosti. Mednje spadajo pogovor, tematske razredne ure in določene delavnice. Pogovore nasploh socialne delavke izvedejo v svoji pisarni z vpletenimi učenci, lahko so enkratni ali potekajo tedensko s posameznikom, ki izključuje. Določeni možnosti sta tudi

okrogle mize z otroki in vključitev staršev, ki se jih seznanjajo s stanjem in jim morebiti svetujejo, ko se jih povabi na pogovor. Teme razrednih ur na drugi strani se po mnenju socialnih delavk dotikajo teme sprejemanja, delavnice pa so na primer namenjene učenju socialnih veščin, kar bi lahko uvrstil v pridobivanje določenih kompetenc. Te po Peklaj in Puklek Levpušček (2006, str. 22–23) vključujejo »spoznavno raven, kamor sodi sposobnost kompleksnega razmišljanja in reševanja problemov ter znanje na določenem področju, čustveno-motivacijsko raven, kamor sodijo stališča, vrednote, pripravljenost za aktivnost ter vedenjsko raven, kamor pa sodi sposobnost ustrezno aktivirati, uskladiti in uporabiti svoje potenciale v kompleksnih situacijah«. Ule (2008, str. 10) navaja tri izvore pomoči, na katere se lahko strokovno opremo pri obvladovanju problemske situacije oziroma stiske, ki so lahko »socialni, psihološki ali pa individualno premagovanje težav«. Ključni namen interventnih dejavnosti je po mnenju socialnih delavk neposredna prekinitev izključevanja, aktivnosti pa se izvajajo le s posamezniki znotraj razreda. Mladostniki po Jeriček Klanšček (2011, str. 117) sicer »s tveganimi vedenji raziskujejo, koliko jim je dovoljeno, in s tem odkrivajo svojo identiteto znotraj vrstnikov«.

Izvajalci interventnih dejavnosti na šoli so socialni delavci v svetovalni službi, razredniki in vodstvo šole, ki se vključijo ob hujših primerih. Razredniki opravijo interventne dejavnosti sprva sami, kasneje, ob težjih primerih pa interventne dejavnosti skupaj z učitelji razredniki izvajajo tudi socialne delavke. Omenjeno je bilo tudi to, da razredniki izvajajo interventne dejavnosti bolj na nižji stopnji, socialne delavke pa bolj na višji stopnji. Razlika med njimi je tudi v tem, da razredniki interventne dejavnosti izvedejo v razredu, torej delajo s skupino, socialne delavke pa bolj delajo s posamezniki, in sicer potem, ko interventne dejavnosti v razredu že izvedejo razredniki. Po Pšunder (2006, str. 13) sicer »razrednik s pedagoškega vidika vzgaja, z uspešno pedagoško komunikacijo pa tudi razvija socialne veščine, vse s ciljem, da se pomaga učencu (tudi staršem, učiteljem in drugim sodelavcem) pri premagovanju morebitnih težav in problemov«. Slednje namreč med drugim predstavlja tudi izključenost posameznika iz razredne skupnosti.

Peto raziskovalno vprašanje se je glasilo, kako socialne delavke, zaposlene na osnovni šoli, prepoznajo in razumejo stisko zaradi nesprejetosti otrok(a) v razredno skupnost. Nesprejetost socialne delavke opazijo po tem, da je učenec velikokrat ali vedno sam. Nesprejet učenec ponavadi sedi sam pri pouku ali/in je tudi sam med odmori. Podobno lahko opazijo tudi na kakšnih športnih dnevih oz. dnevih dejavnosti, ko je učenec odmaknjen iz centra dogajanja v razredu. Socialne delavke takšne otroke, ki so v veliki stiski, ponavadi takoj opazijo, bodisi zaradi empatije, ki jo imajo, bodisi, ker se pojavi več konfliktov. Učenci, ki so izključeni, pridejo to tudi kdaj sami povedati, opazi se tudi njihovo iskanje družbe učitelja. Socialne

delavke tudi opazujejo vedenje nesprejetega otroka v razredu, pri katerem se lahko čuti določen odpor do šole, lahko se zniža sam učni uspeh, ko je huje, v hujših primerih pri učencu lahko nastopijo bolečine v trebuhu. Samo nesprejetost socialne delavke prepoznajo tudi posredno preko drugih učencev, ki določene učence izpostavijo sami, se komu izogibajo ali pa koga zmerjajo in se mu posmehujejo. Učenca drugi učenci tudi večkrat zatožijo, mu ne posojajo zapiskov in ne pomagajo pri učenju. Za nesprejetega učenca se tudi potem nihče ne zmeni, nihče noče sedeti skupaj z njim, tak učenec je tudi ves čas pod drobnogledom sošolcev. Olweus (1995, str. 33) sicer poudarja znake, ki lahko kažejo, da je otrok najverjetneje žrtev trpinčenja, kamor se lahko prišteva tudi izključevanje otrok iz razredne skupnosti. »Pogosto so otroci sami in izolirani od vrstnikov (med odmori in v času kosila), vse kaže, da nimajo niti enega dobrega prijatelja v oddelku, pri skupinskih igrah so izbrani zadnji, v času odmorov poskušajo ostati v bližini učiteljic in drugih odraslih, imajo težave, kadar morajo govoriti pred razredom in dajejo vtis tesnobe in negotovosti, so žalostni, nesrečni in potlačeni, njihov učni uspeh lahko ob tem nenadno ali postopoma pada«. Tako se ta opis zares sklada s tem, kar sem tudi sam izvedel v intervjujih s socialnimi delavkami. Ko socialne delavke opazijo te »znake« izključenosti, je potreben takojšen odziv z intervencijskimi metodami.

Na drugi strani socialne delavke nesprejetost vidijo kot določeno vrsto psihičnega nasilja nad otrokom in pojav, ki je nedopusten in se ne bi smel dogajati. Potrebno je ugotoviti, kaj je razlog, zakaj se izključenost sploh pojavlja. Izključeni se sicer samoizolirajo, zaprejo vase. Ti otroci so ponavadi po mnenju socialnih delavk nesamozavestni in posledično večkrat tudi spregledani. »Nekdo, ki je v očeh družbe neuspešen, se pogosto odtuji od svojih bližnjih in postane zaprt vase« (Radetič, 2002, str. 140). Pri izključenih otrocih gre lahko tudi za drugačne otroke, ki s svojo drugačnostjo bolj ali manj motijo ostale. Sicer velja, da se otroci odzivajo podobno kot družba, v smislu – kar je drugačno, je nevarno. Nesprejeti učenci so ponavadi tisti otroci, ki motijo rutino ali so konfliktni. Tudi po Košir se sicer zavrtnjeni učenci »pogosteje vključujejo v agresivne oblike vedenj« (Košir, 2013, str. 53). Izključeni učenec nima zaveznikov oziroma prijateljev in je tudi izločen s strani drugih. Veliko oviro predstavlja neznanje jezika. Kljub vsemu je potrebno otrokom povedati, da morajo biti spoštljivi do vseh in ne želeči slabega drugim, čeprav je razumljivo, da z vsemi ne morejo biti prijatelji. Kljub temu »vsakodnevni pogovori in razmišljanja učencev velikokrat vključujejo mnenje o drugih vrstnikih, koga od njih marajo in koga ne, priljubljenost posledično predstavlja eno izmed ključnih tem, okoli katerih organizirajo svoja dejanja« (Košir, 2013, str. 30).

Šesto raziskovalno vprašanje se je glasilo, kaj lahko nesprejeti otroci v razredni skupnosti v osnovni šoli naredijo glede njihove lastne nesprejetosti. Socialne delavke so menile, da lahko

nesprejeti otroci v lastni želji po preseganju njihove nesprejetosti pokažejo željo po sodelovanju v določeni skupini, lahko ubesedijo stisko in prosijo za pomoč odrasle osebe na šoli. Po Poštrak (2011, str. 197) morajo socialne delavke in mladi »skupaj ustvarjati rešitve, in sicer vsak s svojo odgovornostjo in s svojimi pristojnostmi«. Sodelujoče socialne delavke so menile, da je pomembno, da tudi otroci tako vložijo določeno mero lastnega truda in prizadevanja. Tudi za vključitev v določeno skupino morajo pokazati lastno željo in ob vključitvi sprejeti pravila skupine ter se ji prilagoditi na ta način. Vključevanje lahko poteka na primer na krožkih in aktivnostih v podaljšanem bivanju. Določeno motivacijo za vključevanje v različne aktivnosti lahko otrok dobi tudi s strani strokovnih delavcev na šoli. Tudi samo sodelovanje mladih v delovnem procesu je »ključnega pomena za njihovo dobrobit« (Richman, 2001, str. 39). Pomembno je namreč, po Strniša (2003, str. 57), spodbujanje samospoštovanja in pozitivne samopodobe pri mladih, saj se »pozitivni mladi lažje spopadajo s stresom in postopnim prevzemanjem poklicnih vlog, jasnejšo imajo tudi predstavo o lastni poklicni karieri kot tisti, pri katerih je samopodoba in samospoštovanje nizko«. Tako je krepitev te moči lahko še kako stvar socialnih delavcev v osnovnih šolah. Kot neprimeren način reševanja lastne nesprejetosti s strani otrok so socialne delavke navedle možnost kupovanja prijateljev, ko učenci, ki so nesprejeti, drugim kaj podarijo, zato, da bi si pridobili, »kupili« njihovo naklonjenost. S tem se ena izmed socialnih delavk ni popolnoma strinjala, saj gre po njenem mnenju le za »kupovanje« naklonjenosti. Potrebno je poudariti, da kljub izraženi želji s strani nesprejetih otrok včasih učenec težko vpliva na večino stvari. Lahko je namreč učenec nesprejet zaradi izvora staršev, kar ga lahko kljub trudu ne bo rešilo izključenosti s strani sošolcev. Tudi razred mora namreč sprejeti učenca medse. Nasploh se moramo zavedati, da »izkušnje sprejetosti in uspešnosti otrok v sodelovanju z vrstniki učinkujejo na vse člane šolske skupnosti kot motivacijski dejavnik pri ustvarjanju bogatejših socialnih odnosov« (Kolenc in Lebarič, 2007, str. 98). Tako je potrebno poleg strokovnih sodelavcev tudi otroke usmerjati v sprejemajoče vedenje in jim razlagati, zakaj je to pomembno tudi zanje same, saj s tem vsi pridobivajo.

Zadnje, sedmo raziskovalno vprašanje se je glasilo, kakšen je vpliv socialnega dela na preprečevanje in preseganje stiske pri otrocih, ki nastane zaradi nesprejetosti otroka v razredno skupnost. Socialne delavke lahko s svojim delom še kako pripomorejo k zmanjšanju stiske, ki nastane zaradi nesprejetosti otroka v razredno skupnost. Pri tem se je kot najboljša metoda pokazal pogovor. Otrokom so socialne delavke vedno na voljo, lahko za kakšen nasvet, saj želijo otroku nuditi podporo. Lahko jih tudi povabijo na pogovor, kjer poizvedo o sami situaciji. Socialne delavke ob naštetem delajo tudi po občutku, saj so mnenja, da je takšno delo najboljše. Takrat, ob uvidu nesprejetosti, reagirajo na stisko, kjer ravno občutek, ki ga imajo, odigra

ključno vlogo. Menijo, da s tem, da otroka opazijo, lahko izboljšajo njegovo počutje, saj pri njem sprožijo občutka sprejetosti in razumevanja. V pomoč pri zmanjševanju stiske pri otrocih zaradi nesprejetosti so socialnim delavkam na voljo številne metode socialnega dela, ki jih uporabljajo ob svojem strokovnem delu. Pomemben vpliv ima že v uvodu reševanja situacije, zaradi katere je otrok postal nesprejet, socialno delovni odnos, ki so ga sodelujoče socialne delavke opredelile kot veliko prednost, ki jo imamo socialni delavci in je ne poznajo/ne uporabljajo drugi svetovalni delavci. Menijo, da naredi veliko razliko pri slišanju otrokovega glasu, tudi pristop k otroku je po mnenju socialnih delavk drugačen kot s strani drugih strokovnih sodelavcev v timu svetovalne službe, saj le-ti uporabljajo druge strokovne pristope, ki so bolj uradniški, kot je socialno delovni pristop. Po Poštrak (2011, str. 195) je sicer kot najustreznejši pristop za delo z mladimi na področju socialnega dela predstavljen dogovorni pristop. Z vidika socialnega dela tak način »vključuje glas mladostnika in omogoča soustvarjanje«. V tem pristopu socialna delavka »vzpostavi komunikacijo in skupaj z mladostniki načrtuje in se dogovarja glede aktivnosti. Navodila so jasna, avtoriteta pa je oprta na znanje, sposobnosti in kompetence strokovnega delavca« (Poštrak, 2011, str. 196). Sprva je sicer za začetek delovnega odnosa potrebno skleniti z otrokom dogovor o sodelovanju. »Le-ta zahteva čas in prostor in pomembno je, da ga sklenemo z vsemi navzočimi v problemu« (Čačinovič Vogrinčič, 2002, str. 92). Na ta način socialne delavke skupaj z učencem začno soustvarjati rešitve, ob tem pa odstopajo od moči in dajejo na ta način otroku večjo vlogo na poti reševanja. Tudi sodelujoče socialne delavke so menile, da je pomembno slišati otrokov glas in otroka zares slišati in ne le poslušati, in da imata veliko vlogo v delu socialnih delavk tudi opolnomočenje nesprejetih učencev in iskanje njihovih virov moči.

Pri svojem delu socialne delavke delajo na različnih ravneh, od dela s posameznikom, ki je zanje ključno in ga izvedejo najprej, do dela s skupino in s celotnim razredom. Metode dela prilagajajo glede na razred in od primera do primera ter glede na to, s kom delajo in koliko otrok izključuje otroka. Velik pomen ima poleg že omenjenega opolnomočenja otroka, kjer igra pomembno vlogo perspektiva moči, tudi pogovor s posameznikom. »Kot strokovnjaki si nasploh želimo, da bi se uporabniki (v tem primeru mladostniki) v svoji koži počutili samozavestno in močno, da bodo iz sedanjosti razvili pot v lepšo prihodnost« (Čačinovič Vogrinčič, 2013, str. 27). Po Poštrak (2012, str. 231) »mora strokovnjak dati uporabniku vedeti, da je slišan ter da je njegovo počutje in razmišljanje pomembno, saj je on strokovnjak iz svojih izkušenj, le-te pa so ključne pri načrtovanju in soustvarjanju rešitev, ki pomagajo do zelenih ciljev«. V razredih, kjer sodelovanja ni, socialne delavke uporabijo tudi metode skupnostnega socialnega dela. Žal pa socialni delavci po mnenju socialnih delavk, s katerimi sem opravil

intervjuje, nasploh izginjamo iz šolske svetovalne službe in bodo naša strokovna dela kmalu zastala, čeprav si verjetno vsi želimo, da ne bi bilo tako.

#### Omejitve raziskave in odprta vprašanja

Kot omejitve v moji raziskavi bi omenil majhen vzorec, saj so v raziskavi predstavljeni podatki iz le šestih opravljenih intervjujev s socialnimi delavkami v osnovnih šolah po Sloveniji. Če bi opravil več intervjujev, bi sicer pridobil več podatkov, a bi se, po drugi strani, podatki lahko tudi ponavljali. Kot možnost se odpira tudi kvantitativna raziskava te teme, za katero bi lahko v prihodnosti vprašanja zasnovali na osnovi odgovorov, pridobljenih v tej kvalitativni raziskavi. Tako bi pridobili zanesljivejše podatke tudi o razsežnostih pojava izključevanja v osnovnih šolah in učinkovitosti pristopov in metod njegovega preprečevanja ali interventnega ravnanja.

Kot omejitev bi navedel tudi to, da so bili intervjuji zaradi epidemioloških razmer v času, ko sem jih opravljal, opravljeni preko aplikacije ZOOM in ne v živo. Predvidevam, da bi v živo pridobil bolj obširne in bolj opisne odgovore na sama vprašanja kot v intervjujih na daljavo.

Pojav socialne izključenosti otrok v šoli sem raziskoval z vidika socialnih delavk oz. šolske svetovalne službe. Menim, da bi bilo potrebno ta pojav osvetliti tudi z drugih zornih kotov udeležencev v pedagoškem procesu, da bi dobili bolj poglobljeno razumevanje razlogov in tudi interakcijskih procesov izključevanja. Tako bi bilo v prihodnosti v raziskovanje te problematike vključiti predvsem učence z izkušnjo izključenosti, in tiste, ki izključujejo druge, pa tudi učitelje in vodstvo šole.

Kot odprto vprašanje se mi pojavlja tudi to, kako »preprečiti« oziroma ustaviti izginjanje socialnih delavcev iz šolske svetovalne službe. Nekateri socialni delavke na določenih območjih po Sloveniji sicer negujejo in nadaljujejo to tradicijo, po kateri so v timu svetovalnih delavcev na osnovni šoli tudi socialni delavci, a vendar ne povsod in ne tako pogosto, da bi imeli socialni delavci vedno zagotovljen vsaj en prostor v šolski svetovalni službi.

## 6. Sklepi

- Socialne delavke izvajajo različne socialne igre, preventivne delavnice in pogovore za krepitev razredne skupnosti; teme se dotikajo drugačnosti ali primerne komunikacije. Aktivnosti so prilagojene starosti otrok in so izvedene v točno določenih razredih.
- Socialne delavke izvajajo socialne igre in delavnice kot najbolj učinkovite preventivne oblike dejavnosti za preprečevanje izključenosti posameznika iz razredne skupnosti. Teme preventivnih delavnic se osredotočajo na temi izključenosti oziroma strpnosti do drugačnih. Poleg naštetega potekajo tudi preventivni programi preprečevanja medvrstniškega nasilja. Socialne delavke izvedejo preventivne dejavnosti skupaj s celim razredom, npr. v razgovorih na temo medsebojnega sodelovanja in spoštovanja. Namen preventivnih dejavnosti je vzpostavitev zavedanja izključevanja v razredu med sošolci. Pogosteje jih izvajajo na višji stopnji.
- Socialne delavke izvajajo interventne aktivnosti za ponovno vključevanje učenca v razred v primerih nepovezanih razredov ali osamljenosti učenca. Gre za pogovore, tematske razredne ure na temo sprejemanja in delavnice z namenom učenja socialnih veščin. Interventne aktivnosti običajno izvajajo le s posamezniki znotraj razreda, z namenom neposredne prekinitve izključevanja. Pogovore z vpletenimi učenci izvajajo v pisarni socialne delavke. Socialne delavke izvajajo tudi okrogle mize z otroki, ki izključujejo, in otrokom, ki je izključen. V sam proces reševanja problema lahko vključijo tudi starše, da jih seznanijo in jim morebiti svetujejo na pogovoru. Izvajalci interventnih dejavnosti na šoli so socialni delavci v svetovalni službi, in sicer na višji stopnji, kjer temeljijo na delu s posamezniki. Poleg njih sodelujejo tudi razredniki in vodstvo šole ob hujših primerih.
- Šolska skupnost na pojav izključenosti otroka iz razredne skupnosti reagira in ukrepa takoj. Kjer je izključenost v osnovni šoli videna kot pomemben problem, mu tudi vsi strokovni delavci na šoli želijo namenjati svoj čas in želijo v zvezi s tem problemom narediti vse, kar je v njihovi moči, za dobro počutje otrok v šoli in uveljavljati ničelno stopnjo tolerance do izključevanja. Sprejetost je ključna za razvoj in občutke varnosti ter duševno zdravje otrok nasploh, saj nesprejet otrok ne more razviti vseh svojih sposobnosti. Izvajajo individualne pogovore za usmerjanje otroka v bolj sprejemljivo vedenje, če je to razlog za njegovo izključenost. Neposredno in sprotno rešujejo tekoče težave v posameznih oddelkih ter spodbujajo učitelje k senzibilnosti za situacije, ki

vključujejo elemente izključevanja. Za reševanje izključenosti na osnovni šoli imajo socialne delavke premalo časa. Pogostejše je izključevanje povezano z multikulturno šolo in adaptacijo otrok, zlasti ob večjem številu učencev iz drugih etničnih skupin in neznanju slovenščine.

