

Osnovna šola Vojnik
Prušnikova 14, 3212 Vojnik

Socialno-čustveno opismenjevanje učencev pri pouku na OŠ Vojnik

Raziskovalna naloga
Področje: psihologija

Avtorica: Anja Vreže, 9. r.

Mentorica: Nina Smerke, univ. dipl. ped.

Mestna občina Celje, Mladi za Celje
Celje, 2023

Osnovna šola Vojnik
Prušnikova 14, 3212 Vojnik

Socialno-čustveno opismenjevanje učencev pri pouku na OŠ

Raziskovalna naloga
Področje: psihologija

Šifra:

Mestna občina Celje, Mladi za Celje
Celje, 2023

POVZETEK

Raziskovalna naloga predstavlja proces odkrivanja socialno-čustvenega opismenjevanja pri učencih in učiteljih. Emocionalna oziroma čustvena pismenost kot odlika zrele osebnosti vedno bolj pridobiva na pomenu, saj se čustveno in socialno pismen posameznik lažje znajde v današnjem svetu. Šola je z vidika posameznika čustveno zahteven prostor, zato je opremljanje učencev na socialno-čustvenem področju zelo pomembno.

Temelji cilj moje raziskovalne naloge je bilo prepoznavanje in krepitev socialno-čustvene pismenosti pri učencih, reševanje stisk in nezaželenega vedenja ter izboljšanje rasti učencev in učiteljev, in sicer s ciljem zagotoviti spodbudno učno in delovno okolje učencem in učiteljem.

V teoretičnem delu so predstavljeni osnovni pojmi na področju socialno-čustvenega opismenjevanja, oblike in načini ter pristopi. V empiričnem delu sem skušala opredeliti in oceniti osnovne značilnosti raziskovalnega problema. Skozi empirični pristop in z analizo podatkov s pomočjo eksperimentalne kvantitativne metode sem skušala ugotoviti, ali učitelji danes opažajo, da so učenci čustveno manj pismeni kot v preteklosti in ali pri pouku zaradi slabše socialno-čustvene pismenosti prihaja do neustreznih vedenj. V raziskovalni nalogi ugotavljam tudi, ali učitelji menijo, da znajo prepoznati sprožilce za pojav različnih čustev pri učencih, kako učitelji razvijajo socialno-čustveno pismenost pri pouku in ali se sami čutijo dovolj socialno in čustveno pismene. V raziskavi dobimo tudi odgovor na vprašanje, ali se učitelji v zadostni meri strokovno izpopolnjujejo, izobražujejo in medsebojno podpirajo. Na koncu ugotavljam pomembnost odnosa učitelj–učenec in pomembnost sodelovanja učiteljev s starši za dobro socialno-čustveno opismenjevanje otrok.

Ključne besede: socialno-čustveno opismenjevanje, čustva pri učencih, neustrezno vedenje

SUMMARY

This research thesis presents the process of discovering socio-emotional literacy in students and teachers. Emotional literacy as a characteristic of a mature personality is gaining more and more importance as emotionally and socially literate individuals find it easier to cope in today's world. School is an emotionally demanding place from an individual's point of view, and equipping pupils in the social-emotional area is therefore very important.

The primary aim of my research was to identify and enhance socio-emotional literacy in students, address distress and undesirable behaviours, and improve student and teacher growth, with the aim of providing a supportive learning and working environment for students and teachers.

The theoretical part introduces the basic concepts in the field of social-emotional literacy, forms and methods and approaches. In the empirical part I tried to define and evaluate the basic characteristics of the research problem. Through an empirical approach and by analysing the data using an experimental quantitative method, I tried to find out whether teachers today observe that students are less emotionally literate than in the past and whether inappropriate behaviours occur in the classroom due to lower socio-emotional literacy. In this research I also find out whether teachers feel that they are able to identify the triggers of different emotions in pupils, how teachers develop social-emotional literacy in the classroom and whether they themselves feel sufficiently socially and emotionally literate. The survey also answers the question of whether teachers receive sufficient professional development, training and peer support. Finally, I conclude with the importance of the teacher-student relationship and the importance of teacher-parent collaboration for children's social-emotional literacy.

Keywords: socio-emotional literacy, emotions in students, inappropriate behaviour

ZAHVALA

Iskreno se zahvaljujem ge. profesorici Nini Smerke za vodenje, usmerjanje in strokovne napotke. Pri izdelavi raziskovalne naloge me je podpirala tudi moja mami. Zahvaljujem se tudi vsem anketiranim učiteljem, ki so privolili in rešili anketni vprašalnik.

KAZALO

Vsebina

1	UVOD	7
2	TEORETIČNI DEL.....	9
2.1	Socialno-čustveno opismenjevanje otrok v šolstvu	9
2.2	Pomen socialno-čustvenega opismenjevanja	9
2.3	Pristopi za čustveno-socialno opismenjevanje.....	10
2.3.1	Socialne oziroma interakcijske igre	11
2.4	Oblike in načini čustvenega opismenjevanja	12
2.5	Načrtovanje socialno-čustvenega opismenjevanja	13
2.6	ABC-model in teorija čustvene pismenosti	13
2.7	Razred kot osnovna celica šolske skupnosti.....	14
2.8	Podroben opis ABC-modela oziroma procesa	15
2.8.1	Pripisovanje pomenov	15
2.8.2	Vrednostni sistem.....	15
2.8.3	Čustvovanje	16
2.8.4	Čustveni odzivi in vedenje	17
2.9	Čustvene in socialne kompetence strokovnih delavcev.....	19
2.10	Odnosna kompetenca	20
2.11	Razvoj socialne-čustvene kompetence pri strokovnih delavcih.....	21
2.12	Vključujoča šola	22
3	EMPIRIČNI DEL.....	24
3.1	Opredelitev raziskovalnega problema.....	24
3.2	Raziskovalni cilj, vprašanja in hipoteze	24
4	METODOLOGIJA	26
4.1	Zbiranje podatkov.....	26
4.1.1	Struktura ankete.....	26
5	ANALIZA REZULTATOV	29
6	INTERPRETACIJA REZULTATOV	38
7	RAZPRAVA IN ZAKLJUČEK	40
8	VIRI IN LITERATURA	41

KAZALO SLIK, PREGLEDNIC IN GRAFOV

Slika 1: Vključujoča šola.....	23
Preglednica 1: Spol anketirancev	29
Preglednica 2: Starost anketirancev.....	29
Preglednica 3: Delovno mesto anketirancev.....	30
Preglednica 4: Čustvena in socialna pismenost učencev danes in nekoč	31
Preglednica 5: Mnenje o prepoznavanju sprožilcev za pojav različnih čustev in vedenj pri učencih ...	32
Preglednica 6: Povezanost neprimernega vedenja in socialno-čustvene pismenosti	32
Preglednica 7: Načini razvijanja socialno-čustvene pismenosti pri učencih	33
Preglednica 8: Samoprepoznavanje socialno-čustvene pismenosti pri učiteljih	34
Preglednica 9: Izobraževanja s področja socialno-čustvene pismenosti	35
Preglednica 10: Pomoč in podpora med učitelji	36
Preglednica 11: Odnos med učiteljem in učencem.....	36
Preglednica 12: Sodelovanje s starši	37
Graf 1: Spol anketirancev	29
Graf 2: Starost anketirancev.....	30
Graf 3: Delovno mesto anketirancev.....	30
Graf 4: Čustvena in socialna pismenost učencev danes in nekoč	31
Graf 5: Mnenje o prepoznavanju sprožilcev za pojav različnih čustev in vedenj pri učencih	32
Graf 6: Povezanost neprimernega vedenja in socialno-čustvene pismenosti	33
Graf 7: Načini razvijanja socialno-čustvene pismenosti pri učencih	34
Graf 8: Samoprepoznavanje socialno-čustvene pismenosti	35
Graf 9: Izobraževanja s področja socialno-čustvene pismenosti	35
Graf 10: Pomoč in podpora med učitelji	36
Graf 11: Odnos med učiteljem in učencem.....	37
Graf 12: Sodelovanje s starši	37

1 UVOD

Živimo v času, ko smo zaradi nenehnih sprememb v okolju izpostavljeni in pod nenehnim pritiskom biti in ostati vsemu kos. Emocionalna oziroma čustvena pismenost kot odlika zrele osebnosti pridobiva na pomenu. Čustva so neločljiv del vsake osebnosti. Z njimi izražamo svoje odnose do oseb, predmetov, stanj in nenazadnje tudi do sebe. So zelo pomembni del človeka. Čustva je potrebno samouravnati, kar pomeni tudi zmožnost obvladovati jezo, ostati miren, vendar pa moramo znati ob pravih priložnostih pokazati čustva, kot so veselje, strah, žalost ... Zelo pomembno je prepoznavanje čustev, saj prispeva k boljšemu odnosu do sebe in drugih. Prispeva tudi k boljšemu poslušanju, razumevanju in čutenju sebe ter drugih.

Prepoznavanje čustev je eden od najpomembnejših pokazateljev svoje osebnostne zrelosti in nam pomaga graditi dobre medosebne odnose. Naša čustva vplivajo na druge ljudi in

pomembno je sprejemanje odgovornosti za njihov učinek (Rutar Ilc, Rogič Ožek, Gramc, 2019, str. 17). Razumevanje čustev nam olajša pogled na dogajanje v našem življenju. Šola kot prostor, kjer učenci pridobivamo znanje in socialne spretnosti, je tesno povezan tudi s čustvi. Vsakodnevno smo izpostavljeni široki paleti čustev – od veselja, jeze, žalosti, vznemirjenosti, do strahu, zato je pomembno prepoznavanje in upoštevanje le-teh. Čustva se pri pouku obravnavajo na različne načine (pri vzgojno-izobraževalnih ciljih, pri pouku etike, ocenah, likovni umetnosti itd.). Osebe, ki prispevajo k socialno-čustvenemu opismenjevanju učencev v šoli, so razrednik, ostali učitelji, svetovalni delavci, vodstvo šole, pa tudi drugi, ki na kakršen koli način vstopajo v šolski prostor. Učenci lahko z govorjenjem o čustvih blažijo svoje stiske. V takih primerih lahko učitelji pomagajo z delavnicami, saj se učenci učijo prepoznavati svoja čustva in ravnati z njimi. Ta proces se imenuje socialno-čustveno učenje oz. socialno-čustveno opismenjevanje.

Čustveno opismenjevanje lahko strokovni delavci šole izvajajo z vsemi učenci ali pa s posamezniki, pri katerih zaznajo stisko. Z učenci v stiski se je potrebno pogovoriti in izvedeti vzroke za neprijetna občutja. S težavami posameznika lahko ob dovoljenju seznanimo celoten kolektiv. Za uspeh socialno-čustvenega opismenjevanja je potrebno tudi čustveno opismenjevanje učiteljev, kar bo med drugim tudi predmet mojega raziskovanja.

Čustveno opismenjevanje ima pri učencih pozitiven vpliv in krepi naslednja področja (Muršič, 2016, str. 6):

- prepoznavanje čustev pri sebi in pri drugih posameznikih,
- samozavest in občutek lastne vrednosti (občutek »zmorem«),
- osebnostno prožnost,
- prilagodljivost,
- zmožnost sprejemanja kritike,
- ustrezno ravnanje s čustvi,
- nenasilno obnašanje,
- sprejemanje odgovornosti,
- odpornost proti stresu.

Čustveno oz. emocionalno pismen posameznik je v družbi hitreje sprejet in vključen ter gradi odnose, ki zdravijo in prispevajo k osebnostni rasti sočloveka in njega samega (Rutar Ilc, Rogič Ožek, Gramc, 2019, str. 4).

2 TEORETIČNI DEL

2.1 Socialno-čustveno opismenjevanje otrok v šolstvu

Temelje za čustveno opismenjevanje v vzgojno-izobraževalnih procesih lahko najdemo npr. v Beli knjigi o vzgoji in izobraževanju (1995), Zakonu o Osnovni šoli (2006), Zakonu o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (2011) in drugih dokumentih na področju slovenskega šolstva. Prav tako na mednarodnem področju OECD v publikaciji O naravi učenja (2010) se čustveno opismenjevanje postavi kot eno izmed pomembnih načel v šolstvu, ki mu je treba nameniti več pozornosti. Tako izpostavlja, da se na področju vzgoje in izobraževanja pri načrtovanju učnih priložnosti in pri profesionalnem razvoju učiteljev resno zanemarljivo vloga čustev.

