

Vloga socialnega učenja pri prilagajanju otrok ob prehodu iz vrtca v prvi razred osnovne šole

(Raziskovalna naloga)

Tina Stopar

Kočevje, 2026

Vsebina

POVZETEK	1
ABSTRACT	2
2. TEORETIČNA IZHODIŠČA.....	5
2.1. Prehod iz vrtca v šolo kot razvojni in socialni proces	5
2.1.1. Prehod iz vrtca v šolo kot razvojni mejnik	5
2.1.2. Socialni in čustveni vidik prehoda v šolo	6
2.1.3. Razlike med otroki ob vstopu v šolo	6
2.1.4. Vloga šole pri podpori prehoda iz vrtca v šolo.....	6
2.1.5. Pomen sodelovanja med vrtcem in šolo.....	7
2.1.6. Prehod iz vrtca v šolo kot proces, ne dogodek	8
2.1.7. Posebna vloga strokovnih delavcev v prvem razredu	8
2.1.8. Sinteza poglavja	8
2.2. Socialni in čustveni razvoj otrok ob vstopu v šolo.....	9
2.2.1. Kognitivni razvoj otrok ob vstopu v šolo.....	9
2.2.2. Socialni razvoj otrok v začetnem obdobju šolanja.....	10
2.2.3. Čustveni razvoj in regulacija čustev	10
2.2.4. Telesni in gibalni razvoj	11
2.2.5. Razvoj samostojnosti in odgovornosti	11
2.2.6. Povezanost razvojnih področij in pomen celostnega pristopa	11
2.2.7. Sinteza poglavja	11
2.3. Socialno učenje v razredu.....	12
2.3.1. Opredelitev socialnega učenja.....	12
2.3.2. Socialno učenje v zgodnjem otroštvu	13
2.3.3. Socialno učenje v šolskem okolju.....	13

2.3.4. Učenje z opazovanjem in posnemanjem	13
2.3.5. Socialno učenje in vrstniški odnosi	14
2.3.6. Socialno učenje, razredna klima in občutek pripadnosti	14
2.3.7. Socialno učenje kot temelj uspešne prilagoditve v prvem razredu	15
2.3.8. Sinteza poglavja	15
2.4. Socialno-čustveno učenje kot pedagoški pristop	15
2.4.1. Opredelitev socialno-čustvenega učenja	16
2.4.2. Pomen čustvene varnosti v šolskem okolju	16
2.4.3. Razvoj samoregulacije in čustvene pismenosti	16
2.4.4. Vloga odnosov pri socialno-čustvenem učenju	17
2.4.5. Socialno-čustveno učenje v prvem razredu osnovne šole	17
2.4.6. Pomen sistematičnega vključevanja socialno-čustvenega učenja	17
2.4.7. Sinteza poglavja	18
2.5. Vloga druge učiteljice oziroma vzgojiteljice v prvem razredu	18
2.5.1. Timsko delo v prvem razredu osnovne šole	19
2.5.2. Vloga druge učiteljice oziroma vzgojiteljice v začetnem obdobju šolanja	19
2.5.3. Opazovanje socialnih procesov in razredne dinamike	19
2.5.4. Individualna podpora otrokom	20
2.5.5. Sodelovanje pri načrtovanju in izvajanju pedagoških dejavnosti	20
2.5.6. Vloga druge učiteljice oziroma vzgojiteljice pri ustvarjanju razredne klime	21
2.5.7. Pomen refleksije in strokovnega sodelovanja	21
2.5.8. Sinteza poglavja	21
2.6. Povezava med socialnim učenjem in šolsko uspešnostjo	21
2.6.1. Socialna vključenost kot temelj učenja	22
2.6.2. Razredna klima in učna motivacija	22
2.6.3. Občutek varnosti, pozornost in učna učinkovitost	23

2.6.4. Dolgoročni učinki zgodnje socialne prilagoditve	23
2.6.5. Tveganja ob pomanjkljivi socialni podpori.....	24
2.6.6. Vloga učitelja pri povezovanju socialnega in učnega področja	24
2.6.7. Socialno učenje in preprečevanje učnih ter vedenjskih težav.....	25
2.6.8. Pomen zgodnjega vlaganja v socialno učenje v prvem razredu	26
2.6.9. Sinteza poglavja	27
3. METODOLOGIJA RAZISKAVE.....	28
3.1. Namen in cilji raziskave	28
3.2. Raziskovalna vprašanja	28
3.3. Raziskovalni pristop	29
3.4. Raziskovalni kontekst.....	29
3.5. Vloga raziskovalke.....	29
3.6. Raziskovalni vzorec	30
3.7. Metode zbiranja podatkov	31
3.7.1. Opazovanje	31
3.7.2. Raziskovalni dnevnik	31
3.7.3. Neformalni pogovori z učenci	31
3.7.4. Vprašalnik za starše.....	31
3.8. Postopek analize podatkov.....	32
3.9. Etični vidiki raziskave	32
3.10. Omejitve raziskave in metodološka refleksija	32
3.11. Analitični okvir raziskave	33
3.11.1. Izhodišča za analizo podatkov.....	34
3.11.2. Oblikovanje analitičnih kategorij	34
3.11.3. Časovna dimenzija analize	35
3.11.4. Primerjalni vidik treh generacij.....	36

3.11.5. Vloga raziskovalke v procesu analize	36
3.11.6. Povezava analitičnega okvira z raziskovalnimi vprašanji	36
3.11.7. Sinteza analitičnega okvira	36
4. REZULTATI RAZISKAVE	38
4.1. Doživljanje prehoda v šolo in potreba po varnosti	38
4.2. Postopno vključevanje otrok v razredno skupnost	39
4.3. Vloga vrstnikov pri socialnem učenju	39
4.4. Socialno učenje skozi vsakodnevne dejavnosti	40
4.5. Vloga druge učiteljice oziroma vzgojiteljice pri socialnem učenju	40
4.6. Primerjalni pregled ugotovitev med tremi generacijami	40
4.7. Kvalitativni opisi in ilustrativni primeri iz prakse	42
4.7.1. Tipični vzorci prilagajanja otrok ob vstopu v šolo	42
4.7.2. Primeri hitre prilagoditve	42
4.7.3. Postopna in počasnejša prilagoditev otrok	43
4.7.4. Primeri otežene prilagoditve in socialnih stisk	43
4.7.5. Vloga vsakodnevnihih situacij pri socialnem učenju	44
4.7.6. Vloga pedagoških intervencij odraslih	44
4.7.7. Razlike med generacijami v kvalitativnih opisih	44
4.7.8. Sinteza kvalitativnih ugotovitev	44
4.8. Pregled rezultatov v tabelah in grafih	45
4.9. Sinteza rezultatov	48
5. RAZPRAVA	49
5.1. Interpretacija kvalitativnih ugotovitev v luči teoretičnih izhodišč	49
5.1.1. Socialna prilagoditev kot proces	49
5.1.2. Pomen socialne vključenosti in razredne klime	50
5.1.3. Vloga čustvene varnosti pri učenju	50

5.1.4. Vloga odraslih pri usmerjanju socialnega učenja	50
5.1.5. Primerjalni vidik treh generacij	50
5.1.6. Sinteza interpretacije	51
5.2. Pedagoške implikacije ugotovitev za prakso prvega razreda	51
5.2.1. Načrtno spodbujanje socialnega učenja v začetnem obdobju šolanja	51
5.2.2. Pomen strukturiranega in čustveno varnega učnega okolja	52
5.2.3. Vloga timskega dela v prvem razredu	52
5.2.4. Individualizacija podpore otrokom	52
5.2.5 Sinteza pedagoških implikacij	52
5.2.6 Sodelovanje s starši kot podporni dejavnik ob prehodu v šolo	53
5.3. Socialno učenje kot temelj uspešne prilagoditve ob vstopu v šolo	54
5.4. Pomen občutka varnosti in strukturiranega okolja	54
5.5. Vloga vrstnikov v procesu socialnega učenja	55
5.6. Vloga druge učiteljice oziroma vzgojiteljice v razredu	55
5.7. Razlike med generacijami in razvoj pedagoške prakse	55
5.7.1 Širši družbeni kontekst in sodobni izzivi socialnega učenja	56
5.8. Razprava v luči analitičnega okvira raziskave	57
5.8.1. Socialna prilagoditev kot časovno pogojen proces	58
5.8.2. Povezanost analitičnih kategorij v procesu socialnega učenja	58
5.8.3. Vloga refleksije raziskovalke pri interpretaciji ugotovitev	58
5.8.4. Primerjalna vrednost analitičnega okvira pri treh generacijah	59
5.8.5. Sinteza razprave v luči analitičnega okvira	59
5.9. Prispevek raziskave k pedagoški praksi in strokovnemu razvoju	59
5.9.1. Prispevek k razumevanju prehoda iz vrtca v šolo	59
5.9.2. Prispevek k pedagoškemu delu v prvem razredu	60
5.9.3. Prispevek k razumevanju vloge druge učiteljice oziroma vzgojiteljice	60

5.9.4. Prispevek k strokovnemu razvoju pedagoških delavcev	61
5.9.5. Sinteza prispevka raziskave.....	61
5.10. Omejitve raziskave in možnosti za nadaljnje raziskovanje.....	61
5.11. Sinteza razprave.....	63
5.12. Razširjena interpretacija ugotovitev in primerjalni vidik	63
5.13. Konceptualni model socialnega učenja ob prehodu v šolo.....	66
6. PRAKTIČNA PRIPOROČILA ZA PEDAGOŠKO DELO V PRVEM RAZREDU	68
6.1. Načrtno spodbujanje socialnega učenja v začetnem obdobju šolanja	68
6.2. Pomen strukturiranega in čustveno varnega učnega okolja	68
6.3. Vloga timskega dela v prvem razredu	68
6.4. Individualizacija podpore otrokom.....	69
6.5. Sinteza pedagoških implikacij	69
7. SKLEP	69
8. ZAKLJUČEK.....	71
9. LITERATURA.....	73
10. PRILOGE.....	74
10.1 Priloga 1: Raziskovalni instrumenti.....	74
10.1.1 Priloga 1.1: Izhodišča za opazovanje socialne prilagoditve otrok	74
10.1.2 Priloga 1.2: Vprašalnik za starše (izbrana vprašanja).....	75
10.2 Priloga 2: Ilustrativni primer zapisa iz raziskovalnega dnevnika	76

POVZETEK

Prehod iz vrtca v osnovno šolo predstavlja za otroka pomembno razvojno in socialno prelomnico, ki pomembno vpliva na njegovo doživljanje šole in nadaljnjo šolsko pot. Uspešnost prilagajanja na šolsko okolje ni odvisna zgolj od otrokove kognitivne pripravljenosti, temveč v veliki meri od njegovega socialnega vključevanja, občutka varnosti ter kakovosti odnosov v razredni skupnosti.

Namen raziskovalne naloge je bil raziskati vlogo socialnega učenja pri prilagajanju otrok ob prehodu iz vrtca v prvi razred osnovne šole ter osvetliti vlogo druge učiteljice oziroma vzgojiteljice pri spodbujanju teh procesov. Raziskava temelji na kvalitativnem raziskovalnem pristopu in je bila izvedena v treh zaporednih šolskih letih v prvem razredu osnovne šole. V raziskavo je bilo vključenih 66 otrok, starih od 5,5 do 7 let. Podatki so bili zbrani z opazovanjem, zapisi v raziskovalnem dnevniku in analizo pedagoške prakse.

Rezultati raziskave kažejo, da imajo socialno učenje, občutek čustvene varnosti in pozitivna razredna klima ključno vlogo pri otrokovi prilagoditvi na šolsko okolje. Otroci, ki so bili deležni načrtne podpore pri socialnem in socialno-čustvenem učenju, so se hitreje vključili v razredno skupnost ter izkazovali večjo samostojnost, sodelovalnost in občutek pripadnosti. Poseben dejavnik uspešne prilagoditve se je izkazalo timsko delo razredne učiteljice in druge učiteljice oziroma vzgojiteljice, ki je omogočalo sistematično spremljanje socialnih procesov in bolj individualizirano podporo otrokom.

Raziskava prispeva k razumevanju socialnih procesov ob vstopu v šolo ter poudarja pomen sistematičnega vključevanja socialnega in socialno-čustvenega učenja v prvi razred osnovne šole.

Ključne besede: prehod iz vrtca v šolo, socialno učenje, socialno-čustveno učenje, socialna prilagoditev, prvi razred, razredna klima, timsko delo, druga učiteljica

ABSTRACT

The transition from kindergarten to primary school represents an important developmental and social milestone that significantly influences children's school experience and their further educational path. Successful adjustment to school depends not only on children's cognitive readiness, but largely on their social inclusion, sense of emotional security, and the quality of relationships within the classroom community.

The aim of this study was to examine the role of social learning in children's adjustment during the transition from kindergarten to the first grade of primary school and to explore the role of the second teacher or preschool educator in supporting these processes. The study is based on a qualitative research approach and was conducted over three consecutive school years in first-grade classrooms. The research sample included 66 children aged between 5.5 and 7 years. Data were collected through systematic observation, research diary entries, and analysis of pedagogical practice.