- Nesprejetost učenca socialne delavke opazijo po tem, da je učenec velikokrat sam; ponavadi tak učenec sedi sam pri pouku ali/in je tudi sam med odmori. Socialne delavke takšne otroke, ki so v veliki stiski, ponavadi takoj opazijo, bodisi zaradi empatije, ki jo imajo, bodisi, ker se pojavi več konfliktov. Učenci, ki so izključeni, pridejo to tudi kdaj sami povedati. Nesprejetost socialne delavke prepoznajo tudi posredno preko drugih učencev. Socialne delavke nesprejetost vidijo kot določeno vrsto psihičnega nasilja nad otrokom in kot pojav, ki je nedopusten in se ne bi smel dogajati. Menijo, da je potrebno ugotoviti razlog, zakaj se izključenost sploh pojavlja; zato opazujejo vedenje nesprejetega otroka v razredu. Izključeni otroci se samoizolirajo, zaprejo vase, so nesamozavestni in posledično večkrat tudi spregledani. To so lahko drugačni otroci, ki s svojo drugačnostjo bolj ali manj motijo ostale. Nesprejeti učenci so ponavadi tisti otroci, ki motijo rutino ali so konfliktni. Izključeni učenci nimajo zaveznikov oziroma prijateljev in so izločeni s strani drugih. Neznanje jezika lahko predstavlja veliko oviro pri sprejetosti v razredno skupnost.
- Nesprejeti otroci lahko v želji po preseganju lastne nesprejetosti pokažejo željo po sodelovanju v določeni skupini, lahko ubesediijo stisko in prosijo za pomoč odrasle osebe na šoli. Morajo vložiti določeno mero lastnega truda in prizadevanja za preseganje lastne nesprejetosti. Otroci morajo za vključitev v določeno skupino pokazati lastno željo in ob vključitvi sprejeti pravila skupine ter se ji prilagoditi. Kupovanje naklonjenosti je neprimeren način preseganja nesprejetosti s strani otrok. Učenec je lahko nesprejet zaradi izvora staršev. Tudi razred mora sprejeti učenca medse.
- Pogovor predstavlja najboljšo metodo za pomoč s strani socialnih delavk; otrokom so socialne delavke vedno na voljo. Socialne delavke delajo tudi po občutku, ob uvidu nesprejetosti reagirajo na stisko pri otrocih. S tem, da otroka opazijo, lahko izboljšajo njegovo počutje, saj pri njem sprožijo občutka sprejetosti in razumevanja. Socialno delovni odnos je predstavljen kot velika prednost, ki jo imamo socialni delavci v primerjavi z drugimi svetovalnimi delavci v timu; pristopamo na drugačen način kot drugi svetovalni delavci. Socialne delavke z učencem soustvarjajo rešitve, odstopajo od moči, iščejo vire moči skupaj z učencem. Veliko vlogo predstavlja opolnomočenje nesprejetih učencev s perspektivo moči in pogovor s posameznikom. Pomembno je



slišati otrokov glas in ne le poslušati otroka. Socialne delavke pri svojem delu delajo na več različnih ravneh, metode dela so prilagojene glede na razred in od primera do primera glede na to, s kom delajo in koliko otrok izključuje otroka. V razredih, kjer sodelovanja ni, socialne delavke uporabijo metode skupnostnega socialnega dela. Žal socialni delavci po mnenju socialnih delavk izginjajo iz šolske svetovalne službe.

## 7. Predlogi

- Predlagam, da se v osnovnih šolah zaposli več svetovalnih delavcev. Potreba po večjem številu svetovalnih delavcev se pojavlja zaradi vedno bolj kompleksnega tipa problemov, ki se pojavljajo v osnovni šoli.
- Predlagam, da bi v vsaki osnovni šoli bil zaposlen vsaj en socialni delavec v timu svetovalne službe. Ravno socialni delavci lahko s svojimi metodami še dodatno pripomoremo k razreševanju akutnih težav, in sicer na drugačen način kot preostali kadri v svetovalni službi, kar bi pripeljalo k še večji raznolikosti in moči interdisciplinarnih timov.
- Predlagam izvedbo še več preventivnih dejavnosti (delavnice in socialne igre), ki bi lahko preprečile sam razvoj tveganj, da bi se iz določene situacije razvila izključenost določenega učenca.
- Predlagam večkratne in periodične delavnice ozaveščanja s celotnimi razredi, o pozitivnih učinkih vključevanja vseh v razredno skupnost na razredno klimo.

## 8. Viri in literatura

- Baumeister, R. F. & Leary, M. R. (1995). The need to belong: Desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. *Psychological Bulletin*, 117(3), 497–529.
- Bečaj, J. (1999). Sodelovanje učiteljev in šolskih svetovalnih delavcev. V: M. Resman, (ur.), *Svetovalno delo v vrtcih, osnovnih in srednjih šolah* (str. 341–359). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Bor, W., Dean A., Najman J., & Hayatbakhsh, R. (2014). Are child and adolescent mental health problems increasing in the 21st century? A systematic review. *Australian and New Zealand Journal of Psychiatry*, 48 (7), 606–616. Pridobljeno s [https://www.researchgate.net/publication/262341586\\_Are\\_child\\_and\\_adolescent\\_mental\\_health\\_problems\\_increasing\\_in\\_the\\_21st\\_century\\_A\\_systematic\\_review](https://www.researchgate.net/publication/262341586_Are_child_and_adolescent_mental_health_problems_increasing_in_the_21st_century_A_systematic_review)
- Bratož, M. (2004). Integracija učencev s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami. V Š. Krapše (ur.), *Otroci s posebnimi potrebami* (str. 9–50). Nova Gorica: Educa.
- Brown, B. B., Baken, J. P., Ameringer, S. W., & Mahon, S. D. (2008). *Peer influence processes among youth: A Comprehensive conceptualization of the peer influence process in adolescence*. New York: Guildford Publications.
- Byrne, D. (2005). *Social Exclusion: 2nd Edition*. Maidenhead: Open University Press.
- Cvek, M. & Pšunder, M. (2013). Učenci, žrtve medvrstniškega nasilja. *Revija za elementarno izobraževanje*, 6 (4), 105–116.
- Čaćinovič Vogrinčič, G. (2002). *Koncept delovnega odnosa v socialnem delu*. Ljubljana: Fakulteta za socialno delo.
- Čaćinovič Vogrinčič, G. (2013). Spoštovanje otroštva. V T. Kodele, N. Mešl (ur.), *Otrokov glas v procesu učenja in pomoči – Priročnik za vrtce, šole in starše* (str. 11–41). Ljubljana: Zavod republike Slovenije za šolstvo.
- Dekleva, B., Razpotnik, Š. (2002). *Čefurji so bili rojeni tu. Življenje mladih priseljencev druge generacije v Ljubljani*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta v Ljubljani in Inštitut za kriminologijo pri Pravni fakulteti v Ljubljani.
- DeSouza, E. R., Grzybowski, M. R., Nezelek, J. B., Steakley-Freeman, D. M., Wesselmann, E. D., & Williams K. D. (2016). Social exclusion in everyday life. V P. Riva in J. Eck (ur.), *Social exclusion – Psychological approaches to understanding and reducing its impact* (str. 3- 23). Illinois State University, Normal, IL, USA: Springer.

- Glosoff, H. L., Pate, R. H. (2002). Privacy and confidentiality in school counseling. *Professional School Counseling*, 6 (1), 20–27.
- Gregorčič Mrvar, P., Kalin, J., Mažgon, J., Muršak, J., & Šteh, B. (2016). *Skupnost in šola: vrata se odpirajo v obe smeri, (Zbirka Razprave FF)*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.
- Gril, A., & Videčnik, A. (2011). *Oblikovanje državljanske identitete mladih v šoli*. Ljubljana: Pedagoški inštitut. Dostopno na: <https://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:DOC-GIIV6PFR>
- Hannah, L. (2018). *Učenje mlajših otrok z motnjami avtističnega spektra: priročnik za starše in strokovnjake v rednih šolah in vrtcih*. Mengeš: Svetovalnica za avtizem.
- Hartup, W. W. (1977). Adolescent peer relations in the future. V Hill, John P., Mönks, Franz J. (ur.) *Adolescence and youth in prospect* (str. 171–185). Guildford: IPC Science and Technology Press.
- Hong, J. S. & Sun, C. R. (2018). To defend or to affiliate: The effects of categorical similarity cues after social exclusion, *The Journal of Social Psychology*, 158(6), 647–662.
- Horvat, M., & Košir, K. (2013). Socialna sprejetost nadarjenih učencev in učencev z dodatno strokovno pomočjo v osnovni šoli. *Psihološka obzorja*, 22, 156–166.
- Jeriček Klanšček, H. (2011). Zdravje mladih v Sloveniji. V M. Kuhar & Š. Razpotnik (ur.) (2011), *Okviri in izzivi mladinskega dela v Sloveniji* (str. 105–126). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Jeriček Klanšček, H., Roškar, S., Vinko, M. & Hočevar Grom, A. (ur.) (2018). *Duševno zdravje otrok in mladostnikov v Sloveniji*. Ljubljana: NIJZ. Dostopno na: [https://www.nijz.si/sites/www.nijz.si/files/publikacije-datoteke/dusevno\\_zdravje\\_otrok\\_in\\_mladostnikov\\_v\\_sloveniji\\_19\\_10\\_18.pdf](https://www.nijz.si/sites/www.nijz.si/files/publikacije-datoteke/dusevno_zdravje_otrok_in_mladostnikov_v_sloveniji_19_10_18.pdf)
- Jurišić, B. D. (2016). *Otroci z avtizmom – Priročnik za učitelje in starše*. Ljubljana: Izobraževalni center PIKA, Center Janeza Levca Ljubljana.
- Južnič, S. (1993). *Identiteta*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
- Kobolt, A. (2009). Skupina kot prostor socialnega učenja. *Socialna Pedagogika*, 13, 359–381.
- Kolenc, J., Lebarič, N. (2007). *K inkluzivni obravnavi otrok s posebnimi potrebami*. Šolsko Polje, 18 (3/4), 95–108.
- Košir, K. (2013). *Socialni odnosi v šoli*. Maribor: Subkulturni azil, zavod za umetniško produkcijo in založništvo.

- Kovač, J. (2013). *Supervizija, stres in poklicna izgorelost šolskih svetovalnih delavcev*. Maribor: Mednarodna založba Oddelka za slovanske jezike in književnosti, Filozofska fakulteta.
- Kristančič, A., & Ostrman, A. (1999). *Individualna in skupinska komunikacija*. Ljubljana: AA Inserco, svetovalna družba.
- Lesar, I. (2009). *Šola za vse?: ideja inkluzije v šolskih sistemih*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Logar, D. (2010). Integracija otroka s posebnimi potrebami v prvo starostno obdobje v vrtcu. V M. Željeznov Seničar in E. Šelih (ur.), *Otroci s posebnimi potrebami v vrtcu* (str. 37-45). Ljubljana: MiB.
- Marentič Požarnik, B. (2003). Temelj uspešnega vključevanja učencev s posebnimi potrebami so ustrezno usposobljeni učitelji. *Sodobna pedagogika*, 54 (posebna izdaja). 104–113.
- Martinšek, J. (2012). Vstopanje šole v sodelovalen odnos s starši. *Socialna pedagogika*, 16 (4), 355–371.
- Merhar Mrak, I., Vidmar, K. & Umek, L. (2013). *Uporaba igre v andragoških procesih*. Ljubljana: Salve.
- Mesec, B. (1997). *Metodologija raziskovanja v socialnem delu II: Kvalitativne raziskave*. Ljubljana: Fakulteta za socialno delo.
- Mesec, B., Rape Žiberna, T., Rihter, L. (ur.) (2009). *Metodologija raziskovanja v socialnem delu I: načrtovanje raziskave*. Ljubljana: Fakulteta za socialno delo.
- Mešl, N. (2005). Sodobni pristopi v socialnem delu v šoli: delovni odnos in izvirni delovni projekt pomoči. *Šolsko svetovalno delo*, 10 (3/4), 15–20.
- Mikuš Kos, A. (1991). *Šola in duševno zdravje*. Murska Sobota: Pomurska založba.
- Mikuš Kos, A. (2015). Stroke in strokovne službe za varovanje duševnega zdravja otrok - včeraj, danes, jutri. V Z. Pavlovič (ur.), *60 let podpore pri vzgoji, učenju in odraščanju* (str. 51–76). Ljubljana: Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše Ljubljana.
- Mikuš Kos, A. (2017a). *Duševno zdravje otrok današnjega časa*. Radovljica: Didakta.
- Mikuš Kos, A. (2017b). Šola, vrtec in duševno zdravje. *Šolsko svetovalno delo - revija za svetovalne delavce v vrtcih, šolah in domovih*, 21 (2/3), 4–12.
- Mrvar, P. (2008). Šola, vrtec, svetovalni delavec in starši – vzpostavljanje stika in svetovalnega odnosa, *Sodobna pedagogika*, 59 (2), 120–141.
- Nojič, B. (2006). Individualiziran program – skupaj znamo in zmoremo! V B. Založnik (ur.), *Otroci s posebnimi potrebami: integracija in inkluzija*, (str. 73–80). Nova Gorica: Educa, Melior.

- Olweus, D. (1995). *Trpinčenje med učenci: kaj vemo in kaj lahko naredimo*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo in šport.
- Opara, B. (2005). *Otroci s posebnimi potrebami v vrtcih in šolah*. Ljubljana: Centerkontura.
- Peklaj, C. & Puklek Levpušček, M. (2006). Definiranje učiteljskih kompetenc: začetni korak za prenavo pedagoškega študija. V: C. Peklaj (ur.), *Teorija in praksa v izobraževanju učiteljev* (str. 19–28). Ljubljana: Center za pedagoško izobraževanje, Filozofska fakulteta, Univerza v Ljubljani.
- Peklaj, C., & Pečjak, S. (2015). *Psihosocialni odnosi v šoli*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.
- Pečjak, S., & Košir, K. (2017). *Šolsko psihološko svetovanje*. Ljubljana: Filozofska fakulteta Univerze v Ljubljani. Oddelek za psihologijo.
- Poštrak, M. (2011). Refleksija metod dela z mladimi z vidika socialnega dela. V M. Kuhar, Š. Razpotnik, B. Dekleva, *Okviri in izzivi mladinskega dela v Sloveniji*, (str. 187-199). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Poštrak, M. (2012). Prispevek socialnega dela pri preprečevanju opuščanja šolanja. V P. Javrh & M. Kuran (ur.), *Temeljne zmožnosti odraslih: priročnik za učitelje*, (str. 224–235). Ljubljana: Andragoški center Slovenije.
- Programske smernice (2008). *Svetovalno delo v osnovnih šolah*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Pšunder, M. (2006). Delavnice s starši – starši pomagajo staršem. V M. Pšunder, D. Hederih, Z. Kauran, F. Prosnik, J. Smerdelj in M. Tacner (ur.), [Razrednik@starši.oš](mailto:Razrednik@starši.oš) (str. 10-14). Ljubljana: Supra.
- Pšunder, M. (2011). *Vodenje razreda*. Maribor: Filozofska fakulteta.
- Radetič, R. (2002). Skupnostni socialni preventivni programi za otroke in mladoletnike – program dnevnega mladinskega centra (DCM). V K. Bergant & K. Musek Lešnik (ur.), *Šolska neuspešnost med otroki in mladostniki* (str. 140–142). Ljubljana: Inštitut za psihologijo osebnosti.
- Reiner, T. (2000). Ranljivost, mladi in zasebno okolje. V M. Ule, T. Reiner, M. Mencin Čeplak, B. Tivadar, *Socialna ranljivost mladih*, (str. 92–119). Ljubljana: Aristej.
- Resman, M. (2003). *Interkulturalna vzgoja in svetovanje*. *Sodobna pedagogika*, 54 (1), 60-79.
- Richman, N. (2001). Socialno prikrajšani otroci: kako razvijati odpornost. V M. Smodiš (ur.), *Prostovoljci in socialna izključenost otrok* (str. 37–48). Ljubljana: Slovenska filantropija, združenje za promocijo prostovoljstva.

- Rop, M. (2008). Socializacija, vzgojni slogi in čustveno doživljanje ranljivih otrok. V M. Jenkole, N. Kuzmič, S. Šemen, in J. Turk, (ur.), *Zagovornik-glas otroka: zbornik prispevkov za izobraževanje zagovornikov: pilotski projekt 2007 –2009*, (str. 43–54). Ljubljana: Varuh človekovih pravic.
- Sardoč, M. (2006). Pravice otrok s posebnimi potrebami do inkluzivnega izobraževanja. V B. Založnik (ur.), *Otroci s posebnimi potrebami: integracija in inkluzija*, (str. 9–14). Nova Gorica: Educa, Melior.
- Schmidt, M. (1992). *Socialne igre v vzgojnoizobraževalnem procesu*. Educa, 2 (6), 421-426.
- Schmidt, M. (2001). *Socialna integracija otrok s posebnimi potrebami v osnovno šolo*. Maribor: Pedagoška fakulteta.
- Schmidt, J. (2008). *Counseling in schools: comprehensive programs of responsive services for all students*. Boston: Pearson.
- Skalar, V. (2003). Kako vrtec in šola približati otrokom s posebnimi potrebami? *Sodobna pedagogika*, 54 (posebna izdaja), 52–62.
- Strniša, Š. (2003). Samospoštovanje odraščajočih otrok danes in njihova vloga v prihodnosti. V Bajzek, J., Bitenc, M., Hvalič, S., Lokar, A., Ramovš, J., Strniša, Š. (2003). *Zrcalo odraščanja : mednarodna sociološka raziskava o odraščajočih otrocih* (str. 53–82) Radovljica: Didakta.
- Šarič, M. (2006). Učenci iz kulturno manj spodbudnega okolja: nekateri psihološki vidiki. *Sodobna pedagogika*, 57 (posebna izdaja), 218–230.
- Ule, M. (1992). *Socialna psihologija*. Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče.
- Ule, M. (2000). Mladi v družbi novih tveganj in negotovosti. V M. Ule, T. Renner, M. Mencin Čepelak, B. Tivadar, *Socialna ranljivost mladih*, (str. 15–85). Ljubljana: Aristej.
- Ule, M. (2004). *Socialna psihologija*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
- Ule, M. (2008). *Za vedno mladi? Socialna psihologija odraščanja*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
- Virk-Rode, J., & Belak-Ožbolt, J. (1991). *Razred kot socialna skupina in socialne igre*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Zalokar Divjak, Z. (2001). *Jaz in ti – medsebojni odnosi v sodobnem času*. Krško: Gora.
- Zaviršek, D., Zorn, J., & Videmšek, P. (2002). *Inovativne metode v socialnem delu: opolnomočenje ljudi, ki potrebujejo podporo za samostojno življenje*. Ljubljana: Študentska založba.
- Zrim Martinjak, N. (2003). Socialno izključevanje, šola in nove oblike kapitala. *Sodobna pedagogika*, 54 (5), 140–151.

## 9. Priloge

### 9.1. Priloga A: Smernice za intervju

#### Intervju

1. Splošni podatki
  - 1.1. Spol
  - 1.2. Delovno mesto
  - 1.3. Delovna doba na delovnem mestu
  
2. Izvajanje aktivnosti za krepitev razredne skupnosti
  - 2.1. Kako pogosto »obiščete« (tj., delate s celim razredom pri pouku ali izven pouka) posamezne oddelke oz. razredne skupnosti?
  - 2.2. S kakšnim namenom obiščete posamezne razredne skupnosti?
  - 2.3. Na čemu je poudarek vaših obiskov?
  - 2.4. Kako se namen obiskov razlikuje glede na razredno stopnjo?
  - 2.5. Katere aktivnosti izvajate v oddelku za krepitev razredne skupnosti? V katerih oddelkih in kdaj izvedete določene aktivnosti?
  
3. Preventivne dejavnosti za preprečevanje izključenosti učenca iz razredne skupnosti
  - 3.1. Katere preventivne dejavnosti izvajate na šoli (na ravni oddelkov, razrednih stopenj ali na ravni cele šole), da bi preprečili pojav izključenosti otrok in kdo jih izvaja?
  - 3.2. Kako spremljate uspešnost preventivnih dejavnosti za preprečevanje izključenosti?
  - 3.3. Katere metode/pristopi so se pri preventivi izkazali kot najbolj učinkoviti?
  
4. Pojav in odzivi šolske skupnosti na pojav izključenosti iz razredne skupnosti
  - 4.1. Kako pogosto prihaja na vaši šoli do izključevanja otrok iz razrednih skupnosti? Na kateri stopnji je ta pojav pogostejši oziroma redkejši?
  - 4.2. Kako pomemben problem na šoli predstavlja za vas izključevanje? Zakaj?
  - 4.3. Kako pogosto ostali strokovni delavci na šoli prepoznajo stiske otrok zaradi izključenosti?
  
5. Interventne dejavnosti ob pojavu izključenosti učenca iz razredne skupnosti
  - 5.1. Katere interventne dejavnosti izvajate na šoli (na ravni oddelkov, razrednih stopenj ali na ravni cele šole) v primeru pojava izključenosti in kdo jih izvaja?
  - 5.2. Kako spremljate uspešnost interventnih dejavnosti za zmanjševanje/odpravljanje izključenosti?
  - 5.3. Na kakšen način preverjate položaj otrok(a) po opravljeni intervenciji zaradi nesprejetosti otrok(a) v razredno skupnost?
  - 5.4. Katere metode/pristopi k intervenciji so se izkazali kot najbolj učinkoviti?