Kako velik pomen imajo čustva in kako je čustveno opismenjevanje pomemben izziv današnjega časa, poudarja tudi Greenberg (2015). Izpostavlja, da otroci čutijo veliko čustev, ki jih ne znajo dobro uravnati in jim to pomembno niža učne dosežke. V šolo pridejo jezni ali jih je strah in ne morejo nadzorovati svojega vedenja. Zato ne morejo biti pozorni in mirni in se težje učijo. Če jim pomagamo uravnati čustva, se lahko umirijo, osredotočijo in učijo. Učenje uravnavanja čustev zmanjšuje probleme, kot sta agresivnost in hiperaktivnost, obenem pa spodbuja miselne veščine in vpliva na učne dosežke otrok.

2.2 Pomen socialno-čustvenega opismenjanja

»Velja prepričanje, da se bodo otroci z vstopom v vrtec in šolo, ko bodo vključeni v skupino, naučili čustvenih in socialnih spretnosti. Tudi družina in medvrstniške skupine opremljajo posameznika s temi spretnostmi. Pogosto se izkaže in res je, da se otroci o čustvih učijo tudi na ta način. A ta način razvoja potencialov za dobro socialno vključenost žal ne zadošča. Veliko otrok se zaradi čustvene, komunikacijske in socialne slabše pismenosti v skupini počuti tesnobno, so vznemirjeni in velikokrat kažejo nesprejemljive vedenjske odzive, ki so v okolju prepoznani kot moteči« (Roglič Ožek, 2014).

Pričakovanja, da se bodo vsi otroci v skupini sami po sebi že samo s tem, ko bodo vključeni, naučili emocionalno-socialnih veščin so torej napačna. Da lahko otrok skupino doživlja kot prostor, kjer lahko enakovredno participira in sproščeno deluje, se uči in pokaže svoje potenciale, potrebuje okolje in veščine, ki mu to omogočajo. Pomemben del teh veščin lahko otrok pridobi s čustvenim opismenjanjem v vzgojno-izobraževalnih procesih (Rutar Ilc, Roglič Ožek, Gramc, 2019, str. 15).

Čustveno opismenjevanje zajema učenje o sebi, drugih in svetu, in znotraj tega učenje o čustvih ter o izražanju čustev na socialno sprejemljiv način. Ob tem gre za učenje uravnavanja vedenja v najširšem smislu, denimo učenje ustrezne komunikacije, odnosov in medsebojna sodelovanja. Čustveno opismenjevanje tako zajema tudi socialno opismenjevanje, saj znotraj

čustvenega opismenjevanja poteka učenje izražanja čustev na socialno sprejemljive načine (Rogič Ožek, 2018, str. 4)

Čustveno opismenjevanje zajema splošno znanje o čustvih ter uporabo tega znanja za lastno uravnavanje čustev in vedenja (Rogič Ožek, 2018, str. 4)

S čustvenim opismenjevanjem se otrok nauči (Buxton in Hussman, 2005):

- prepoznavanja, poimenovanja in izražanja osnovnih in sestavljenih čustev,
- povezave čustev s telesnimi občutki in reakcijami,
- razumevanja vpliva čustev na vedenje,
- kakšni so lahko razlogi in sprožilci za pojav različnih čustev,
- kakšna je lahko intenzivnost čustev,
- katere so strategije za uravnavanje čustev,
- kako naučeno uporabiti v konkretni situaciji.

2.3 Pristopi za čustveno-socialno opismenjevanje

Kaj so čustva, katere vrste čustev poznamo, izrazi na obrazu, situacije, kjer posamezna čustva čutimo, so teme, po katerih se opredeljuje čustveno opismenjevanje. Že v vrtcu in nadalje v osnovni šoli se učenci seznanijo s tematiko čustev pri posameznih predmetih. Če pa želimo, da bodo otroci svoje osnovno znanje nadgradili in ga opremili še z veščinami za uravnavanje čustvovanja in vedenja, moramo poudarek dati tudi slednjemu. Samo osnovno znanje o čustvih torej ne zadošča, da bodo posamezniki, ki imajo z uravnavanjem čustvovanja in vedenja več težav, bolj opremljeni za vsakdanje situacije. Osnovno znanje je potrebno nadgraditi in ga povezati s posameznimi situacijami, izkušnjami, prepričanji in vrednostnim sistemom (Rogič Ožek, 2018, str.4).

»Za uspešen prenos učenja s splošnega na individualno so pomembni nekateri elementi:

- Aktivno učenje z vključevanjem otroka v sam proces učenja s tem, da povežemo učenje z otrokovimi interesi in cilji.
- Izkusveno učenje z vključevanjem otrokovih izkušenj, prepričanj, vrednostnega sistema in čustvenih odzivov v šoli kot zunaj nje ali načrtno izzvane situacije z namenom povezave splošnega znanja z lastnimi odzivi.
- Varna in spodbudna socialna klima, ki omogoča vključenost vseh in vsakogar, vzpostavitev dobrega delovnega odnosa z otrokom, enakovreden položaj in medsebojno spoštovanje vseh udeležениh.
- Prenos usvojenih spretnosti v vsakdanje situacije, ki jih načrtujemo in realiziramo v razredu ali skupini v času odmorov, dni dejavnosti, podaljšanega bivanja in tudi v sodelovanju s starši zunaj šole.

- Postopna uporaba usvojenih spretnosti z nudenjem pomoči in opore v začetni fazi učenja do samostojnega uravnavanja čustvenih odzivov« (Rogič Ožek, 2014, str. 5 in 6).

Učitelji in strokovni delavci si lahko pomagajo z različnimi pristopi. Le-ti so opisani v priročniku iz leta 2017 – Vključujoča šola – in sicer:

- ABC-proces,
- socialne igre,
- čustveno pismeno podajanje povratne informacije.

Ti pristopi so lahko uporabljeni pri vsaki šolski uri, pri usmerjenem pogovoru, dejavnostih ali kot vsakdanji način pogovora socialno-čustvene pismene komunikacije (Rutar Ilc, Rogič Ožek, Gramc, 2019, str. 10).

»Tudi učence, ki pogosto ostajajo v ozadju, lažje vključimo v skupino v neki dejavni obliki sodelovanja. Ko gre za skupno ustvarjanje, lahko namreč vsak član nekaj prispeva in je zato nepogrešljiv del skupine. Pomembno je, da te učence opazimo, prepoznamo njihova močna področja in jim omogočimo, da z njimi prispevajo v skupini. S tem dobijo priložnost, da se izkažejo, dobijo potrditev in okrepijo občutek sprejetosti in samozaupanja« (Rutar Ilc, Rogič Ožek, Gramc, 2019, str.7)

Učitelj, ki je v razredu prva in edina avtoriteta, z rednim vključevanjem oblik in načinov dela, ki temeljijo na sodelovanju, gradi dobre odnose za vključenost vseh učencev v razredu.

2.3.1 Socialne oziroma interakcijske igre

Socialne oziroma interakcijske vaje omogočajo rast in razvoj socialnih spretnosti, spodbujajo domišljijo in omogočajo sprejemljivejše izražanje čustev. Izkusveno učenje je pomemben del interakcijskih iger, ki ima za nalogo zamenjati neučinkovite in manj sprejemljive vzorce vedenja. Iskrenost učitelja in pozitivna naravnost sta bistvena elementa, da lahko učenci spoznajo svojo vrednost in prispevek ter nenazadnje tudi lastno odgovornost v tem procesu. Učenci se na ta način učijo imeti čut za druge, postajajo strpni in se učijo sprejemati drugače misleče. Pri tem se jim odpirajo nova spoznanja in otroci dobijo uvid v drugačen odnos za življenje.

Namigi za boljše medsebojno spoznavanje učencev v razredu so:

- prvo predstavljanje,
- predstavljanje z najljubšo knjigo,
- predstavljanje z značilnimi predmeti,
- predstavljanje s karticami, razglednicami.

Namigi za boljšo povezanost v razredu:

- igra skriti prijatelj,
- razredna spominska knjiga, album, blog, dnevnik, kronika, pesniška zbirka, roman ... in drugi izdelki na temo prijateljstva, povezanosti.

Namigi za aktivacijo, pomirjanje in zbranost:

- za aktivacijo: tek na mestu, počepi, stopanje na stol, stiskanje dlani, dvigovanje rok, plesanje na mestu,
- za sproščanje in pomirjanje: dihalne vaje, vaje iz joge, avtogeni trening, stopnjevalno stiskanje mišic, uporaba glasbe, globoko dihanje, pozitivno mišljenje – afirmacije, masiranje sebe ali drugega (dlani, ramenski obroči),
- za zbranost: iskanje skritih predmetov, razvrščanje učencev v vrsto po velikosti, starosti, abecednem redu imen ...

Navedene dejavnosti vzamejo čas, a so učinkovite in dajejo rezultate, zato je njihova uporaba smiselna. Učitelji večkrat oklevajo, a jih na koncu rezultat in učinek prepriča (Rutar Ilc, Rogič Ožek, Gramc, 2019, str. 12).

2.4 Oblike in načini čustvenega opismenjevanja

Strokovni delavci naj bi pri svojem delu ugotovili pravo obliko in način čustvenega opismenjevanja. Dilema je, kako ga izvajati za vse otroke in kako ga izvajati za tiste, ki imajo več težav, torej – ali skupinsko ali individualno. Pokoronski čas je prinesel številne izzive na tem področju, saj so se kot posledica življenja v obdobju karantene in šole na daljavo težave na tem področju še okrepile. Izkušnje kažejo, da je individualen pristop tisti, ki bolj odgovarja posameznemu otroku. Otroci potrebujejo različne načine, oblike in vsebine, ki jih je znotraj obstoječega pedagoškega dela težje zagotoviti. Vsak otrok je individuum, ki je v svojih čustvenih odzivih, prepričanjih, izkušnjah in vrednostnem sistemu edinstven. Ustaljena načela torej večkrat ne dajo željenega rezultata in imajo za posledico neučinkovitost. Delo z otroki, ki imajo na področju čustvovanja in vedenja več težav, je bistveno bolj uspešno na individualni ravni (Rogič Ožek, 2018, str. 8, 9, 10).

»Strokovni delavec, ki želi učinkovito izvajati čustveno opismenjevanje za vse otroke, lahko avtonomno prenaša nekatere usmeritve o čustvenem opismenjevanju in jih prilagaja na svoje praktično področje, še posebej pa na otroke pod pogojem, da bo razumel osnovno logiko delovanja otrok in usmeritve čustvenega opismenjevanja. Največkrat najboljše rezultate pri izvajanju čustvenega opismenjevanja prinese kombiniranje posameznih pristopov, načinov, oblik in metod, ki so usklajene z značilnostmi posameznega otroka in tudi strokovnega delavca« (Rogič Ožek, 2018, str. 6).

2.5 Načrtovanje socialno-čustvenega opismenjevanja

Sistematično izvajanje čustvenega opismenjevanja od zgodnjega otroštva dalje je vsekakor pravi pristop, ki bo obrodil rezultate. Da pa bo temu res tako, je treba zadostiti še nekaterim drugim pogojem (Rogič Ožek, 2018, str. 6).

Osnovno izhodišče vsakega učenja je, da mora biti prilagojeno razvojni stopnji posameznega otroka. Zelo pomembno je, da preden načrtujemo, kako in kaj bomo posameznega otroka učili, vemo, kaj že zna, kaj je že usvojil, kaj še mora in kakšne so njegove poti komunikacije in učenja (Rogič Ožek, 2018, str. 6).

»Poznavanje načina razmišljanja otroka oz. tega, kako razume konkretne situacije v razredu ali skupini, kako razume odzive vrstnikov in odraslih ter katere so njegove vrednote, je ključno izhodišče za načrtovanje čustvenega opismenjevanja za uravnavanje vedenja. Od strokovnega delavca tako načrtovanje zahteva poznavanje teorije čustvene pismenosti, ki predstavlja temelj za razumevanje psihološkega procesa čustvovanja. Brez tega razumevanja strokovni delavec težko izvaja čustveno opismenjevanje tako na nivoju splošnega znanja kot na nivoju čustvenega opismenjevanja za uravnavanje vedenja« (Rogič Ožek, 2018, str. 6).