The results indicate that social learning, emotional security, and a positive classroom climate play a crucial role in children's successful adjustment to school. Children who received structured support in social and social-emotional learning integrated more quickly into the classroom community and demonstrated higher levels of independence, cooperation, and sense of belonging. Teamwork between the class teacher and the second teacher or educator emerged as a particularly important factor, as it enabled systematic monitoring of social processes and more individualized support for children.

The study contributes to a deeper understanding of social processes during the transition to school and highlights the importance of systematically integrating social and social-emotional learning into the first grade of primary school.

Keywords: transition to school, social learning, social-emotional learning, social adjustment, first grade, classroom climate, teamwork, second teacher

1. UVOD

Prehod iz vrtca v osnovno šolo predstavlja za otroka eno pomembnejših prelomnic v zgodnjem otroštvu. Gre za obdobje, ko otrok vstopa v novo institucionalno okolje, ki se razlikuje po organizaciji, pričakovanjih in socialni strukturi. V primerjavi z vrtcem je šolsko okolje bolj formalizirano, usmerjeno v doseganje učnih ciljev ter zahteva večjo stopnjo samostojnosti, prilagajanja in socialne zrelosti. Otrok se ob tem ne sooča zgolj z novimi učnimi nalogami, temveč tudi z izzivi na socialnem in čustvenem področju, ki pomembno vplivajo na njegovo doživljanje šole in nadaljnjo šolsko pot.

V zadnjih letih se v pedagoški praksi vse bolj poudarja, da uspešen začetek šolanja ni odvisen zgolj od otrokove kognitivne pripravljenosti, temveč predvsem od njegove zmožnosti vključevanja v novo socialno okolje. Občutek varnosti, sprejetosti in pripadnosti razredni skupnosti predstavlja temelj, na katerem se lahko razvijajo učna motivacija, vztrajnost in pozitiven odnos do šole. Otroci, ki se v razredu počutijo socialno varne, lažje sodelujejo pri dejavnostih, navezujejo stike z vrstniki in razvijajo pozitivno samopodobo.

Socialno učenje ima pri tem osrednjo vlogo, saj se otrok v prvem razredu ne uči le učnih vsebin, temveč tudi pravil vedenja, načinov sodelovanja, reševanja konfliktov in izražanja čustev. Socialne veščine se oblikujejo skozi vsakodnevne interakcije z vrstniki in odraslimi, pri čemer ima šolsko okolje pomembno socializacijsko funkcijo. Prehod iz vrtca v šolo je zato proces, ki zahteva načrtno podporo in razumevanje razvojnih potreb otrok.

V pedagoški praksi se pogosto opaža, da so otroci ob vstopu v prvi razred zelo različno pripravljeni na socialne zahteve šolskega okolja. Nekateri se hitro vključijo v razredno skupnost, vzpostavijo prijateljske odnose in samozavestno sodelujejo pri dejavnostih, medtem ko drugi kažejo znake negotovosti, umika ali težav pri sodelovanju. Te razlike niso nujno povezane z otrokovo intelektualno zrelostjo, temveč z razvitostjo socialnih in čustvenih veščin ter s podporo, ki jo otrok prejme v začetnem obdobju šolanja.

Posebno vlogo pri tem ima timsko delo v prvem razredu, kjer poleg razredne učiteljice pomembno vlogo prevzema tudi druga učiteljica oziroma vzgojiteljica. Njena prisotnost omogoča več individualne podpore, več priložnosti za opazovanje socialnih procesov ter bolj poglobljeno razumevanje razredne dinamike. Druga učiteljica oziroma vzgojiteljica v prvem

razredu pogosto deluje kot pomembna opora otrokom v obdobju prilagajanja, saj s svojo prisotnostjo, odnosom in sodelovanjem pri pedagoškem procesu prispeva k ustvarjanju varnega in spodbudnega učnega okolja.

Raziskovalna naloga izhaja iz pedagoške prakse druge učiteljice oziroma vzgojiteljice v prvem razredu osnovne šole, ki je v okviru svojega dela sistematično spremljala socialno učenje otrok ob prehodu iz vrtca v šolo. Opazovanja iz prakse so pokazala, da imajo socialne interakcije, struktura učnega okolja in načrtne pedagoške strategije pomemben vpliv na otrokovo prilagajanje in vključevanje v razredno skupnost. To je predstavljalo izhodišče za raziskovanje socialnega učenja kot ključnega dejavnika uspešnega začetka šolanja.

Namen raziskovalne naloge je raziskati, kako socialno učenje vpliva na prilagajanje otrok ob prehodu iz vrtca v prvi razred osnovne šole ter kakšna je vloga druge učiteljice oziroma vzgojiteljice pri spodbujanju teh procesov. Raziskava se osredotoča na razumevanje socialnih interakcij, občutka varnosti in pedagoških pristopov, ki vplivajo na oblikovanje razredne skupnosti in socialno stabilizacijo otrok v začetnem obdobju šolanja.

Raziskovalna naloga predstavlja poglobljeno obravnavo triletne kvalitativne raziskave, ki je bila izvedena v treh zaporednih šolskih letih v prvem razredu osnovne šole.

2. TEORETIČNA IZHODIŠČA

2.1. Prehod iz vrtca v šolo kot razvojni in socialni proces

Prehod iz vrtca v osnovno šolo ni zgolj organizacijska sprememba, temveč kompleksen razvojni proces, ki pomembno vpliva na otrokovo socialno in čustveno funkcioniranje. Otrok ob vstopu v šolo vstopa v novo socialno okolje, ki prinaša drugačna pravila, vloge in pričakovanja. Poleg učenja novih učnih vsebin se mora naučiti tudi sobivanja v večji skupini, upoštevanja skupnih pravil ter sodelovanja z vrstniki in odraslimi.

Raziskave poudarjajo, da je kakovost otrokove prilagoditve na šolsko okolje v veliki meri povezana z njegovimi socialnimi izkušnjami v začetnem obdobju šolanja. Otroci, ki ob vstopu v šolo doživljajo občutek varnosti in sprejetosti, lažje razvijajo pozitivno samopodobo, učno motivacijo in vztrajnost. Nasprotno pa lahko negotovost, socialna izključenost ali pomanjkanje podpore vodijo v vedenjske težave, umik ali negativen odnos do šole.

Prehod v šolo je zato proces, ki zahteva načrtno pedagoško podporo in sodelovanje vseh strokovnih delavcev v razredu. Posebej pomembno je, da se otrok v tem obdobju ne obravnava zgolj z vidika učnih dosežkov, temveč celostno, ob upoštevanju njegovih socialnih in čustvenih potreb.

2.1.1. Prehod iz vrtca v šolo kot razvojni mejnik

Prehod iz vrtca v osnovno šolo predstavlja enega pomembnejših razvojnih mejnikov v otrokovem življenju. Gre za obdobje, v katerem se otrok sooči z vrsto sprememb, ki vplivajo na njegovo vsakodnevno delovanje, doživljanje in učenje. Vstop v šolo pomeni spremembo institucionalnega okolja, drugačno organizacijo dneva, nove socialne odnose ter nove zahteve glede vedenja in odgovornosti.

V predšolskem obdobju otrok večinoma deluje v okolju, ki je prilagojeno igri, spontanemu učenju in fleksibilnim pravilom. Šolsko okolje pa prinaša večjo stopnjo strukturiranosti, jasneje opredeljena pravila ter pričakovanja glede sodelovanja, samostojnosti in vztrajnosti. Otrokova vloga se postopoma spreminja iz vloge predšolskega otroka v vlogo učenca, kar zahteva prilagoditve na kognitivni, socialni in čustveni ravni.

Raziskave poudarjajo, da kakovost prehoda v šolo pomembno vpliva na otrokovo nadaljnjo šolsko pot. Otroci, ki v začetnem obdobju šolanja doživljajo občutek varnosti, sprejetosti in podpore, lažje razvijajo pozitivno samopodobo, učno motivacijo in zaupanje vase. Nasprotno pa lahko negativne izkušnje ob prehodu vodijo v dolgotrajnejše težave, kot so odpor do šole, vedenjske težave ali socialni umik.

2.1.2. Socialni in čustveni vidik prehoda v šolo

Prehod iz vrtca v šolo ni zgolj učni izziv, temveč v veliki meri socialni in čustveni proces. Otrok se mora vključiti v novo skupino vrstnikov, vzpostaviti odnose z odraslimi in se prilagoditi novim socialnim pravilom. Ob tem se pogosto pojavljajo občutki negotovosti, strahu, vznemirjenosti ali navdušenja, ki so normalen del prilagoditvenega procesa.

Čustvena varnost ima v tem obdobju ključno vlogo. Otroci, ki se v razredu počutijo varne in sprejete, lažje izražajo svoja čustva, se vključujejo v dejavnosti in sprejemajo nove izzive. Občutek negotovosti pa se lahko kaže v umiku, pasivnosti ali neustreznih vedenjskih odzivih. Zato je pomembno, da šola in strokovni delavci ustvarjajo okolje, ki otrokom omogoča postopno prilagajanje in razvoj občutka pripadnosti.

2.1.3. Razlike med otroki ob vstopu v šolo

Otroci ob vstopu v prvi razred niso enako pripravljene na zahteve šolskega okolja. Med njimi obstajajo razlike v socialni zrelosti, čustveni regulaciji, predhodnih izkušnjah ter podpori, ki jo prejemajo v domačem okolju. Nekateri otroci se hitro vključijo v novo okolje, drugi pa potrebujejo več časa in dodatne podpore.

Te razlike poudarjajo, da prehod v šolo ni enkraten dogodek, temveč proces, ki poteka skozi daljše časovno obdobje. Uspešnost prehoda je zato odvisna od prilagodljivosti šolskega okolja in sposobnosti strokovnih delavcev, da prepoznajo in upoštevajo individualne potrebe otrok.

2.1.4. Vloga šole pri podpori prehoda iz vrtca v šolo

Šola ima pri prehodu otroka iz vrtca v osnovno šolo ključno vlogo, saj predstavlja novo okolje, v katerem otrok preživi velik del dneva in v katerem se oblikujejo njegovi prvi šolski vzorci vedenja, učenja in socialnih odnosov. Način, kako je prehod organiziran in kakšno podporo

otrok prejme v začetnem obdobju šolanja, pomembno vpliva na njegovo doživljanje šole in uspešnost prilagoditve.

V sodobnih pedagoških pristopih se vse bolj poudarja, da mora šola prevzeti aktivno vlogo pri podpori prehoda. To pomeni, da se prehod ne razume kot samoumeven korak v otrokovi poti, temveč kot proces, ki zahteva načrtovanje, sodelovanje in prilagajanje. Pomemben vidik podpore predstavlja ustvarjanje učnega okolja, ki je otrokom razumljivo, predvidljivo in čustveno varno.

Uvajalno obdobje v prvem razredu ima pri tem poseben pomen. V tem času se otrok postopoma seznanja z novimi pravili, pričakovanji in rutino. Jasna struktura dneva, ponavljanje osnovnih pravil ter doslednost pri izvajanju dejavnosti otrokom omogočajo, da se lažje orientirajo v novem okolju. Hkrati pa mora biti šolsko okolje dovolj fleksibilno, da upošteva individualne razlike med otroki in omogoča postopno prilagajanje.

2.1.5. Pomen sodelovanja med vrtcem in šolo

Uspešen prehod iz vrtca v šolo je v veliki meri odvisen tudi od sodelovanja med obema institucijama. Vzgojno-izobraževalna kontinuiteta otroku omogoča, da spremembe doživlja manj stresno in bolj postopno. Sodelovanje med vrtcem in šolo lahko poteka na različnih ravneh, od izmenjave informacij o otrocih do skupnih dejavnosti in obiskov.

Vzgojitelji in učitelji imajo pri tem pomembno vlogo, saj lahko z medsebojnim sodelovanjem lažje prepoznajo otrokove potrebe, močna področja in morebitne izzive. Informacije o otrokovi socialni zrelosti, načinu vključevanja v skupino in čustvenem odzivanju so za šolo dragocen vir pri načrtovanju podpore v začetnem obdobju šolanja.

Poleg institucionalnega sodelovanja je pomembno tudi vključevanje staršev, ki so ključni podporni dejavnik v otrokovi izkušnji prehoda. Odprt dialog med šolo, vrtcem in starši prispeva k večji usklajenosti pričakovanj ter omogoča, da otrok prejme dosledna sporočila in podporo v različnih okoljih.

2.1.6. Prehod iz vrtca v šolo kot proces, ne dogodek

Pomembno teoretično izhodišče pri obravnavi prehoda iz vrtca v šolo je razumevanje prehoda kot procesa, ki poteka skozi daljše časovno obdobje. Prehod se ne zaključi s prvim šolskim dnevom, temveč se nadaljuje skozi prve mesece, včasih celo skozi celotno prvo šolsko leto.

V tem procesu se otrok postopoma prilagaja novim zahtevam, oblikuje socialne odnose in razvija občutek pripadnosti šolski skupnosti. Hitrost in uspešnost prilagoditve sta odvisni od številnih dejavnikov, med drugim od otrokove osebnosti, predhodnih izkušenj, podpore domačega okolja ter pedagoških pristopov v šoli.

Razumevanje prehoda kot procesa omogoča strokovnim delavcem, da otrokom nudijo dolgoročno podporo in ne le v uvajalnem obdobju. To pomeni, da se tudi kasneje v šolskem letu ohranja pozornost na socialnem vključevanju, čustvenem počutju in razredni dinamiki.