6. Prepoznavanje in razumevanje stiske zaradi nesprejetosti otrok(a) v razredno skupnost
  - 6.1. Kako vi razumete oziroma kako bi opredelili nesprejetost otrok(a) v razredno skupnost?
  - 6.2. Kako veste, da nekoga ne sprejemajo v razredni skupnosti?
  - 6.3. Kako ukrepate v primeru, ko se zavedate nesprejetosti posameznih otrok v razredni skupnosti?
  
7. Nesprejeti otroci v razredni skupnosti v osnovni šoli
  - 7.1. Kdo so običajno nesprejeti otroci, kaj je zanje značilno (glede spola, etničnega ozadja, učnega uspeha, socialnega vedenja, prijateljstva s sošolci, položaja v skupini,...)?
  - 7.2. Kako običajno reagirajo nesprejeti otroci (čustveno in vedenjsko) v razredni skupnosti?
  - 7.3. Kaj lahko po vaši oceni naredijo otroci sami, da bi preprečili lastno nesprejetost v razredno skupnost?
  
8. Vpliv socialnega dela na preprečevanje in preseganje stiske pri otrocih, ki nastane zaradi nesprejetosti otroka v razredno skupnost
  - 8.1. S katerimi metodami socialnega dela poskušate preprečevati stisko pri otrocih, ki nastane zaradi nesprejetosti otroka v razredno skupnost?
  - 8.2. Kako lahko kot socialni delavec oz. delavka zmanjšujete stisko, ki nastane zaradi nesprejetosti otroka v razredno skupnost?
  - 8.3. Kakšne prakse uporabljate za ponovno sprejetost otroka v razredno skupnost, med sošolce?

## 9.2. Priloga B: Transkripcija intervjujev

### Intervju A

1. Splošni podatki
  - 1.1. Spol  
Ženski.
  - 1.2. Delovno mesto  
Šolska svetovalna služba.
  - 1.3. Delovna doba na delovnem mestu  
16 let.
  
2. Izvajanje aktivnosti za krepitev razredne skupnosti
  - 2.1. Kako pogosto »obiščete« (tj., delate s celim razredom pri pouku ali izven pouka) posamezne oddelke oz. razredne skupnosti?

Kakšni nenapovedani obiski so vsakodnevni (A1), na primer, ko prinesem otrokom kakšna obvestila za podpisati, kaj za njihove starše. Drugače pa obiščem razrede, ko delam kakšne delavnice, torej, ko imamo kakšne dneve dejavnosti (A2). No, pridem lahko tudi na razredne ure, ko me povabijo razredniki na njih (A3). Tako, da ene razrede obiščem vsak dan, ene pa samo, če imamo kakšno delavnico ali pa če me učitelj povabi. Torej, na splošno bi rekla, da je pogostost obiskov res odvisno od želje učiteljev (A4), če torej izrazijo željo, da obiščem njihove razredne ure.

## 2.2. S kakšnim namenom obiščete posamezne razredne skupnosti?

Najbolj pogosto jih obiščem, ko izvajam kakšne izobraževalne delavnice (A5) ali pa, ko imam kakšna obvestila za njih ali pa kaj za njihove starše za podpisati (A6). Včasih tudi, če pride v razred kak nov učenec ali pa, ko je bil v razredu kakšen nesporazum (A7), ko se skregajo, stepejo, torej bolj za pogovor ali pa za predstavitev novega učenca (A8).

## 2.3. Na čemu je poudarek vaših obiskov?

Poudarek je predvsem na tem, da se otroci povežejo in bolje spoznajo (A9), ter da razmišljajo o sebi in o sošolcih (A10) in kako lahko eden z drugim prebivajo (A11). To so take delavnice, ko me povabijo učitelji.

## 2.4. Kako se namen obiskov razlikuje glede na razredno stopnjo?

Namen obiskov se razlikuje glede kompleksnosti obravnavanih tem (A12), torej bolj primernih za stopnjo, na kateri so otroci. Teme, ki jih obravnavamo na delavnicah so namreč različne. Bolje kompleksne teme obravnavamo nekoliko kasneje, ko tudi otroci bolje razumejo tematiko.

## 2.5. Katere aktivnosti izvajate v oddelku za krepitev razredne skupnosti? V katerih oddelkih in kdaj izvedete določene aktivnosti?

Aktivnosti, ki jih izvajamo za krepitev skupnosti v razrednih skupnostih so socialne igre (A13) ter preventivni program proti nasilju v obliki delavnic (A14). Te delavnice se potem navezujejo za naslednja leta. Izvajamo jih v 2., 3., 5., 7. in 8. razredu (A15).

## 3. Preventivne dejavnosti za preprečevanje izključenosti učenca iz razredne skupnosti

### 3.1. Katere preventivne dejavnosti izvajate na šoli (na ravni oddelkov, razrednih stopenj ali na ravni cele šole), da bi preprečili pojav izključenosti otrok in kdo jih izvaja?

Poudarek je predvsem na socialnih igrah (A16), mogoče tudi kakšne igre, kjer otroci povejo kaj o sebi, da se bolje spoznajo, socialne igre tudi vključijo otroka, torej spoznavne igre (A17). Izvajamo pa jih predvsem svetovalne delavke (A18), pa tudi kakšni učitelji razredniki (A19), čisto odvisno, kolikor je kdo aktiven v tej smeri.

### 3.2. Kako spremljate uspešnost preventivnih dejavnosti za preprečevanje izključenosti?

Preverjam pri učiteljici (A20), pa preverim tudi pri otroku (A21), pa tudi, ko pridem sama v razred (A22). Drugače pa kdaj ne rabiš nič vprašati, ker včasih lahko kar med odmori vidiš oziroma opaziš učinke teh dejavnosti (A23), če se je kaj spremenilo. Včasih potem še kaj dodamo. Ampak nikoli ne gre po točkah, nikoli ni enako. Vedno se prilagaja, spreminja. Lahko preverjamo te učinke tudi s kakšnimi delavnicami (A24). Jih lahko drugače tudi ujameš, ko jih spremljaš na kakšen izlet (A25).

### 3.3. Katere metode/pristopi so se pri preventivi izkazali kot najbolj učinkoviti?

Za izključenost so se kot najbolj učinkovite izkazale kakšne socialne igre (A26), pa tudi spoznavne igre (A27), ki jih izvajam v razredu. In tako se med seboj otroci bolje spoznajo, ko sodelujejo v teh igrah.

## 4. Pojav in odzivi šolske skupnosti na pojav izključenosti iz razredne skupnosti

### 4.1. Kako pogosto prihaja na vaši šoli do izključevanja otrok iz razrednih skupnosti? Na kateri stopnji je ta pojav pogostejši oziroma redkejši?

Skoraj vedno v vsaki generaciji je kar par otrok izključenih (A28), tako da seveda torej pride do izključenosti kakšnega otroka iz razreda. Bi rekla, da je bolj pogost ta pojav na nižji stopnji (A29). Na višji stopnji redkeje, ker vseeno sošolci vsaj spoštujejo tudi nekoga, ki ga mogoče ne marajo (A30). Kasneje ne rečeš več vsega, ampak raje

prej premisliš, ker veš, da moraš biti strpen (A31). Ta mali pa kar rečejo »ej ti smrdiš!«, torej mlajši niso tako sočutni in so bolj kruti (A32). Nekako so z leti bolj prijazni, se sam naučiš ali pa te šola nauči (A33). Ta mali so bolj iskreni (A34) in kar slišijo doma, tudi povedo v šoli (A35).

4.2. Kako pomemben problem na šoli predstavlja za vas izključevanje? Zakaj?

Seveda predstavlja pomemben problem in na tem želimo delati (A36). Pomembno za razvoj otrok je, da se otroci v šoli počutijo varne in sprejete (A37). Tako, da na tem tudi delamo. Je pa problem, kot sem že rekla, da imamo premalo časa za reševanje tega problema (A38) in res bolj kot ne le »gasimo«, ko pride do takšne situacije (A39). Ampak vsí pa morajo biti spoštljivi do vseh (A40).

4.3. Kako pogosto ostali strokovni delavci na šoli prepoznava stiske otrok zaradi izključenosti?

Razredniki bolj pogosto (A41), ostali strokovni delavci pa odvisno od tega, koliko so v razredu (A42). Nekateri raje spregledajo (A43), nekaterim je pa zelo pomembno, da se otroci počutijo sprejete v razredu (A44). Bi rekla, da 2/3 strokovnih delavcev prepozna te stiske (A45).

5. Interventne dejavnosti ob pojavu izključenosti učenca iz razredne skupnosti

5.1. Katere interventne dejavnosti izvajate na šoli (na ravni oddelkov, razrednih stopenj ali na ravni cele šole) v primeru pojava izključenosti in kdo jih izvaja?

Razrednik ponavadi skuša sprva samo stvar rešiti sam (A46), ko organizira kakšno razredno uro, ki je namenjena tej tematiki (A47). Potem pa, če se stvar težje, pa lahko oddelamo razredne ure tudi me, svetovalne delavke (A48). Lahko se pa dela tudi samo s posamezniki, torej, ko izvajam aktivnosti samo s tistimi, ki se jih to tiče (A49) in ne delam s celim razredom. Ker lahko, da je izključen nek otrok samo od parih otrok, ne od celega razreda. In če ga zdaj neka skupina izloča, se pač z njimi pogovorim (A50). Lahko pa tudi tako, da izvedemo tudi kakšno delavnico (A51). Izvajamo jih torej svetovalne delavke in pa razredniki.

5.2. Kako spremljate uspešnost interventnih dejavnosti za zmanjševanje/odpravljanje izključenosti?

Spremljam predvsem tako, da sem bolj pozorna potem na ta razred, da skočim kdaj na hitro okoli med odmori (A52). Otroci so takrat najbolj pristni in se najbolj vidi te učinke (A53). Ali pa če vprašam razredničarko ali učiteljico, kakšno je stanje (A54). Čeprav najbolj se res vidi med odmori, če je še kdo še vedno nekje sam in podobno. Osebnostno pa vidim uspešnost takrat, ko opazim otroka, da je sedaj bolj vključen v razred (A55). To spremljanje in merjenje uspešnosti je en problem v svetovalni službi, ker težko merimo (A56). Bolj gre, da opaziš nek napredek, da je učenec bolj vključen sedaj (A57).

5.3. Na kakšen način preverjate položaj otrok(a) po opravljeni intervenciji zaradi nesprejetosti otrok(a) v razredno skupnost?

Grem po tem ponavadi večkrat v razred (A58) ali pa pokličem otroka k sebi (A59). In naredim tak prijazen pogovor (A60) in ponavadi povedo, kakšno je stanje sedaj. Ali pa, ko otroke ulovim med odmori in jih povprašam po stanju (A61). Se pa tudi vidi, torej z opazovanjem (A62), tudi če jih nič ne vprašaš. Lahko mi tudi učiteljica ali razredniki povedo kdaj, kakšno je stanje (A63). Ker me, svetovalne delavke, smo zelo malo v razredu na žalost.

5.4. Katere metode/pristopi k intervenciji so se izkazali kot najbolj učinkoviti?

Predvsem interventne razredne ure s tematikami za povezovanje razreda (A64). Sodelavka je enkrat ob tem uporabila kar igro človek ne jezi se, ko so se učenci bali ene učenke romske skupnosti, ki je bila sicer starejša od ostalih. Včasih tako delujejo čisto osnovne stvari, ki pa imajo lahko nek globlji pomen. Včasih potem tudi učenje

osnovnih socialnih veččin za otroka, ki je izključen (A65). Torej, da vadiva, kako na kaj odreagirati, kaj in kako reči, je lahko zelo koristno. Ali pa mogoče tudi to, da se nauči, kako se približati sošolcem.

## 6. Prepoznavanje in razumevanje stiske zaradi nesprejetosti otrok(a) v razredno skupnost

### 6.1. Kako vi razumete oziroma kako bi opredelili nesprejetost otrok(a) v razredno skupnost?

Samo nesprejetost razumem že kot neke vrste psihično nasilje nad otrokom, če je otrok izločen iz skupine (A66). Nekateri se tudi sami izolirajo (A67). Drugače pa, če ni nekdo dovolj samozavesten, ga ostali kar spregledajo (A68). Ker se sam ne bo rinil v družbo, se ne bo vklapljal, torej on ostaja miren, tam nekje v ozadju. Je pa tudi res, da z vsemi ne moreš biti prijatelj (A69). Otrokom je zanimivo in fino to za slišati. Ker nekaterim to predstavlja stisko, predvsem pri puncah, ki mislijo, da morajo biti prijateljice z vsemi sošolci.

### 6.2. Kako veste, da nekoga ne sprejemajo v razredni skupnosti?

Največkrat to opazim, ko nenapovedano stopim v razred, pa si potem zapomnim. Prvi znak je ta, da otrok sedi tri klopi nazaj, v kotu, da je torej nekje sam v razredu (A70). Še posebej, če se v razredu kaj dogaja, se opazi, da imajo drugačen dan. Tudi na športnih dnevih in pa dnevih dejavnosti se opazi, če nekdo ni skupaj z drugimi, če ni del skupine (A71). Če vidiš eno punčko, ki ni skupaj z ostalimi puncami iz svojega razreda, lahko nekaj sklepaš. Predvsem to opaziš (A72), nekateri izključeni učenci pa to tudi pridejo sami povedat (A73).

### 6.3. Kako ukrepite v primeru, ko se zavedate nesprejetosti posameznih otrok v razredni skupnosti?

Ponavadi se pogovorim z učiteljico razredničarko (A74). In ponavadi potem sodelujem pri kakšni razredni uri (A75), ali pa če pomagam pri kakšni skupinski aktivnosti v razredu (A76). Kdaj, ko učenca ni, se tudi z njimi pogovorim na razredni uri (A77). Je pa problem, da nas je premalo, ne moreš vsakega otroka opaziti, ne moreš le hoditi okrog celoten dan (A78). In včasih potem samo »gasimo«, na primer pretepe, pa kreganje (A79). Težko delaš na preventivi, žal je na voljo premalo časa za preventivo, razen tistega, kar imaš zapisanega v letnem delovnem načrtu (A80). Preveč je birokracije (A81). Bi pa bilo super, če bi bila veliko časa v razredu, če bi se dalo tako organizirati. Ključen ukrep je zares pogovor (A82).

## 7. Nesprejeti otroci v razredni skupnosti v osnovni šoli

### 7.1. Kdo so običajno nesprejeti otroci, kaj je zanje značilno (glede spola, etničnega ozadja, učnega uspeha, socialnega vedenja, prijateljstva s sošolci, položaja v skupini,...)?

To so ponavadi romski otroci (A83), pa mogoče kdaj tudi albanski otroci (A84), čeprav fantje se ponavadi kar združijo že sami. Ponavadi pa gre za bolj tihe otroke (A85), ki se držijo bolj zase (A86), imajo manj prijateljev (A87), so mogoče tudi malo manj samozavestni (A88).

### 7.2. Kako običajno reagirajo nesprejeti otroci (čustveno in vedenjsko) v razredni skupnosti?

Ponavadi odreagirajo plašno in so boječi (A89). Odmaknjeni so iz centra dogajanja v razredu (A90), tudi bolj so občutljivi (A91). Večkrat so žalostni (A92) in podobno. V glavnem niso radi v šoli (A93), komaj čakajo, da gredo domov (A94), če so izrinjeni iz skupine v šoli.

### 7.3. Kaj lahko po vaši oceni naredijo otroci sami, da bi preprečili lastno nesprejetost v razredno skupnost?

Da želijo sodelovati (A95), že to je prvi korak. Pa to, da prosijo za pomoč (A96), pa tudi da ubesedijo, ko je kaj narobe (A97). Je pa tudi res dosti od njih samih odvisno na drugi strani. Če se potrudijo vsi, torej jaz, sošolci, sam učenec pa ne, potem je lahko vse neuspešno (A98).

8. Vpliv socialnega dela na preprečevanje in preseganje stiske pri otrocih, ki nastane zaradi nesprejetosti otroka v razredno skupnost

8.1. S katerimi metodami socialnega dela poskušate preprečevati stisko pri otrocih, ki nastane zaradi nesprejetosti otroka v razredno skupnost?

Predvsem gre za delo s posameznikom (A99), torej individualno, če je problem mogoče le kakšen posameznik v razredu. Lahko pa tudi s kakšno skupino, kot sem že rekla, torej le par posameznikov v razredu (A100). Ali pa s celotnim razredom (A101). Čisto odvisno res, prilagojeno glede na razred (A102).

8.2. Kako lahko kot socialni delavec oz. delavka zmanjšujete stisko, ki nastane zaradi nesprejetosti otroka v razredno skupnost?

Predvsem s pogovorom, ko pridejo k meni, ali pa ko sama pridem k učencu, se mu približam (A103). Kjučno je, da poizvem, kaj je na stvari, ter to, da otroka podpiram (A104). Najbolje se mi zdi da delam, ko delam po občutku (A105). Ko vidim na primer nekoga, da menca, pa grem mogoče z njim v razred. Ali pa rečem, da da nekaj učiteljici. In se lahko že tudi zaradi tega, ker si ga opazil, počuti bolje (A106). Najboljša metoda nasploh pa je pogovor (A107).

8.3. Kakšne prakse uporabljate za ponovno sprejetost otroka v razredno skupnost, med sošolce?

Glavna praksa so socialne igre na razrednih urah (A108). Tudi mogoče še kakšni pogovori z razredom (A109). Delamo drugače bolj na inkluziji, da torej ostali otroci sprejmejo otroka medse, ne glede na to, iz kje prihaja (A110). Poskušam pa z delavnicami postopoma vpeljati otroka nazaj v razred (A111).

## Intervju B

1. Splošni podatki

1.1. Spol

Ženski.

1.2. Delovno mesto

Šolska svetovalna služba.

1.3. Delovna doba na delovnem mestu

12 let.

2. Izvajanje aktivnosti za krepitev razredne skupnosti

2.1. Kako pogosto »obiščete« (tj., delate s celim razredom pri pouku ali izven pouka) posamezne oddelke oz. razredne skupnosti?

To je čisto odvisno, ponavadi dvakrat do trikrat mesečno (B1), po potrebi pogosteje (B2). Zares odvisno, kdaj me potrebujejo (B3).

2.2. S kakšnim namenom obiščete posamezne razredne skupnosti?

Namen je predvsem preventivno delovanje na področju komunikacije in medosebnih odnosov (B4), pomembno je tudi soočanje z različnimi čustvi ter njihovega ustreznega izražanja (B5), varne rabe spletnih družabnih omrežij (B6), preprečevanje vseh vrst nasilja (B7) in tako naprej.

2.3. Na čemu je poudarek vaših obiskov?

Poudarek je odvisen od teme (B8), ponavadi gre za krepitev razredne skupnosti (B9) ter za razreševanje aktualnih težav v razredu (B10).

2.4. Kako se namen obiskov razlikuje glede na razredno stopnjo?

Namen se razlikuje glede na teme obiska v razredih (B11). V višjih razredih je več poudarka na primerni rabi interneta ter sprejemanju drugačnosti (B12), pri mlajših pa je več razreševanja medvrstniških konfliktov (B13).

2.5. Katere aktivnosti izvajate v oddelku za krepitev razredne skupnosti? V katerih oddelkih in kdaj izvedete določene aktivnosti?

To so predvsem različne socialne igre (B14), usmerjeni pogovori (B15). V kurativnem smislu, če je v določenem razredu konkreten problem na primer nesprejemanje sošolca, izberem aktivnosti, preko katerih otroci spoznavajo, da je drugačnost del življenja (B16), da ima vsak človek svoje prednosti in slabosti ter da je povsem normalno, da so nam nekateri vseh bolj, drugi manj, pomembno pa je, da smo drug do drugega spoštljivi in razumevaajoči. V preventivnem smislu pa ves čas potrebujejo učenje o primerni komunikaciji (B17), torej kaj narediti, če te nekdo zelo razjezi in da se to učijo takrat, ko so umirjeni.

3. Preventivne dejavnosti za preprečevanje izključenosti učenca iz razredne skupnosti

3.1. Katere preventivne dejavnosti izvajate na šoli (na ravni oddelkov, razrednih stopenj ali na ravni cele šole), da bi preprečili pojav izključenosti otrok in kdo jih izvaja?

Ponavadi sprva odreagirajo učitelji razredniki (B18), nato pa se kmalu priključi tudi svetovalna služba (B19). Otroka, ki s svojim morebitnim neustreznim vedenjem delno izvablja neustrezne odzive otrok, skušamo usmerjati v bolj sprejemljivo vedenje (B20), hkrati pa delamo tudi s celim razredom (B21). Drugače pa za aktivnosti oz. kot preventivne dejavnosti izvajamo delavnice v smislu spodbujanja strpnosti (B22).