2.6 ABC-model in teorija čustvene pismenosti

Uporabnost ABC-modela je podrobneje opisana v priročniku Zavoda RS za šolstvo *Vključujoča šola*, v 4. zvezku, z naslovom *Socialno in čustveno opismenjevanje za dobro vključenost* (Rutar Ilc, Rogič Ožek in Grama, 2017). Model temelji na Ellisovem modelu ABC-čustvovanja, ki ga je nadgradil Zoran Milivojevič. Omenjeni model je predstavljen v knjigi *Emocije kot KER-model*. V tej knjigi so opisani temelji čustvenega opismenjevanja za uravnavanje vedenja.

»ABC-model strokovnim delavcem pomaga razumeti:

- kako otrok razume svet, sebe in druge,
- katere pomene pripisuje situacijam, dogodkom in dogajanju v telesu,
- kaj mu je v življenju pomembno in kaj ne (Rogič Ožek, 2018, str. 6).«

Model ABC je sestavljen iz posameznih faz, torej A-, B-, in C-faze. Posamezna faza opiše dogajanje pri otroku še pred tem, ko začne kazati čustvene odzive oziroma določeno vedenje.

»Pri procesu čustvovanja se zgodi ABC-proces, kjer gre za zaporedje:

A: zaznavanje situacij, dogodkov ali misli,

B: pripisovanje pomena situacijam, dogodkom ali mislim in presojanje, ali so pripisani pomeni za posameznika pomembni ali ne,

C: čutenje čustva« (Rogič Ožek, 2018, str. 7).

Ko otrok občuti določeno čustvo, se nato kot odziv na čustvo pojavi vedenje. Če torej čustveno opismenjujemo, uravnavamo čustva in posledično vedenje. Načrtovanje čustvenega opismenjevanja pri posameznem otroku z željo, da bi spremenili njegovo vedenje, se torej prične s pregledom procesa ABC na osnovi konkretne situacije (Rogič Ožek, 2018, str.7).

2.7 Razred kot osnovna celica šolske skupnosti

Vsak otrok z vstopom v šolo in svoj razred postane član razreda, ki je njegova osnovna matična enota. Šolsko okolje je z vidika otroka tudi zahteven prostor, saj je poln vsakodnevnih situacij, dogodkov in sprožilnih čustev, ter kot tak osnovni poligon za urjenje socialne in čustvene pismenosti. Strokovni delavci so poleg osnovnega pedagoškega dela v okviru pouka vsakodnevno izpostavljeni različnim situacijam, ko učenci s svojim nesprejemljivim vedenjem sporočajo globlje težave (Rutar Ilc, Rogič Ožek, Gramc, 2019, str. 15).

Za žaljivim vedenjem se v nekaterih primerih lahko skriva travmatiziran primer. Opremljenost in strokovna usposobljenost učitelja pa je tista, ki v takšnih primerih odigra odločilno vlogo. Po navadi je v šoli nesprejemljivo vedenje pospremljeno z določenimi posledicami (pogovor, opozorilo za nedopustno vedenje). Temu sledi še obvestilo staršem in v skrajnih primerih tudi vzgojni opomin. Izkušnje kažejo, da so takšni vzgojni prijemi učinkoviti, a obstajajo primeri, ki so na tak način neodzivni. Če spremembe pri učencu ni, potem je smiselno razmišljati o čustvenem opismenjevanju, s katerim bomo poskušali spremeniti vedenje (Rutar Ilc, Rogič Ožek, Gramc, 2019, str. 20).

Omenjeni ABC-model lahko pomaga učiteljem, da se z učencem pogovori ter s tem ugotovi, kaj je v določeni situaciji razmišljal, doživljal, čutil. V prvi fazi pogovora je pomembno, da učitelj ne sporoča, kaj je naredil narobe in nedopustno ter kakšne bodo posledice, ampak s pogovorom skušamo raziskati njegovo osebnost, notranje doživljanje in čutenje. Pomembno je, da v prvi vrsti pogovor vodi brez sodb in čimbolj nevtrarno. Učitelj tako lahko ugotovi, kako je potekal ABC-proces, kako se je vse skupaj začelo, odvijalo, kaj točno se je zgodilo. V razgovoru pride na površje, kakšen pomen je tej situaciji pripisal učenec, kaj ga je prizadelo, zakaj mu je to tako pomembno, kaj je občutil in kako je to izrazil s svojim vedenjem. V takšnih primerih se pogosto izkaže, da za težavnim vedenjem tiči strah, ki uravnava vedenje (Rogič Ožek, 2018, str. 7 in 8).

Vpogled v učenčevo razmišljanje, doživljanje, čustvovanje in vedenje nam daje smernice, kako ga v prihodnje opremiti, da bo v prihodnji situaciji izbral socialno sprejemljivo vedenje namesto socialno nesprejemljivega. Na koncu se lahko vprašamo, kaj bi morali v procesu ABC spremeniti (Rutar Ilc, Rogič Ožek, Gramc, 2019, str. 21).

2.8 Podroben opis ABC-modela oziroma procesa

Čustvovanje otroka ima za posledico ABC-proces, ki se praviloma odvije v naslednjem zaporedju.

2.8.1 Pripisovanje pomenov

Ugotavljamo, da bi učenec lahko določeni situaciji pripisal drugačen pomen, lahko bi zmanjšal pomembnost vrednote ali pa bi svoje čustvo (recimo strah) izrazil drugače. Tukaj nastopi vprašanje, za kaj se bomo odločili – ali za spremembo pripisovanja pomena, spremembo vrednostnega sistema ali za spremembo izražanja čustev (Rogič Ožek, 2018, str. 7 in 8).

Pomembno je, da učitelj v pogovoru prepozna učenčevo lastno resničnost in v primeru, da le-ta ne ustreza stvarnosti oz. realnosti, pomaga oblikovati takšno, ki je bolj skladno s stvarnostjo. Učiteljeva vloga je tudi, da ustvari oz. zagotovi spodbudno učno okolje in poišče strategije za takšno okolje za vse učence v razredu. Učenci se na ta način učijo prepoznavati situacije, jim pripisovati ustrezen pomen, nabirajo si izkušnje o sebi in drugih, okolici in svetu. Znano je, da otroci velikokrat pripisujejo situacijam neustrezen, prevelik pomen, ki odstopa od realnosti. Naloga strokovnih delavcev je otroke naučiti ustreznega pomena pripisovanja posameznim situacijam in s tem preprečiti morebitno neustrezno vedenje (Rogič Ožek, 2018, str. 8).

2.8.2 Vrednostni sistem

Vsak človek v svojem primarnem okolju oblikuje svoj vrednostni sistem. Le-ta se spreminja z leti in različnimi življenjskimi obdobji. Najstniki imamo drugačne vrednote in prioritete kot odrasli ljudje. Ljudje smo vsakodnevno izpostavljeni čustvovanju, čustva občutimo, ko menimo, da se nam dogaja nekaj pomembnega. Če želijo strokovni delavci razumeti čustvovanje in vedenje otrok, morajo poznati njihov vrednostni sistem (Rogič Ožek, 2018, str. 18).

Za boljše razumevanje otrok si učitelji pomagajo z vprašanji:

- kaj je pomembno otrokom, s katerimi delamo,
- kakšne vrednote imajo,
- ali so te vrednote enake vrednotam odraslih (Rogič Ožek, 2018, str. 8).

Odgovori na ta vprašanja nam pomagajo razumeti, kaj je otrokom pomembno, kaj jih čustveno vznemiri, žene naprej in zakaj čustvujejo na določen način oziroma se nesprejemljivo vedejo. Na ta način ugotovimo tudi otrokove vrednote, zato je ABC-proces metoda, ki v konkretnih situacijah pripomore k boljšemu poznavanju in delovanja otroka (Rogič Ožek, 2018, str. 8).

»Praksa in izkušnje pri delu z otroki so pokazale, da vrednote otrok v večini primerov niso vzrok za nesprejemljiva vedenja. Otroci imajo v svojem vrednostnem sistemu na nivoju osnovne šole na zelo visoko mesto postavljene vrednote, kot so: prijateljstvo, sprejetost, uspeh, dober odnos z učiteljico, družina, dobro počutje in tako dalje, vendar kljub temu kažejo nesprejemljiva vedenja. Iz tega lahko sklenemo, da vrednostni sistem otrok ni tista kritična točka, v kateri bi morali posegati, da bi dosegli spremembo vedenja. Vrednostnega sistema pri čustvenem opismenjevanju za uravnavanje vedenja tako ne spreminjamo, nam pa pomaga pri razumevanju otrokove motivacije, čustvovanja in vedenja« (Rogič Ožek, 2018, str. 8).

2.8.3 Čustvovanje

Čustva vodijo človeka bolj kot razum. Otroci na podlagi pomena in vrednot čutijo čustva, ki so v njem resnična, logična in racionalna. Za zunanjega opazovalca pa je vedenje učenca, ki se nesprejemljivo vede, in njegov odziv, nerazumljiv, nelogičen, nepredvidljiv in iracionalen. Čustva, ki jih otroci čutijo, so logična, tj. skladna z njihovim doživljanjem, niso pa skladna z doživljanjem in individualno resničnostjo učitelja (Rogič Ožek, 2018, str. 8).

»Z ABC-jem si strokovni delavci pomagajo, da otrok ne spremlja samo kot zunanji opazovalci, ampak razumejo in uvidijo tudi otrokovo notranje doživljanje, njegov način razmišljanja, vrednostni sistem ter posamezna čustva. To jim omogoča, da se ustrezneje odzovejo na potrebe otrok, ustvarjajo ustrezne odnose, boljše klimo ter vključujoče vzdušje za vsakogar. S poznavanjem notranjega doživljanja otroka lahko strokovni delavci lažje predvidijo in razumejo njegovo vedenje« (Rogič Ožek, 2018, str. 8).

V veliko primerih se izkaže, da strah vodi v kasnejše nezaželeno vedenje. Otroke lahko podpremo s tem, da strah kot čustvo poimenujemo, da otrok ve, kaj se mu dogaja. Prav tako je pomembno, da strah pospremimo s pozitivno konotacijo ter otroke spodbudimo k razmisleku, da s čustvi kot takimi ni nič narobe in jih ne spreminjamo, nasprotno, treba jih je podpreti in otroke naučiti, da jih prepoznajo in jih socialno sprejemljivo izrazijo. To je temeljni namen čustvenega opismenjevanja za uravnavanje vedenja. Ko bodo otroci spoznali, kakšen je namen čustev, bodo lažje uravnavali svoja čustva in jih izražali na socialno sprejemljive načine. Vsa čustva so koristna in potrebna ter imajo svojo nalogo, ki jo morajo opraviti. Skladno s teorijo čustvene pismenosti (Milivojević, 1999) imajo čustva svojo nalogo in njihov temeljni namen je, da nam pomagajo, da se prilagodimo na nove situacije. Prilagajanje nam omogoča preživetje v širšem smislu, čustva pa nam v življenje prinašajo tudi kakovost. Ločimo prijetna in neprijetna čustva, ki so vsa za nas koristna. Zato se predvsem v pedagoškem smislu izogibamo ločevanju čustev na negativna in pozitivna. Čustva niso slaba in dobra, ampak vsa koristna in imajo svojo nalogo v psihologiji posameznika (Rogič Ožek, 2018, str. 8).

Pogosto se zgodi, da otroci čustev ne prepoznavajo in ne vedo, kaj čutijo. Otroci čutijo neprijetnost v telesu, čustev kot takih pa ne prepoznajo in težijo k temu, da se neprijetnost

konča. Odzovejo se impulzivno. Strokovni delavec s pogovorom z otrokom skozi ABC-proces ozavešča čustva, otrok sam dobi vpogled v lastno dogajanje in dobi možnost, da bo v prihodnje boljše uravnaval svoje vedenje. Vzgojni uspeh staršev in strokovnih delavcev je naučiti otroke poimenovati čustvene neprijetnosti in jih izražati socialno sprejemljivo.

»Pri tem nam pomaga teorija čustvene pismenosti (Milivojevič, 1999), ki nam daje okvir za opis različnih čustev in situacij, v katerih ljudje čutimo posamezna čustva. Opisi različnih vrst čustev lahko predstavljajo učno gradivo za čustveno opismenjevanje. Poznamo okoli 80 različnih čustev, vendar v začetni fazi čustvenega opismenjevanja začnemo z učenjem o osnovnih čustvih« (Rogič Ožek, 2018, str. 9).