2.1.7. Posebna vloga strokovnih delavcev v prvem razredu

Pri podpori prehoda iz vrtca v šolo imajo ključno vlogo strokovni delavci v prvem razredu, zlasti razredna učiteljica in druga učiteljica oziroma vzgojiteljica. Njuno sodelovanje omogoča bolj celostno obravnavo otrok in večjo možnost za individualno podporo.

Druga učiteljica oziroma vzgojiteljica ima v tem procesu pomembno vlogo, saj lahko zaradi svoje prisotnosti bolj sistematično spremlja socialne interakcije, zaznava stiske ali negotovosti ter nudi podporo otrokom, ki jo potrebujejo. Njena vloga ni zgolj podporna v organizacijskem smislu, temveč pomembno prispeva k ustvarjanju varnega in spodbudnega socialnega okolja.

Sodelovanje strokovnih delavcev omogoča tudi boljše odzivanje na razredne situacije, saj lahko eden prevzame vodenje dejavnosti, drugi pa se osredotoči na opazovanje in podporo posameznikom ali manjšim skupinam otrok. Takšen timski pristop se je v praksi izkazal kot pomemben dejavnik uspešnega prehoda in socialne stabilizacije razreda.

2.1.8. Sinteza poglavja

Prehod iz vrtca v osnovno šolo je kompleksen proces, ki vključuje socialne, čustvene in organizacijske vidike. Uspešnost prehoda je odvisna od kakovosti podpore, ki jo otrok prejme v šolskem okolju, ter od sodelovanja med vrtcem, šolo in starši. Posebno vlogo pri tem ima

timsko delo strokovnih delavcev v prvem razredu, ki omogoča celostno podporo otroku v obdobju prilagajanja.

2.2. Socialni in čustveni razvoj otrok ob vstopu v šolo

Otroci ob vstopu v prvi razred dosegajo različno stopnjo socialne in čustvene zrelosti. V tem obdobju še razvijajo sposobnost uravnavanja čustev, razumevanja perspektive drugih ter prilagajanja lastnega vedenja skupinskim pravilom. Socialne veščine, kot so sodelovanje, deljenje, reševanje konfliktov in vzpostavljanje odnosov, se še oblikujejo in so močno odvisne od izkušenj, ki jih otrok pridobi v interakciji z drugimi.

Čustvena varnost ima pri tem ključno vlogo. Otroci, ki se v razredu počutijo varne in sprejete, lažje izražajo svoja čustva, se vključujejo v dejavnosti in sprejemajo nove izzive. Občutek negotovosti pa se lahko kaže v umiku, tesnobi ali neustreznih vedenjskih odzivih. Zato je v prvem razredu še posebej pomembno ustvarjanje podpornega učnega okolja, ki omogoča postopno prilagajanje in razvoj socialnih kompetenc.

Razvoj socialnih in čustvenih veščin ne poteka spontano pri vseh otrocih enako, temveč zahteva ustrezne pedagoške spodbude. Šolsko okolje predstavlja pomemben prostor za sistematično razvijanje teh veščin, saj otroci velik del dneva preživijo v interakciji z vrstniki in odraslimi.

2.2.1. Kognitivni razvoj otrok ob vstopu v šolo

Ob vstopu v osnovno šolo so otroci v obdobju intenzivnega kognitivnega razvoja. Njihovo mišljenje je še vedno konkretno, vendar se postopoma razvija sposobnost logičnega sklepanja, razumevanja vzročno-posledičnih povezav in reševanja problemov. Otroci v tem obdobju še vedno potrebujejo konkretne primere, ponazorila in praktične izkušnje, saj abstraktno mišljenje še ni v celoti razvito.

V šolskem okolju se od otrok pričakuje, da sledijo navodilom, ohranjajo pozornost in se vključujejo v strukturirane učne dejavnosti. Zmožnost usmerjene pozornosti se sicer podaljšuje, vendar je še vedno omejena, kar zahteva prilagajanje tempa in načina dela. Kognitivni razvoj je tesno povezan s socialnim okoljem, saj se otrok uči tudi skozi interakcije z vrstniki in odraslimi.

Pomembno je poudariti, da kognitivni razvoj ob vstopu v šolo ni enoten pri vseh otrocih. Razlike v predhodnih izkušnjah, spodbudah v domačem okolju in individualnih značilnostih vplivajo na otrokovo pripravljenost za šolsko delo. Zato mora šolsko okolje omogočati raznolike učne pristope, ki upoštevajo individualne razlike med otroki.

2.2.2. Socialni razvoj otrok v začetnem obdobju šolanja

Socialni razvoj je v obdobju vstopa v šolo še posebej izrazit, saj se otrok prvič sistematično vključuje v večjo socialno skupino z jasno opredeljenimi pravili in vlogami. Otrok se uči sodelovanja, delitve, upoštevanja pravil ter vzpostavljanja in ohranjanja odnosov z vrstniki.

V prvem razredu se socialni odnosi še oblikujejo, prijateljstva so pogosto kratkotrajna in temeljijo na skupnih interesih ali trenutnih dejavnostih. Otroci se šele učijo reševanja konfliktov in razumevanja perspektive drugih. Socialne veščine se razvijajo postopoma in zahtevajo podporo odraslih, zlasti v situacijah, kjer pride do nesoglasij ali izključevanja.

Razred predstavlja pomemben socialni prostor, v katerem otrok razvija občutek pripadnosti in oblikuje svojo socialno identiteto. Pozitivne socialne izkušnje v tem obdobju pomembno vplivajo na otrokovo samopodobo in odnos do šole.

2.2.3. Čustveni razvoj in regulacija čustev

Čustveni razvoj ob vstopu v šolo je povezan z otrokovo sposobnostjo prepoznavanja, izražanja in uravnavanja čustev. Otroci v tem obdobju še vedno razvijajo strategije samoregulacije, zato so njihovi čustveni odzivi lahko intenzivni in ne vedno prilagojeni situaciji.

Prehod v šolo pogosto spremljajo različna čustva, kot so veselje, ponos, strah, negotovost ali vznemirjenost. Otrokova zmožnost soočanja s temi čustvi je odvisna od njegove čustvene zrelosti in podpore, ki jo prejema v šolskem okolju. Čustvena varnost predstavlja osnovo za uspešno učenje in socialno vključevanje.

Učitelji in vzgojitelji imajo pomembno vlogo pri prepoznavanju čustvenih odzivov otrok in pri ustvarjanju okolja, ki omogoča varno izražanje čustev. S tem prispevajo k razvoju čustvene pismenosti in samoregulacije.

2.2.4. Telesni in gibalni razvoj

Telesni in gibalni razvoj vplivata na otrokovo sposobnost sodelovanja pri šolskih dejavnostih. Ob vstopu v šolo otroci razvijajo fino in grobo motoriko, kar je pomembno za pisanje, risanje, sedenje in sodelovanje pri gibalnih dejavnostih.

Razlike v gibalnem razvoju so v tem obdobju izrazite, zato je pomembno, da šolsko okolje omogoča dovolj gibanja in prilagojenih dejavnosti. Gibanje ima tudi pomembno vlogo pri uravnavanju pozornosti in čustev ter prispeva k boljšemu počutju otrok.

2.2.5. Razvoj samostojnosti in odgovornosti

Ob vstopu v šolo se od otrok pričakuje večja stopnja samostojnosti in odgovornosti. Otroci se učijo skrbeti za svoje potrebščine, slediti navodilom in prevzemati odgovornost za svoje vedenje. Razvoj samostojnosti poteka postopoma in zahteva podporo odraslih.

Pomembno je, da odrasli otrokom omogočajo postopno prevzemanje odgovornosti ter jih pri tem spodbujajo in usmerjajo. Prehitro postavljanje visokih zahtev lahko vodi v frustracijo, medtem ko ustrezna podpora omogoča razvoj občutka kompetentnosti.

2.2.6. Povezanost razvojnih področij in pomen celostnega pristopa

Razvojna področja pri otroku niso ločena, temveč se med seboj prepletajo. Kognitivni, socialni, čustveni in telesni razvoj so medsebojno povezani in vplivajo drug na drugega. Težave ali posebnosti na enem področju se lahko odražajo tudi na drugih področjih.

Celostni pristop k otrokovemu razvoju je zato ključnega pomena v prvem razredu. Šolsko okolje mora upoštevati otrokove razvojne značilnosti in mu nuditi podporo na vseh področjih, ne le na učnem.

2.2.7. Sinteza poglavja

Razvojne značilnosti otrok ob vstopu v šolo kažejo, da otroci v tem obdobju še vedno intenzivno razvijajo socialne, čustvene in kognitivne veščine. Razlike med otroki so izrazite, zato je pomembno, da šolsko okolje omogoča prilagodljivost, podporo in celosten pristop k

razvoju. Razumevanje razvojnih značilnosti predstavlja osnovo za učinkovito spodbujanje socialnega učenja in uspešno prilagajanje otrok na šolsko okolje.

2.3. Socialno učenje v razredu

Socialno učenje se nanaša na procese, skozi katere se otroci učijo socialnih pravil, vedenjskih vzorcev in načinov sodelovanja v skupnosti. Poteka predvsem skozi opazovanje, posnemanje, izkušnje in povratne informacije iz okolja. V razredu se socialno učenje odvija neprestano – med poukom, igro, odmori in drugimi skupnimi dejavnostmi.

V prvem razredu imajo pri socialnem učenju pomembno vlogo vrstniki, saj otroci pogosto posnemajo vedenje drugih otrok, ki so v skupini prepoznani kot uspešni ali sprejeti. Vrstniški odnosi lahko delujejo kot spodbujevalni dejavnik prilagajanja, hkrati pa so lahko tudi vir konfliktov in socialnih izzivov. Prav zato je pomembno, da je socialno učenje v razredu načrtno podprto in usmerjeno.

Socialno učenje ni ločeno od učnega procesa, temveč je njegov sestavni del. Sodelovalne oblike dela, skupinsko reševanje nalog in pogovori o socialnih situacijah omogočajo otrokom, da razvijajo socialne veščine ob tem, ko se učijo učnih vsebin (Bandura, 1977).

2.3.1. Opredelitev socialnega učenja

Socialno učenje se nanaša na procese, skozi katere se posameznik uči vedenjskih vzorcev, socialnih pravil, vrednot in načinov delovanja v skupnosti. Gre za učenje, ki poteka v interakciji z drugimi ljudmi in je neločljivo povezano s socialnim okoljem, v katerem posameznik deluje. Pri otrocih je socialno učenje eden temeljnih načinov učenja, saj se velik del njihovih izkušenj oblikuje skozi opazovanje, posnemanje in sodelovanje z drugimi.

V pedagoškem kontekstu socialno učenje presega zgolj učenje primerne vedenja. Vključuje tudi razvoj socialnih veščin, kot so sodelovanje, empatija, komunikacija, reševanje konfliktov in sprejemanje različnosti. Socialno učenje je zato ključen dejavnik otrokovega vključevanja v skupnost in njegovega celostnega razvoja.

Pomembna značilnost socialnega učenja je njegova procesnost. Socialne veščine se ne razvijejo enkratno, temveč postopoma, skozi ponavljajoče se izkušnje in refleksijo. Šolsko

okolje predstavlja enega najpomembnejših prostorov za socialno učenje, saj otroci v njem vsakodnevno vstopajo v različne socialne situacije.

2.3.2. Socialno učenje v zgodnjem otroštvu

V zgodnjem otroštvu se socialno učenje začne že v družinskem okolju, kjer otrok skozi odnose z odraslimi in sorojenci postopoma razvija razumevanje socialnih pravil in odnosov. Otrok se uči, kaj je sprejemljivo vedenje, kako izražati potrebe in kako se odzivati na druge.

Z vstopom v vrtec se socialni prostor otroka razširi. Otrok se prvič sreča z večjo skupino vrstnikov in se uči sobivanja v skupnosti. Socialno učenje v tem obdobju poteka predvsem skozi igro, ki otrokom omogoča raziskovanje socialnih vlog, pravil in odnosov v varnem okolju.

Izkušnje socialnega učenja v vrtcu predstavljajo pomembno osnovo za kasnejše vključevanje v šolo. Otroci, ki so imeli priložnosti za pozitivne socialne interakcije in podporo pri razvoju socialnih veščin, se praviloma lažje prilagodijo na zahteve šolskega okolja.

2.3.3. Socialno učenje v šolskem okolju

Šolsko okolje predstavlja drugačen kontekst socialnega učenja kot vrtec. V šoli so pravila bolj formalizirana, socialne vloge bolj jasno opredeljene, pričakovanja glede vedenja pa višja. Otrok se mora naučiti delovati v večji in bolj strukturirani skupnosti, kar zahteva razvoj novih socialnih veščin.

V prvem razredu se socialno učenje odvija na več ravneh: v odnosu do učiteljev, v odnosih z vrstniki ter v odnosu do skupnosti kot celote. Otroci se učijo sodelovanja pri učnih dejavnostih, delitve materialov, spoštovanja pravil in reševanja konfliktov.

Pomembno je poudariti, da socialno učenje v šoli ni ločeno od učnega procesa. Sodelovalne oblike dela, skupinsko reševanje nalog in razredne razprave predstavljajo priložnosti za hkratni razvoj učnih in socialnih kompetenc.