3.2. Kako spremljate uspešnost preventivnih dejavnosti za preprečevanje izključenosti?

Predvsem potem bolj opazujem samo klimo, ki je v razredu (B23), bolj redno spremljam dogajanja v posameznih oddelkih (B24). Poročajo pa o kakšnih novicah preko pedagoških konferenc učitelji (B25). In tako potem me svetovalne delavke posredno izvemo (B26), kako uspešni so bili kakšni naši obiski.

3.3. Katere metode/pristopi so se pri preventivi izkazali kot najbolj učinkoviti?

Kot najboljši pristopi so se pokazali neposredno in sprotno reševanje tekočih težav v posameznih oddelkih (B27) ter prevenitvno vključevanje v ure oddelčne skupnosti z vsebinami o strpnosti, o ustrezni komunikaciji in o soočanju z destruktivnimi čustvi (B28). Poleg tega je pomembno tudi spodbujanje učiteljev k senzibilnosti za situacije, ki vključujejo elemente izključevanja (B29).

4. Pojav in odzivi šolske skupnosti na pojav izključenosti iz razredne skupnosti

4.1. Kako pogosto prihaja na vaši šoli do izključevanja otrok iz razrednih skupnosti? Na kateri razredni stopnji je ta pojav pogostejši oziroma redkejši?

Na naši šoli prihaja do izključevanja iz razreda le občasno (B30). Se pa to ponavadi bolj kaže na nižji stopnji (B31), na višji stopnji je tega izključevanja res manj (B32).

4.2. Kako pomemben problem na šoli predstavlja za vas izključevanje? Zakaj?

Za nas je to pomemben problem (B33), zaradi česar takoj ukrepamo in pomagamo (B34). Je to seveda pomemben problem, ker potem nekateri učenci ne želijo prihajati v šolo, če se v njej res slabo in povsem izključeno počutijo (B35).

#### 4.3. Kako pogosto ostali strokovni delavci na šoli prepoznajo stiske otrok zaradi izključenosti?

Lahko rečem, da je večina sodelavcev zelo senzibilna za tovrstne pojave (B36), nanje odreagirajo in o njih poročajo takoj, ko jih opazijo (B37). Tako, da lahko pomembno pomagajo pri prepoznavanju (B38) tega, da se potem že lahko dela bolj na intervenciji (B39).

#### 5. Interventne dejavnosti ob pojavu izključenosti učenca iz razredne skupnosti

##### 5.1. Katere interventne dejavnosti izvajate na šoli (na ravni oddelkov, razrednih stopenj ali na ravni cele šole) v primeru pojava izključenosti in kdo jih izvaja?

Kot interventne dejavnosti skušamo izvesti predvsem neposredno prekinitve izključevanja (B40), takojšen pogovor z vpletenimi učenci (B41), pa tudi seznanjanje staršev in morebitno svetovanje staršem (B42). Izvajajo jih svetovalna služba skupaj z učitelji (B43), ko pa gre za hujše primere sodeluje tudi vodstvo šole (B44).

##### 5.2. Kako spremljate uspešnost interventnih dejavnosti za zmanjševanje/odpravljanje izključenosti?

Same interventne dejavnosti spremljajo predvsem tako, da redno preverjamo situacije v kritičnih skupinah (B45) ter po potrebi nadaljnje ukrepamo (B46). Vidimo seveda, kakšne so spremembe po intervenciji tudi v razredu (B47), če je sedaj ta problem izključenosti odpravljen ali vsaj zelo zmanjšan, da se učenec, ki je bil izključen, počuti sedaj bolj in bolj sprejet v razredu (B48).

##### 5.3. Na kakšen način preverjate položaj otrok(a) po opravljeni intervenciji zaradi nesprejetosti otrok(a) v razredno skupnost?

Preverjam predvsem s pogovori z otroci (B49), drugače pa recimo med odmori (B50). Seveda tudi, ko grem mogoče malo v ta razred, kjer sem izvedla intervencijo, med poukom (B51), in vidim, kakšno je sedaj stanje. Drugače pa čisto nenapovedani obiski (B52). Pa vprašam tudi učence sošolce (B53) potem, ali ko situacija nanese na to temo.

##### 5.4. Katere metode/pristopi k intervenciji so se izkazali kot najbolj učinkoviti?

Kot najbolj učinkovite so se izkazale predvsem takojšnje in neposredne reakcije na izključevanje (B54), pa tudi pomoč učencem, da razrešijo določene medsebojne situacije (B55). Uspešno je tudi spodbujanje pozitivnih medsebojnih odnosov (B56). Kot pomembno pa se je pokazalo tudi sodelovanje s starši (B57). Lahko pa tudi s pozitivnim izpostavljanjem učencev, ki jih ostali skušajo izključevati (B58).

#### 6. Prepoznavanje in razumevanje stiske zaradi nesprejetosti otrok(a) v razredno skupnost

##### 6.1. Kako vi razumete oziroma kako bi opredelili nesprejetost otrok(a) v razredno skupnost?

Razumem jo na način, da nekateri učenci s svojo drugačnostjo bolj ali manj motijo ostale (B59). Bolj učenec moti ustaljeno rutino dela ali je konflikten, pogosteje ga ostali zavračajo in izločajo (B60). Drugače se otroci odzivajo podobno, kot se dogaja na splošno v družbi (B61). Tu mislim na to, kar je drugačno, je »nevarno« (B62). Razumem pa jo kot izločenost učenca s strani drugih (B63).

##### 6.2. Kako veste, da nekoga ne sprejemajo v razredni skupnosti?

Ponavadi se najbolj opazi pri takem učencu, ki je velikokrat sam (B64), mogoče tudi, če se pojavi več konfliktov (B65), pogosto učenci tudi sami izpostavijo določene učence, da potem veš, da ga ne sprejemajo (B66). Bolj to, da sedi sam pri pouku (B67), da je sam med odmori (B68).

##### 6.3. Kako ukrepate v primeru, ko se zavedate nesprejetosti posameznih otrok v razredni skupnosti?

Ponavadi se najprej pozanimam pri učencu, za kakšno stvar gre (B69). Preverim pa potem tudi pri razredniku (B70), kakšno je njegovo mnenje, mogoče tudi kasneje pri starših (B71), pa tudi pri ostalih sošolcih v primeru, ko tega »nesprejetega« učenca ni v razredu (B72).

7. Nesprejeti otroci v razredni skupnosti v osnovni šoli

7.1. Kdo so običajno nesprejeti otroci, kaj je zanje značilno (glede spola, etničnega ozadja, učnega uspeha, socialnega vedenja, prijateljstva s sošolci, položaja v skupini,...)?

Ponavadi so nesprejeti tisti otroci, ki imajo težave z vedenjem (B73) ali so pripadniki drugih etičnih skupin (B74). Lahko so to tudi tisti, ki nimajo dobrega položaja v skupini (B75).

7.2. Kako običajno reagirajo nesprejeti otroci (čustveno in vedenjsko) v razredni skupnosti?

Nesprejeti otroci se potem ponavadi umaknejo nekam za sebe (B76), včasih reagirajo tudi z jokom (B77), pa mogoče nekateri tudi s konfliktnostjo (B78). Sicer zelo odvisen je ta odziv tudi od temperamenta otroka (B79).

7.3. Kaj lahko po vaši oceni naredijo otroci sami, da bi preprečili lastno nesprejetost v razredno skupnost?

Ja, lahko so prijazni, strpni in razumevajoči in jih bojo potem verjetno ostali sprejeti (B80). Ni pa vse odvisno od njih (B81). Tudi, če bodo takšni, jih vseeno še lahko ne bodo ostali sprejeti samo zato, ker so mogoče njihovi starši iz druge države (B82).

8. Vpliv socialnega dela na preprečevanje in preseganje stiske pri otrocih, ki nastane zaradi nesprejetosti otroka v razredno skupnost

8.1. S katerimi metodami socialnega dela poskušate preprečevati stisko pri otrocih, ki nastane zaradi nesprejetosti otroka v razredno skupnost?

Ključne metode pri tem so predvsem opolnomočenje (B83), pa delo s posameznikom (B84) in delo s skupino (B85). Odvisno s kom delam (B86).

8.2. Kako lahko kot socialni delavec oz. delavka zmanjšujete stisko, ki nastane zaradi nesprejetosti otroka v razredno skupnost?

Predvsem s tem, da že opaziš te stiske pri otrocih in pa da potem ustrezno reagiraš (B87). Pomembno pa vplivajo in pripomorejo tudi vse metode socialnega dela (B88). Sploh opolnomočenje učenca, s tem lahko še nekaj dodamo kot socialni delavci (B89).

8.3. Kakšne prakse uporabljate za ponovno sprejetost otroka v razredno skupnost, med sošolce?

Predvsem so lahko koristne kakšne delavnice na razrednih urah (B90), lahko so tudi kakšne socialne igre, da tega učenca znova vključimo v skupino (B91). Pa tudi večkrat preverjamo njegov položaj čisto naključno v razredu (B92). Učence tudi potem kdaj učimo o sprejemanju različnosti (B93).



## Intervju C

### 1. Splošni podatki

#### 1.1. Spol

Ženski.

#### 1.2. Delovno mesto

Šolska svetovalna služba.

#### 1.3. Delovna doba na delovnem mestu

23 let.

### 2. Izvajanje aktivnosti za krepitev razredne skupnosti

#### 2.1. Kako pogosto »obiščete« (tj., delate s celim razredom pri pouku ali izven pouka) posamezne oddelke oz. razredne skupnosti?

Predvsem takrat, ko je kakšna problematika v razredu (C1) ali pa ko izvedem kakšne projekte (C2). V kakšnih bolj težavnih razredih sem letos prisotna tudi vsak teden po parkrat (C3). Pač, odvisno od pogostosti težav v razredu (C4).

#### 2.2. S kakšnim namenom obiščete posamezne razredne skupnosti?

Namen je najprej zaradi preventive (C5). No, pa tudi ko izvajamo določene delavnice (C6). Hodimo pa tudi na povabilo razrednika na razredne ure, ko je kakšna problematika (C7).

#### 2.3. Na čemu je poudarek vaših obiskov?

Poudarek je ponavadi povezovanje učencev med sabo (C8), kot drugo pa pogovor o aktualnih težavah v razredu (C9).

#### 2.4. Kako se namen obiskov razlikuje glede na razredno stopnjo?

Sam namen pa se niti ne razlikuje na razredno stopnjo (C10).

#### 2.5. Katere aktivnosti izvajate v oddelku za krepitev razredne skupnosti? V katerih oddelkih in kdaj izvedete določene aktivnosti?

Predvsem kakšne pogovore (C11), pa socialne igre jih tudi lahko precej zblížajo, predvsem v tem, ker morajo sodelovati eden z drugim (C12). Izvajamo jih v vseh oddelkih (C13), izvedem jih mogoče, ko mogoče učitelj pove, da je nekdo bolj osamljen (C14). Pa se ga lahko tako vključi v sam razred (C15). Drugače se pa mogoče razlikuje način, delaš aktivnosti prilagojeno glede na starost (C16).

### 3. Preventivne dejavnosti za preprečevanje izključenosti učenca iz razredne skupnosti

#### 3.1. Katere preventivne dejavnosti izvajate na šoli (na ravni oddelkov, razrednih stopenj ali na ravni cele šole), da bi preprečili pojav izključenosti otrok in kdo jih izvaja?

Glavni je preventivni program preprečevanja medvrstniškega nasilja (C17), ki ga izvajamo svetovalne delavke (C18), tudi sama. Gre torej za delavnice, kjer se tudi dotikamo teme izključenosti (C19), ker gre za neko vrsto nasilja.

#### 3.2. Kako spremljate uspešnost preventivnih dejavnosti za preprečevanje izključenosti?

Predvsem z evalvacijo samih dejavnosti, ki jih izvedemo po 5x letno (C20). Povedo nam lahko tudi nekaj sami učitelji (C21), pa še več razredniki (C22).

- 3.3. Katere metode/pristopi so se pri preventivi izkazali kot najbolj učinkoviti?  
Najbolj učinkovita preventiva so delavnice, ki temeljijo na delu s pričami nasilja (C23). Tako, da je res pomembno delati na razredu, da se vzpostavi zavest pri ostalih sošolcih (C24).
4. Pojav in odzivi šolske skupnosti na pojav izključenosti iz razredne skupnosti
- 4.1. Kako pogosto prihaja na vaši šoli do izključevanja otrok iz razrednih skupnosti? Na kateri razredni stopnji je ta pojav pogostejši oziroma redkejši?  
Na vsaki stopnji je lahko kakšen tak razred (C25). Lahko bi rekla, da lahko tudi vsakodnevno (C26). Največ je te izključenosti v 6. in 7. razredu (C27). Je pa odvisno od tega, kako povezan je razred v celoto (C28).
- 4.2. Kako pomemben problem na šoli predstavlja za vas izključevanje? Zakaj?  
Predstavlja problem, ki mu namenimo nas čas (C29). Pri nas velja ničelna stopnja tolerance do izključevanja (C30). Zavedamo se, da vsil med sabo ne morejo biti prijatelji (C31), a morajo biti spoštljivi sošolci (C32). Pomemben problem pa je to zato, ker je ključno za njihov razvoj, da se počutijo varne in sprejete v šoli (C33).
- 4.3. Kako pogosto ostali strokovni delavci na šoli prepoznavajo stiske otrok zaradi izključenosti?  
Prepoznajo mogoče res bolj tisti, ki so več časa z otroci (C34), predvsem na nižji stopnji razredničarka (C35). Sicer pomembno pomagajo pri prepoznavanju učitelji (C36). Nasploh pa večina sodelavcev kar pogosto (C37).
5. Interventne dejavnosti ob pojavu izključenosti učenca iz razredne skupnosti
- 5.1. Katere interventne dejavnosti izvajate na šoli (na ravni oddelkov, razrednih stopenj ali na ravni cele šole) v primeru pojava izključenosti in kdo jih izvaja?  
Ponavadi v takem primeru jih pokličem k sebi v pisarno (C38), sama izvedem v smislu okrogle mize z otroci v moji pisarni (C39), da se gledajo otroci iz oči v oči. Izvajajo pa te interventne dejavnosti na nižji stopnji povečini razredničarke (C40). Kasneje na višji stopnji pa jih izvedemo socialne delavke (C41).
- 5.2. Kako spremljate uspešnost interventnih dejavnosti za zmanjševanje/odpravljanje izključenosti?  
Spremljam jih predvsem posredno (C42), ko spremljam učenca še po opravljeni intervenciji (C43). Pa seveda ključna pri tem je evalvacija, ki jo naredimo (C44), kaj je bilo dobro, kaj bi še lahko naredili v prihodnje. Spremljamo pa to tudi z zapisanim načrtom izvajanja nalog (C45). Se pa z njim pogovorimo in dogovorimo z njim, kako bi si želel, da spremljamo to situacijo in stanje po opravljeni intervenciji (C46).
- 5.3. Na kakšen način preverjate položaj otrok(a) po opravljeni intervenciji zaradi nesprejetosti otrok(a) v razredno skupnost?  
Spremljamo ponavadi tega učenca še naprej (C47). Spremljamo pa tudi posredno, saj smo si to zadale kot prednostno nalogo (C48). Spremljamo svetovalne delavke, koliko razgovorov smo opravile (C49). Drugače pa se spremlja učence na vsaka dva tedna potem (C50), sicer pa odvisno tudi od tega, kar otrok želi (C51). Za vsak primer posebej se sicer da nek okvir, koliko časa se bo spremljalo (C52).
- 5.4. Katere metode/pristopi k intervenciji so se izkazali kot najbolj učinkoviti?  
Najbolje so vsaj pri meni do sedaj uspevale te okrogle mize (C53). Otroci tudi povedo potem, kaj jih moti recimo na učencu, ki jim sedi nasproti, dam besedo obema (C54). Ta intervencija vsaj pri meni najbolj deluje.
6. Prepoznavanje in razumevanje stiske zaradi nesprejetosti otrok(a) v razredno skupnost
- 6.1. Kako vi razumete oziroma kako bi opredelili nesprejetost otrok(a) v razredno skupnost?

To je nedopustno (C55). Vsak otrok je drugačen in če se te stvari dogajajo, je potrebno ugotoviti, kaj je razlog (C56). To se ne bi smelo dogajati (C57).

6.2. Kako veste, da nekoga ne sprejemajo v razredni skupnosti?

To se opazi po njegovem vedenju v razredu (C58), ali se otrok druži s kom med odmori (C59), če je vedno sam (C60). Vidiš tudi, če sedi sam (C61). Tudi, če se koga izogibajo (C62), pa če kdo išče družbo učitelja (C63). Kdaj se tudi opazi, ko je že hujše, če otroka na primer boli trebuh (C64) ali pa da imajo odpor do šole (C65). Se pa kasneje, ko je to huje, tudi pozna povečini na nižjem učnem uspehu (C66).

6.3. Kako ukrepite v primeru, ko se zavedate nesprejetosti posameznih otrok v razredni skupnosti?

Ko pride do tega, je potem lahko ena od možnosti delo z razredom (C67). Lahko pa tudi bolj specifično, če je mogoče samo eden ali dva tisti, potem delamo bolj individualno z njimi, ki izključujejo (C68).

7. Nesprejeti otroci v razredni skupnosti v osnovni šoli

7.1. Kdo so običajno nesprejeti otroci, kaj je zanje značilno (glede spola, etničnega ozadja, učnega uspeha, socialnega vedenja, prijateljstva s sošolci, položaja v skupini,...)?

Že na videz drugačni (C69). Potem tisti, ki so bolj tihi (C70), ki se težje postavijo sami zase (C71). Drugače pa pozna se tudi, če otrok prihaja iz socialno in ekonomsko šibkega okolja (C72). Imajo pa ponavadi tej otroci nižjo samopodobo (C73), pa niso tako pogumni (C74), so bolj v ozadju (C75).

7.2. Kako običajno reagirajo nesprejeti otroci (čustveno in vedenjsko) v razredni skupnosti?

Ja, recimo komaj čakajo, da lahko gredo domov (C76). Čustveno so lahko tudi zlomljeni in žalostni (C77), vedenjsko pa so mogoče bolj zaprti vase (C78). Ta otrok je tudi prestrašen (C79), ponavadi se žal prilagodijo takšni situaciji (C80).

7.3. Kaj lahko po vaši oceni naredijo otroci sami, da bi preprečili lastno nesprejetost v razredno skupnost?

Lahko naredijo to, da imajo željo se vključiti v skupino (C81) in se tudi prilagoditi tej skupini (C82). Moraš sprejeti pravila skupine, kateri želiš pripadati (C83). Kljub trudu kdaj to ni dovolj (C84) in so še vedno izključeni.

8. Vpliv socialnega dela na preprečevanje in preseganje stiske pri otrocih, ki nastane zaradi nesprejetosti otroka v razredno skupnost

8.1. S katerimi metodami socialnega dela poskušate preprečevati stisko pri otrocih, ki nastane zaradi nesprejetosti otroka v razredno skupnost?

Ključna je pogovor (C85). Najprej bolj delo s posameznikom (C86). Pa potem ali delo s skupino (C87), ali pa delo s celotnim razredom (C88), odvisno, koliko otrok izključuje tega otroka (C89).

8.2. Kako lahko kot socialni delavec oz. delavka zmanjšujete stisko, ki nastane zaradi nesprejetosti otroka v razredno skupnost?

Kot prvo mi je pomembno, da otrok začuti, da je sprejet in da je razumljen (C90). Da lahko pove meni vse (C91), kar mu leži na srcu. In skupaj soustvarjajo rešitve (C92). Sem mu lahko ta podpora (C93). Pa tudi neko iskanje virov moči (C94) poteka ob tem, da mu poveš, da na enem področju je zagotovo dober in boljši od ostalih. Predvsem lahko ponudim varen prostor (C95), da otrok lahko vedno pride in pove, če ga kaj teži (C96).

8.3. Kakšne prakse uporabljate za ponovno sprejetost otroka v razredno skupnost, med sošolce?

Največ preko kakšnih socialnih iger na razrednih urah (C97). V ozadju kakšnih delavnic pa se skriva tudi ta povezovalna nota med njimi (C98).

## Intervju D

### 1. Splošni podatki

#### 1.1. Spol

Ženski.

#### 1.2. Delovno mesto

Šolska svetovalna delavka.

#### 1.3. Delovna doba na delovnem mestu

30 let.

### 2. Izvajanje aktivnosti za krepitev razredne skupnosti

#### 2.1. Kako pogosto »obiščete« (tj., delate s celim razredom pri pouku ali izven pouka) posamezne oddelke oz. razredne skupnosti?