Osnovna čustva, katerih razumevanje pomaga k čustvenemu opismenjevanju, so:

- strah (na dan pride v situacijah, ko je ogrožena naša vrednota),
- jeza (čutimo jo, če se nekdo do nas vede na neupravičen način),
- žalost (pojavi se, ko nekaj nepovratno izgubljam),
- krivda (čutimo jo, če smo naredili nekaj v nasprotju z našimi osebnimi moralnimi normami),
- sram (z nekim postopkom potrdimo negativno sliko o osebi),
- ljubezen (je čustvo naklonjenosti do nekoga, ki ga vključimo v naš intimni svet),
- sreča (jo čutimo, ko se nam je izpolnila velika želja),
- zadovoljstvo (čutimo takrat, ko se nam je prav tako izpolnila velika želja, razlika med srečo je v jakosti čustva) (Rogič Ožek, 2018, str. 9).

2.8.4 Čustveni odzivi in vedenje

»Temeljni namen čustev je, da nas premaknejo, motivirajo in spodbudijo za vedenje, akcijo in mišljenje. V samem pomenu besede *emocije* se namreč skriva namen čustev. Beseda *emocija* izvira iz latinske besede »*emovere*«, tj. »spraviti v gibanje/premakniti«. Čustva stimulirajo mišljenje in rezultat mišljenja je akcija, ki jo izvedemo in se kaže kot npr. izbor vedenja« (Milivojevič, 1999).

Če želimo, da otrok v situaciji izbere in ravna drugače, je dobro, da si odgovorimo na nekaj vprašanj, in sicer:

Zakaj je izbral takšno vrsto odziva?

Zakaj je izbral socialno nesprejemljivo vedenje?

Ali ve, da se neprijetnosti, ki jo je čutil, reče strah?

Ali ve, kaj je treba narediti, kadar čutimo strah?

Ali ve, kaj je sprejemljivo vedenje v primerih, ko čuti strah?

Ali ne zna in ne zmore ali morebiti noče pokazati sprejemljivega vedenja? (Rogič Ožek, 2018, str. 10)

»To so vprašanja, ki lahko vodijo strokovne delavce v nadaljnjih korakih čustvenega opismenjevanja. Določeni otroci potrebujejo razlago, podporo, pomoč in spodbudo, da se opremijo z veščinami socialno-čustvenega opismenjevanja. In prav tu pride strokovnost in pomoč strokovnih delavcev najbolj do izraza. Socialno nesprejemljiva vedenja kažejo otroci zaradi različni razlogov in če poznamo te razloge, znajo strokovni delavci svojo pedagoško intervencijo prilagoditi otrokovemu ABC-ju in se učinkovito odzvati in intervenirati na tistih točkah, kjer otrok intervencijo potrebuje« (Rogič Ožek, 2018, str. 10).

Če v primeru, da je socialno nesprejemljivo vedenje povzročil strah, strokovni delavec odgovori s kaznijo, le-ta povzroči, da se v otroku utrdi prepričanje, da se okolje na njegova čustva ne odziva z razumevanjem, ampak z represijo.

Pri tem pa ne dopuščamo socialno nesprejemljivih vedenj, kar je treba jasno sporočati na ustrezen način. Ustrezen način je predvsem tisti, ki otroka spodbudi k spremembi vedenja v prihodnje in ne tak, ki ga utrjuje v njegovem prepričanju, npr. da je slab in ga drugi ne marajo oziroma se ne da nič narediti. Sporočila, ki so usmerjena v otrokovo vedenje in jasno nakazujejo, kaj se od njega v prihodnosti pričakuje, so tista, ki so učinkovitejša in otroka spodbudijo k spremembi vedenja. Velikokrat pa pomaga tudi pozitivno sporočilo, ki je usmerjeno na otroka kot na osebo, saj utrjuje njegovo pozitivno samopodobo in identiteto in s tem prepričanje, da zmore tudi drugače (Milivojevič idr., 2004).

Zavod RS Slovenije za šolstvo je v ta namen izdal publikacijo z naslovom *Vključujoča šola*, 4. zvezek z naslovom *Socialno in čustveno opismenjevanje za dobro vključenost* (Rutar Ilc, Rogič Ožek in Gramc, 2017).

Nesprejemljivo vedenje je v današnjem času v šolah pogost pojav. Razlogov zanj je veliko: od načina življenja, odsotnosti staršev ... do sprememb v družbi na splošno. Za njegovo razumevanje je potrebno najprej razumevanje otrokovega razmišljanja, vrednot in čustvovanja. ABC kot tak je za strokovne delavce lahko osnovno izhodišče za načrtovanje čustvenega opismenjevanja in nadalje za uravnavanje vedenja otrok. Omenjeni model služi kot izhodišče za nadaljnje strokovne odločitve, kaj in katero vrsto učenja otrok potrebuje in kako bo lahko napredoval na vedenjskem področju (Rogič Ožek, 2018, str. 8).

»Poslanstvo pedagoških delavcev je poučevanje. Poučujejo na primer vsakdanje spretnosti, kot so skrb za samega sebe, samostojnost ... v vrtcu, in matematiko, slovenščino, spoznavanje okolja, naravoslovje ...v šoli. Čustveno opismenjevanje v vzgojno-izobraževalnih procesih prinaša učenje socialno sprejemljivih vedenj, ki se odražajo v ustrezni komunikaciji, odnosih, medsebojnemu sodelovanju. Gre za učenje različnih vsebin in veščin, spretnosti, strategij ... Pedagoško poslanstvo se s čustvenim opismenjevanjem v vzgojno-izobraževalnih procesih še okrepi in pridobi na pedagoški moči. Strokovni delavec s čustvenim opismenjevanjem odgovori na individualne potrebe otrok in se s tem čustveno primerno odzove na njihove skrbi in stiske, ki se velikokrat kažejo tudi kot nesprejemljivo vedenje. Velikokrat se zgodi, da se zaradi nesprejemljivega vedenja, ki ga kaže otrok, spregleda njegova čustva in otrok v teh

primerih svojega okolja ne doživlja kot razumevajočega, varnega in vključujočega. Nerazumevanje otrokove individualne logike, njegovega vrednostnega sistema ter neupoštevanje njegovih čustev pripelje do izključevanja in umikanja. To pa je tisto, česar si v vrtcih in šolah ne bi smeli dopustiti. Čustveno opismenjevanje po opisanem modelu prispeva k temu, da ustvarimo takšno vzgojno in učno okolje, v katerem bo otrok slišan tudi, če njegovo vedenje ne bo sprejemljivo, in bo podprt tam, kjer učenje in podporo potrebuje, da bo lahko svoja vedenja oblikoval socialno bolj sprejemljivo. Vse to ga bo navdajalo z zaupanjem, da je vključen v okolje, kjer lahko dela tudi napake, ki jih lahko s pomočjo strokovnih delavcev popravi ter ob tem ohrani pozitivno samopodobo in občutek lastne vrednosti« (Rogič Ožek, 2018, str. 10, 11).

2.9 Čustvene in socialne kompetence strokovnih delavcev

Obstaja pet dimenzij socialnega in čustvenega učenja oziroma kompetenc, ki ne veljajo samo za učence, ampak tudi za učitelje, in sicer:

- samozavedanje,
- samouravnavanje,
- socialno zavedanje,
- odnosne spretnosti,
- odgovorno sprejemanje odločitev (Vidmar, Kozina, Veldin, Mlekuž, Vršnik Perše, 2018, str. 18).

Omenjene dimenzije je opredelilo severnoameriško združenje CASEL (Collaborative for Academic, Social and Emotional learning). Vsaka od teh dimenzij je izjemno pomembna in zato se razvijanju le-teh v zadnjem desetletju posveča več pozornosti. Pedagoška stroka teži k okrepitvi teoretičnega in empirično raziskovalnega dela, ki obravnava to področje. V ta namen se pri nas in v tujini programi, ki so namenjeni razvijanju socialno čustvenih kompetenc otrok in tudi učiteljev (Vidmar, Kozina, Veldin, Mlekuž, Vršnik Perše, 2018, str. 18).

»Različni raziskovalci so pokazali, da so pravzaprav učiteljeve lastne socialne in čustvene kompetence tiste, ki so ključne za razvoj socialnih in čustvenih kompetenc pri učencih, za odnose učitelj–učenec, učenčevo učenje in razvoj na splošno. Poleg tega so socialne in čustvene kompetence strokovnih delavcev izjemno pomembne tudi za lastno blagostanje ter varovanje pred stresom in izgorelostjo« (Vidmar, Kozina, Veldin, Mlekuž, Vršnik Perše, str. 19).

Ameriška raziskovalca Jennings in Greenberg sta leta 2009 (Vidmar, Kozina, Veldin, Mlekuž, Vršnik Perše, 2018, str. 19) na podlagi raziskav ugotovila, da učiteljeve socialne in čustvene kompetence na učence vplivajo na tri načine:

- na kakovost odnosa učitelj–učenec,
- učitelj je otroku vzor socialnih in čustvenih kompetenc,

- učiteljeve socialne in čustvene kompetence vplivajo na razredno klimo, na razred in vodenje le-tega. Zdrava klima v razredu pa je tista, ki spodbuja socialne, čustvene in učne dosežke učencev (Vidmar, Kozina, Veldin, Mlekuž, Vršnik Perše, 2018, str. 19).

Pedagoško delo v razredu je zahtevno, saj terja ustrezno vsakodnevno odzivanje na neustrezno, žaljivo in provokativno vedenje učencev in nenazadnje tudi delo s težavnimi starši. Večja razvitost kompetenc (samozavedanje, samouravnavanje) učitelju omogoča, da je učinkovitejši in uspešnejši pri svojem delu in poučevanju (Vidmar, Kozina, Veldin, Mlekuž, Vršnik Perše, 2018, str. 18).

Zgodi se tudi obraten proces, ko učitelj zaradi nižjih socialnih in čustvenih kompetenc nehote v razredu ustvarja slabo klimo, razvijejo se slabši odnosi, pojavijo težave z vodenjem razreda in s slabšimi učnimi rezultati. Učitelj se v tem primeru počuti neučinkovitega, izmučenega, kar nenazadnje lahko pripelje do izgorelosti. V tem primeru je pomembna tudi podpora strokovnega osebja in vodstva šole (Vidmar, Kozina, Veldin, Mlekuž, Vršnik Perše, 2018, str. 21).

2.10 Odnosna kompetenca

Učiteljeva sposobnost, da vzpostavi in vzdržuje dobre odnose z učenci, je ena od pomembnih socialnih in čustvenih kompetenc (Jennings in Greenberg, 2013; Jones, Bouffard in Weissbourd, 2013). Pri tem je zanimivo, da mnogo učiteljev doživlja odnose in interakcijo z učenci kot najbolj težaven vidik poučevanja (npr. Knoell, 2012; Reinke, Stormont, Herman, Puri in Goel, 2011), zato učitelji na tem področju potrebujejo podporo.

Krepitev odnosa učitelj–učenec je temeljna ideja odnosne teorije, ki poudarja, da ima ta odnos pomembno vlogo v učnem procesu.

Odnosno kompetenco različni avtorji opredeljujejo različno. V tem prispevku izhajamo iz koncepta in definicije, kot sta jo predlagala Juul in Jensen (2010) – odnosna kompetenca je sposobnost strokovnih delavcev, da vidijo posameznega otroka v njegovih specifičnostnih in nanje uglasijo svoje ravnanje, ne da bi mu predali vodstveno vlogo, pri tem pa so v stikih z učencem avtentični. Poleg tega je tudi sposobnost strokovnega delavca, da prevzame polno odgovornost za kakovost odnosa z učencem (Vidmar, Kozina, Mlekuž, Veldin, Vršnik Perše, 2018, str. 20, 21).

Kot navajata Juul in Jensen (2011), je temelj za visokokakovostne odnose ta, da učitelji učence doživljajo in se do njih obnašajo kot do posameznikov – avtonomnih oseb, ki igrajo aktivno vlogo pri oblikovanju in vzdrževanju odnosov.

To pomeni, da učitelj počne stvari skupaj z učencem. To pomeni tudi, da učenec s svojimi reakcijami v okviru določenega odnosa daje informacije o tem, kdo je in kateri deli odnosa so

mu vseč (ali manj vseč). Učenčevih reakcij torej ne interpretira kot odraz tega, kar učenec je, temveč kdo je v tem konkretnem odnosu. Ključ je v opazovanju in identifikaciji reakcij in signalov s strani učencev. Ta proces ne obsega samo komunikacijske spretnosti, temveč je tudi dialog, ki temelji na iskreni želji in kompetenci odraslih, da se odzivajo odprto in občutljivo. Odrasla oseba mora upoštevati oboje, svojo notranjo realnost in razumevanje otroka. Kakovost odnosa je odvisna od tega, kako pristni so odrasli (učitelji) v takšni komunikaciji in kako vključene se počutijo otroci (učenci) (Vidmar, Kozina, Veldin, Mlekuž, Vršnik Perše, 2018, str. 20).