2.3.4. Učenje z opazovanjem in posnemanjem

Eden ključnih mehanizmov socialnega učenja je učenje z opazovanjem in posnemanjem. Otroci se pogosto učijo tako, da opazujejo vedenje drugih in posledice tega vedenja. V

razrednem okolju imajo pomembno vlogo tako odrasli kot vrstniki, ki predstavljajo socialne modele.

Vrstniki, ki so v razredu uspešni, sprejeti ali socialno kompetentni, pogosto postanejo vzor drugim otrokom. Otroci opazujejo njihove načine sodelovanja, reševanja nalog in odzivanja na socialne situacije ter jih posnemajo. Ta proces je še posebej izrazit v prvem razredu, ko otroci še oblikujejo razumevanje šolskih pravil in norm.

Učitelji in vzgojitelji imajo pri tem pomembno vlogo, saj s svojim vedenjem, komunikacijo in odzivanjem postavljajo zgled socialno sprejemljivega vedenja. Način, kako odrasli rešujejo konflikte, komunicirajo z otroki in izražajo čustva, pomembno vpliva na socialno učenje v razredu.

2.3.5. Socialno učenje in vrstniški odnosi

Vrstniški odnosi predstavljajo osrednji kontekst socialnega učenja v šoli. Skozi odnose z vrstniki otrok razvija občutek pripadnosti, socialno identiteto in razumevanje sebe v odnosu do drugih. Prijateljstva v prvem razredu so pogosto kratkotrajna, vendar imajo pomembno vlogo pri otrokovi čustveni varnosti in motivaciji.

Vrstniški odnosi niso vedno harmonični in pogosto vključujejo konflikte. Ti konflikti so pomemben del socialnega učenja, saj otrokom omogočajo razvoj veščin dogovarjanja, kompromisa in reševanja sporov. Ob ustrezni podpori odraslih konflikti postanejo priložnosti za učenje in ne zgolj vir težav.

Otroci, ki imajo težave pri vzpostavljanju vrstniških odnosov, so pogosto bolj ranljivi in potrebujejo dodatno podporo. Šolsko okolje mora zato ustvarjati pogoje za vključevanje vseh otrok in preprečevanje izključevanja.

2.3.6. Socialno učenje, razredna klima in občutek pripadnosti

Razredna klima pomembno vpliva na potek socialnega učenja. Pozitivna razredna klima, ki temelji na spoštovanju, sodelovanju in varnosti, omogoča otrokom, da se lažje vključujejo in razvijajo socialne veščine. Občutek pripadnosti razredu je pomemben dejavnik otrokovega dobrega počutja in uspešnosti.

Razredna klima se ne oblikuje spontano, temveč je rezultat načrtnega pedagoškega dela. Dosledna pravila, jasna pričakovanja in spodbudna komunikacija prispevajo k stabilnemu socialnemu okolju. Otroci, ki se v razredu počutijo sprejete, lažje izražajo svoje mnenje, prevzemajo odgovornost in sodelujejo z drugimi.

2.3.7. Socialno učenje kot temelj uspešne prilagoditve v prvem razredu

V prvem razredu osnovne šole ima socialno učenje poseben pomen, saj predstavlja temelj otrokove prilagoditve na šolsko okolje. Otroci se v tem obdobju ne učijo zgolj učnih vsebin, temveč tudi tega, kako biti učenec, kako sodelovati v skupini in kako delovati v skladu s pravili.

Uspešna socialna prilagoditev omogoča otroku, da se osredotoči na učenje, razvija pozitivno samopodobo in gradi kakovostne odnose. Socialno učenje je zato neločljivo povezano z učno uspešnostjo in dolgoročnim odnosom do šole.

2.3.8. Sinteza poglavja

Socialno učenje predstavlja osrednji proces otrokovega vključevanja v šolsko okolje. Skozi socialne interakcije, opazovanje in sodelovanje otrok razvija socialne veščine, ki so ključne za uspešno prilagoditev ob vstopu v šolo. Šolsko okolje in pedagoško delovanje odraslih pomembno vplivata na kakovost socialnega učenja, zato mora biti to načrtno vključeno v vzgojno-izobraževalni proces prvega razreda.

2.4. Socialno-čustveno učenje kot pedagoški pristop

V sodobni pedagoški praksi se vse bolj uveljavlja koncept socialno-čustvenega učenja, ki poudarja pomen sistematičnega razvijanja socialnih in čustvenih kompetenc. Socialno-čustveno učenje vključuje razvoj samoregulacije, socialnega zavedanja, veščin odnosov in odgovornega odločanja. Ti vidiki so še posebej pomembni v prvem razredu, ko se otrok prvič sreča z zahtevami formalnega šolskega okolja (CASEL, 2013).

Raziskave kažejo, da imajo otroci, ki so vključeni v programe socialno-čustvenega učenja, boljše socialne odnose, manj vedenjskih težav in bolj pozitiven odnos do šole. Načrtno vključevanje socialno-čustvenih dejavnosti v pouk prispeva k boljši razredni klimi in omogoča otrokom varno okolje za razvoj socialnih veščin.

2.4.1. Opredelitev socialno-čustvenega učenja

Socialno-čustveno učenje predstavlja proces, v katerem posameznik razvija sposobnosti prepoznavanja in uravnavanja lastnih čustev, razumevanja čustev drugih, vzpostavljanja pozitivnih odnosov ter odgovornega odločanja. Gre za celosten pristop k razvoju, ki združuje socialne in čustvene vidike učenja ter poudarja pomen čustvene varnosti kot temeljnega pogoja za uspešno učenje.

V pedagoškem kontekstu socialno-čustveno učenje presega zgolj obvladovanje vedenja. Vključuje razvoj samoregulacije, empatije, komunikacijskih veščin in socialne odgovornosti. Te kompetence so ključne za otrokovo uspešno delovanje v šolskem okolju in širši družbi.

Socialno-čustveno učenje se razvija postopoma in zahteva sistematično podporo odraslih. Šola ima pri tem pomembno vlogo, saj predstavlja okolje, v katerem otrok vsakodnevno vstopa v čustvene in socialne situacije, ki vplivajo na njegov razvoj.

2.4.2. Pomen čustvene varnosti v šolskem okolju

Čustvena varnost predstavlja osnovo za učinkovito učenje in socialno vključevanje otrok. Otrok, ki se v šolskem okolju počuti varnega in sprejetega, lažje izraža svoja čustva, se vključuje v dejavnosti in sprejema nove izzive. Občutek ogroženosti ali negotovosti pa lahko vodi v umik, tesnobo ali neustrezne vedenjske odzive.

V prvem razredu osnovne šole ima čustvena varnost še posebej pomembno vlogo, saj se otrok sooča z novimi pričakovanji in socialnimi zahtevami. Stabilni odnosi z odraslimi in vrstniki omogočajo otroku, da postopoma razvija zaupanje v okolje in v lastne sposobnosti.

Učitelji in vzgojitelji imajo ključno vlogo pri ustvarjanju čustveno varnega okolja. Njihova občutljivost za otrokove potrebe, način komunikacije in odzivanje na čustvene stiske pomembno vplivajo na otrokovo doživljanje šole.

2.4.3. Razvoj samoregulacije in čustvene pismenosti

Samoregulacija predstavlja sposobnost uravnavanja čustev, vedenja in pozornosti v skladu s situacijo. V obdobju vstopa v šolo se ta sposobnost še razvija, zato otroci pogosto potrebujejo podporo odraslih pri obvladovanju čustvenih odzivov.

Razvoj čustvene pismenosti vključuje prepoznavanje, poimenovanje in razumevanje čustev. Otroci, ki znajo prepoznati in izraziti svoja čustva, lažje sodelujejo z drugimi in se učinkoviteje soočajo s stresnimi situacijami. Šolsko okolje predstavlja pomemben prostor za razvoj teh veščin, saj otroci v njem doživljajo različna čustva in socialne izkušnje.

Načrtno vključevanje dejavnosti za razvoj samoregulacije in čustvene pismenosti prispeva k boljši razredni klimi in zmanjševanju vedenjskih težav.

2.4.4. Vloga odnosov pri socialno-čustvenem učenju

Odnosi z odraslimi in vrstniki imajo osrednjo vlogo pri socialno-čustvenem učenju. Kakovostni odnosi temeljijo na zaupanju, spoštovanju in občutku varnosti ter omogočajo otroku, da se razvija v spodbudnem okolju.

V prvem razredu so odnosi z učitelji in vzgojitelji še posebej pomembni, saj predstavljajo stabilno oporo v obdobju prilagajanja. Pozitiven odnos z odraslimi otroku omogoča, da se lažje vključi v šolsko delo in razvija občutek pripadnosti.

Vrstniški odnosi pa omogočajo razvoj socialnih veščin, empatije in sodelovanja. Skozi odnose z vrstniki se otrok uči upoštevanja drugih, reševanja konfliktov in skupnega delovanja.

2.4.5. Socialno-čustveno učenje v prvem razredu osnovne šole

V prvem razredu osnovne šole socialno-čustveno učenje predstavlja pomemben del vzgojno-izobraževalnega procesa. Otroci se v tem obdobju še intenzivno učijo, kako delovati v skupnosti, kako uravnavati svoja čustva in kako vzpostavljati odnose.

Načrtno vključevanje socialno-čustvenih dejavnosti, kot so pogovori o čustvih, sodelovalne igre in skupinsko reševanje problemov, prispeva k večji vključenosti otrok in boljši razredni klimi. Takšne dejavnosti omogočajo otrokom, da razvijajo socialne in čustvene veščine ob tem, ko se učijo učnih vsebin.

2.4.6. Pomen sistematičnega vključevanja socialno-čustvenega učenja

Socialno-čustveno učenje se ne razvija spontano pri vseh otrocih enako, zato je pomembno, da je sistematično vključeno v vzgojno-izobraževalni proces. Načrtno delo na tem področju

omogoča boljše preprečevanje socialnih in čustvenih težav ter prispeva k dolgoročno pozitivnim učinkom.

Raziskave kažejo, da imajo otroci, vključeni v programe socialno-čustvenega učenja, boljše socialne odnose, manj vedenjskih težav in bolj pozitiven odnos do šole. Zato je smiselno, da se socialno-čustveno učenje obravnava kot enakovreden del vzgojno-izobraževalnega procesa.

Novejše raziskave poudarjajo, da sistematično vključevanje socialno-čustvenega učenja v šolski prostor pomembno prispeva k razvoju socialnih kompetenc, boljšemu čustvenemu funkcioniranju in ugodnejši razredni klimi, kar se dolgoročno odraža tudi v učni uspešnosti otrok (Taylor idr., 2017; OECD, 2021).

2.4.7. Sinteza poglavja

Socialno-čustveno učenje predstavlja pomemben vidik otrokovega celostnega razvoja in uspešne prilagoditve na šolsko okolje. Čustvena varnost, kakovostni odnosi in razvoj samoregulacije so ključni dejavniki, ki vplivajo na otrokovo vključevanje v razredno skupnost. Sistematično vključevanje socialno-čustvenega učenja v prvi razred prispeva k boljši razredni klimi in dolgoročnemu uspehu otrok.

2.5. Vloga druge učiteljice oziroma vzgojiteljice v prvem razredu

V prvem razredu osnovne šole ima pomembno vlogo timsko delo, v katerem sodelujeta razredna učiteljica in druga učiteljica oziroma vzgojiteljica. Prisotnost druge strokovne delavke omogoča več individualne podpore, boljše spremljanje socialnih procesov in več priložnosti za odzivanje na potrebe otrok.

Druga učiteljica oziroma vzgojiteljica ima pomembno vlogo pri opazovanju socialnih interakcij, podpori otrokom v obdobju prilagajanja ter soustvarjanju varnega in spodbudnega učnega okolja. Sodelovanje v pedagoškem procesu omogoča bolj celostno razumevanje razredne dinamike in učinkovitejše spodbujanje socialnega učenja.

Teoretična izhodišča, predstavljena v tem poglavju, predstavljajo osnovo za empirični del raziskave, v katerem je analizirana vloga socialnega učenja pri prilagajanju otrok ob prehodu

iz vrtca v šolo z vidika druge učiteljice oziroma vzgojiteljice v prvem razredu (Marjanovič Umek, Zupančič, 2009).

2.5.1. Timsko delo v prvem razredu osnovne šole

Prvi razred osnovne šole predstavlja specifično vzgojno-izobraževalno okolje, v katerem je timsko delo strokovnih delavcev še posebej pomembno. V tem obdobju se otroci prvič srečajo z zahtevami formalnega šolskega sistema, hkrati pa so še vedno v fazi intenzivnega socialnega in čustvenega razvoja. Prisotnost dveh strokovnih delavk – razredne učiteljice in druge učiteljice oziroma vzgojiteljice – omogoča bolj celosten pristop k otrokovemu razvoju in učenju.

Timsko delo v prvem razredu omogoča delitev odgovornosti, večjo fleksibilnost pri izvajanju pouka ter boljše odzivanje na raznolike potrebe otrok. Sodelovanje strokovnih delavk prispeva k boljši organizaciji učnega procesa in ustvarjanju podpornega učnega okolja, v katerem se lahko otroci postopoma prilagajajo novim zahtevam.