Enkrat tedensko obiščem štiri oddelke (D1), občasno še naslednje štiri (D2). Vse ostale pa po dogovoru z razrednikom (D3).

#### 2.2. S kakšnim namenom obiščete posamezne razredne skupnosti?

Ja ponavadi izvedem kakšne delavnice (D4), ali pa če je bil kakšen problem v razredu sedaj preverjam bolj ta razred (D5). Lahko so pa to samo kakšne aktivnosti za krepitev povezanosti v razredu (D6).

#### 2.3. Na čemu je poudarek vaših obiskov?

Lahko je to sodelovanje med otroci (D7), lahko doseganje ciljev (D8). Pri eni skupini vem da je poudarek tudi že samo postavljanje ciljev (D9). Nekaj takega.

#### 2.4. Kako se namen obiskov razlikuje glede na razredno stopnjo?

Glede na stopnjo se namen razlikuje glede na temo obiska (D10), izberemo namreč potem različno delavnico, ki je najbolj ustrezna v dani situaciji.

#### 2.5. Katere aktivnosti izvajate v oddelku za krepitev razredne skupnosti? V katerih oddelkih in kdaj izvedete določene aktivnosti?

Najbolj pogosto izvedemo razne preventivne delavnice z različnimi tematikami, glede na to, kar razred takrat potrebuje (D11). In pa ja zelo koristne so tudi socialne igre (D12). Je pa to vse prilagojeno glede na starost (D13). Izvajamo pa jih kdaj tudi interventno (D14).

### 3. Preventivne dejavnosti za preprečevanje izključenosti učenca iz razredne skupnosti

#### 3.1. Katere preventivne dejavnosti izvajate na šoli (na ravni oddelkov, razrednih stopenj ali na ravni cele šole), da bi preprečili pojav izključenosti otrok in kdo jih izvaja?

Pod to bi lahko naštela raznorazne socialne igre (D15), delavnice na temo izključenosti (D16) in individualne pogovore (D17). Izvaja pa ponavadi te preventivne dejavnosti razrednik v sklopu razrednih ur (D18). Svetovalne delavke pa tudi preventivno pomagamo (D19) kolikor lahko. No kot ena preventivna dejavnost so lahko na primer tudi krožki (D20).

#### 3.2. Kako spremljate uspešnost preventivnih dejavnosti za preprečevanje izključenosti?

Spremljamo z vprašalniki in sicer pred samo preventivno delavnico, pa potem po njej (D21). Lahko pa izvedemo vprašalnik tudi ob koncu šolskega leta (D22). Tako, da spremljamo na tak način predvsem. Sama pa spremljam

število individualnih pogovorov (D23). Ko jih je več, je stvar še bolj aktualna, ko pa jih je manj, pa izzveneva (D24).

3.3. Katere metode/pristopi so se pri preventivi izkazali kot najbolj učinkoviti?

Predvsem preventivne delavnice in to s celim razredom (D25). To je to.

4. Pojav in odzivi šolske skupnosti na pojav izključenosti iz razredne skupnosti

4.1. Kako pogosto prihaja na vaši šoli do izključevanja otrok iz razrednih skupnosti? Na kateri razredni stopnji je ta pojav pogostejši oziroma redkejši?

Težko je reči, kako pogosto (D26). Sem pa šla preverit in je najbolj pogost ta pojav v 3. in 5. razredu (D27).

4.2. Kako pomemben problem na šoli predstavlja za vas izključevanje? Zakaj?

Ja je kar velik problem (D28), ker imamo kar veliko učencev tujcev, torej predstavnikov učencev, ki prihajajo iz drugih etničnih skupin (D29). Tako so bile potrebne prilagoditve (D30). Na šoli želimo vse takšne primere takoj razrešiti (D31). Dobro počutje je namreč ključen pogoj za duševno zdravje otrok (D32). Če otrok ni sprejet, ne more doseči tistega, kar bi sicer lahko (D33).

4.3. Kako pogosto ostali strokovni delavci na šoli prepoznavajo stiske otrok zaradi izključenosti?

Mislím, da kar vsi podobno (D34). Bi pa povedala, da nas je nekaj let nazaj kar malo stisnilo, ko se je ob prihodu večjega števila tujcev v našo šolo tudi izključenost toliko povečano videla in dogajala (D35). In takrat smo šli v ta projekt varna šola, ki strokovnim delavcem pomaga pri tem prepoznavanju (D36).

5. Interventne dejavnosti ob pojavu izključenosti učenca iz razredne skupnosti

5.1. Katere interventne dejavnosti izvajate na šoli (na ravni oddelkov, razrednih stopenj ali na ravni cele šole) v primeru pojava izključenosti in kdo jih izvaja?

To so predvsem individualni pogovori s posameznikom, na katerih delamo tedensko (D37). Potem so tukaj razne delavnice za učenje socialnih veščin (D38), lahko pa potem tudi aktivnosti s posamezno skupino v razredu (D39). Izvajajo pa razredniki bolj delo s skupino (D40), svetovalne delavke delamo bolj s posamezniki (D41).

5.2. Kako spremljate uspešnost interventnih dejavnosti za zmanjševanje/odpravljanje izključenosti?

Ja to najbolj z vprašalnikom, ki jim ga razdelim po kakšni delavnici (D42). Razredniki pa spremljajo to tekom pouka, če opazijo spremembe (D43). Sicer pa so tako pogovori s posameznikom tisti, kjer izveš, kako je bilo (D44).

5.3. Na kakšen način preverjate položaj otrok(a) po opravljeni intervenciji zaradi nesprejetosti otrok(a) v razredno skupnost?

Otrok pride sam povedati ponavadi, da ne potrebuje več pogovorov (D45). Drugače pa sama preverjam zanimivo na primer pri želiranju zob (D46), saj takrat dosti izveš, bolj dostopaš do njih, so bolj sproščeni.

5.4. Katere metode/pristopi k intervenciji so se izkazali kot najbolj učinkoviti?

Najbolj pogovor s posameznikom (D47), pa potem pogovor s skupino (D48). Sama na koncu še vedno delam z vsemi, ker če ne delaš s celotnim razredom, ne narediš nič (D49).

6. Prepoznavanje in razumevanje stiske zaradi nesprejetosti otrok(a) v razredno skupnost

6.1. Kako vi razumete oziroma kako bi opredelili nesprejetost otrok(a) v razredno skupnost?

Nekateri ne želijo biti sprejeti (D50). Velika ovira je tudi neznanje jezika (D51). Pravila pa res ni (D52), tako da je nemogoče opredeliti (D53), bolj to vidiš na primerih (D54).

6.2. Kako veste, da nekoga ne sprejemajo v razredni skupnosti?

Otroke, ki so v veliki stiski, opaziš ponavadi takoj (D55). Vidi se, ko nihče ne sedi z njim (D56), potem je recimo sam med odmori (D57), potem če se mu kaj posmehujejo (D58), pa koga res velikokrat zatožijo (D59). Tistemu, ki ga ne sprejemajo, tudi ne posojajo recimo zapiskov (D60) in pa je pod drobnogledom ves čas (D61).

6.3. Kako ukrepite v primeru, ko se zavedate nesprejetosti posameznih otrok v razredni skupnosti?

Ja najprej skupaj z razrednikom sledi pogovor, kaj misli še on (D62). Zelo redko to predebatiramo z učiteljskim zborom (D63). Ena možnost je tudi premestitev učenca (D64) potem.

7. Nesprejeti otroci v razredni skupnosti v osnovni šoli

7.1. Kdo so običajno nesprejeti otroci, kaj je zanje značilno (glede spola, etničnega ozadja, učnega uspeha, socialnega vedenja, prijateljstva s sošolci, položaja v skupini,...)?

Žal ni značilnosti, kdo bo nesprejet in kdo bo sprejet (D65). Lahko uspešen in neuspešen učenec (D66). Ni nekega recepta za to (D67).

7.2. Kako običajno reagirajo nesprejeti otroci (čustveno in vedenjsko) v razredni skupnosti?

Ja, eni postanejo agresivni (D68), nekateri pa zelo pasivni (D69). Ti slednji so potem ponavadi čisto tiho (D70), eni pa postanejo zelo konfliktni (D71). Grejo v ekstreme v obe smeri (D72).

7.3. Kaj lahko po vaši oceni naredijo otroci sami, da bi preprečili lastno nesprejetost v razredno skupnost?

Lahko se vključi v kakšen krožek (D73) ali pa aktivnosti v podaljšanem bivanju, kjer mogoče najdeš svojo sredino (D74). Ponavadi pa žal to naredijo neprimerno po moji oceni, ko si »kupijo« prijatelje (D75) in to s tem, ko jim dajo sladkarije, pa kdaj potrebščine, kakšne radirke sploh radi (D76).

8. Vpliv socialnega dela na preprečevanje in preseganje stiske pri otrocih, ki nastane zaradi nesprejetosti otroka v razredno skupnost

8.1. S katerimi metodami socialnega dela poskušate preprečevati stisko pri otrocih, ki nastane zaradi nesprejetosti otroka v razredno skupnost?

Ja ključen je res pogovor s posameznikom (D77), pa potem delo s skupino (D78). Najbolj mogoče vpliva skupnostno socialno delo, sploh v razredu to, kjer ni sodelovanja (D79).

8.2. Kako lahko kot socialni delavec oz. delavka zmanjšujete stisko, ki nastane zaradi nesprejetosti otroka v razredno skupnost?

Imamo nek čut, ko nekdo ni sprejet (D80). Znamo res uvideti to nesprejetost v skupini (D81). Zares na drugačen način pristopamo kot ostali svetovalni delavci (D82). Velika razlika je socialno delovni odnos (D83), takrat je slišan njegov glas (D84). Odstopamo tudi od moči in ima otrok res večjo vlogo na tej poti reševanja (D85).

8.3. Kakšne prakse uporabljate za ponovno sprejetost otroka v razredno skupnost, med sošolce?

Največkrat gre za kakšne razredne ure s to tematiko (D86), potem so tu še kakšni pogovori s posamezniki, ki izključujejo druge (D87) in pa lahko tudi delavnice, kjer je ta izključeni učenec potem vedno vključen v kakšno skupino, torej lahko bi rekla temu delavnice prilagojene vključevanju (D88).

## Intervju E

### 1. Splošni podatki

#### 1.1. Spol

Ženski.

#### 1.2. Delovno mesto

Socialna delavka.

#### 1.3. Delovna doba na delovnem mestu

37 let.

### 2. Izvajanje aktivnosti za krepitev razredne skupnosti

#### 2.1. Kako pogosto »obiščete« (tj., delate s celim razredom pri pouku ali izven pouka) posamezne oddelke oz. razredne skupnosti?

Razredov v celoti ne obiščem pogosto (E1), bolj pogosto spremljam razrede od 6. razreda dalje (E2). Bolj pogosto jih obiščem, ko opravim razgovore s posameznimi učenci (E3).

#### 2.2. S kakšnim namenom obiščete posamezne razredne skupnosti?

Predstavitev obveznih in neobveznih izbirnih predmetov (E4) in karierna orientacija (E5), ter povabilo na različne delavnice (E6).

#### 2.3. Na čemu je poudarek vaših obiskov?

Učenci imajo preventivne delavnice (E7). Potem pa jasno večinoma gre za informiranje učencev o raznih stvareh (E8).

#### 2.4. Kako se namen obiskov razlikuje glede na razredno stopnjo?

Na višji stopnji obravnavamo res bolj kompleksne teme na teh preventivnih delavnicah (E9).

#### 2.5. Katere aktivnosti izvajate v oddelku za krepitev razredne skupnosti? V katerih oddelkih in kdaj izvedete določene aktivnosti?

To so bolj kakšne te preventivne delavnice (E10) in pa ja, socialne igre lahko tudi (E11). Izvedemo pa to v razredih, kjer ni toliko povezanosti (E12). Na vprašanje kdaj pa ja, bolj takrat, ko opazimo, da niso več tako povezani (E13).

### 3. Preventivne dejavnosti za preprečevanje izključenosti učenca iz razredne skupnosti

#### 3.1. Katere preventivne dejavnosti izvajate na šoli (na ravni oddelkov, razrednih stopenj ali na ravni cele šole), da bi preprečili pojav izključenosti otrok in kdo jih izvaja?

Izvajalci so predvsem učitelji razredniki (E14), včasih pa tudi s pomočjo svetovalnih delavk (E15), izvajajo socialne igre (E16), ter razgovore s celim razredom na temo medsebojnega sodelovanja in spoštovanja (E17).

#### 3.2. Kako spremljate uspešnost preventivnih dejavnosti za preprečevanje izključenosti?

Spremljajo predvsem učitelji, ko napišejo na koncu šolskega leta poročilo (E18). Spremljamo sicer sociogram, da potem vidimo, kdo je sprejet, kdo ima kje prijatelje in podobno (E19).

#### 3.3. Katere metode/pristopi so se pri preventivi izkazali kot najbolj učinkoviti?

Kot sem že omenila, so to socialne igre (E20) in veliko pogovora z učenci kot razredom in tudi s posamezniki (E21).

4. Pojav in odzivi šolske skupnosti na pojav izključenosti iz razredne skupnosti

4.1. Kako pogosto prihaja na vaši šoli do izključevanja otrok iz razrednih skupnosti? Na kateri razredni stopnji je ta pojav pogostejši oziroma redkejši?

Do same izključenosti prihaja zares redko (E22). In če že, potem je pogosteje na nižji stopnji (E23). Mogoče so očitno kasneje otroci bolj odrasli že (E24).

4.2. Kako pomemben problem na šoli predstavlja za vas izključevanje? Zakaj?

Ker se pojavlja zares redko (E25), to na naši šoli ni pomembnejši problem (E26).

4.3. Kako pogosto ostali strokovni delavci na šoli prepoznavajo stiske otrok zaradi izključenosti?

Razredniki praktično opazijo vsak primer, ker je pri nas na šoli izključenost tako zelo redka (E27).

5. Interventne dejavnosti ob pojavu izključenosti učenca iz razredne skupnosti

5.1. Katere interventne dejavnosti izvajate na šoli (na ravni oddelkov, razrednih stopenj ali na ravni cele šole) v primeru pojava izključenosti in kdo jih izvaja?

No, najprej razrednik (E28) izvede kakšne razredne ure na temo sprejemanja (E29), kasneje pa tudi me socialne delavke (E30) še kakšne posamične pogovore z učenci (E31).

5.2. Kako spremljate uspešnost interventnih dejavnosti za zmanjševanje/odpravljanje izključenosti?

Največ po vprašalnikih, ki jih razdelimo po opravljenih intervencijah (E32). Delno pa to vidiš, ko obišeš razred (E33), lahko se tudi pozanimaš pri razredniku, kakšno je stanje (E34).

5.3. Na kakšen način preverjate položaj otrok(a) po opravljeni intervenciji zaradi nesprejetosti otrok(a) v razredno skupnost?

Ja to predvsem, ko grem v razred (E35), kdaj tudi pokličem otroka k sebi v pisarno (E36), kjer preverim, kakšno je stanje sedaj s pogovorom (E37). Preverjaš tudi med odmori bolj potem (E38).

5.4. Katere metode/pristopi k intervenciji so se izkazali kot najbolj učinkoviti?

Najbolj zares te razredne ure s celim razredom (E39), pa potem pogovor, če je še potreben (E40).

6. Prepoznavanje in razumevanje stiske zaradi nesprejetosti otrok(a) v razredno skupnost

6.1. Kako vi razumete oziroma kako bi opredelili nesprejetost otrok(a) v razredno skupnost?

Kot pojav (E41), kjer učenec nima prijateljev (E42). Pač je sam v razredu (E43), nima nekoga, na koga se lahko zanese potem v razredu v smislu zaveznikov (E44).

6.2. Kako veste, da nekoga ne sprejemajo v razredni skupnosti?

Ja to predvsem, ko nihče noče sedeti z učencem (E45), ko je otrok med odmorom sam (E46), tudi, ko mu ne pomagajo pri učenju (E47), mu ne želijo posoditi zvezka za prepis snovi (E48), lahko padejo tudi kakšne zmerljivke (E49).

6.3. Kako ukrepate v primeru, ko se zavedate nesprejetosti posameznih otrok v razredni skupnosti?

Ja ponavadi res najprej sledi pogovor z razrednikom, kaj narediti (E50). Potem pa lahko tudi kakšne socialne igre planiramo (E51). Pa tudi, da se pogovorim jaz potem tudi s tem učencem, ki naj bi bil nesprejet (E52). To je potem res odvisno od primera do primera (E53).

7. Nesprejeti otroci v razredni skupnosti v osnovni šoli



7.1. Kdo so običajno nesprejeti otroci, kaj je zanje značilno (glede spola, etničnega ozadja, učnega uspeha, socialnega vedenja, prijateljstva s sošolci, položaja v skupini,...)?

Na naši šoli žal ni moč zaznati vzorca po katerem bi lahko opredelili otroke, ki so nesprejeti in na robu sociograma (E54).

7.2. Kako običajno reagirajo nesprejeti otroci (čustveno in vedenjsko) v razredni skupnosti?

Nekateri se držijo zase (E55), kakšni imajo tudi recimo bolečine v trebuhu (E56), nekateri postanejo tudi zelo žaljivi do drugih (E57), nekateri postanejo tudi agresivni (E58) ali pa da iščejo pozornost z nagajanjem (E59). Nekateri pa to pokažejo tudi z jokom (E60).

7.3. Kaj lahko po vaši oceni naredijo otroci sami, da bi preprečili lastno nesprejetost v razredno skupnost?

Najbolj koristno je to, da poiščejo pomoč odrasle osebe na šoli (E61), naj bo to razrednik ali pa svetovalni delavec. In pa ja, da povedo, ko potrebujejo pomoč (E62).

8. Vpliv socialnega dela na preprečevanje in preseganje stiske pri otrocih, ki nastane zaradi nesprejetosti otroka v razredno skupnost?

8.1. S katerimi metodami socialnega dela poskušate preprečevati stisko pri otrocih, ki nastane zaradi nesprejetosti otroka v razredno skupnost?

Predvsem gre za delo s posameznikom (E63) in pa delo s skupino (E64). Ključen je drugače res pogovor (E65).

8.2. Kako lahko kot socialni delavec oz. delavka zmanjšujete stisko, ki nastane zaradi nesprejetosti otroka v razredno skupnost?

Najbolj koristno je opolnomočenje učencev, ki so nesprejeti (E66). Kolikor čas dopušča lahko tudi preventivne delavnice (E67) in pa socialne igre (E68). Učenci drugače res potrebujejo pogovor, kdaj tudi samo kakšen nasvet, kaj narediti in jim sama lahko to ponudim (E69). Potrebno jih je na pogovor povabiti (E70).

8.3. Kakšne prakse uporabljate za ponovno sprejetost otroka v razredno skupnost, med sošolce?

Razne delavnice o učenju sprejemanja (E71), pa tudi socialne igre (E72), pa razni pogovori s posamezniki (E73), tudi kdaj okrogle mize s tistimi, ki izključujejo (E74). Drugače pa odvisno od razloga, zakaj je do nesprejetosti prišlo (E75).

## **Intervju F**

1. Splošni podatki

1.1. Spol

Ženski.

1.2. Delovno mesto

Šolska svetovalna služba.

1.3. Delovna doba na delovnem mestu

23 let.

2. Izvajanje aktivnosti za krepitev razredne skupnosti

2.1. Kako pogosto »obiščete« (tj., delate s celim razredom pri pouku ali izven pouka) posamezne oddelke oz. razredne skupnosti?

Lahko rečem, da prve razrede obiščem vsakodnevno (F1). Ostale pa, ko se pojavi kakšna problematika v razredu (F2).

2.2. S kakšnim namenom obiščete posamezne razredne skupnosti?

Ja, bolj gre za kakšne delavnice (F3) ali pa socialne igre (F4), pač aktivnosti, da se povežejo med sabo v celoto (F5). V glavnem to.

2.3. Na čemu je poudarek vaših obiskov?

Poudarek je predvsem na podpori pri prilagajanju otrok na šolsko okolje (F6), potem tudi že na strategijah učenja (F7), kasneje pa svetovanje glede karierne poti učencev (F8), ter tudi kakšne bolj življenjske teme (F9).

2.4. Kako se namen obiskov razlikuje glede na razredno stopnjo?

Obiski se razlikujejo glede na zahtevnost tematike (F10).

2.5. Katere aktivnosti izvajate v oddelku za krepitev razredne skupnosti? V katerih oddelkih in kdaj izvedete določene aktivnosti?

Predvsem kakšne preventivne delavnice (F11), da jih povežem skupaj, pa socialne igre z razredom (F12). Jih pa seveda izvedem, ko se pojavi kakšna motnja v razredu (F13) in ja torej v tistih razredih, kjer otroci niso tako povezani med seboj (F14).