Koncept odgovornosti učiteljev za odnos učenec–učitelj temelji na dejstvu, da je ta odnos asimetričen ter da so učitelji odgovorni za ustvarjanje odnosa in za kakovost (recipročnost, dinamiko) odnosa; ko se torej z učencem ali skupino učencev ne razvije pozitiven, vzpodbuden, sprejemajoč odnos, se učitelj vpraša, kaj dela, da se ta pozitiven odnos ne ustvari (in temu primerno prilagodi svoje ravnanje). Učitelj nosi glavno odgovornost za ustvarjanje dobre interakcije in ustreznega učnega okolja in tudi za sodelovanje v odnosih, ki podpirajo razvoj učencev (Vidmar, Kozina, Veldin, Mlekuž, Vršnik Perše, 2018, str. 21).

»Učitelji predstavljajo vzor (model), kako komunicirati. Zato morajo vedeti, kako oblikovati, vzdrževati, izboljšati in okrepiti kakovostne odnose; kako delati zavestno in sistematično v odnosu kot prostoru za razvoj in učenje« (Jensen in Juul, 2010, 2011).

2.11 Razvoj socialne-čustvene kompetence pri strokovnih delavcih

Obstaja napačna domneva, da strokovni delavci po naravi posredujejo socialne čustvene kompetence, a praksa kaže, da temu ni vedno tako. Raziskave v ZDA kažejo, da analize pogojev za certifikacijo učiteljev premalo poudarkov dajejo razvoju in promociji njihovih socialnih in čustvenih kompetenc.

Danes obstaja majhno, a naraščajoče število intervencij/programov, zasnovanih zato, da podpirajo socialne in čustvene kompetence učiteljev in učencev (RULER, MTP, CARE, SMART). Ti programi praviloma izvirajo iz ZDA, so visoko strukturirani in standardizirani (npr. točno določene teme in gradiva) ter niso umeščeni v sistem vzgoje in izobraževanja (pač pa delujejo v obliki projektov, raziskav in drugih posamičnih iniciativ) (Vidmar, Kozina, Veldin, Mlekuž, Vršnik Perše, 2018, str. 21).

Čeprav so ti programi obetavni in so hkrati že pokazali njihov učinek na socialne in čustvene kompetence učiteljev ter učinke na izide pri učencih, hkrati ugotavljajo, da morajo biti ti programi oziroma usposabljanja zasnovani tako, da socialne in čustvene kompetence postanejo del vsakodnevnih interakcij v šoli in za vse – učence, učitelje, drugo pedagoško in administrativno osebje. To pomeni, da se morajo te kompetence razvijati v vsakodnevnih

situacijah v razredu/šoli (ne le znotraj za to namenjenih ur), ko prihaja do čustvenih in socialnih izzivov ter drugih priložnosti za poučevanje (Vidmar, Kozina, Veldin, Mlekuž, Vršnik Perše, 2018, str. 22).

Če želijo učitelji in šole to doseči, se morajo tudi sami korenito spremeniti (preobraziti) do točke, kjer socialne in čustvene kompetence ne predstavljajo več programa ali vsebine, ki ga/jo je treba izvesti, temveč nov način bivanja in odzivanja.

Odziv na navedene omejitve na področju razvijanja socialnih in čustvenih kompetenc, ki smo jih prepletli tudi z medkulturnimi kompetencami, predstavlja evropski projekt *Roka v roki* (*Hand in Hand*, 2017–2020, <http://handinhand.si>), katerega nosilec je Pedagoški inštitut (Vidmar, Kozina, Veldin, Mlekuž, Vršnik Perše, 2018, str. 21).

Program *Roka v roki* (2017–2020) je evropski projekt (Erasmus+ K3), v katerem na Pedagoškem inštitutu v sodelovanju s tujino razvijajo program, ki je krepil in spodbujal učence in strokovne delavce na socialnem, čustvenem in medsvetovnem področju (Vidmar, Kozina, Veldin, Mlekuž, Vršnik Perše, 2018, str. 21).

Program temelji na krepitvi in razvijanju samozavedanja in samouravnavanja, na socialnem zavedanju in krepitvi medkulturnih kompetenc in je kot tak dobra strokovna smernica učiteljem.

2.12 Vključujoča šola

»Vključujoča šola se razume kot šola, v kateri se vidi in sliši vsak učenec in učitelj ter se ustvari spodbudo vključujoče učno okolje. Za doseganje vključujoče šole morajo biti učitelji pripravljeni soočati se z raznolikostjo učencev na vseh področjih razvoja (telesni, spoznavni, čustveno-osebnostni, socialni) in kulture, videti in slišati vsakogar, imeti znanja in veščine ter biti pripravljeni za učenje in izzive. Vključevanje je kompleksen proces, ki zajema različne dejavnike. Med ključne štejejo strategije formativnega spremljanja, razvoj spodbudnega, psihološko varnega učnega okolja, vključujoče vodenje, čustveno in socialno opismenjevanje ter ustvarjanje in delovanje v učeči se skupnosti« (dr. Jana Grah, 2017, str. 4).

Kaj razumemo pod pojmom vključujoča šola? Spoštovanje raznolikosti in vključenost vseh učencev sta cilja, h katerema strmi vključujoča šola. Dobro počutje vseh učencev in posledično uspešnost sta rezultata, ki ju takšna usmeritev prinese.

»Ključno pri razvoju vključujoče šole je ustvariti tako okolje, v katerem se bodo vsi počutili sprejete in vključene in bodo lahko razvijali svoje potenciale.« (Grah, 2017, str. 7).

V vključujoči šoli si vsi zavestno prizadevajo za sodelovalno kulturo.
S tem se šola razvija v učečo se skupnost.



Vir: Grah, J. idr. (2017). Zakaj vključujoča šola. 1. zvezek: V *Vključujoča šola. Priročnik za učitelje in druge strokovne delavce*. Ljubljana: ZRSŠ, str. 16.

Slika 1: Vključujoča šola

Postati vključujoči učitelj pomeni postati učitelj, ki razume in vpliva na učenca tako, da sam spremeni neustrezno vedenje. Pogoji za to pa je, da učitelj čustva učenca razume, saj vsako izkazano čustvo nosi s sabo sporočilo, kaj učenec potrebuje. Vedenjske težave otrok se stopnjujejo, če učitelji čustev ne prepoznajo oziroma se nanje neustrezno odzovejo. »Ko otrok izgubi temeljni občutek povezanosti in varnosti, se lahko pojavi impulzivno ali agresivno vedenje, sprožilci katerega so lahko strah, ogroženost, stiska, jeza, prizadetost, slaba samopodoba idr.« (Rutar Ilc, Rogič Ožek, Gramc, 2017, str. 26).

»V primerih ponavljajočega se agresivnega vedenja učitelj sistematično ob pomoči strokovnega tima načrtuje in izvaja posebno podporo učencem« (Rutar Ilc, Rogič Ožek, Gramc, 2017, str. 29).

Vključujoča šola z vključujočimi učitelji je okolje, v katerem bi se morali izobraževati in graditi vsi učenci. Zadostna podpora učiteljem s strani vodstva, priložnost za pogovor o delu, izmenjava pogledov in stališč ter razumevanje, so osnova, na kateri se bo v prihodnosti gradila vključujoča šola. Rasti profesionalno, graditi sebe in svoje učence naj postanejo pravila, h katerim bodo težili vsi učitelji in vodstvo šol.

3 EMPIRIČNI DEL

3.1 Opredelitev raziskovalnega problema

Obvladovanje čustev je za vsakega posameznika vsakodnevni izziv. Prepoznati čustva pri sebi in pri drugih, razumeti njihovo porajanje in se naučiti ustrezno, nenasilno reagirati, so pomembne komponente zrele osebnosti (Rutar Ilc, Rogič Ožek, Gramc, 2019, str. 17).

Šola je z vidika dogajanja povezana s čustvi in zelo zahteven prostor. Različne osebnostne značilnosti, vzorci primarnih družin in zahteve, ki se porajajo tekom učnega procesa, sprožajo v učencih široko paleto čustev. Šolski vsakdan je poln nepredvidljivih situacij in negativnih čustvenih stanj, s katerimi se lahko spoprijemajo le učenci, ki so dobro čustveno pismeni. Čustvena pismenost vpliva na naše odnose in na splošno zadovoljstvo z življenjem. Današnji svet je prepojen z digitalnimi impulzi, otroci so danes slabše opremljeni v medsebojnih odnosih, lažje se odtujujejo kot zbližujejo, komunikacija med njimi pa je težja. Starši imajo zato v najbolj zgodnjem otroštvu zelo pomembno nalogo krepiti čustveno pismenost in tako otroka opremiti za odraslo, odgovorno življenje. Nenazadnje dobra čustvena pismenost prispeva k boljšemu duševnemu zdravju. Čustva so naš zaveznik in ne naš nasprotnik. Pomembno je, upravljati svoja čustva pravočasno in na primeren način, da ne bodo čustva obvladala tebe (Rutar Ilc, Rogič Ožek, Gramc, 2019, str. 4 in 5).

V raziskovalni nalogi me zanima, kako učitelji prepoznavajo in gradijo socialno-čustveno pismenost učencev, kako si razlagajo čustveno-težavno vedenje učenca in kako to vedenje povezujejo z globljo osebno stisko učenca ter kakšen je njihov odziv v konkretni situaciji. Ustrezna prepoznavna čustev pri učencih, uravnavanje teh čustev, kar prispeva k izboljšanju odnosa do sebe in drugih, vodi k večji kakovosti klime in življenja v razredu.

Raziskovala bom tudi, kako učitelji gradijo dobro klimo v razredu, katere socialne in interakcijske igre uporabljajo za rast in razvoj socialno-čustvenih spretnosti učencev. Poskušala bom tudi raziskati tudi, ali imajo učitelji dovolj izobraževanj in podpore s strani strokovnih služb in vodstva.

3.2 Raziskovalni cilj, vprašanja in hipoteze

Temeljni in splošni cilji moje raziskovalne naloge so ugotoviti prepoznavanje in krepitev socialno-čustvene pismenosti pri učencih, reševanje stisk in nezaželenega vedenja ter izboljšanja rasti učencev in učiteljev, s ciljem zagotoviti spodbudno učno in delovno okolje učencem in učiteljem.

V raziskovalni nalogi bom preverjala naslednja raziskovalna vprašanja:

RV1: Ali učitelji danes opažajo, da so otroci čustveno in socialno manj pismeni kot v preteklosti?

RV2: Ali učitelji prepoznajo sprožilce za pojav različnih čustev pri učencih?

RV3: Ali učitelji menijo, da prihaja do neprimernega vedenja zaradi slabše socialno-čustvene pismenosti?

RV4 : Na kakšen način učitelji razvijajo socialno-čustveno pismenost pri otrocih?

RV5 : Ali se učitelji čutijo dovolj socialno in čustveno opismenjene?

RV6 : Ali imajo učitelji dovolj strokovnega izobraževanj za socialno-čustveno opismenjevanje učencev?

RV7: Ali si učitelji pomagajo in se medsebojno podpirajo pri socialno-čustveno opismenjevanje učencev?

RV8: Ali je učiteljem dober odnos z učenci pomemben?

RV9: Ali je za socialno-čustveno opismenjenega učenca pomembno sodelovanje s starši?

Glede na raziskovalna vprašanja se bom v nalogi ukvarjala z naslednjimi **hipotezami**:

H1: Učitelji opažajo, da so danes učenci čustveno manj pismeni kot v preteklosti.

H2 : Učitelji znajo prepoznati sprožilce za pojav različnih čustev pri učencih.

H3: Pri pouku prihaja do neprimernih vedenj zaradi slabše socialno-čustvene pismenosti učencev.

H4: Učitelji razvijajo socialno-čustveno pismenost pri pouku preko socialnih iger, delavnic, pogovora, nalog pri pouku, timskega dela.

H5: Učitelji se ne čutijo dovolj socialno in čustveno opismene.

H6: Učitelji se v zadostni meri strokovno izpopolnjujejo.

H7 : Učitelji se medsebojno podpirajo in si pomagajo pri socialno-čustvenem opismenjevanju.

H8: Učiteljem je dober odnos z učenci pomemben.