2.5.2. Vloga druge učiteljice oziroma vzgojiteljice v začetnem obdobju šolanja

Druga učiteljica oziroma vzgojiteljica v prvem razredu ima posebno vlogo v začetnem obdobju šolanja, ko otroci še intenzivno razvijajo občutek varnosti in pripadnosti. Njena prisotnost omogoča več individualne pozornosti, kar je v prvih mesecih šolanja izjemno pomembno.

V tem obdobju druga učiteljica oziroma vzgojiteljica pogosto deluje kot vezni člen med otrokom in šolskim okoljem. S svojo prisotnostjo, odzivnostjo in razumevanjem otrokovega doživljanja prispeva k zmanjševanju negotovosti in strahu, ki se lahko pojavita ob vstopu v šolo. Otroci se ob dodatni podpori lažje vključujejo v dejavnosti in vzpostavljajo odnose z vrstniki.

2.5.3. Opazovanje socialnih procesov in razredne dinamike

Ena izmed ključnih nalog druge učiteljice oziroma vzgojiteljice je sistematično opazovanje socialnih procesov v razredu. Zaradi delitve vlog lahko ena strokovna delavka vodi dejavnost, druga pa se osredotoči na opazovanje interakcij med otroki, njihove odzive in morebitne stiske.

Takšno opazovanje omogoča zgodnje prepoznavanje otrok, ki imajo težave pri vključevanju, navezovanju stikov ali uravnavanju čustev. Pravočasno zaznavanje socialnih izzivov omogoča ustrezno pedagoško podporo in preprečevanje stopnjevanja težav.

Opazovanje razredne dinamike je pomembno tudi za razumevanje odnosov med vrstniki, oblikovanje skupinskih norm in razvoj razredne klime. Druga učiteljica oziroma vzgojiteljica s svojimi opažanji pomembno prispeva k refleksiji pedagoškega dela in prilagajanju strategij.

2.5.4. Individualna podpora otrokom

Prisotnost druge učiteljice oziroma vzgojiteljice omogoča več individualne podpore otrokom, ki jo v prvem razredu pogosto potrebujejo. Otroci se razlikujejo v stopnji socialne, čustvene in kognitivne zrelosti, zato enoten pristop ne zadostuje vsem.

Druga učiteljica oziroma vzgojiteljica lahko nudi podporo otrokom, ki potrebujejo več časa za prilagoditev, pomoč pri vključevanju v skupino ali podporo pri uravnavanju čustev. Individualna podpora se lahko izvaja znotraj razreda ali v manjših skupinah, pri čemer se ohranja vključenost otroka v razredno skupnost.

Takšen pristop prispeva k večji enakosti možnosti in preprečuje stigmatizacijo otrok, saj se podpora izvaja v okviru rednega pedagoškega procesa.

2.5.5. Sodelovanje pri načrtovanju in izvajanju pedagoških dejavnosti

Druga učiteljica oziroma vzgojiteljica aktivno sodeluje pri načrtovanju in izvajanju pedagoških dejavnosti, zlasti na področju socialnega in socialno-čustvenega učenja. Sodelovanje pri načrtovanju omogoča usklajenost ciljev, metod in pristopov ter prispeva k doslednosti pedagoškega delovanja.

Načrtno vključevanje dejavnosti za spodbujanje socialnega učenja, kot so sodelovalne igre, pogovori o čustvih in skupinske naloge, je učinkovitejše, kadar poteka v sodelovanju obeh strokovnih delavk. Takšen pristop omogoča boljše prilagajanje dejavnosti potrebam skupine in posameznikov.

2.5.6. Vloga druge učiteljice oziroma vzgojiteljice pri ustvarjanju razredne klime

Razredna klima se oblikuje skozi vsakodnevne interakcije, odnose in načine komunikacije v razredu. Druga učiteljica oziroma vzgojiteljica pomembno prispeva k oblikovanju pozitivne razredne klime s svojim načinom komuniciranja, odzivanja na socialne situacije in spodbujanja sodelovanja.

S svojo prisotnostjo omogoča boljše obvladovanje razredne dinamike in preprečevanje izključevanja ali konfliktov. Pozitivna razredna klima prispeva k občutku pripadnosti in varnosti, kar je ključnega pomena za socialno učenje in prilagoditev otrok.

2.5.7. Pomen refleksije in strokovnega sodelovanja

Refleksija pedagoškega dela je pomemben del profesionalnega razvoja strokovnih delavcev. Druga učiteljica oziroma vzgojiteljica s svojim pogledom in opažanji prispeva k poglobljeni refleksiji pedagoškega procesa in razredne dinamike.

Redni pogovori med strokovnima delavkama omogočajo izmenjavo izkušenj, razmislek o izzivih in prilagajanje pedagoških pristopov. Takšno strokovno sodelovanje prispeva k višji kakovosti vzgojno-izobraževalnega dela in boljšim izkušnjam otrok.

2.5.8. Sinteza poglavja

Vloga druge učiteljice oziroma vzgojiteljice v prvem razredu je večplastna in pomembno prispeva k uspešni prilagoditvi otrok ob prehodu iz vrtca v šolo. Njena prisotnost omogoča več individualne podpore, boljše spremljanje socialnih procesov in učinkovitejše spodbujanje socialnega ter socialno-čustvenega učenja. Timsko delo v prvem razredu se tako izkazuje kot pomemben dejavnik kakovostnega vzgojno-izobraževalnega procesa in celostnega razvoja otrok (Marjanovič Umek, Zupančič, 2009).

2.6. Povezava med socialnim učenjem in šolsko uspešnostjo

Socialno učenje in šolska uspešnost sta v pedagoški literaturi pogosto obravnavana kot medsebojno povezana pojma. V sodobnih vzgojno-izobraževalnih pristopih se vse bolj poudarja, da učni dosežki otrok niso odvisni zgolj od njihovih kognitivnih sposobnosti, temveč

tudi od kakovosti socialnega in čustvenega okolja, v katerem poteka učenje. V prvem razredu osnovne šole je ta povezava še posebej izrazita, saj otrok hkrati vstopa v formalni učni proces in se uči delovanja v novi socialni skupnosti.

Namen tega poglavja je osvetliti povezavo med socialnim učenjem in šolsko uspešnostjo ter prikazati, kako socialna vključenost, razredna klima in občutek varnosti vplivajo na otrokovo učno motivacijo, pozornost in dolgoročni odnos do šole. Poglavje predstavlja teoretično podlago za razumevanje empiričnih ugotovitev raziskave, ki so predstavljene v nadaljevanju naloge.

2.6.1. Socialna vključenost kot temelj učenja

Socialna vključenost predstavlja osnovni pogoj za uspešno učenje v šolskem okolju. Otrok, ki se v razredu počuti sprejetega, varnega in vključenega v skupnost, lahko svojo pozornost usmeri v učne naloge in sodelovanje pri dejavnostih. Nasprotno pa otrok, ki se sooča z občutki izključenosti, negotovosti ali zavrženosti, pogosto usmerja večino svoje energije v soočanje s socialnimi stiskami, kar lahko negativno vpliva na njegovo učno uspešnost.

V prvem razredu osnovne šole je socialna vključenost še posebej pomembna, saj otrok šele vstopa v formalni učni proces in se hkrati uči, kako delovati v večji socialni skupini. Socialno učenje v tem obdobju omogoča razvoj občutka pripadnosti, ki predstavlja temelj za nadaljnje učno delo. Otroci, ki se počutijo vključene, so bolj motivirani, lažje sodelujejo pri pouku in pogosteje iščejo pomoč, kadar jo potrebujejo.

Socialna vključenost se ne oblikuje spontano, temveč je rezultat medsebojnih odnosov, razredne klime in pedagoškega delovanja odraslih. Zato je pomembno, da šolsko okolje načrtno spodbuja socialno učenje in vključevanje vseh otrok.

2.6.2. Razredna klima in učna motivacija

Razredna klima predstavlja skupek odnosov, norm, vrednot in načinov komuniciranja v razredu. Pozitivna razredna klima, ki temelji na spoštovanju, sodelovanju in občutku varnosti, pomembno vpliva na otrokovo učno motivacijo in pripravljenost za sodelovanje pri pouku.

Raziskave poudarjajo, da otroci v spodbudnem socialnem okolju kažejo več notranje motivacije za učenje. Občutek, da so sprejeti in da njihovo mnenje šteje, spodbuja aktivno sodelovanje in prevzemanje odgovornosti za lastno učenje. Nasprotno pa negativna razredna klima, zaznamovana s konflikti, izključevanjem ali nejasnimi pravili, lahko vodi v upad motivacije, pasivnost ali odpor do šole.

V prvem razredu ima razredna klima še posebno vlogo, saj se otrokovi prvi šolski vzorci pogosto utrjujejo prav v tem obdobju. Socialno učenje, ki spodbuja sodelovanje, empatijo in spoštovanje, pomembno prispeva k oblikovanju pozitivne razredne klime in s tem posredno vpliva na učno uspešnost.

2.6.3. Občutek varnosti, pozornost in učna učinkovitost

Občutek varnosti je tesno povezan z otrokovo zmožnostjo usmerjanja pozornosti in učinkovitega učenja. Otroci, ki se v šolskem okolju počutijo varne, lažje ohranjajo pozornost, sledijo navodilom in se vključujejo v učne dejavnosti. Čustvena varnost omogoča stabilno delovanje kognitivnih procesov, ki so nujni za učenje.

V nasprotju s tem lahko občutki strahu, negotovosti ali socialne ogroženosti pomembno zmanjšajo otrokovo zmožnost koncentracije. Otrokova pozornost je v takšnih primerih pogosto usmerjena v spremljanje okolja in iskanje zaščite, namesto v učno nalogo. To se lahko kaže kot nemir, umik ali neustrezno vedenje, ki ga pogosto napačno interpretiramo kot pomanjkanje interesa ali motivacije.

Socialno učenje, ki vključuje razvoj občutka varnosti, jasna pravila in podporne odnose, zato predstavlja pomemben posreden dejavnik učne učinkovitosti. Z ustvarjanjem varnega socialnega okolja šola omogoča optimalne pogoje za učenje.

2.6.4. Dolgoročni učinki zgodnje socialne prilagoditve

Zgodnja socialna prilagoditev ima lahko dolgoročne učinke na otrokovo šolsko pot. Otroci, ki se v prvem razredu uspešno socialno vključijo, pogosto razvijejo pozitivno samopodobo, večje zaupanje vase in bolj pozitiven odnos do šole. Ti dejavniki lahko vplivajo na otrokovo vztrajnost pri učenju in pripravljenost za soočanje z izzivi tudi v kasnejših razredih.

Nasprotno pa lahko težave pri socialni prilagoditvi v začetnem obdobju šolanja vodijo v trajnejše težave, kot so odpor do šole, nizka motivacija ali socialna izolacija. Zato je zgodnje prepoznavanje in naslavljanje socialnih izzivov izjemno pomembno.

Socialno učenje v prvem razredu tako ne vpliva zgolj na trenutno počutje otrok, temveč ima potencialne dolgoročne učinke na njihovo učno in socialno delovanje.

2.6.5. Tveganja ob pomanjkljivi socialni podpori

Pomanjkljiva socialna podpora v šolskem okolju lahko predstavlja pomembno tveganje za otrokovo učno uspešnost in dobrobit. Otroci, ki ne prejmejo ustrezne podpore pri socialnem vključevanju, so bolj izpostavljeni občutkom osamljenosti, negotovosti in frustracije.

Takšna tveganja se lahko odražajo v različnih oblikah, od umika in pasivnosti do vedenjskih težav. V nekaterih primerih lahko pomanjkljiva socialna podpora vpliva tudi na razvoj negativnega odnosa do učenja in šole nasploh.

Zato je naloga šole, da vzpostavi podporne mehanizme, ki omogočajo pravočasno zaznavanje socialnih stisk in ustrezno pedagoško odzivanje. Socialno učenje predstavlja enega ključnih preventivnih dejavnikov pri zmanjševanju teh tveganj.

2.6.6. Vloga učitelja pri povezovanju socialnega in učnega področja

Učitelj ima pomembno vlogo pri povezovanju socialnega in učnega področja. S svojim pedagoškim delovanjem lahko ustvarja pogoje, v katerih se socialno učenje prepleta z učnim procesom. Načini dela, ki spodbujajo sodelovanje, skupinsko reševanje problemov in odprto komunikacijo, omogočajo hkratni razvoj socialnih in učnih kompetenc.

V prvem razredu je ta vloga še posebej izrazita, saj otrok šele razvija razumevanje šolske vloge in pričakovanj. Učitelj, ki prepoznava pomen socialnega učenja, lahko z ustreznimi strategijami prispeva k boljši razredni klimi in večji učni uspešnosti.

Pomembno vlogo ima tudi sodelovanje med razredno učiteljico in drugo učiteljico oziroma vzgojiteljico, ki omogoča celostnejši pristop k povezovanju socialnega in učnega področja.

2.6.7. Socialno učenje in preprečevanje učnih ter vedenjskih težav

Socialno učenje ima pomembno preventivno vlogo pri preprečevanju učnih in vedenjskih težav v prvem razredu osnovne šole. Številne raziskave in pedagoške prakse opozarjajo, da se učne in vedenjske težave pogosto ne pojavijo nenadoma, temveč so povezane z dalj časa trajajočimi socialnimi in čustvenimi stiskami otrok. Otrok, ki se v razredu ne počuti varnega, sprejetega ali razumljenega, lahko začne kazati težave pri učenju, sodelovanju ali vedenju.