3. Preventivne dejavnosti za preprečevanje izključenosti učenca iz razredne skupnosti

3.1. Katere preventivne dejavnosti izvajate na šoli (na ravni oddelkov, razrednih stopenj ali na ravni cele šole), da bi preprečili pojav izključenosti otrok in kdo jih izvaja?

To je najprej preventivni program preprečevanja medvrstniškega nasilja (F15), potem pa razne delavnice o strpnosti do drugačnih (F16). Izvajamo jih pa svetovalna služba na višji stopnji (F17) in pa razredniki na nižji stopnji (F18), kdaj tudi kakšni zunanji izvajalci (F19).

3.2. Kako spremljate uspešnost preventivnih dejavnosti za preprečevanje izključenosti?

Ja, najlažje spremljamo to z evalvacijo vprašalnikov (F20), drugače pa z razgovori, ki jih opravimo (F21). Drugače pa razredniki spremljajo to na vsaki razredni uri lahko (F22).

3.3. Katere metode/pristopi so se pri preventivi izkazali kot najbolj učinkoviti?

Najbolj učinkovite so delavnice (F23), kdaj pa tudi kakšen ogled filma (F24). Pa seveda socialne igre, kjer igrajo vloge (F25).

4. Pojav in odzivi šolske skupnosti na pojav izključenosti iz razredne skupnosti

4.1. Kako pogosto prihaja na vaši šoli do izključevanja otrok iz razrednih skupnosti? Na kateri razredni stopnji je ta pojav pogostejši oziroma redkejši?

Sama izključitev se občasno pojavi na višji stopnji (F26). Pri mlajših skoraj da ni izključevanja (F27), so mlajši res bolj empatični (F28). Kasneje starejši otroci so pa že bolj konfliktni (F29). Je torej pogosteje res kasneje to, ko so starejši, na višji stopnji (F30).

4.2. Kako pomemben problem na šoli predstavlja za vas izključevanje? Zakaj?

Ni to problem številka ena (F31). Predstavlja pa vseeno problem, ker smo multikulturalna šola (F32). Problem je adaptacija za priseljence, dokler se ne naučijo slovenščine (F33).

4.3. Kako pogosto ostali strokovni delavci na šoli prepoznavajo stiske otrok zaradi izključenosti?

Se dogaja tudi vsakodnevno (F34), tako nekatero stvari kar razredniki uredijo (F35). Prepoznajo pa seveda tekmo pouka (F36), na kakšnih športnih dnevih (F37), med odmori (F38) in nasploh, ko so otroci bolj sproščeni (F39).

## 5. Interventne dejavnosti ob pojavu izključenosti učenca iz razredne skupnosti

5.1. Katere interventne dejavnosti izvajate na šoli (na ravni oddelkov, razrednih stopenj ali na ravni cele šole) v primeru pojava izključenosti in kdo jih izvaja?

Ponavadi izvedemo potem kakšne tematske razredne ure (F40), to mislim na razrednike (F41) in na teh razrednih urah smo ponavadi tudi me, svetovalne delavke (F42). Pa potem interventne pogovore izvedemo s tistimi, ki izključujejo (F43). Kdaj povabimo na pogovor tudi starše (F44).

5.2. Kako spremljate uspešnost interventnih dejavnosti za zmanjševanje/odpravljanje izključenosti?

Spremljamo preko razrednikov in učiteljev (F45), torej ja, kakšno je stanje pri pouku (F46). Pa sama preverim kdaj med odmori, ko grem mimo tega razreda (F47). Kdaj tudi starši poročajo, kako je otrok doma drugače (F48).

5.3. Na kakšen način preverjate položaj otrok(a) po opravljeni intervenciji zaradi nesprejetosti otrok(a) v razredno skupnost?

Bolj na način, da preverim to pri razredniku (F49) ali pa da grem sama naokoli med odmori (F50). Preverjamo pa tudi pri otroku samemu (F51). Sicer pa preverim tudi sama, ko obiščem potem ta razred med poukom (F52).

5.4. Katere metode/pristopi k intervenciji so se izkazali kot najbolj učinkoviti?

Najbolj zares interventne delavnice s celim razredom (F53) in pa razgovori, ki jih imamo potem s tistimi, ki izključujejo ostale (F54).

## 6. Prepoznavanje in razumevanje stiske zaradi nesprejetosti otrok(a) v razredno skupnost

6.1. Kako vi razumete oziroma kako bi opredelili nesprejetost otrok(a) v razredno skupnost?

Ja res tako, kot da je posameznik izločen zaradi določene stvari (F55). Določeni otroci se potem zaprejo (F56), niso radi v šoli (F57). Je sicer res, da z vsemi ne morejo biti prijatelji (F58), ampak morajo pa biti vsaj spoštljivi in nič slabega želeli tistim, ki jih ne sprejmejo v svoj krog (F59).

6.2. Kako veste, da nekoga ne sprejemajo v razredni skupnosti?

Ponavadi je tak učenec odmaknjen (F60), potem sedi nekje sam pri pouku (F61), nihče se ne zmeni zanj (F62) ali pa se ga vsi izogibajo (F63). Je tudi med odmori sam (F64). Drugače pa opaziš to zaradi empatije, ki jo imaš (F65).

6.3. Kako ukrepate v primeru, ko se zavedate nesprejetosti posameznih otrok v razredni skupnosti?

Najprej preverim pri razredniku, kaj oni opažajo (F66). In potem ponavadi izvedemo takšne praktične delavnice (F67), lahko obvestimo tudi starše otroka (F68), pa seveda se potem ponavadi kmalu izvede tudi kakšna interventna razredna ura (F69).

## 7. Nesprejeti otroci v razredni skupnosti v osnovni šoli

7.1. Kdo so običajno nesprejeti otroci, kaj je zanje značilno (glede spola, etničnega ozadja, učnega uspeha, socialnega vedenja, prijateljstva s sošolci, položaja v skupini,...)?

Ja ponavadi učenci največkrat izpostavijo romske otroke (F70), drugače pa jih težko pogrupiraš (F71). So lahko tako fantje kot dekleta (F72), uspešni in ne tako zelo učno uspešni (F73), tako, da žal ni recepta za to (F74). Imajo pa ponavadi res manj prijateljev (F75).

7.2. Kako običajno reagirajo nesprejeti otroci (čustveno in vedenjsko) v razredni skupnosti?

Ja ponavadi so potem bolj občutljivi (F76), pa jim gre na jok (F77), kakšni reagirajo tudi agresivno s pretepi in podobno (F78), večina njih pa res čaka samo na to, da gredo domov (F79).

7.3. Kaj lahko po vaši oceni naredijo otroci sami, da bi preprečili lastno nesprejetost v razredno skupnost? Včasih lahko spremeni delno svoje vedenje (F80) in pa da se naučijo čimprej slovenščine (F81). Drugače pa more ga razred sprejeti (F82), težko on vpliva na večino stvari (F83).

8. Vpliv socialnega dela na preprečevanje in preseganje stiske pri otrocih, ki nastane zaradi nesprejetosti otroka v razredno skupnost

8.1. S katerimi metodami socialnega dela poskušate preprečevati stisko pri otrocih, ki nastane zaradi nesprejetosti otroka v razredno skupnost?

Kot prvo je ključno delo s posameznikom (F84), potem tudi širše socialno delo s skupnostjo (F85). Sicer pa je tako, da je odvisno res od primera (F86). Kdaj je pomembna tudi ta perspektiva moči (F87).

8.2. Kako lahko kot socialni delavec oz. delavka zmanjšujete stisko, ki nastane zaradi nesprejetosti otroka v razredno skupnost?

Ja najbolj res s tem, da otroka slišiš in ne le poslušáš (F88). Potem smo vedno tudi na voljo (F89). Žal pa izginjamo na žalost iz svetovalne službe nasploh, kar je zelo velika škoda (F90). Zelo pomembno je res slišati otrokov glas (F91).

8.3. Kakšne prakse uporabljate za ponovno sprejetost otroka v razredno skupnost, med sošolce?

Gre za delo s posameznikom (F92), potem pa delo z razredom (F93). Kasneje pa potem tudi večkrat preveriš stanje (F94), organiziramo pa tudi kakšne povezovalne delavnice (F95).

### 9.3. Priloga C: Odprto kodiranje

Odprto kodiranje A

ŠT. IZJAVE	IZJAVA	POJMI	KATEGORIJE	NADKATEGORIJE / TEME
A1	nenapovedani obiski so vsakodnevni	Vsakodnevni nenapovedani obiski	Pogostost obiskovanja razredov	Izvajanje aktivnosti za krepitev razredne skupnosti
A2	ko imamo kakšne dneve dejavnosti	Ob dnevih dejavnosti	Pogostost obiskovanja razredov	Izvajanje aktivnosti za krepitev razredne skupnosti
A3	pridem na razredne ure, ko me povabijo razredniki	Na povabilo učitelja v razred (razredne ure)	Pogostost obiskovanja razredov	Izvajanje aktivnosti za krepitev razredne skupnosti
A4	odvisno od želje učiteljev	Na povabilo učitelja v razred (želja učitelja)	Pogostost obiskovanja razredov	Izvajanje aktivnosti za krepitev razredne skupnosti

A5	ko izvajam kakšne izobraževalne delavnice	Delavnice (izobraževalne)	Namen obiska razreda	Izvajanje aktivnosti za krepitev razredne skupnosti
A6	ko imam kakšna obvestila za njih ali pa kaj za njihove starše za podpisati	Obvestila, dokumenti	Namen obiska razreda	Izvajanje aktivnosti za krepitev razredne skupnosti
A7	ko je bil v razredu kakšen nesporazum, ..., torej bolj za pogovor	Ob pojavu problematike (reševanje nesporazumov s pogovorom)	Namen obiska razreda	Izvajanje aktivnosti za krepitev razredne skupnosti
A8	za predstavitev novega učenca	Predstavitve novega učenca	Namen obiska razreda	Izvajanje aktivnosti za krepitev razredne skupnosti
A9	da se otroci povežejo in bolje spoznajo	Krepitev povezanosti v razredu (povezovanje in spoznavanje otrok)	Poudarki obiska razreda	Izvajanje aktivnosti za krepitev razredne skupnosti
A10	da razmišljajo o sebi in o sošolcih	Krepitev povezanosti v razredu (razmislek otrok o sebi in sošolcih)	Poudarki obiska razreda	Izvajanje aktivnosti za krepitev razredne skupnosti
A11	kako lahko eden z drugim prebivajo	Medosebni odnosi (prebivanje sošolcev v istem razredu)	Poudarki obiska razreda	Izvajanje aktivnosti za krepitev razredne skupnosti
A12	se razlikuje glede kompleksnosti obravnavanih tem, torej bolj primernih za stopnjo, na kateri so otroci	Različna kompleksnost obravnavanih tem	Namen obiska razreda glede na razredno stopnjo	Izvajanje aktivnosti za krepitev razredne skupnosti
A13	socialne igre	Socialne igre	Izvajanje aktivnosti v razredu	Izvajanje aktivnosti za krepitev razredne skupnosti
A14	preventivni program proti nasilju v obliki delavnic	Preventivne delavnice	Izvajanje aktivnosti v razredu	Izvajanje aktivnosti za krepitev razredne skupnosti
A15	Izvajamo jih v 2., 3., 5., 7. in 8. razredu	Preventivne delavnice (2., 3., 5., 7. in 8. razred)	Izvajanje aktivnosti v razredu	Izvajanje aktivnosti za krepitev razredne skupnosti
A16	Poudarek je predvsem na socialnih igrah	Socialne igre	Oblike preventivnih dejavnosti	Preventivne dejavnosti za preprečevanje izključenosti učenca iz razredne skupnosti

A17	socialne igre tudi vključijo otroka, torej spoznavne igre	Socialne igre (spoznavne)	Oblike preventivnih dejavnosti	Preventivne dejavnosti za preprečevanje izključenosti učenca iz razredne skupnosti
A18	Izvajamo pa jih predvsem svetovalne delavke	Svetovalne delavke	Izvajalci preventivnih dejavnosti	Preventivne dejavnosti za preprečevanje izključenosti učenca iz razredne skupnosti
A19	tudi kakšni učitelji razredniki	Razredniki	Izvajalci preventivnih dejavnosti	Preventivne dejavnosti za preprečevanje izključenosti učenca iz razredne skupnosti
A20	Preverjam pri učiteljici	Poročilo učitelja (posredno, ustno)	Načini preverjanja uspešnosti preventivnih dejavnosti	Preventivne dejavnosti za preprečevanje izključenosti učenca iz razredne skupnosti
A21	preverim tudi pri otroku	Pri otroku	Načini preverjanja uspešnosti preventivnih dejavnosti	Preventivne dejavnosti za preprečevanje izključenosti učenca iz razredne skupnosti
A22	tudi, ko pridem sama v razred	V razredu (prihod v razred)	Načini preverjanja uspešnosti preventivnih dejavnosti	Preventivne dejavnosti za preprečevanje izključenosti učenca iz razredne skupnosti
A23	včasih lahko kar med odmori vidiš oziroma opaziš učinke teh dejavnosti	Med odmori	Načini preverjanja uspešnosti preventivnih dejavnosti	Preventivne dejavnosti za preprečevanje izključenosti učenca iz razredne skupnosti
A24	tudi s kakšnimi delavnicami	Delavnice	Načini preverjanja uspešnosti preventivnih dejavnosti	Preventivne dejavnosti za preprečevanje izključenosti učenca iz razredne skupnosti
A25	ko jih spremljaš na kakšen izlet	Na izletu	Načini preverjanja uspešnosti preventivnih dejavnosti	Preventivne dejavnosti za preprečevanje izključenosti učenca iz razredne skupnosti
A26	socialne igre	Socialne igre	Preventivne metode in pristopi	Preventivne dejavnosti za preprečevanje izključenosti učenca iz razredne skupnosti
A27	spoznavne igre	Socialne igre (spoznavne)	Preventivne metode in pristopi	Preventivne dejavnosti za preprečevanje izključenosti učenca iz razredne skupnosti
A28	Skoraj vedno v vsaki generaciji je kar par otrok izključenih	V vsaki generaciji	Pojav izključenosti otrok v osnovni šoli	Pojav in odzivi šolske skupnosti na pojav izključenosti iz razredne skupnosti

A29	bolj pogost ta pojav na nižji stopnji	Pogosteje na nižji stopnji	Pogostost izključenosti glede na razredno stopnjo	Pojav in odzivi šolske skupnosti na pojav izključenosti iz razredne skupnosti
A30	Na višji stopnji redkeje, ker vseeno sošolci vsaj spoštujejo tudi nekoga, ki ga mogoče ne marajo	Manj izključevanja na višji stopnji	Pogostost izključenosti glede na razredno stopnjo	Pojav in odzivi šolske skupnosti na pojav izključenosti iz razredne skupnosti
A31	Kasneje ne rečeš več vsega, ampak raje prej premišliš, ker veš, da moraš biti strpen	Manj izključevanja pri starejših otrocih (bolj strpni)	Razlogi izključevanja glede na stopnjo	Pojav in odzivi šolske skupnosti na pojav izključenosti iz razredne skupnosti
A32	mlajši niso tako sočutni in so bolj kruti	Bolj pogosto pri mlajših otrocih (manj sočutni in bolj kruti)	Razlogi izključevanja glede na stopnjo	Pojav in odzivi šolske skupnosti na pojav izključenosti iz razredne skupnosti
A33	so z leti bolj prijazni, se sam naučiš ali pa te šola nauči	Manj izključevanja pri starejših otrocih (bolj prijazni)	Razlogi izključevanja glede na stopnjo	Pojav in odzivi šolske skupnosti na pojav izključenosti iz razredne skupnosti
A34	Ta mali so bolj iskreni	Bolj pogosto pri mlajših otrocih (bolj iskreni)	Razlogi izključevanja glede na stopnjo	Pojav in odzivi šolske skupnosti na pojav izključenosti iz razredne skupnosti
A35	kar slišijo doma, tako potem tudi delujejo v šoli	Bolj pogosto pri mlajših otrocih (povedo, kar slišijo doma)	Razlogi izključevanja glede na stopnjo	Pojav in odzivi šolske skupnosti na pojav izključenosti iz razredne skupnosti
A36	pomemben problem in na tem želimo delati	Pomemben problem (želja po delu na problemu)	Izključenost kot šolski problem	Pojav in odzivi šolske skupnosti na pojav izključenosti iz razredne skupnosti
A37	Pomembno za razvoj otrok je, da se otroci v šoli počutijo varne in sprejete	Ključno dobro počutje otrok v šoli (za razvoj in občutke varnosti ter sprejetosti)	Izključenost kot šolski problem	Pojav in odzivi šolske skupnosti na pojav izključenosti iz razredne skupnosti
A38	imamo premalo časa za reševanje tega problema	Premalo časa za reševanje izključenosti	Izključenost kot šolski problem	Pojav in odzivi šolske skupnosti na pojav izključenosti iz razredne skupnosti
A39	bolj kot ne le »gasimo«, ko pride do takšne situacije	Takojšnje ukrepanje	Izključenost kot šolski problem	Pojav in odzivi šolske skupnosti na pojav izključenosti iz razredne skupnosti

A40	vsi pa morajo biti spoštljivi do vseh	Manko spoštljivega odnosa do sošolcev	Izključenost kot šolski problem	Pojav in odzivi šolske skupnosti na pojav izključenosti iz razredne skupnosti
A41	Razredniki bolj pogosto	Razredniki (bolj pogosto)	Prepoznavanje stiske s strani strokovnih sodelavcev	Pojav in odzivi šolske skupnosti na pojav izključenosti iz razredne skupnosti
A42	ostali strokovni delavci pa odvisno od tega, koliko so v razredu	Določeni strokovni delavci (odvisno od prisotnosti v razredu)	Prepoznavanje stiske s strani strokovnih sodelavcev	Pojav in odzivi šolske skupnosti na pojav izključenosti iz razredne skupnosti
A43	Nekateri raje spregledajo	Določeni strokovni delavci (nekateri raje spregledajo)	Prepoznavanje stiske s strani strokovnih sodelavcev	Pojav in odzivi šolske skupnosti na pojav izključenosti iz razredne skupnosti
A44	nekaterim je pa zelo pomembno, da se otroci počutijo sprejete v razredu	Določeni strokovni delavci (jim je mar za sprejetost otrok v razredu)	Prepoznavanje stiske s strani strokovnih sodelavcev	Pojav in odzivi šolske skupnosti na pojav izključenosti iz razredne skupnosti
A45	da 2/3 strokovnih delavcev prepozna te stiske	Večina sodelavcev (2/3 od vseh)	Prepoznavanje stiske s strani strokovnih sodelavcev	Pojav in odzivi šolske skupnosti na pojav izključenosti iz razredne skupnosti
A46	Razrednik ponavadi skuša sprva samo stvar rešiti sam	Razrednik (najprej on)	Izvajalci interventnih dejavnosti	Interventne dejavnosti ob pojavu izključenosti učenca iz razredne skupnosti
A47	razredno uro, ki je namenjena tej tematiki	Tematske razredne ure	Interventne dejavnosti v šoli v primeru izključenosti učenca	Interventne dejavnosti ob pojavu izključenosti učenca iz razredne skupnosti
A48	če se stvar težje, pa lahko oddelamo razredne ure tudi me, svetovalne delavke	Svetovalne delavke (težji primeri)	Izvajalci interventnih dejavnosti	Interventne dejavnosti ob pojavu izključenosti učenca iz razredne skupnosti
A49	Ko izvajam aktivnosti samo s tistimi, ki se jih to tiče	Aktivnosti le s posamezniki znotraj razreda	Interventne dejavnosti v šoli v primeru izključenosti učenca	Interventne dejavnosti ob pojavu izključenosti učenca iz razredne skupnosti
A50	se pač z njimi pogovorim	Pogovor	Interventne dejavnosti v šoli v primeru izključenosti učenca	Interventne dejavnosti ob pojavu izključenosti učenca iz razredne skupnosti
A51	izvedemo tudi kakšno delavnico	Delavnice	Interventne dejavnosti v šoli v primeru izključenosti učenca	Interventne dejavnosti ob pojavu izključenosti učenca iz razredne skupnosti