H9: Za socialno-čustveno opismenjenega učenca je pomembno sodelovanje šole s starši.

4 METODOLOGIJA

4.1 Zbiranje podatkov

V prvem delu raziskave sem najprej anketo, ki sem jo izdelala v programu Word, prenesla na spletno aplikacijo 1ka, kjer sem postopek zbiranja podatkov tudi izvajala. Preden sem jo objavila, sem jo testirala, da sem preverila, če vse deluje, nato sem aktivno povezavo do ankete poslala učiteljem.

4.1.1 Struktura ankete

Anketa je vsebovala 12 vprašanj. Anketa je vsebovala zaprti in odprti tip vprašanj. Pri zaprtem tipu vprašanj so bili odgovori podani že vnaprej, anketiranci pa so se morali odločiti za enega izmed njih, razen pri vprašanjih, kjer je bilo možnih več odgovorov. Vprašanja so bila sledeča:

1. Spol:
 - a) ženski,
 - b) moški.

2. Starost:
 - a) do 35 let,
 - b) od 36 let do 55 let,
 - c) od 56 let naprej,

3. Delam v celoti ali pretežno:
 - a) na razredni stopnji,
 - b) na predmetni stopnji,
 - c) v svetovalni službi,
 - d) v vodstvu šole,
 - e) v šolski knjižnici,
 - f) kot učitelj dodatne strokovne pomoči ali ISP.

4. Ali opazate, da so učenci danes manj čustveno in socialno pismeni kot v preteklosti?
 - a) Da, učenci so danes manj čustveno in socialno pismeni kot v preteklosti.
 - b) Ne, učenci so danes bolj čustveno in socialno pismeni kot v preteklosti.
 - c) Ne opazim razlike pri čustveno-socialni pismenosti otrok.

5. Ali menite, da prepoznate sprožilce za pojav različnih čustev in vedenj pri učencih?
 - a) Da, prepoznam.
 - b) Občasno.
 - c) Ne, ne prepoznam.

6. Ali se strinjate, da prihaja do neprimerne vedenja učencev zaradi njihove slabše socialno-čustvene pismenosti?

- a) Strinjam se.
- b) Delno se strinjam.
- c) Ne strinjam se.

7. Na kakšen način učitelji razvijate socialno-čustveno pismenost pri otrocih? Z izvajanjem:

- ☐ socialnih in interakcijskih iger,
- ☐ delavnic,
- ☐ taborov,
- ☐ nalog pri pouku (ogled filmov in branje lit. del s socialno tematiko, ustvarjanje pesmi, izdelkov, fotografij, igre vlog, izražanje z lutkami, dramatizacijo itd.),
- ☐ pogovora,
- ☐ timskega dela v okviru pouka,
- ☐ medvrstniške pomoči,
- ☐ projektov,
- ☐ dobrodelnih akcij,
- ☐ akcij z lokalno skupnostjo,
- ☐ mediacije,
- ☐ izmenjave s šolami,
- ☐ drugo: .

8. Ali se čutite dovolj socialno-čustveno opismenjene?

- a) Da.
- b) Še potrebujem znanja in izkušnje s tega področja.
- c) Ne.

9. Ali imate dovolj strokovnih izobraževanj s področja socialno-čustvenega opismenjevanja učencev?

- a) Da.
- b) Potrebujem jih več.
- c) Ne.

10. Ali si učitelji pomagata in se medsebojno podpirata pri socialno-čustvenem opismenjevanju učencev?

- a) Da, vedno.
- b) Občasno.
- c) Ne.

11. Ali vam je dober odnos z učencem za uspešno socialno-čustveno opismenjevanje pomemben?

- a) Da.
- b) Sodelovanja bi lahko bilo več.
- c) Ne.

12. Ali starši v zadostni meri sodelujejo z vami ter s tem pripomorejo k razvijanju socialno-čustvenega opismenjevanja učencev?

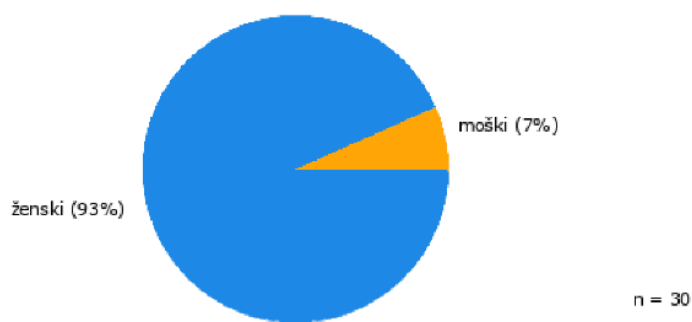
- a) Da.
- b) Sodelovanja bi lahko bilo več.
- c) Ne.

5 ANALIZA REZULTATOV

Anketo je izpolnilo 30 oseb (učiteljev). Od vseh anketirancev je bilo 28 žensk, ki predstavljajo 93 % vzorca, in 2 moška, ki predstavljata 7 % vzorca.

Preglednica 1: Spol anketirancev

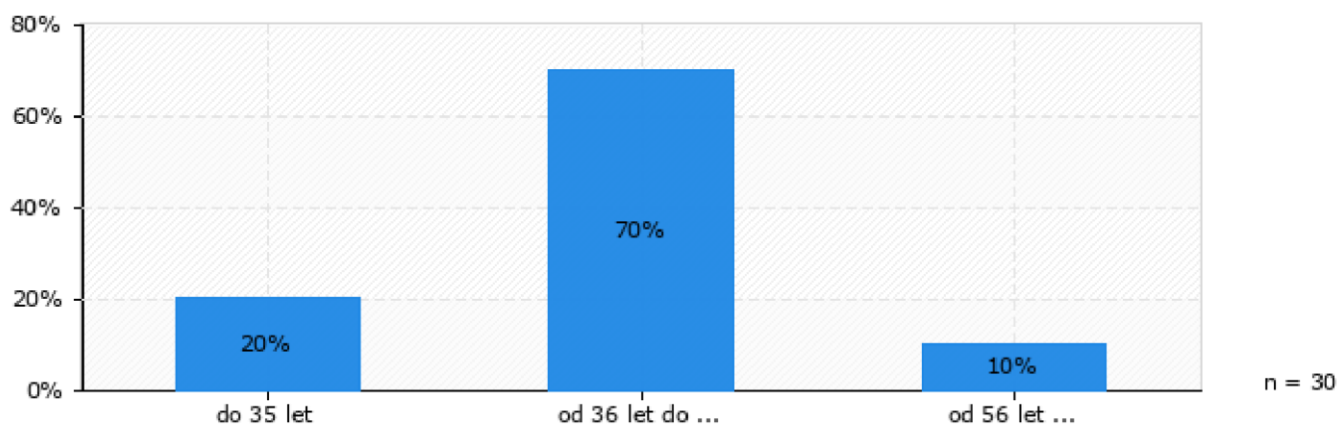
	frekvenca	delež
ženski	28	93 %
moški	2	7 %
skupaj	30	100 %



Graf 1: Spol anketirancev

Preglednica 2: Starost anketirancev

	frekvenca	delež
do 35 let	6	20 %
od 36 let do 55 let	21	70 %
od 56 let naprej	3	10 %
skupaj	30	100 %



Graf 2: Starost anketirancev

Rezultati kažejo, da je 70 % anketirancev starih od 36 let do 55 let, 20 % anketirancev je starih do 35 let, 10 % anketirancev pa je starih nad 56 let.

Preglednica 3: Delovno mesto anketirancev

Delam v celoti ali pretežno ...		
	frekvenca	delež
... na razredni stopnji	12	40 %
... na predmetni stopnji	10	33 %
... v svetovalni službi, kot učitelj dodatne strokovne pomoči ali ISP	6	20 %
... v šolski knjižnici	0	0 %
... v vodstvu šole	2	7 %

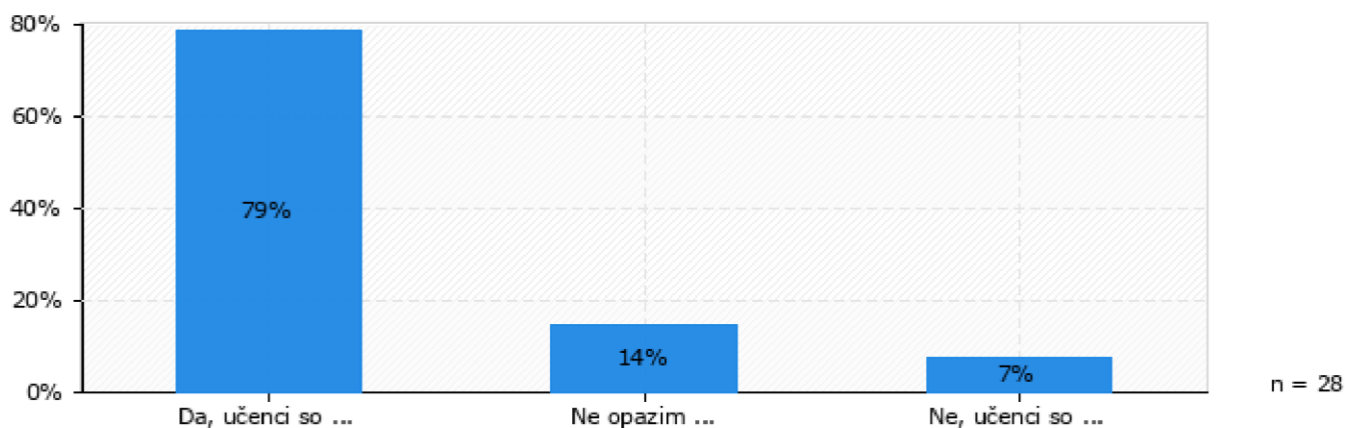


Graf 3: Delovno mesto anketirancev

Pridobljeni rezultati kažejo, da 40 % sodelujočih učiteljev dela na razredni stopnji, 33 % na predmetni stopnji in 20 % v svetovalni službi, kot učitelji dodatne strokovne pomoči ali ISP, 0 % učiteljev dela v šolski knjižnici in 7 % v vodstvu šole.

Preglednica 4: Čustvena in socialna pismenost učencev danes in nekoč

Ali opazate, da so učenci danes manj čustveno in socialno pismeni kot v preteklosti?		
	frekvenca	delež
Ne, učenci so danes bolj čustveno in socialno pismeni kot v preteklosti.	2	7 %
Ne opazim razlike pri čustveno-socialni pismenosti otrok.	4	13 %



Graf 4: Čustvena in socialna pismenost učencev danes in nekoč

Rezultati, pridobljeni v raziskovalni nalogi, kažejo, da 79 % učiteljev meni, da so učenci manj čustveno in socialno pismeni kot v preteklosti, 7 % jih meni, da so učenci danes bolj čustveno in socialno pismeni kot v preteklosti, in 14 % učiteljev ne opazi razlike v socialno-čustveni pismenosti otrok.

Preglednica 5: Mnenje o prepoznavanju sprožilcev za pojav različnih čustev in vedenj pri učencih

Ali menite, da prepoznate sprožilce za pojav različnih čustev in vedenj pri učencih?		
	frekvenca	delež
Da, prepoznam.	11	37 %
Občasno.	17	57 %
Ne, ne prepoznam.	0	0 %



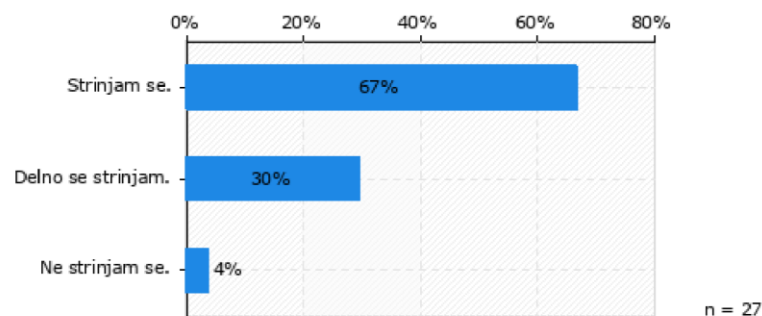
Graf 5: Mnenje o prepoznavanju sprožilcev za pojav različnih čustev in vedenj pri učencih

Rezultati kažejo, da 39 % učiteljev meni, da prepozna sprožilce za pojav različnih čustev in vedenj pri učencih, 61 % jih meni, da sprožilce prepozna občasno, in nihče ni odgovoril, da jih ne prepozna.