V prvem razredu so otroci še posebej občutljivi na spremembe in nove zahteve šolskega okolja. Če socialna prilagoditev ni uspešna, se to lahko odraža v zmanjšani zmožnosti koncentracije, slabši motivaciji za učenje ali pogostejših vedenjskih odzivih, kot so umik, nemir ali nasprotovanje pravilom. Socialno učenje v tem kontekstu deluje kot zaščitni dejavnik, saj otrokom pomaga razvijati veščine, ki jim omogočajo uspešnejše soočanje z izzivi.

Pomemben vidik socialnega učenja je razvoj socialnih in čustvenih veščin, kot so prepoznavanje in izražanje čustev, uravnavanje čustvenih odzivov, sodelovanje z vrstniki in reševanje konfliktov. Otroci, ki te veščine razvijajo že v začetnem obdobju šolanja, lažje sledijo učnim zahtevam in se učinkoviteje vključujejo v razredno dogajanje. S tem se zmanjšuje tveganje za nastanek učnih težav, ki so pogosto posledica dolgotrajnega doživljanja stresa ali negotovosti.

Socialno učenje ima pomembno vlogo tudi pri preprečevanju vedenjskih težav. Vedenje otrok v razredu pogosto odraža njihove socialne in čustvene potrebe. Otrok, ki ne zna ustrezno izraziti svojih potreb ali čustev, lahko to izrazi skozi neustrezno vedenje. Načrtno spodbujanje socialnega učenja omogoča otrokom, da razvijejo bolj ustrezne načine sporazumevanja in vedenja, kar prispeva k boljši razredni klimi.

Raziskave poudarjajo, da je zgodnje prepoznavanje socialnih stisk ključno za preprečevanje kasnejših težav. V prvem razredu ima učitelj pomembno vlogo pri opazovanju otrokovega vedenja in odzivov ter pri pravočasnem nudenju podpore. Socialno učenje omogoča ustvarjanje okolja, v katerem so otroci spodbujeni k odprti komunikaciji in v katerem se težave obravnavajo kot del učnega procesa, ne kot odklon.

Socialno učenje tako ne predstavlja zgolj dodatne dejavnosti, temveč je pomemben preventivni pristop, ki prispeva k celostnemu razvoju otrok in zmanjšuje tveganje za učne ter vedenjske težave. Z vlaganjem v socialno učenje v prvem razredu šola ustvarja pogoje za dolgoročno uspešnejše učenje in pozitivnejše doživljanje šole.

2.6.8. Pomen zgodnjega vlaganja v socialno učenje v prvem razredu

Zgodnje vlaganje v socialno učenje v prvem razredu osnovne šole ima ključen pomen za otrokovo nadaljnjo šolsko pot. Prvi razred predstavlja obdobje, v katerem se oblikujejo otrokovi prvi šolski vzorci, odnos do učenja in doživljanje šole kot prostora varnosti ali stiske. Socialno učenje v tem obdobju deluje kot temelj, na katerem se gradijo tako učne kot socialne kompetence.

Raziskave s področja vzgoje in izobraževanja poudarjajo, da so zgodnje izkušnje v šoli odločilne za oblikovanje otrokove samopodobe in učne motivacije. Otroci, ki v prvem razredu doživijo šolo kot spodbudno in podporno okolje, pogosteje razvijejo pozitiven odnos do učenja, večjo vztrajnost pri nalogah in večje zaupanje v lastne sposobnosti. Socialno učenje v tem kontekstu omogoča otrokom, da se naučijo sodelovanja, upoštevanja drugih in konstruktivnega reševanja težav, kar pomembno vpliva na njihovo uspešnost.

Zgodnje vlaganje v socialno učenje ima tudi dolgoročne preventivne učinke. Otroci, ki razvijejo ustrezne socialne in čustvene veščine v prvem razredu, so manj izpostavljeni tveganjem za kasnejše učne in vedenjske težave. Socialne kompetence, kot so samoregulacija, empatija in sposobnost sodelovanja, otrokom omogočajo učinkovitejše spoprijemanje z izzivi, ki jih prinaša nadaljnje šolanje.

Poleg tega zgodnje socialno učenje prispeva k stabilizaciji razredne skupnosti. Razredi, v katerih je socialno učenje načrtno vključeno že od začetka šolskega leta, hitreje razvijejo pozitivno razredno klimo, kar se odraža v večjem občutku pripadnosti in manj konfliktov. Takšno okolje ustvarja boljše pogoje za učenje vseh otrok, ne glede na njihove individualne razlike.

Pomembno je poudariti, da zgodnje vlaganje v socialno učenje ne pomeni zgolj izvajanja posameznih dejavnosti, temveč sistematičen pedagoški pristop, ki prežema celoten vzgojno-

izobraževalni proces. Vloga učitelja in druge učiteljice oziroma vzgojiteljice je pri tem ključna, saj s svojim delovanjem ustvarjata okolje, v katerem se socialno učenje spontano in načrtno prepleta z učnimi dejavnostmi.

Zgodnje vlaganje v socialno učenje v prvem razredu tako predstavlja dolgoročno naložbo v otrokovo dobrobit, učno uspešnost in pozitiven odnos do šole. S tem šola ne prispeva zgolj k trenutnemu prilagajanju otrok, temveč ustvarja temelje za njihovo uspešno nadaljnjo izobraževalno pot.

2.6.9. Sinteza poglavja

Povezava med socialnim učenjem in šolsko uspešnostjo je tesna in večplastna. Socialna vključenost, pozitivna razredna klima in občutek varnosti predstavljajo temeljne pogoje za učinkovito učenje. Socialno učenje v prvem razredu ne prispeva zgolj k boljšemu počutju otrok, temveč pomembno vpliva tudi na njihovo učno motivacijo, pozornost in dolgoročni odnos do šole. Zato je smiselno, da šola socialno učenje obravnava kot sestavni del učnega procesa in mu nameni enakovredno pozornost.

3. METODOLOGIJA RAZISKAVE

3.1. Namen in cilji raziskave

Namen raziskave je bil poglobljeno raziskati vlogo socialnega učenja pri prilagajanju otrok ob prehodu iz vrtca v prvi razred osnovne šole. Raziskava se osredotoča na razumevanje socialnih, čustvenih in pedagoških procesov, ki vplivajo na otrokovo vključevanje v razredno skupnost, ter na vlogo druge učiteljice oziroma vzgojiteljice pri spodbujanju teh procesov.

Poseben poudarek raziskave je na razumevanju socialnega učenja kot procesa, ki poteka v vsakodnevnih interakcijah med otroki ter med otroki in odraslimi. Raziskava izhaja iz pedagoške prakse in si prizadeva povezati teoretična spoznanja s konkretnimi izkušnjami iz razrednega okolja.

Cilji raziskave so bili:

- raziskati, kako se otroci socialno prilagajajo ob vstopu v prvi razred,
- ugotoviti, kateri dejavniki vplivajo na uspešno socialno prilagoditev,
- analizirati vlogo socialnega in socialno-čustvenega učenja v prvem razredu,
- osvetliti vlogo druge učiteljice oziroma vzgojiteljice pri podpori otrokom v obdobju prilagajanja,
- primerjati prilagoditvene procese med tremi zaporednimi generacijami prvošolcev.

3.2. Raziskovalna vprašanja

Na podlagi namena in ciljev raziskave so bila oblikovana naslednja raziskovalna vprašanja:

1. Kako se otroci ob prehodu iz vrtca v prvi razred socialno prilagajajo na novo šolsko okolje?
2. Kateri dejavniki vplivajo na otrokovo doživljanje varnosti in pripadnosti razredni skupnosti?
3. Kakšno vlogo imajo vrstniki pri socialnem učenju in prilagajanju otrok?
4. Kako pedagoške strategije vplivajo na socialno in socialno-čustveno učenje v prvem razredu?

5. Kakšna je vloga druge učiteljice oziroma vzgojiteljice pri spremljanju in spodbujanju socialnega učenja?
6. Kakšne razlike se pojavljajo v prilagoditvenih procesih med tremi generacijami prvošolcev?

Raziskovalna vprašanja so usmerjala celoten raziskovalni proces, od zbiranja podatkov do njihove analize in interpretacije.

3.3. Raziskovalni pristop

Raziskava temelji na kvalitativnem raziskovalnem pristopu, ki omogoča poglobljeno razumevanje socialnih procesov v naravnem okolju. Kvalitativni pristop je bil izbran zaradi osredotočenosti na doživljanje otrok, socialne interakcije ter pedagoško delovanje v razredu.

Raziskava ni bila usmerjena v statistično posploševanje ugotovitev, temveč v razumevanje kompleksnih procesov socialnega učenja in prilagajanja. Naravno razredno okolje je omogočalo opazovanje avtentičnih situacij, ki se pojavljajo v vsakodnevem pedagoškem delu.

3.4. Raziskovalni kontekst

Raziskava je bila izvedena v prvem razredu osnovne šole v Sloveniji v treh zaporednih šolskih letih. Razred je predstavljal naravno okolje, v katerem so otroci vsakodnevno vstopali v socialne in učne interakcije. Pouk je potekal v sodelovanju razredne učiteljice in druge učiteljice oziroma vzgojiteljice.

Raziskovalni kontekst je bil v vseh treh šolskih letih primerljiv, kar je omogočilo smiselno primerjavo med generacijami. Razlike v prilagoditvi otrok so bile zato mogoče pripisati predvsem razlikam v skupinski dinamiki in pedagoških pristopih.

3.5. Vloga raziskovalke

Avtorica raziskave je v času izvajanja raziskave, ki je potekala v treh zaporednih šolskih letih, delovala kot druga učiteljica v prvem razredu osnovne šole. V tej vlogi je sodelovala pri načrtovanju in izvajanju vzgojno-izobraževalnega procesa ter hkrati sistematično spremljala socialne in čustvene procese v razredu.

Dvojna vloga pedagoške delavke in raziskovalke je zahtevala posebno pozornost pri refleksiji lastnega delovanja. Avtorica je zato redno beležila opažanja v raziskovalni dnevnik in se zavedala vpliva lastne prisotnosti na raziskovalni proces.

Takšna pozicija je omogočala poglobljen vpogled v razredno dinamiko, hkrati pa je zahtevala odgovoren in etično občutljiv raziskovalni pristop.

3.6. Raziskovalni vzorec

V raziskavo so bile vključene tri zaporedne generacije prvošolcev, ki so v prvi razred vstopili v treh zaporednih šolskih letih. Skupno je bilo v raziskavo vključenih 66 otrok. Vzorec je bil namenski, saj so bili vključeni vsi učenci posameznih razredov.

Otroci so se razlikovali glede na socialno zrelost, predhodne izkušnje in družinsko okolje, kar je omogočalo vpogled v raznolike prilagoditvene poti. Raziskava ni izključevala nobenega otroka in ni posegala v redni potek pouka.

Tabela 1: Pregled raziskovalnega vzorca

Generacija	Šolsko leto	Število otrok	Starost otrok	Posebnosti skupine
1. generacija	2022/23	21	5,5–7 let	Bolj zadržani učenci, počasnejše socialno vključevanje
2. generacija	2023/24	23	5,5–7 let	Živahna in raznolika skupina, dva učenca s posebnimi potrebami
3. generacija	2024/25	22	5,5–7 let	Sistematično uvajanje SEL pristopov, hitrejša socialna stabilizacija

Raziskovalni vzorec je obsegal tri zaporedne generacije prvošolcev, ki so obiskovali prvi razred osnovne šole v treh šolskih letih. Skupno je v raziskavi sodelovalo 66 otrok, starih od 5,5 do 7 let. Vzorec je bil priložnosten in naraven, saj so bili v raziskavo vključeni vsi učenci oddelkov, v katerih je bila raziskava izvedena.

Posamezne generacije so se med seboj razlikovale glede na socialno dinamiko, strukturo skupine in posebnosti učencev. Te razlike so omogočile primerjalni vpogled v prilagoditvene procese otrok ter analizo vpliva različnih pedagoških pristopov na socialno učenje ob prehodu iz vrtca v šolo.

3.7. Metode zbiranja podatkov

Za zbiranje podatkov je bila uporabljena triangulacija kvalitativnih metod, kar je prispevalo k večji zanesljivosti ugotovitev.

3.7.1. Opazovanje

Opazovanje je potekalo sistematično in načrtno v razredu ter pri skupinskih dejavnostih. Osredotočeno je bilo na socialne interakcije, načine vključevanja otrok, odzive na pedagoške strategije ter spremembe v vedenju skozi čas.

3.7.2. Raziskovalni dnevnik

Raziskovalni dnevnik je služil kot orodje za beleženje opažanj, refleksij in pomembnih dogodkov. Omogočal je spremljanje razvoja socialne dinamike in poglobljeno refleksijo pedagoškega delovanja.

3.7.3. Neformalni pogovori z učenci

Z učenci so bili izvedeni kratki, neformalni pogovori, prilagojeni njihovi starosti. Pogovori so se nanašali na otrokovo doživljanje šole, odnosov in občutkov ob vključevanju v razred.