A52	skočim kdaj na hitro okoli med odmori	Med odmori	Spremljanje uspešnosti interventnih dejavnosti	Interventne dejavnosti ob pojavu izključenosti učenca iz razredne skupnosti
A53	Otroci so takrat najbolj pristni in se najbolje vidi te učinke	Med odmori (najbolj pristni)	Spremljanje uspešnosti interventnih dejavnosti	Interventne dejavnosti ob pojavu izključenosti učenca iz razredne skupnosti
A54	vprašam razredničarko ali učiteljico, kakšno je stanje	Razredniki (ali učitelji)	Spremljanje uspešnosti interventnih dejavnosti	Interventne dejavnosti ob pojavu izključenosti učenca iz razredne skupnosti
A55	ko opazim otroka, da je sedaj bolj vključen v razred	Lastni občutki socialnih delavk	Spremljanje uspešnosti interventnih dejavnosti	Interventne dejavnosti ob pojavu izključenosti učenca iz razredne skupnosti
A56	To spremljanje in merjenje uspešnosti je en problem v svetovalni službi, ker težko merimo	Zahtevno merjenje uspešnosti	Spremljanje uspešnosti interventnih dejavnosti	Interventne dejavnosti ob pojavu izključenosti učenca iz razredne skupnosti
A57	Bolj gre, da opaziš nek napredek, da je učenec bolj vključen sedaj	Lastni občutki socialnih delavk (opaziš napredek otroka pri vključenosti)	Spremljanje uspešnosti interventnih dejavnosti	Interventne dejavnosti ob pojavu izključenosti učenca iz razredne skupnosti
A58	Grem po tem ponavadi večkrat v razred	Obisk razreda (večkrat potem)	Preverjanje položaja otroka po opravljeni intervenciji	Interventne dejavnosti ob pojavu izključenosti učenca iz razredne skupnosti
A59	pokličem otroka k sebi	Pri otroku (pokličem otroka k sebi)	Preverjanje položaja otroka po opravljeni intervenciji	Interventne dejavnosti ob pojavu izključenosti učenca iz razredne skupnosti
A60	naredim tak prijazen pogovor	Pogovor (prijazen)	Preverjanje položaja otroka po opravljeni intervenciji	Interventne dejavnosti ob pojavu izključenosti učenca iz razredne skupnosti
A61	otroke ulovim med odmori in jih povprašam po stanju	Med odmori	Preverjanje položaja otroka po opravljeni intervenciji	Interventne dejavnosti ob pojavu izključenosti učenca iz razredne skupnosti
A62	z opazovanjem	Z opazovanjem	Preverjanje položaja otroka po opravljeni intervenciji	Interventne dejavnosti ob pojavu izključenosti učenca iz razredne skupnosti

A63	Lahko mi tudi učiteljica ali razredniki povedo kdaj, kakšno je stanje	Preverjanje pri razredniku (učiteljica ali razrednik povedo)	Preverjanje položaja otroka po opravljeni intervenciji	Interventne dejavnosti ob pojavu izključenosti učenca iz razredne skupnosti
A64	interventne razredne ure s tematikami za povezovanje razreda	Delo s celim razredom (interventne razredne ure z namenom povezovanja razreda)	Najbolj učinkovite intervencijske metode in pristopi	Interventne dejavnosti ob pojavu izključenosti učenca iz razredne skupnosti
A65	učenje osnovnih socialnih veščin za otroka, ki je izključen	Delo z izključenim otrokom (učenje osnovnih socialnih veščin)	Najbolj učinkovite intervencijske metode in pristopi	Interventne dejavnosti ob pojavu izključenosti učenca iz razredne skupnosti
A66	nesprejetost razumem že kot neke vrste psihično nasilje nad otrokom, če je otrok izločen iz skupine	Vrsta psihičnega nasilja nad otrokom	Razumevanje oz. opredelitev nesprejetosti otroka v razredno skupnost	Prepoznavanje in razumevanje stiske zaradi nesprejetosti otroka v razredno skupnost
A67	Nekateri se tudi sami izolirajo	Samoizoliranje posameznih otrok	Razumevanje oz. opredelitev nesprejetosti otroka v razredno skupnost	Prepoznavanje in razumevanje stiske zaradi nesprejetosti otroka v razredno skupnost
A68	če ni nekdo dovolj samozavesten, ga ostali kar spregledajo	Nesamozavestni otroci spregledani	Razumevanje oz. opredelitev nesprejetosti otroka v razredno skupnost	Prepoznavanje in razumevanje stiske zaradi nesprejetosti otroka v razredno skupnost
A69	z vsemi ne moreš biti prijatelj	Z vsemi ne moreš biti prijatelj	Razumevanje oz. opredelitev nesprejetosti otroka v razredno skupnost	Prepoznavanje in razumevanje stiske zaradi nesprejetosti otroka v razredno skupnost
A70	Prvi znak je ta, da otrok sedi tri klopi nazaj, v kotu, da je torej nekje sam v razredu	Učenec je sam (sedi sam pri pouku)	Prepoznavanje nesprejemanja otroka v razredni skupnosti	Prepoznavanje in razumevanje stiske zaradi nesprejetosti otroka v razredno skupnost
A71	na športnih dnevih in pa dnevih dejavnosti se opazi, če nekdo ni skupaj z drugimi, če ni del skupine	Učenec je sam (na športnih dnevih in dnevih dejavnosti)	Prepoznavanje nesprejemanja otroka v razredni skupnosti	Prepoznavanje in razumevanje stiske zaradi nesprejetosti otroka v razredno skupnost
A72	Predvsem to opaziš	Opaziš	Prepoznavanje nesprejemanja otroka v razredni skupnosti	Prepoznavanje in razumevanje stiske zaradi nesprejetosti otroka v razredno skupnost

A73	nekateri izključeni učenci pa to tudi pridejo sami povedat	Nekateri izključeni učenci pridejo sami povedat	Prepoznavanje nesprejemanja otroka v razredni skupnosti	Prepoznavanje in razumevanje stiske zaradi nesprejetosti otroka v razredno skupnost
A74	Ponavadi se pogovorim z učiteljico razredničarko	Preverjanje stanja pri razredniku (pogovor)	Ukrepanje v primeru zaznave nesprejetosti otroka	Prepoznavanje in razumevanje stiske zaradi nesprejetosti otroka v razredno skupnost
A75	sodelujem pri kakšni razredni uri	Razredna ura (sodelujem na njej)	Ukrepanje v primeru zaznave nesprejetosti otroka	Prepoznavanje in razumevanje stiske zaradi nesprejetosti otroka v razredno skupnost
A76	pomagam pri kakšni skupinski aktivnosti v razredu	Delo z razredom (pomoč pri skupinski aktivnosti)	Ukrepanje v primeru zaznave nesprejetosti otroka	Prepoznavanje in razumevanje stiske zaradi nesprejetosti otroka v razredno skupnost
A77	Kdaj, ko učenca ni, se tudi z njimi pogovorim na razredni uri	Razredna ura (pogovor ob odsotnosti izključenega učenca)	Ukrepanje v primeru zaznave nesprejetosti otroka	Prepoznavanje in razumevanje stiske zaradi nesprejetosti otroka v razredno skupnost
A78	Je pa problem, da nas je premalo, ne moreš vsakega otroka opaziti, ne moreš le hoditi okrog celoten dan	Premalo zaposlenih svetovalnih delavcev na šoli	Ukrepanje v primeru zaznave nesprejetosti otroka	Prepoznavanje in razumevanje stiske zaradi nesprejetosti otroka v razredno skupnost
A79	samo »gasimo«, na primer pretepe, pa kreganje	Le gašenje aktualnih zadev	Ukrepanje v primeru zaznave nesprejetosti otroka	Prepoznavanje in razumevanje stiske zaradi nesprejetosti otroka v razredno skupnost
A80	Težko delaš na preventivi, žal je na voljo premalo časa za preventivo, razen tistega, kar imaš zapisanega v letnem delovnem načrtu	Premalo časa na voljo za preventivo	Ukrepanje v primeru zaznave nesprejetosti otroka	Prepoznavanje in razumevanje stiske zaradi nesprejetosti otroka v razredno skupnost
A81	Preveč je birokracije	Preveč birokracije	Ukrepanje v primeru zaznave nesprejetosti otroka	Prepoznavanje in razumevanje stiske zaradi nesprejetosti otroka v razredno skupnost

A82	Ključen ukrep je zares pogovor	Pogovor ključen ukrep	Ukrepanje v primeru zaznave nesprejetosti otroka	Prepoznavanje in razumevanje stiske zaradi nesprejetosti otroka v razredno skupnost
A83	romski otroci	Romski otroci	Predstavniki nesprejetih otrok	Nesprejeti otroci v razredni skupnosti v osnovni šoli
A84	kdaj tudi albanski otroci	Albanski otroci	Predstavniki nesprejetih otrok	Nesprejeti otroci v razredni skupnosti v osnovni šoli
A85	bolj tihe otroke	Bolj tihi	Značilnosti nesprejetih otrok	Nesprejeti otroci v razredni skupnosti v osnovni šoli
A86	se držijo bolj zase	Se držijo bolj zase	Značilnosti nesprejetih otrok	Nesprejeti otroci v razredni skupnosti v osnovni šoli
A87	imajo manj prijateljev	Imajo manj prijateljev	Značilnosti nesprejetih otrok	Nesprejeti otroci v razredni skupnosti v osnovni šoli
A88	mogoče tudi malo manj samozavestni	Manj samozavestni	Značilnosti nesprejetih otrok	Nesprejeti otroci v razredni skupnosti v osnovni šoli
A89	odreagirajo plašno in so boječi	Prestrašeni (plašni in boječi)	Reakcije nesprejetih otrok v razredni skupnosti	Nesprejeti otroci v razredni skupnosti v osnovni šoli
A90	Odmaknjeni so iz centra dogajanja v razredu	Drža zase (odmaknjeni iz centra dogajanja v razredu)	Reakcije nesprejetih otrok v razredni skupnosti	Nesprejeti otroci v razredni skupnosti v osnovni šoli
A91	bolj so občutljivi	Bolj občutljivi	Reakcije nesprejetih otrok v razredni skupnosti	Nesprejeti otroci v razredni skupnosti v osnovni šoli
A92	Večkrat so žalostni	Žalostni (večkrat)	Reakcije nesprejetih otrok v razredni skupnosti	Nesprejeti otroci v razredni skupnosti v osnovni šoli
A93	niso radi v šoli	Komaj čakajo, da gredo domov (niso radi v šoli)	Reakcije nesprejetih otrok v razredni skupnosti	Nesprejeti otroci v razredni skupnosti v osnovni šoli
A94	komaj čakajo, da gredo domov	Komaj čakajo, da gredo domov	Reakcije nesprejetih otrok v razredni skupnosti	Nesprejeti otroci v razredni skupnosti v osnovni šoli
A95	Da želijo sodelovati	Sodelovanje	Lastna vloga nesprejetih otrok pri preseganju le te	Nesprejeti otroci v razredni skupnosti v osnovni šoli

A96	da prosijo za pomoč	Ubeseđenje stiske (prošnja za pomoč)	Lastna vloga nesprejetih otrok pri preseganju le te	Nesprejeti otroci v razredni skupnosti v osnovni šoli
A97	da ubesedi, ko je kaj narobe	Ubeseđenje stiske	Lastna vloga nesprejetih otrok pri preseganju le te	Nesprejeti otroci v razredni skupnosti v osnovni šoli
A98	Če se potrudijo vsi, torej jaz, sošolci, sam učenec pa ne, potem je lahko vse neuspešno	Lasten trud in prizadevanje učenca	Lastna vloga nesprejetih otrok pri preseganju le te	Nesprejeti otroci v razredni skupnosti v osnovni šoli
A99	delo s posameznikom	Delo s posameznikom	Metode socialnega dela za preprečevanje stiske pri otrocih, ki nastane zaradi nesprejetosti otroka v razredno skupnost	Vpliv socialnega dela na preprečevanje in preseganje stiske pri otrocih, ki nastane zaradi nesprejetosti otroka v razredno skupnost
A100	tudi s kakšno skupino, kot sem že rekla, torej le par posameznikov v razredu	Delo s skupino	Metode socialnega dela za preprečevanje stiske pri otrocih, ki nastane zaradi nesprejetosti otroka v razredno skupnost	Vpliv socialnega dela na preprečevanje in preseganje stiske pri otrocih, ki nastane zaradi nesprejetosti otroka v razredno skupnost
A101	Ali pa s celotnim razredom	Delo s celotnim razredom	Metode socialnega dela za preprečevanje stiske pri otrocih, ki nastane zaradi nesprejetosti otroka v razredno skupnost	Vpliv socialnega dela na preprečevanje in preseganje stiske pri otrocih, ki nastane zaradi nesprejetosti otroka v razredno skupnost
A102	prilagojeno glede na razred	Prilagojeno glede na razred	Metode socialnega dela za preprečevanje stiske pri otrocih, ki nastane zaradi nesprejetosti otroka v razredno skupnost	Vpliv socialnega dela na preprečevanje in preseganje stiske pri otrocih, ki nastane zaradi nesprejetosti otroka v razredno skupnost
A103	Predvsem s pogovorom, ko pridejo k meni, ali pa ko sama pridem k učencu, se mu približam	Pogovor	Vloga socialnega delavca pri zmanjševanju stiske zaradi nesprejetosti otroka	Vpliv socialnega dela na preprečevanje in preseganje stiske pri otrocih, ki nastane zaradi nesprejetosti otroka v razredno skupnost
A104	da poizvem, kaj je na stvari, ter to, da otroka podpiram	Podpora (poizvedba o situaciji)	Vloga socialnega delavca pri zmanjševanju stiske zaradi nesprejetosti otroka	Vpliv socialnega dela na preprečevanje in preseganje stiske pri otrocih, ki nastane zaradi nesprejetosti otroka v razredno skupnost

A105	Najbolje se mi zdi da delam, ko delam po občutku	Delo po občutku (najboljše)	Vloga socialnega delavca pri zmanjševanju stiske zaradi nesprejetosti otroka	Vpliv socialnega dela na preprečevanje in preseganje stiske pri otrocih, ki nastane zaradi nesprejetosti otroka v razredno skupnost
A106	se lahko že tudi zaradi tega, ker si ga opazil, počuti bolje	Boljše počutje otroka, ko ga opaziš	Vloga socialnega delavca pri zmanjševanju stiske zaradi nesprejetosti otroka	Vpliv socialnega dela na preprečevanje in preseganje stiske pri otrocih, ki nastane zaradi nesprejetosti otroka v razredno skupnost
A107	Najboljša metoda nasploh pa je pogovor	Pogovor (najboljša metoda)	Vloga socialnega delavca pri zmanjševanju stiske zaradi nesprejetosti otroka	Vpliv socialnega dela na preprečevanje in preseganje stiske pri otrocih, ki nastane zaradi nesprejetosti otroka v razredno skupnost
A108	socialne igre na razrednih urah	Socialne igre (na razrednih urah)	Prakse za ponovno sprejetost otroka v razredno skupnost	Vpliv socialnega dela na preprečevanje in preseganje stiske pri otrocih, ki nastane zaradi nesprejetosti otroka v razredno skupnost
A109	mogoče še kakšni pogovori z razredom	Delo z razredom (pogovori)	Prakse za ponovno sprejetost otroka v razredno skupnost	Vpliv socialnega dela na preprečevanje in preseganje stiske pri otrocih, ki nastane zaradi nesprejetosti otroka v razredno skupnost
A110	Delamo drugače bolj na inkluziji, da torej ostali otroci sprejmejo otroka medse, ne glede na to, iz kje prihaja	Delo na inkluziji	Prakse za ponovno sprejetost otroka v razredno skupnost	Vpliv socialnega dela na preprečevanje in preseganje stiske pri otrocih, ki nastane zaradi nesprejetosti otroka v razredno skupnost
A111	Poskušaj pa z delavnicami postopoma vpeljati otroka nazaj v razred	Delavnice (za vpeljavo otroka nazaj v razred)	Prakse za ponovno sprejetost otroka v razredno skupnost	Vpliv socialnega dela na preprečevanje in preseganje stiske pri otrocih, ki nastane zaradi nesprejetosti otroka v razredno skupnost

## 9.4. Priloga D: Osnovno kodiranje

### Izvajanje aktivnosti za krepitev razredne skupnosti

#### *Pogostost obiskovanja razredov*

A1 Vsakodnevni nenapovedani obiski

A2 Ob dnevnih dejavnosti

A3, A4, D3 Na povabilo učitelja v razred

- Razredne ure (A3)
- Želja učitelja (A4)
- Po dogovoru z razrednikom (D3)

B1 Dvakrat do trikrat mesečno

B2, B3, C1, C4, F2 Po potrebi

C2 Izvedba projektov

C3, D1 Tedenski obisk

- Večkrat tedensko (C3)
- 1x na teden (D1)

D2, E1, E2, E3, F1 Pogostost obiskov

- Občasno (D2)
- Ne pogosto (E1)
- Bolj pogosto (E2)
- Bolj pogosto ob razgovorih (E3)
- Vsakodnevno (F1)

#### *Namen obiska razreda*

A5, C6, D4, E6, F3 Delavnice

- Izobraževalne (A5)

B5, B6 Tematske delavnice

- Soočanje in izražanje čustev (B5)
- Varna raba spletnih družabnih omrežij (B6)

A6 Obvestila, dokumenti

A7, C7 Ob pojavu problematike

- Reševanje nesporazumov s pogovorom (A7)
- Na povabilo razrednika (C7)

A8 Predstavitev novega učenca

B4, B7, C5 Preventivno delovanje

- Preprečevanje vseh vrst nasilja (B7)

D5 Preverjanje stanja v razredu

D6, F5 Aktivnosti za povezovanje razreda

E4 Predstavitev obveznih in neobveznih izbirnih predmetov

E5 Karierna orientacija

F4 Socialne igre

*Poudarki obiska razreda*

A9, A10, B9 Krepitev povezanosti v razredu

- Povezovanje in spoznavanje otrok (A9)
- Razmislek otrok o sebi in sošolcih (A10)

A11, C8, D7 Medosebni odnosi

- Prebivanje sošolcev v istem razredu (A11)
- Povezovanje učencev (C8)
- Sodelovanje med otroci (D7)

B8, F9 Obravnava različnih tem

- Življenjske teme (F9)

B10, C9 Razreševanje aktualnih težav v razredu

- Pogovor (C9)

D8, D9, F7 Krepitev učnih strategij

- Doseganje ciljev (D8)
- Postavljanje ciljev (D9)
- Strategije učenja (F7)

E7 Preventivne delavnice

E8 Informiranje učencev

F6 Podpora pri prilagajanju otrok na šolsko okolje

F8 Svetovanje glede karijerne poti učencev

*Namen obiska razreda glede na razredno stopnjo*

A12, F10 Različna kompleksnost obravnavanih tem

B11, D10 Različni glede na temo obiska

B12, E9 Višji razredi

- Varna raba interneta in sprejemanje drugačnosti (B12)
- Bolj kompleksne teme preventivnih delavnic (E9)

B13 Nižji razredi (razreševanje medvrstniških konfliktov)

C10 Se niti ne razlikuje na razredno stopnjo

*Izvajanje aktivnosti v razredu*

A13, B14, C12, D12, E11, F12 Socialne igre

A14, A15, B16, B17, C13, D11, E10, F11 Preventivne delavnice

- 2., 3., 5., 7. in 8. razred (A15)
- Spoznavne aktivnosti o drugačnosti (B16)
- Učenje o primerni komunikaciji (B17)
- V vseh oddelkih (C13)



B15, C11 Pogovori

C16, D13 Prilagojeno glede na starost

C14, C15, D14, E12, E13, F13, F14 Interventno

- Ob uvidu osamljenosti učenca (C14)
- Vključevanje učenca v razred (C15)
- V nepovezanih razredih (E12, E13, F14)
- Pojav motnje v razredu (F13)

## **Preventivne dejavnosti za preprečevanje izključenosti učenca iz razredne skupnosti**

### *Oblike preventivnih dejavnosti*

A16, A17, D15, E16 Socialne igre

- Spoznavne (A17)

B20 Usmerjanje otroka v bolj sprejemljivo vedenje

B21, E17 Delo s celim razredom

- Razgovori na temo medsebojnega sodelovanja in spoštovanja (E17)

B22, C19, D16, F16 Delavnice

- O strpnosti do drugačnih (B22, F16)
- Na temo izključenosti (C19, D16)

C17, F15 Program preprečevanja medvrstniškega nasilja

D17 Individualni pogovori

D20 Krožki

### *Izvajalci preventivnih dejavnosti*

A18, B19, C18, D19, E15, F17 Svetovalne delavke

- Višja stopnja (F17)

A19, B18, D18, E14, F18 Razredniki

- V sklopu razrednih ur (D18)
- Nižja stopnja (F18)

F19 Zunanji izvajalci

### *Načini preverjanja uspešnosti preventivnih dejavnosti*

A20, B25, B26, C21, C22, E18 Poročilo učitelja

- Posredno (ustno) (A20, B26, C21)
- Na pedagoških konferencah (B25)
- Še več razredniki (C22)
- Pisno na koncu šolskega leta (E18)