Preglednica 6: Povezanost neprimerne vedenja in socialno-čustvene pismenosti

Ali se strinjate, da prihaja do neprimerne vedenja učencev zaradi njihove slabše socialno-čustvene pismenosti?		
	frekvenca	delež
Strinjam se.	18	67 %
Delno se strinjam.	8	30 %
Ne strinjam se.	1	4 %

Pridobljeni rezultati kažejo, da se 67 % učiteljev strinja, da prihaja do neprimerne vedenja učencev zaradi njihove slabše socialno-čustvene pismenosti, 30 % učiteljev se z vprašanjem delno strinja in 3 % učiteljev se ne strinja, da prihaja do neustreznega vedenja zaradi slabe socialno-čustvene pismenosti.

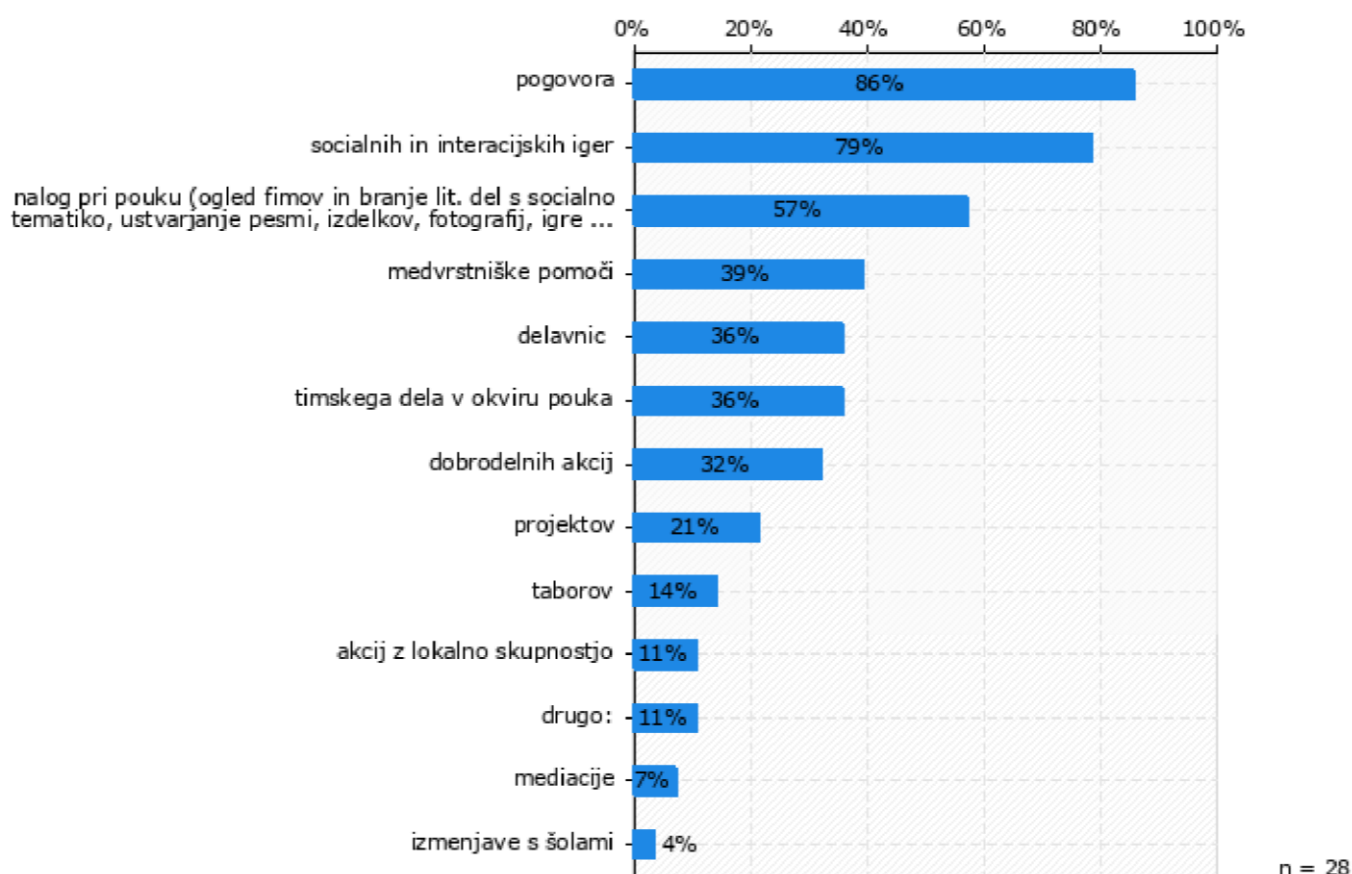


Graf 6: Povezanost neprimerne vedenja in socialno-čustvene pismenosti

Preglednica 7: Načini razvijanja socialno-čustvene pismenosti pri učencih

Na kakšen način učitelji razvijate socialno-čustveno pismenost pri otrocih? Z izvajanjem ...		
	frekvenca	delež
... socialnih in interakcijskih iger	22	79 %
... delavnic	10	36 %
... taborov	4	14 %
... nalog pri pouku (ogled filmov in branje lit. del s socialno tematiko, ustvarjanje pesmi, izdelkov, fotografij, igre vlog, izražanje z lutkami, dramatizacijo itd.)	16	57 %
... pogovora	24	86 %
... timskega dela v okviru pouka	10	36 %
... medvrstniške pomoči	11	39 %
... projektov	6	21 %
... dobrodelnih akcij	9	32 %
... akcij z lokalno skupnostjo	3	11 %
... mediacije	2	7 %
... izmenjave s šolami	1	4 %
... drugo	3	11 %

Odgovori pod kategorijo drugo	frekvenca	delež
z zgledom	1	3 %
z vzgledom	1	3 %
z vzgojo	1	3 %

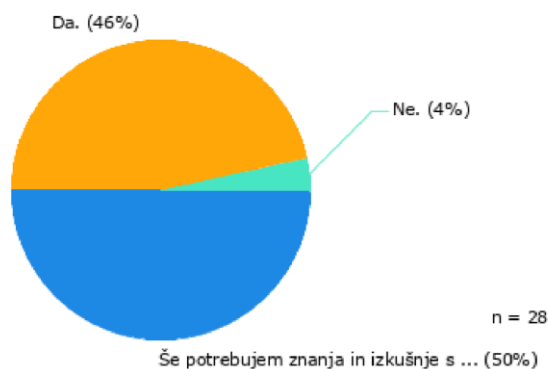


Graf 7: Načini razvijanja socialno-čustvene pismenosti pri učencih

Najpogostejši odgovor anketirancev je bil, da razvijajo socialno-čustveno pismenost pri učencih s pogovorom (86 %), z izvajanjem socialnih in interakcijskih iger (79 %), nalog pri pouku (57 %), s koordinacijo medvrstniške pomoči (39 %), delavnic (36 %) in timskega dela v okviru pouka (36 %). 32 % anketiranih učiteljev je odgovorilo, da razvija to področje z izvajanjem dobrodelnih akcij, 21 % s projekti, 14 % s tabori, 11 % preko akcij z lokalno skupnostjo, 7 % preko mediacije, 4 % preko izmenjav s šolami. 11 % učiteljev je odgovorilo, da to področje razvija preko vzgleda in vzgoje.

Preglednica 8: Samoprepoznavanje socialno-čustvene pismenosti pri učiteljih

Ali se čutite dovolj socialno-čustveno opismenjene?		
	frekvenca	odstotek
Da.	13	46 %
Še potrebujem znanja in izkušnje s tega področja.	14	50 %
Ne.	1	4 %

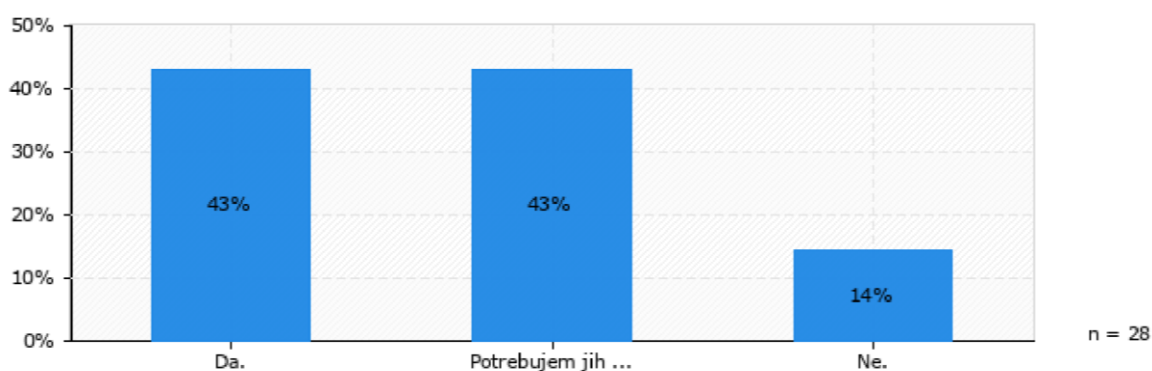


Graf 8: Samoprepoznavanje socialno-čustvene pismenosti

Pridobljeni rezultati kažejo, da se 46 % učiteljev čuti dovolj socialno-čustveno opismenjenih, 50 % jih meni, da še potrebujejo znanja in izkušnje s tega področja, in 4 % se jih ne čuti dovolj socialno-čustveno opismenjenih.

Preglednica 9: Izobraževanja s področja socialno-čustvene pismenosti

Ali imate dovolj strokovnih izobraževanj s področja socialno-čustvenega opismenjevanja učencev?		
	frekvenca	delež
Da.	12	43 %
Potrebujem jih več.	12	43 %
Ne.	4	14 %

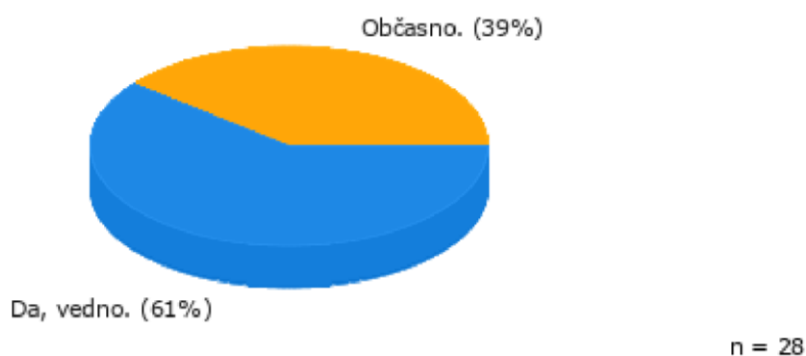


Graf 9: Izobraževanja s področja socialno-čustvene pismenosti

Pridobljeni rezultati kažejo, da 43 % učiteljev meni, da ima dovolj strokovnih izobraževanj s področja socialno-čustvenega opismenjevanja učencev, prav tako jih 43 % meni, da potrebuje več strokovnih izobraževanj s tega področja, in 14 % jih meni, da nima dovolj izobraževanj s tega področja.

Preglednica 10: Pomoč in podpora med učitelji

Ali si učitelji pomagata in se medsebojno podpirata pri socialno-čustvenem opismenjevanju učencev?		
	frekvenca	delež
Da, vedno.	17	61 %
Občasno.	11	39 %
Ne.	0	0 %

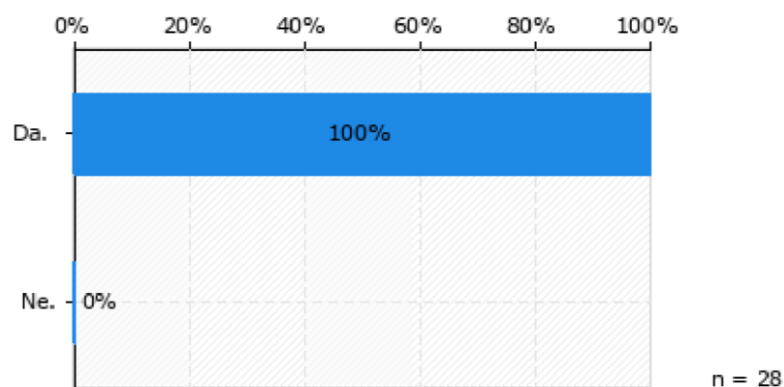


Graf 10: Pomoč in podpora med učitelji

Rezultati kažejo, da 61 % učiteljev meni, da se učitelji medsebojno podpirajo pri socialno-čustvenem opismenjevanju učencev, 39 % jih meni, da si občasno pomagajo, in nihče ni odgovoril, da si ne pomagajo in se medsebojno ne podpirajo.