3.7.4. Vprašalnik za starše

Vprašalnik za starše je predstavljal dopolnitev podatkov, zbranih v razredu. Starši so poročali o otrokovem doživljanju prehoda v šolo in opaženih spremembah v vedenju.

3.8. Postopek analize podatkov

Analiza podatkov je potekala z uporabo tematske analize. Zbrani zapisi so bili večkrat pregledani, nato kodirani glede na vsebino. Kode so bile združene v tematske sklope, ki so se nanašali na socialno učenje, občutek varnosti, vrstniške odnose in pedagoške strategije.

Poseben poudarek je bil namenjen primerjavi med tremi generacijami prvošolcev, kar je omogočilo prepoznavanje razlik in podobnosti v prilagoditvenih procesih.

3.9. Etični vidiki raziskave

Pri izvajanju raziskave so bila upoštevana temeljna etična načela pedagoškega raziskovanja. Starši so bili seznanjeni z namenom raziskave, sodelovanje otrok pa je potekalo v okviru rednega pedagoškega procesa. Podatki so bili anonimizirani, identiteta otrok pa zaščitena.

Raziskava ni posegala v dobrobit otrok in ni predstavljala dodatne obremenitve.

3.10. Omejitve raziskave in metodološka refleksija

Raziskava, ki temelji na kvalitativnem pristopu in je izvedena v naravnem razrednem okolju, omogoča poglobljen vpogled v socialne procese, vendar hkrati prinaša tudi določene metodološke omejitve. Te omejitve je treba upoštevati pri interpretaciji ugotovitev.

Ena izmed osrednjih omejitev raziskave je vloga raziskovalke, ki je v času izvajanja raziskave delovala kot druga učiteljica oziroma vzgojiteljica v razredu. Dvojna vloga pedagoške delavke in raziskovalke lahko vpliva na zaznavanje in interpretacijo socialnih situacij, saj je raziskovalka aktivno vključena v razredno dogajanje. Zavedanje lastne vpletenosti je zahtevalo stalno refleksijo in kritično presojo opažanj.

Po drugi strani je prav ta vključenost omogočila poglobljeno razumevanje razredne dinamike in socialnega učenja otrok skozi daljše časovno obdobje. Raziskovalka je imela možnost zaznavati subtilne spremembe v vedenju, odnosih in občutkih otrok, ki bi jih z bolj distanciranim opazovanjem težje prepoznala. Dolgotrajno spremljanje otrok je prispevalo k večji vsebinski bogatosti zbranih podatkov.

Omejitev raziskave predstavlja tudi raziskovalni vzorec, ki je zajemal otroke iz enega vzgojno-izobraževalnega okolja. Ugotovitve zato niso namenjene statističnemu posploševanju, temveč poglobljenemu razumevanju socialnih procesov v specifičnem kontekstu prvega razreda osnovne šole. Raziskava ponuja vpogled v pedagoško prakso, ki je lahko izhodišče za nadaljnje raziskovanje in razmislek.

Metodološka omejitev je povezana tudi z uporabo pretežno kvalitativnih metod zbiranja podatkov. Opazovanje, raziskovalni dnevnik in neformalni pogovori omogočajo zajem kompleksnih socialnih pojavov, vendar temeljijo na interpretaciji raziskovalke. Uporaba triangulacije metod je prispevala k večji verodostojnosti ugotovitev, vendar subjektivnega elementa ni mogoče v celoti izključiti.

V prihodnje bi bilo smiselno raziskavo razširiti z vključitvijo več vzgojno-izobraževalnih okolij ter z uporabo kombinacije kvalitativnih in kvantitativnih metod. Dopolnitev z intervjuji z učitelji, starši ali otroki bi omogočila še celovitejši vpogled v procese socialnega učenja ob prehodu v šolo.

Metodološka refleksija tako ne zmanjšuje vrednosti raziskave, temveč prispeva k večji transparentnosti raziskovalnega procesa in jasnejšemu razumevanju konteksta, v katerem so nastajale ugotovitve.

3.11. Analitični okvir raziskave

Analitični okvir raziskave predstavlja strukturiran pristop k obdelavi in interpretaciji zbranih podatkov. Njegov namen je pojasniti, na kakšen način so bili podatki analizirani, kako so bile oblikovane analitične kategorije ter kako je potekalo povezovanje empiričnih ugotovitev z raziskovalnimi vprašanji. Analitični okvir omogoča preglednost raziskovalnega procesa in prispeva k večji verodostojnosti ugotovitev.

V kvalitativnih raziskavah ima analitični okvir posebno vlogo, saj omogoča sistematično obravnavo kompleksnih in večplastnih podatkov, ki izhajajo iz opazovanj, zapisov in pogovorov. V pričujoči raziskavi je bil analitični okvir oblikovan na podlagi teoretičnih izhodišč, raziskovalnih vprašanj in empiričnih podatkov, zbranih v treh zaporednih šolskih letih.

3.11.1. Izhodišča za analizo podatkov

Analiza podatkov je temeljila na predpostavki, da socialno učenje predstavlja proces, ki se razvija skozi čas in v interakciji z okoljem. Pri analizi ni šlo zgolj za beleženje pojavnosti določenih vedenj, temveč za razumevanje njihovega pomena v kontekstu otrokovega prilagajanja na šolsko okolje.

Izhodišča za analizo so bila oblikovana na podlagi teoretičnih spoznanj o prehodu iz vrtca v šolo, socialnem in socialno-čustvenem učenju ter vlogi odraslih v razredu. Ta izhodišča so usmerjala pozornost raziskovalke na tiste vidike razrednega dogajanja, ki so bili ključni za razumevanje prilagoditvenih procesov otrok.

3.11.2. Oblikovanje analitičnih kategorij

Analitične kategorije so bile oblikovane postopno in induktivno, na podlagi večkratnega pregleda zbranih podatkov. V prvi fazi analize so bili zapisi opazovanj in raziskovalnega dnevnika večkrat prebrani, pri čemer so bili označeni ponavljajoči se vzorci, vedenja in odzivi otrok.

Na podlagi teh začetnih kod so bile oblikovane širše analitične kategorije, ki so omogočale sistematično razvrščanje podatkov. Ključne analitične kategorije so vključevale:

- doživljanje varnosti in negotovosti,
- socialno vključenost in občutek pripadnosti,
- vrstniške odnose in interakcije,
- odzive otrok na pedagoške strategije,
- vlogo odraslih pri socialnem učenju,
- spremembe v vedenju skozi čas.

Za večjo preglednost analize so bile analitične kategorije dodatno operacionalizirane z opisom njihove vsebinske usmeritve in primerov opaženih vedenj. Takšen pristop je omogočil doslednejšo razvrstitev podatkov in primerljivost ugotovitev med posameznimi generacijami.

Tabela 2: Pregled analitičnih kategorij in vsebinskih poudarkov

Analitična kategorija	Vsebinski poudarek	Primeri opaženih vedenj
Doživljanje varnosti	Čustveni odzivi otrok v razredu	Iskanje bližine odraslega
Socialna vključenost	Vključevanje v razredno Skupnost	Sodelovanje v skupinskih dejavnostih
Vrstniški odnosi	Kakovost interakcij z vrstniki	Oblikovanje prijateljstev
Odzivi na strategije	Učinek pedagoških pristopov	Umirjanje konfliktov
Vloga odraslih	Podpora in usmerjanje	Spodbujanje sodelovanja
Spremembe skozi čas	Razvoj socialnega vedenja	Večja samostojnost

Tabela 2 je služila kot orientacija pri razvrščanju empiričnih podatkov ter kot pripomoček pri primerjalni analizi treh zaporednih generacij prvošolcev.

Te kategorije so se med analizo dodatno izpopolnjevale in prilagajale, kar je omogočilo poglobljeno razumevanje raziskovanih pojavov.

Analitične kategorije so se med potekom analize dodatno izpopolnjevale in prilagajale, kar je omogočilo poglobljeno razumevanje raziskovanih pojavov.

3.11.3. Časovna dimenzija analize

Pomemben element analitičnega okvira je predstavljala časovna dimenzija analize. Raziskava je potekala v treh zaporednih šolskih letih, kar je omogočilo spremljanje prilagoditvenih procesov otrok skozi daljše časovno obdobje.

Analiza je bila usmerjena v primerjavo dogajanja v začetnem obdobju šolanja, v sredini šolskega leta in v obdobju, ko se je razredna dinamika stabilizirala. Takšen pristop je omogočil razumevanje socialnega učenja kot procesa, ki se razvija postopoma in ni zaključen v uvajalnem obdobju.

Časovna dimenzija analize je omogočila tudi prepoznavanje sprememb v vedenju otrok ter oceno učinkovitosti pedagoških strategij skozi čas.

3.11.4. Primerjalni vidik treh generacij

Posebna značilnost analitičnega okvira je bil primerjalni vidik treh zaporednih generacij prvošolcev. Analiza ni bila usmerjena zgolj v opis posameznih razredov, temveč v primerjavo vzorcev socialnega učenja med generacijami.

Primerjalni pristop je omogočil prepoznavanje podobnosti in razlik v prilagoditvenih procesih ter razumevanje vpliva pedagoških pristopov na socialno učenje otrok. S tem je bilo mogoče ugotoviti, kako se razvoj pedagoške prakse odraža v socialni stabilizaciji razredne skupnosti.

3.11.5. Vloga raziskovalke v procesu analize

V kvalitativni raziskavi ima raziskovalka pomembno vlogo pri interpretaciji podatkov. Avtorica raziskave je v procesu analize zavestno reflektirala svojo dvojno vlogo – vlogo druge učiteljice oziroma vzgojiteljice in vlogo raziskovalke.

Zavedanje lastne vpletenosti je bilo pomembno za ohranjanje raziskovalne objektivnosti. Raziskovalka je zato redno preverjala lastne interpretacije, jih primerjala z zapisi in iskala ponavljajoče se vzorce, ki so presegali posamezne situacije ali osebne vtise.

3.11.6. Povezava analitičnega okvira z raziskovalnimi vprašanji

Analitični okvir je bil neposredno povezan z raziskovalnimi vprašanji, ki so usmerjala celoten raziskovalni proces. Vsaka analitična kategorija je bila povezana z enim ali več raziskovalnimi vprašanji, kar je omogočalo sistematično in pregledno interpretacijo rezultatov.

Takšna povezanost med raziskovalnimi vprašanji, analitičnimi kategorijami in empiričnimi ugotovitvami je prispevala k notranji skladnosti raziskave in jasni strukturi predstavitev rezultatov.

3.11.7. Sinteza analitičnega okvira

Analitični okvir raziskave je omogočil poglobljeno in sistematično analizo socialnega učenja otrok ob prehodu iz vrtca v osnovno šolo. Z upoštevanjem časovne dimenzije, primerjalnega vidika treh generacij in refleksije raziskovalke je bilo mogoče celostno razumeti procese

prilagajanja in vlogo pedagoškega delovanja. Analitični okvir tako predstavlja pomembno metodološko osnovo za interpretacijo rezultatov raziskave, ki so predstavljeni v nadaljevanju naloge.

4. REZULTATI RAZISKAVE

V tem poglavju so predstavljeni rezultati raziskave, pridobljeni z opazovanjem, zapisi v raziskovalnem dnevniku in analizo pedagoške prakse v prvem razredu osnovne šole. Rezultati temeljijo na kvalitativnem pristopu in omogočajo poglobljen vpogled v procese socialne prilagoditve in socialnega učenja otrok ob prehodu iz vrtca v šolo.

Predstavitev rezultatov je strukturirana tematsko, skladno z analitičnim okvirom raziskave in zastavljenimi raziskovalnimi vprašanji. V ospredju so procesi, ki so se v razredu razvijali skozi čas, ter vzorci vedenja in odzivanja otrok v različnih socialnih situacijah. Poseben poudarek je namenjen razumevanju socialnega učenja kot dinamičnega procesa, ki se oblikuje v interakciji med otroki, vrstniki in strokovnimi delavci.

Rezultati so najprej predstavljeni opisno, s ciljem celostnega prikaza dogajanja v razredni skupnosti. Opisna predstavitev omogoča razumevanje konteksta, v katerem so se pojavljali posamezni vzorci vedenja, ter osvetljuje razlike in podobnosti med tremi zaporednimi generacijami prvošolcev. Takšen pristop je še posebej primeren za kvalitativne raziskave, saj omogoča poglobljeno razumevanje pomena opaženih pojavov.

Opisni rezultati so razdeljeni v več vsebinskih sklopov, ki se nanašajo na socialno prilagoditev otrok, oblikovanje občutka varnosti, vzpostavljanje vrstniških odnosov ter vlogo odraslih pri spodbujanju socialnega učenja. V vsakem sklopu so predstavljeni značilni vzorci in primeri iz prakse, ki ponazarjajo ugotovitve raziskave.

V nadaljevanju poglavja so rezultati dodatno sistematizirani in prikazani s pomočjo tabel in grafov, ki omogočajo preglednejši vpogled v razporeditev in pogostost posameznih pojavov. Tabelarni in grafični prikazi ne nadomeščajo opisnih rezultatov, temveč jih dopolnjujejo in podpirajo. Takšna struktura predstavitve rezultatov omogoča jasen in pregleden prehod od opisnega razumevanja procesov socialnega učenja k njihovi analitični in primerjalni obravnavi, ki je podlaga za razpravo v naslednjem poglavju.