A21 Pri otroku

A22, B23, B24, F22 V razredu

- Prihod v razred (A22)
- Opazovanje razredne klime (B23)
- Bolj redno spremljanje dogajanja v posameznih oddelkih (B24)
- Razredniki na vsaki razredni uri (F22)

A23 Med odmori

A24 Delavnice

A25 Na izletu

C20, E19, F20 Evalvacija

- 5x letno (C20)
- Spremljanje sociograma (E19)
- Vprašalnikov (F20)

D21, D22 Vprašalnik

- Vprašalnik pred in po preventivni delavnici (D21)
- Vprašalnik ob koncu šolskega leta (D22)

D23, D24 Spremljanje števila individualnih pogovorov

- Število odvisno od aktualnosti problema (D24)

F21 Preko pogovorov

#### *Preventivne metode in pristopi*

A26, A27, E20, F25 Socialne igre

- Spoznavne (A27)
- Igra vlog (F25)

B27 Neposredno in sprotno reševanje tekočih težav v posameznih oddelkih

B28, C23, D25, F23 Preventivne delavnice

- Različne vsebine (B28)
- Za priče nasilja (C23)
- S celim razredom (D25)
- Najbolj učinkovite (F23)

B29 Spodbujanje učiteljev k senzibilnosti (za situacije, ki vključujejo elemente izključevanja)

C24 Vzpostavitev zavesti glede izključevanja v razredu pri sošolcih

E21 Pogovor z učenci v razredu in posamezno

F24 Oglad filma

### **Pojav in odzivi šolske skupnosti na pojav izključenosti iz razredne skupnosti**

#### *Pojav izključenosti otrok v osnovni šoli*

A28, C25 V vsaki generaciji

- Na vsaki stopnji kakšen bolj problematičen razred (C25)

B30, F26 Občasno

- Na višji stopnji (F26)

C28 Odvisno od povezanosti razreda v celoto

D26 Težko oceniti pogostost

#### *Pogostost izključenosti glede na razredno stopnjo*

A29, B31, D27, E23 Pogosteje na nižji stopnji

- Najbolj pogosto 3. in 5. razred (D27)

A30, B32 Manj izključevanja na višji stopnji

C26 Lahko tudi vsakodnevno

C27, F30 Pogosteje na višji stopnji

- Največ 6. in 7. razred (C27)

E22 Zares redko

F27 Pri mlajših skoraj ni izključevanja

#### *Razlogi izključevanja glede na stopnjo*

A31, A33, E24 Manj izključevanja pri starejših otrocih

- Bolj strpni (A31)
- Bolj prijazni (A33)
- Že bolj odrasli (E24)

A32, A34, A35 Bolj pogosto pri mlajših otrocih

- Manj sočutni in bolj kruti (A32)
- Bolj iskreni (A34)
- Povedo, kar slišijo doma (A35)

F28 Mlajši otroci bolj empatični

F29 Starejši otroci bolj konfliktni

#### *Izključenost kot šolski problem*

A36, B33, C29, D28 Pomemben problem

- Želja po delu na problemu (A36)
- Namenjamo čas (C29)
- Kar velik problem (D28)

A37, C33, D32 Ključno dobro počutje otrok v šoli

- Za razvoj in občutke varnosti ter sprejetosti (A37, C33)
- Za duševno zdravje otrok (D32)

A38 Premalo časa za reševanje izključenosti

A39, B34, D31 Takojšnje ukrepanje

A40, C31, C32 Manko spoštljivega odnosa do sošolcev

- Ne morejo biti vsi prijatelji med sabo (C31)

B35 Izostanek otrok od pouka zaradi izključenosti

C30 Ničelna stopnja tolerance do izključevanja

D29, D30, F32, F33 Odnos do učencev priseljencev na šoli

- Veliko učencev iz drugih etničnih skupin (D29)
- Potrebne prilagoditve (D30)
- Problem multikulturna šola (F32)
- Problem adaptacija ob neznanju slovenščine (F33)

D33 Nesprejet otrok ne razvije vseh svojih sposobnosti

E25, E26, F31 Ni osrednji problem

- Se pojavlja zares redko (E25)
- Ni pomembnejši problem (E26)

*Prepoznavanje stiske s strani strokovnih sodelavcev*

A41, C35, E27, F35 Razredniki

- Bolj pogosto (A41)
- Predvsem na nižji stopnji (C35)
- Opazijo vsak primer zaradi redkosti pojava (E27)
- Nekatere stvari kar oni uredijo (F35)

A42, A43, A44, C34 Določeni strokovni delavci

- Odvisno od prisotnosti v razredu (A42)
- Nekateri raje spregledajo (A43)
- Jim je mar za sprejetost otrok v razredu (A44)
- Tisti, ki so več časa z otroci (C34)

A45, B36, C37, D34 Večina sodelavcev

- 2/3 od vseh (A45)
- Zelo senzibilni (B36)
- Kar pogosto (C37)
- Vsi kar podobno (D34)

B37, B38, C36 Sodelavci pomembno pomagajo pri prepoznavanju

- Reakcija in poročanje o dogodkih (B37)
- Učitelji (C36)

B39 Delo na intervenciji

D35 Povečan pojav izključenosti pred leti ob prihodu večjega števila tujcev

D36 Projekt varna šola kot pomoč strokovnim delavcem pri prepoznavanju izključenosti

F34, F36, F37, F38, F39 Pri šolskih dejavnostih

- Vsakodnevno (F34)
- Tekom pouka (F36)
- Športni dnevi (F37)
- Med odmori (F38)
- Ko so otroci bolj sproščeni (F39)

## **Interventne dejavnosti ob pojavu izključenosti učenca iz razredne skupnosti**

### *Izvajalci interventnih dejavnosti*

A46, C40, D40, E28, F41 Razrednik

- Najprej on (A46, E28)
- Nižja stopnja (C40)
- Delo s skupino (D40)

A48, B43, C41, D41, E30, F42 Svetovalne delavke

- Težji primeri (A48)
- Skupaj z učitelji (B43)
- Višja stopnja (C41)
- Delo s posamezniki (D41)
- Kasneje (E30)

B44 Vodstvo šole ob hujših primerih

### *Interventne dejavnosti v šoli v primeru izključenosti učenca*

A47, E29, F40 Tematske razredne ure

- Na temo sprejemanja (E29)

A49, D39 Aktivnosti le s posamezniki znotraj razreda

A50, B41, C38, D37, E31, F43 Pogovor

- Z vpletenimi učenci (B41)
- V pisarni (C38)
- Tedensko individualno s posameznikom (D37)
- Posamično z učenci (E31)
- Interventno s tistimi, ki izključujejo (F43)

A51, D38 Delavnice

- Učenje socialnih veščin (D38)

B40 Neposredna prekinitev izključevanja

B42, F44 Vključitev staršev

- Seznanitev in morebitno svetovanje (B42)
- Povabilo na pogovor (F44)

C39 Okrogle mize z otroci

### *Spremljanje uspešnosti interventnih dejavnosti*

A52, A53, F47 Med odmori

- Najbolj pristni (A53)

A54, D43, E34, F45 Razredniki

- Ali učitelji (A54)
- Tekom pouka opazijo spremembe (D43)
- In učitelji (F45)

A55, A57 Lastni občutki socialnih delavk

- Opaziš napredek otroka pri vključenosti (A57)

A56 Zahtevno merjenje uspešnosti

B45 Redno preverjanje situacije v kritičnih skupinah

B46 Nadaljnje ukrepanje po potrebi

B47 Spremembe v razredu po intervenciji

B48 Boljše počutje in sprejetost prej izključenega učenca

C42 Posredno

C43 Spremljanje učenca po opravljeni intervenciji

C44, D42, E32 Evalvacija

- Vprašalnik po opravljeni delavnici (D42)
- Vprašalnik po opravljeni intervenciji (E32)

C45 Z zapisanim načrtom izvajanja nalog

C46, D44 Pogovor s posameznikom za preverjanje stanja po opravljeni intervenciji

- In dogovor (C46)

E33 Obisk razreda

F46 Stanje pri pouku

F48 Starši poročajo o stanju otroka doma

#### *Preverjanje položaja otroka po opravljeni intervenciji*

A58, B51, B52, E35, F52 Obisk razreda

- Večkrat potem (A58)
- Med poukom (B51, F52)
- Nenapovedano (B52)

A59, E36, F51 Pri otroku

- Pokličem otroka k sebi (A59)
- Pokličem otroka k sebi v pisarno (E36)

A60, B49, E37 Pogovor

- Prijazen (A60)
- Z otroci (B49)

A61, B50, E38, F50 Med odmori

A62 Z opazovanjem

A63, F49 Preverjanje pri razredniku

- Učiteljica ali razrednik povedo (A63)

B53 Poizvedovanje pri učencih sošolcih

C47, C49, C50, C51, C52, D45 Spremljanje učenca

- Še naprej (C47)
- Spremljanje števila razgovorov (C49)
- Na vsaka dva tedna (C50)
- Odvisno od želje otroka (C51)

- Vsak primer posebej določen časovni okvir (C52)
- Otrok sam pove, da ne potrebuje več pogovorov (D45)

C48 Posredno kot prednostno nalogo

D46 Pri želiranju zob

*Najbolj učinkovite intervencijske metode in pristopi*

A64, B56, D49, E39, F53 Delo s celim razredom

- Interventne razredne ure z namenom povezovanja razreda (A64)
- Spodbujanje pozitivnih medsebojnih odnosov (B56)
- Ne narediš nič, če ne delaš z vsemi (D49)
- Razredne ure (E39)
- Interventne delavnice (F53)

A65, D47 Delo z izključenim otrokom

- Učenje osnovnih socialnih veščin (A65)
- Pogovor s posameznikom (D47)

B54 Takojšnje in neposredne reakcije (na izključevanje)

B55 Pomoč učencem, da razrešijo določene medsebojne situacije

B57 Sodelovanje s starši

B58 Pozitivno izpostavljanje izključenih učencev

C53, C54 Okrogle mize

- Otroci izmenično povedo učencu, ki jim sedi nasproti, kaj jih moti (C54)

D48 Pogovor s skupino

E40 Pogovor po potrebi

F54 Razgovor s tistimi, ki izključujejo

## **Prepoznavanje in razumevanje stiske zaradi nesprejetosti otroka v razredno skupnost**

*Razumevanje oz. opredelitev nesprejetosti otroka v razredno skupnost*

A66 Vrsta psihičnega nasilja nad otrokom

A67, F56 Samoizoliranje posameznih otrok

- Določeni otroci se potem zaprejo (F56)

A68 Nesamozavestni otroci spregledani

A69, F58 Z vsemi ne moreš biti prijatelj

B59, B62 Drugačni otroci

- Nekateri učenci s svojo drugačnostjo bolj ali manj motijo ostale (B59)
- Kar je drugačno, je nevarno (B62)

B60 Pogosteje nesprejet učenec, ki moti rutino ali je konflikten

B61 Otroci se odzivajo podobno kot je stanje v družbi

B63, E42, E44, F55 Učenec nima zaveznikov

- Izločenost učenca s strani drugih (B63, F55)
- Prijatelj (E42)
- C55, C57 Nedopustno
- Se ne bi smelo dogajati (C57)
- C56 Potrebno ugotoviti razlog za pojav izključenosti
- D50 Nekateri ne želijo biti sprejeti
- D51 Velika ovira neznanje jezika
- D52 Ni pravila
- D53 Nemogoče opredeliti
- D54 Vidno na primerih
- E41 Pojav
- E43 Sam v razredu
- F57 Otroci niso radi v šoli
- F59 Do vseh spoštljiv in ne želeti slabega

*Prepoznavanje nesprejemanja otroka v razredni skupnosti*

A70, A71, B64, B67, B68, C59, C60, C61, C63, D56, D57, E46, F60, F61, F64 Učenec je sam

- Sedi sam pri pouku (A70, B67, C61, D56, F61)
- Učenčevo iskanje družbe učitelja (C63)
- Na športnih dnevih in dnevih dejavnosti (A71)
- Velikokrat (B64)
- Med odmori (B68, C59, D57, E46, F64)
- Vedno (C60)
- Odmaknjen (F60)

A72, D55, F65 Opaziš

- Otroke v veliki stiski, ponavadi takoj (D55)
- Empatija (F65)

A73 Nekateri izključeni učenci pridejo sami povedat

B65 Pojav več konfliktov

B66, C62, D58, D59, D60, D61, E45, E47, E48, E49, F62, F63 Drugi učenci

- Sami izpostavijo določene učence (B66)
- Izogibanje določenemu učencu (C62, F63)
- Posmehovanje (D58)
- Velikokrat zatožijo (D59)
- Ne posojajo zapiskov (D60, E48)
- Pod drobnogledom sošolcev ves čas (D61)
- Nihče noče sedeti z učencem (E45)
- Ne pomagajo pri učenju (E47)
- Zmerljivke (E49)
- Nihče se ne zmenj zanj (F62)



C58 Vedenje otroka v razredu  
C64 Hujši primeri – bolečina pri otroku v trebuhu  
C65 Učenčev odpor do šole  
C66 Nižji šolski uspeh, ko je huje

*Ukrepanje v primeru zaznave nesprejetosti otroka*

A74, B70, D62, E50, F66 Preverjanje stanja pri razredniku

- Pogovor (A74, D62, E50)

A75, A77, F69 Razredna ura

- Sodelujem na njej (A75)

- Pogovor ob odsotnosti izključenega učenca (A77)

- Interventna izvedba (F69)

A76, C67 Delo z razredom

- Pomoč pri skupinski aktivnosti (A76)

A78 Premalo zaposlenih svetovalnih delavcev na šoli

A79 Le gašenje aktualnih zadev

A80 Premalo časa na voljo za preventivo

A81 Preveč birokracije

A82 Pogovor ključen ukrep

B69, E52 Preveriš pri učencu

- Pogovor (E52)

B71, F68 Vključitev staršev

- Preverjanje pri starših (B71)

- Obvestimo starše (F68)

B72 Preverjanje stanja pri ostalih sošolcih ob odsotnosti učenca, ki je nesprejet

C68 Individualno delo s par otroci, ki izključujejo

D63 Zelo redko debata z učiteljskim zborom

D64 Premestitev učenca

E51 Socialne igre

E53 Odvisno od primera

F67 Izvedba praktičnih delavnic

**Nesprejeti otroci v razredni skupnosti v osnovni šoli**

*Predstavniki nesprejetih otrok*

A83, F70 Romski otroci

A84 Albanski otroci

B73 Otroci, ki imajo težave z vedenjem

B74 Pripadniki drugih etičnih skupin

F74 Žal ni recepta za to

*Značilnosti nesprejetih otrok*

A85, C70 Bolj tihi

A86, C75 Se držijo bolj zase

A87, F75 Imajo manj prijateljev

A88 Manj samozavestni

B75 Nimajo dobrega položaja v skupini

C69 Drugačen videz

C71 Se težje postavijo sami zase

C72 Šibko socialno in ekonomsko okolje

C73 Nižja samopodoba

C74 Ne tako pogumni

D65, D67, E54, F71 Težko opredeliti

D66, F73 Učno uspešni in neuspešni

F72 Fantje in dekleta

*Reakcije nesprejetih otrok v razredni skupnosti*

A89, C79 Prestrašeni

- Plašni in boječi (A89)

A90, B76, C78, E55 Drža zase

- Odmaknjeni iz centra dogajanja v razredu (A90)

- Vedenjsko bolj zaprti vase (C78)

A91, F76 Bolj občutljivi

A92, C77 Žalostni

- Večkrat (A92)

- Lahko čustveno zlomljeni (C77)

A93, A94, C76, F79 Komaj čakajo, da gredo domov

- Niso radi v šoli (A93)

B77, E60, F77 Jok

- Včasih reakcija jok (B77)

- Jim gre na jok (F77)

B78, D71 Konfliktni

- Nekateri (B78)

- Postanejo zelo konfliktni (D71)

D68, E58, F78 Agresivni

- Nekateri postanejo agresivni (D68, E58)

- Pretepi (F78)

B79 Odvisno od temperamenta otroka

C80 Se žal prilagodijo takšni situaciji

D69, D70 Zelo pasivni

- So čisto tiho (D70)

D72 Ekstremi v obe smeri

E56 Bolečine v trebuhu

E57 Postanejo lahko zelo žaljivi do drugih

E59 Iščejo pozornost z nagajanjem

*Lastna vloga nesprejetih otrok pri preseganju le te*

A95 Sodelovanje

A96, A97, E61, E62 Ubesedenje stiske

- Prošnja za pomoč (A96)
- Za pomoč s strani odrasle osebe na šoli (E61)
- Ko potrebujejo pomoč (E62)

A98, B80, F80, F81 Lasten trud in prizadevanje učenca

- Prijazen, strpen, razumevajoč (B80)
- Delna sprememba vedenja (F80)
- Učenje slovenščine (F81)

B81, B82, C84, F82, F83 Težko on vpliva na večino stvari

- Ni vse odvisno od njih (B81)
- Nesprejeti zaradi izvora staršev (B82)
- Kljub trudu še vedno kdaj izključen (C84)
- Razred ga mora sprejeti (F82)

C81, C82, C83, D73, D74 Vključitev v skupino

- Imeti željo (C81)
- Prilagoditev skupini (C82)
- Sprejeti pravila skupine (C83)
- Krožek (D73)
- Aktivnosti v podaljšanem bivanju (D74)

D75, D76 »Kupovanje« prijateljev

- Neprimerno (D75)

### **Vpliv socialnega dela na preprečevanje in preseganje stiske pri otrocih, ki nastane zaradi nesprejetosti otroka v razredno skupnost**

*Metode socialnega dela za preprečevanje stiske pri otrocih, ki nastane zaradi nesprejetosti otroka v razredno skupnost*

A99, B84, C86, E63, F84 Delo s posameznikom

- Najprej (C86)
- Ključno (F84)

A100, B85, C87, D78, E64 Delo s skupino

A101, C88 Delo s celotnim razredom

A102 Prilagojeno glede na razred

B83, F87 Opolnomočenje

- Pomembna perspektiva moči (F87)

B86, C89, F86 Odvisno od primera

- S kom delam (B86)
- Koliko otrok izključuje otroka (C89)

C85, D77, E65 Ključen je pogovor

- S posameznikom (D77)

D79, F85 Skupnostno socialno delo

- V razredu, kjer ni sodelovanja (D79)

*Vloga socialnega delavca pri zmanjševanju stiske zaradi nesprejetosti otroka*

A103, A107, C96, E69, E70 Pogovor

- Najboljša metoda (A107)
- Vedno smo na voljo (C96)
- Za nasvet (E69)
- Povabilo (E70)

A104, C93 Podpora

- Poizvedba o situaciji (A104)

A105, B87, D80, D81 Delo po občutku

- Najboljše (A105)
- Opaziš in reagiraš na stisko (B87)
- Čut, ko nekdo ni sprejet (D80)
- Uvid nesprejetosti (D81)

A106, C90 Boljše počutje otroka, ko ga opaziš

- Občutka sprejetosti in razumljenosti (C90)

B88 Uporabljanje metod socialnega dela

B89, E66 Opolnomočenje

- Dodatek (B89)
- Nesprejeti učenci (E66)

C91 Možnost zaupanja

C92, D83, D85 Socialno delovni odnos

- Soustvarjanje rešitev (C92)
- Velika prednost (D83)
- Odstop od moči in večja vloga otroka na poti reševanja (D85)

C94 Iskanje virov moči

C95 Ponudi varen prostor

D82 Drugačen način pristopa kot ostali svetovalni delavci

D84, F88, F91 Slišati otrokov glas

- Ne le poslušati (F88)
- Zelo pomembno (F91)

E67 Preventivne delavnice

E68 Socialne igre

F89 Vedno na voljo

F90 Velika škoda izginjanje socialnih delavcev iz svetovalne službe nasploh

*Prakse za ponovno sprejetost otroka v razredno skupnost*

A108, B91, C97, E72 Socialne igre

- Na razrednih urah (A108, C97)

A109, F93 Delo z razredom

- Pogovori (A109)

A110, B93, D86 Delo na inkluziji

- Učenje o sprejemanju različnosti (B93)
- Razredne ure s tematiko sprejemanja (D86)

A111, B90, C98, D88, E71, F95 Delavnice

- Za vpeljavo otroka nazaj v razred (A111)
- Na razrednih urah (B90)
- Povezovalna nota (C98)
- Prilagojene vključevanju (D88)
- O učenju sprejemanja (E71)
- Povezovalne (F95)

B92, F94 Večkrat preveriš stanje

- Naključno (B92)

D87, E74 Pogovori s posamezniki, ki izključujejo

- V obliki okrogle mize (E74)

E73, F92 Delo s posameznikom

- Pogovori (E73)

E75 Odvisno od razloga za nesprejetost