Preglednica 11: Odnos med učiteljem in učencem

Ali vam je dober odnos z učencem za uspešno socialno-čustveno opismenjevanje pomemben?		
odgovori	frekvenca	delež
Da.	28	100 %
Ne.	0	0 %

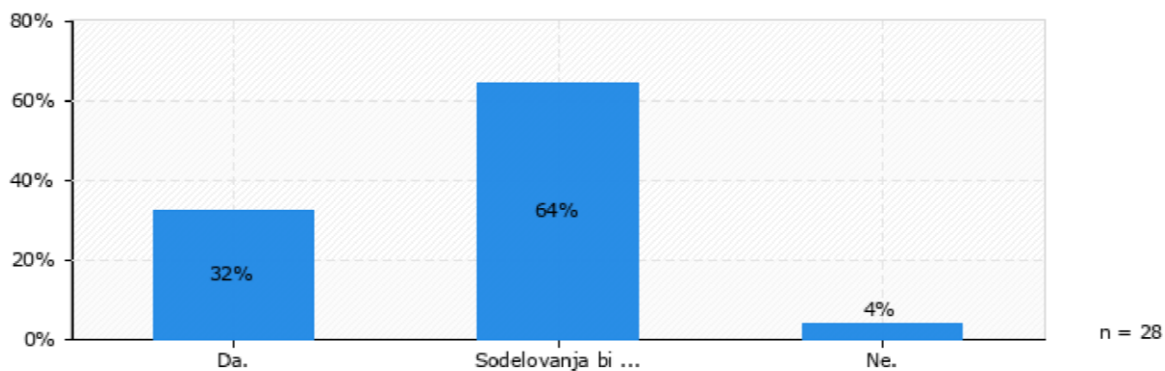


Graf 11: Odnos med učiteljem in učencem

Rezultati kažejo, da je vsem sodelujočim učiteljem pomemben dober odnos z učencem za uspešno socialno-čustveno opismenjevanje učencev.

Preglednica 12: Sodelovanje s starši

Ali starši v zadostni meri sodelujejo z vami ter s tem pripomorejo k razvijanju socialno-čustvenega opismenjevanja učencev?		
	frekvenca	odstotek
Da.	9	32 %
Sodelovanja bi lahko bilo več.	18	64 %
Ne.	1	4 %



Graf 12: Sodelovanje s starši

Rezultati, pridobljeni v raziskovalni nalogi, kažejo, da 32 % učiteljev meni, da starši v zadostni meri sodelujejo z njimi ter s tem pripomorejo k razvijanju socialno-čustvenega opismenjevanja učencev, 64 % jih meni, da bi sodelovanja lahko bilo več, in 4 % učiteljev meni, da starši z njimi ne sodelujejo v zadostni meri.

6 INTERPRETACIJA REZULTATOV

Vsak otrok z vstopom v šolo postane del razreda kot osnovne celice šolske skupnosti in vstopa v zahteven prostor vsakodnevnih situacij, dogodkov in sprožilnih čustev. Dobra socialno-čustvena pismenost je pomembna za uspešno sodelovanje in celosten napredek učenca. Pri tem procesu so pomembni učitelji, ki prepoznajo in gradijo socialno-čustveno pismenost otrok. Predpogoj za to pa je, da so sami opremljeni s potrebnimi znanji in imajo podporo vodstva.

Prvo raziskovalno vprašanje se navezuje na to, ali učitelji opažajo, da so danes učenci čustveno manj pismeni kot v preteklosti. Iz dobljenih rezultatov lahko ugotovimo, da 73 % učiteljev meni, da so učenci manj čustveno in socialno pismeni kot v preteklosti, 13 % učiteljev sploh ne opazi razlike, le 7 % jih meni, da so učenci danes bolj socialno in čustveno pismeni kot v preteklosti. Zastavljeno prvo hipotezo, da so učenci danes čustveno in socialno manj pismeni kot preteklosti, lahko **potrdimo**.

Drugo raziskovalno vprašanje se navezuje na hipotezo, da učitelji znajo prepoznati sprožilce za pojav različnih čustev pri učencih. Iz dobljenih rezultatov smo ugotovili, da več kot polovica učiteljev meni, da sprožilce za pojav različnih čustev prepozna le občasno (61%), 39 % učiteljev pa jih je mnenja, da prepoznajo sprožilce za pojav različnih čustev in vedenj. Zastavljeno tretjo hipotezo lahko **delno ovržemo**.

Tretje raziskovalno vprašanje se navezuje na drugo hipotezo, in sicer da pri pouku prihaja do neustreznih vedenj zaradi slabše socialno-čustvene pismenosti učencev. Dobljeni rezultati nam dajo odgovor na drugo raziskovalno vprašanje, pri čemer ugotovimo, da se več kot polovica učiteljev strinja, da prihaja do neprimernega vedenja učencev zaradi njihove slabše socialno-čustvene pismenosti. 27 % se jih z izjavo delno strinja in le 3 % učiteljev se ne strinja, da prihaja do neustreznega vedenja zaradi slabe socialno-čustvene pismenosti. Zastavljeno drugo hipotezo, da so neustrezna vedenja posledica slabše socialno-čustvene pismenosti učencev, lahko **potrdimo**.

Četrto raziskovalno vprašanje se nanaša na hipotezo, da učitelji razvijajo socialno-čustveno pismenost pri pouku preko socialnih iger, delavnic, pogovora, nalog pri pouku, timskega dela. Ugotovili smo, da učitelji razvijajo socialno-čustveno pismenost pri učencih najpogosteje preko pogovora, socialnih in interakcijskih iger, nalog pri pouku, s koordinacijo medvrstniške pomoči, delavnic in timskega dela. Hipotezo lahko **potrdimo**. Nekateri učitelji (11 %) so navedli tudi, da razvijajo socialno-čustveno pismenost z lastnim vzgledom.

Rezultati šestega raziskovalnega vprašanja nam dajo odgovor na to, ali se učitelji čutijo dovolj socialno in čustveno opismenjene. Slaba polovica učiteljev (43 %) še potrebuje znanja in izkušnje s tega področja in enako mnogo (43 %) se jih čuti dovolj kompetentne na tem področju. 14 % učiteljev se ne čuti dovolj socialno-čustveno opismenjenih. Glede na pridobljene deleže šesto hipotezo **ovržemo**.

Sedmo raziskovalno vprašanje se navezuje na to, ali se učitelji v zadostni meri strokovno izpopolnjujejo na področju socialno-čustvenega opismenjevanja. Iz dobljenih rezultatov lahko

ugotovimo, da 46 % učiteljev meni, da ima dovolj strokovnih izobraževanj, in polovica (50 %) anketiranih meni, da potrebuje več strokovnih izobraževanj s tega področja. Le 4 % učiteljev se je opredelilo, da nima dovolj izobraževanj s tega področja. Sedmo hipotezo, da se učitelji v zadostni meri strokovno izpopolnjujejo, **ovržemo**.

Osmo raziskovalno vprašanje se navezuje na medsebojno podporo in pomoč pri socialno-čustvenem opismenjevanju med učitelji. Iz dobljenih rezultatov ugotovimo, da več kot polovica učiteljev (61 %) meni, da se medsebojno podpira, 39 % pa si občasno pomaga. Osmo hipotezo, da se učitelji medsebojno podpirajo pri socialno-čustvenem opismenjevanju učencem, lahko **potrdimo**.

V devetem raziskovalnem vprašanju smo se spraševali, ali je učiteljem dober odnos z učenci pomemben. Ugotovimo, da je prav vsem anketiranim ta odnos pomemben. Zastavljeno deveto hipotezo, da je učiteljem dober odnos z učenci pomemben, lahko torej **potrdimo**.

Deseto raziskovalno vprašanje se navezuje na sodelovanje šole s starši pri socialno-čustvenem opismenjevanju učencev. Ugotovili smo, da 64 % učiteljev meni, da bi sodelovanja staršev s šolo lahko bilo več, 32 % jih meni, da starši v zadostni meri sodelujejo. Le 4 % učiteljev je mnenja, da starši ne sodelujejo v zadostni meri. Zastavljeno zadnjo deseto hipotezo lahko torej **potrdimo**.

7 RAZPRAVA IN ZAKLJUČEK

Današnji čas nenehnih sprememb in pritiskov v okolju se odraža ne samo na odraslih, ampak predvsem na otrocih. Tekma s časom, biti in ostati kos vsem zahtevam, je izziv za današnjega človeka. Tukaj v ospredje prihaja emocionalna oziroma čustvena pismenost kot odlika zrele osebnosti. Prepoznavanje in uravnavanje čustev prispeva k boljšemu odnosu do sebe in drugih in je pokazatelj osebne zrelosti.

Učenje ravnanja s čustvi se prične v zgodnjem otroštvu in se nadaljuje v osnovni šoli, ki je z vidika zahtevnosti prostor, ki je tesno povezan s čustvi. Zato je socialno in čustveno opismenjevanje učencev pomembno področje tako za učitelje, druge strokovne delavce kot tudi za starše. Učitelji imajo pomembno vlogo pri prepoznavanju in gradnji socialno-čustvene pismenosti učencev, h kateri pripomorejo z grajenjem dobre klime v razredu, s pomočjo učenca, ki so slabše socialno in čustveno pismeni in imajo težave na področju vedenja. Tudi vloga ostalih služb v šolstvu je zelo pomembna, saj so strokovne službe tiste, ki so učiteljem v oporo. Nezanemarljiva je tudi podpora vodstva, ki jim lahko tudi z omogočanjem strokovnih izobraževanj pomaga krepiti to področje.

Raziskovalna naloga je v večini hipotez potrdila moje razmišljanje, da so danes učenci manj socialno in čustveno pismeni in da se kaže na tem področju primanjkljaj. Porast neprimerne vedenja je tako lahko tudi posledica slabše socialno-čustvene pismenosti učencev. Učitelji se zato pri pouku trudijo razvijati socialno-čustveno pismenost učencev največkrat v obliki pogovora, socialnih in interakcijskih iger ter nalog pri pouku. Za dobro predajanje znanja na tem področju pa tudi učitelji potrebujejo strokovna izobraževanja, pomoč in podporo med samimi učitelji ter podporo vodstva. Nenazadnje tudi dobro sodelovanje s starši pripomore k razvijanju dobre čustvene pismenosti otrok. Namen te raziskovalne naloge je bil predvsem povabiti učitelje k razmišljanju, katere dejavnosti na področju socialno čustvene-pismenosti že izvajajo in kje še potrebujejo dodatna znanja in podporo okolja. Ugotovili smo, da učitelji na naši šoli že ubirajo različne načine za socialno-čustveno učenje otrok. Namen raziskovalne naloge je bil ponovno ozavestiti učitelje o pomembnosti socialno-čustvenega opismenjevanja in jih spodbuditi k načrtnemu vključevanju vsebin s to tematiko, če je do sedaj še niso.

Nenazadnje sem ugotovila, da z dobrim sodelovanjem učenca, učitelja in staršev pripomoremo tudi k socialno-čustveni opismenjenosti otrok, ki je ključna za življenje v današnjem svetu.

8 VIRI IN LITERATURA

Razredni pouk. (2017). *Vključujoča šola – izjema ali pravilo*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

Učiteljev glas. (2018). *Čustveno opismenjevanje v vzgojno-izobraževalnih procesih*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

Rutar Ilc, Z., Rogič Ožek, S., Gramc, J. (2019). *Socialno in čustveno opismenjevanje za dobro vključenost*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

Jeram, K. (2021). *Z malega raste veliko*. Nova Gorica: Educa – Educa izobraževanje Nova Gorica.

Brazelton Berry, T. (1999). *Otrok – čustveni in vedenjski razvoj vašega otroka*. Ljubljana: Založba Mladinska knjiga.

Dr. Korrel Kanoy. (2014). *Čustvena inteligenca pri otrocih: kako vzgajati čuteče, odporne in čustveno trdne otroke*. Ljubljana: Vita.

Priročnik za mladostnice in mladostnike. (2022). *Kaj lahko naredim, da mi bo lažje?* Ljubljana.

Priročnik za učitelje in starše z vajami. (2010). *Čustvena inteligenca otrok*. Ljubljana.

Dr. T. Berry Brazelton. (1999). *Čustveni in vedenjski razvoj vašega otroka*. Ljubljana: Mladinska knjiga.