4.1. Doživljanje prehoda v šolo in potreba po varnosti

Analiza podatkov je pokazala, da je bil prehod v šolo za večino otrok povezan z izrazito potrebo po občutku varnosti. V začetnem obdobju šolanja so otroci pogosto kazali negotovost, ki se je

izražala v iskanju bližine odraslih, pogostem preverjanju pravil in poteka dneva ter večji zadržanosti pri vključevanju v dejavnosti.

Opazovanja so pokazala, da so se otroci v prvih tednih šolanja pogosto obračali na odrasle z vprašanji, povezanimi z organizacijo dneva (npr. kdaj sledi malica, kdaj se dejavnost zaključi). Takšno vedenje kaže na potrebo po predvidljivosti in jasni strukturi, ki otrokom omogoča orientacijo v novem okolju.

V razredih, kjer so bile rutine jasno vzpostavljene in dosledno izvajane, so se znaki negotovosti postopoma zmanjševali. Otroci so postajali bolj samostojni, manj odvisni od potrditve odraslih in bolj sproščeni pri vključevanju v dejavnosti.

4.2. Postopno vključevanje otrok v razredno skupnost

Rezultati raziskave kažejo, da se otroci v razredno skupnost niso vključili hkrati ali na enak način. Pri nekaterih otrocih je bila vključitev hitra in spontana, medtem ko so drugi potrebovali daljše obdobje prilagajanja.

Opazovanja so pokazala, da so se otroci, ki so se hitreje vključili, pogosteje vključevali v skupinske dejavnosti, prevzemali pobude in navezovali stike z vrstniki. Otroci, ki so bili bolj zadržani, so sprva delovali kot opazovalci in se postopoma vključevali v dejavnosti ob podpori odraslih ali vrstnikov.

Pomembno vlogo pri vključevanju je imela prisotnost druge učiteljice oziroma vzgojiteljice, ki je lahko nudila individualno podporo otrokom, jih spodbujala k sodelovanju in pomagala pri vzpostavljanju prvih socialnih stikov.

4.3. Vloga vrstnikov pri socialnem učenju

Vrstniki so se izkazali kot pomemben dejavnik socialnega učenja. Otroci so pogosto posnemali vedenje drugih otrok, zlasti tistih, ki so bili v razredu bolj samozavestni ali socialno uspešni. Opaziti je bilo, da so se otroci ob prisotnosti sprejemajočih vrstnikov lažje vključevali v dejavnosti in kazali večjo pripravljenost za sodelovanje.

Socialne interakcije so bile hkrati tudi vir konfliktov, zlasti pri skupinskem delu in delitvi materiala. Konflikti so se najpogosteje pojavljali v začetnem obdobju šolanja, vendar so se ob

ustrezni podpori odraslih postopoma zmanjševali. Otroci so se skozi te situacije učili dogovarjanja, izražanja svojih potreb in upoštevanja drugih.

4.4. Socialno učenje skozi vsakodnevne dejavnosti

Rezultati raziskave so pokazali, da se socialno učenje ni odvijalo zgolj v načrtovanih dejavnostih, temveč tudi v vsakodnevnih situacijah, kot so prehodi med dejavnostmi, odmori in neformalni pogovori. Otroci so se v teh situacijah učili upoštevanja pravil, sodelovanja in prilagajanja skupini.

Jutranji krog se je izkazal kot pomemben prostor za socialno učenje, saj je omogočal izražanje doživljanj, izmenjavo mnenj in krepitev občutka pripadnosti. Otroci so v tem okolju postopoma kazali večjo odprtost in pripravljenost za sodelovanje.

4.5. Vloga druge učiteljice oziroma vzgojiteljice pri socialnem učenju

Prisotnost druge učiteljice oziroma vzgojiteljice je pomembno vplivala na potek socialnega učenja. Omogočala je več individualne podpore, sprotno opazovanje socialnih procesov in hitrejše odzivanje na socialne izzive.

Rezultati kažejo, da je bila v razredih, kjer je bila druga učiteljica oziroma vzgojiteljica aktivno vključena v pedagoški proces, socialna prilagoditev otrok hitrejša in stabilnejša. Otroci so kazali večjo samozavest, manj negotovosti in boljše sodelovanje.

4.6. Primerjalni pregled ugotovitev med tremi generacijami

V nadaljevanju so ključne ugotovitve raziskave sistematizirane in primerjalno prikazane po posameznih generacijah prvošolcev. Primerjalni prikaz omogoča preglednejši vpogled v razlike in podobnosti v procesih socialne prilagoditve ter poudari vpliv uporabljenih pedagoških pristopov na dinamiko razredne skupnosti.

Tabela 3: Primerjava socialne prilagoditve med tremi generacijami prvošolcev

Vidik socialne prilagoditve	1. generacija (2022/23)	2. generacija (2023/24)	3. generacija (2024/25)
Začetni občutek varnosti	Pogosta negotovost, iskanje bližine učitelja	Mešani odzivi, hitra aktivacija	Večja začetna sproščenost
Vključevanje v vrstniško skupino	Počasno, previdno	Hitro, a nestabilno	Hitro in stabilno
Pogostost socialnih konfliktov	Nizka, a prisotna Umaknjenost	Pogostejši konflikti	Redki, hitreje razrešeni
Sodelovanje pri dejavnostih	Omejeno, zadržano	Aktivno, impulzivno	Aktivno in sodelovalno
Odziv na učiteljeve strategije	Učinkovita individualna podpora	Potrebna stalna regulacija	Visoka učinkovitost SEL pristopov
Čas socialne stabilizacije razreda	Po več mesecih	Srednje hitro	Najhitrejša stabilizacija

Tabela 3 prikazuje primerjavo ključnih vidikov socialne prilagoditve med tremi generacijami prvošolcev. Primerjava temelji na kvalitativni analizi opazovanj, raziskovalnega dnevnika, pogovorov z učenci in povratnih informacij staršev. Razlike med generacijami kažejo, da so se prilagoditveni procesi razlikovali predvsem glede na socialno dinamiko skupine in uporabljene pedagoške pristope, ne pa glede na starost ali osnovne kognitivne sposobnosti otrok.

Primerjava treh generacij prvošolcev

Primerjalna analiza treh generacij je pokazala razlike v tempu in kakovosti socialne prilagoditve. Prva generacija je potrebovala več časa za stabilizacijo razredne dinamike, druga

generacija je bila socialno bolj živahna, a tudi konfliktnejša, tretja generacija pa je pokazala najhitrejšo prilagoditev.

Razlike med generacijami so povezane z razvojem pedagoške prakse in bolj sistematičnim vključevanjem socialno-čustvenih dejavnosti v tretji generaciji.

4.7. Kvalitativni opisi in ilustrativni primeri iz prakse

Kvalitativni opisi in ilustrativni primeri iz prakse omogočajo poglobljeno razumevanje procesov socialnega učenja, ki jih kvantitativni prikazi ne morejo v celoti zajeti. Namen tega poglavja je osvetliti, kako so se procesi socialne prilagoditve in socialnega učenja konkretno izražali v razrednem okolju ter kako so se ti procesi razvijali skozi čas. Opisi temeljijo na sistematičnih opazovanjih, zapiskih iz raziskovalnega dnevnika in neformalnih pogovorih z učenci.

4.7.1. Tipični vzorci prilagajanja otrok ob vstopu v šolo

Analiza kvalitativnih podatkov je pokazala, da so se pri otrocih ob vstopu v prvi razred pojavljali različni vzorci prilagajanja. Ti vzorci niso bili strogo ločeni, temveč so se pogosto prepletali in spreminjali skozi čas.

Pri večini otrok je bila zaznana začetna negotovost, ki se je kazala v povečani potrebi po bližini odraslih, previdnem vključevanju v dejavnosti in pogostem preverjanju pravil. Otroci so pogosto opazovali dogajanje v razredu, preden so se aktivno vključili. Takšen način prilagajanja se je izkazal kot povsem normalen in razvojno pričakovan.

Manjši del otrok je kazal izrazito hitro prilagoditev, ki se je izražala v takojšnjem vključevanju v dejavnosti, spontanem navezovanju stikov in prevzemanju pobude. Ti otroci so pogosto delovali kot socialni pobudniki in pomembno vplivali na razredno dinamiko.

4.7.2. Primeri hitre prilagoditve

Otroci z hitro prilagoditvijo so že v prvih dneh šolanja kazali visoko stopnjo socialne samozavesti. Aktivno so pristopali k vrstnikom, se vključevali v skupinske dejavnosti in brez večjih zadržkov sodelovali pri pouku.

Opazovanja so pokazala, da so ti otroci pogosto prevzemali vodilne vloge v igri in pri skupinskem delu. Njihovo vedenje je pozitivno vplivalo na razredno klimo, hkrati pa je v nekaterih primerih zahtevalo usmerjanje, da ne bi prihajalo do prevlade nad drugimi otroki.

Pomembno je poudariti, da hitra prilagoditev ni nujno pomenila odsotnosti izzivov. Tudi ti otroci so se srečevali s konflikti, vendar so jih večinoma reševali bolj samostojno in z večjo mero socialnih spretnosti.

4.7.3. Postopna in počasnejša prilagoditev otrok

Pri delu otrok je bila prilagoditev počasnejša in bolj postopna. Ti otroci so sprva delovali zadržano, pogosto so se držali ob robu skupine in se v dejavnosti vključevali šele ob spodbudi odraslih ali vrstnikov.

Opazovanja kažejo, da so ti otroci potrebovali več časa za vzpostavljanje občutka varnosti. Njihova vključitev se je pogosto začela z opazovanjem, sledilo pa je postopno vključevanje v manjše skupine ali dejavnosti z jasno strukturo.

Vloga druge učiteljice oziroma vzgojiteljice se je v teh primerih izkazala kot posebej pomembna, saj je omogočala individualno podporo in ustvarjanje varnega prostora za postopno vključevanje.

4.7.4. Primeri otežene prilagoditve in socialnih stisk

Manjši del otrok je kazal znake otežene prilagoditve, ki so se izražali v vztrajni zadržanosti, umiku ali pogostih čustvenih odzivih. Pri teh otrocih so bili pogosteje zaznani znaki stiske, kot so jok, telesna napetost ali zavračanje sodelovanja.

Takšne situacije so zahtevale povečano pozornost in sodelovanje strokovnih delavcev. Opazovanja so pokazala, da so se ob dosledni podpori in postopnem vključevanju tudi ti otroci sčasoma lažje vključili v razredno skupnost.

Pomembno je poudariti, da otežena prilagoditev ni bila trajno stanje, temveč proces, ki se je ob ustrezni podpori spreminjal.

4.7.5. Vloga vsakodnevnih situacij pri socialnem učenju

Kvalitativni opisi so pokazali, da se socialno učenje pogosto odvija v vsakodnevni, na videz nepomembni situaciji. Prehodi med dejavnostmi, odmori, skupna priprava na delo in neformalni pogovori so predstavljali pomembne priložnosti za učenje socialnih veščin.

V teh situacijah so se otroci učili čakanja, delitve, dogovarjanja in upoštevanja drugih. Opazovanja so pokazala, da so se prav v takšnih situacijah pogosto pojavljali konflikti, ki so ob ustreznem pedagoškem odzivu predstavljali dragocene učne trenutke.

4.7.6. Vloga pedagoških intervencij odraslih

Pedagoške intervencije odraslih so imele pomembno vlogo pri usmerjanju socialnega učenja. Intervencije so vključevale spodbujanje sodelovanja, umirjanje konfliktov, verbalizacijo čustev in modeliranje ustreznega vedenja.

Opazovanja so pokazala, da so bile intervencije najučinkovitejše, kadar so bile pravočasne, umirjene in usmerjene v razumevanje situacije, ne zgolj v odpravljanje vedenja. Prisotnost druge učiteljice oziroma vzgojiteljice je omogočala večjo odzivnost in individualizacijo podpore.

4.7.7. Razlike med generacijami v kvalitativnih opisih

Primerjava treh generacij prvošolcev je pokazala razlike v dinamiki prilagajanja. V poznejših generacijah je bila zaznana hitrejša socialna stabilizacija, večja pripravljenost za sodelovanje in manj izrazite socialne stiske.

Te razlike so povezane z razvojem pedagoške prakse in bolj načrtnim vključevanjem dejavnosti za socialno in socialno-čustveno učenje že v začetnem obdobju šolanja.

4.7.8. Sinteza kvalitativnih ugotovitev

Kvalitativni opisi in ilustrativni primeri iz prakse potrjujejo, da je socialna prilagoditev otrok ob prehodu iz vrtca v šolo proces, ki poteka postopno in individualno. Otroci se razlikujejo v tempu in načinu prilagajanja, vendar se ob ustrezni podpori lahko vsi uspešno vključijo v

razredno skupnost. Socialno učenje se odvija v vsakodnevnih interakcijah in predstavlja temelj za otrokovo dobro počutje in nadaljnje učenje.

4.8. Pregled rezultatov v tabelah in grafih

V tem poglavju so ključne ugotovitve empiričnega dela raziskave pregledno predstavljene v obliki tabel in grafov. Vizualni prikazi povzemajo temeljne vzorce socialne prilagoditve otrok ob vstopu v prvi razred ter razlike med posameznimi generacijami, kot so bile ugotovljene na podlagi sistematičnih opazovanj in kvalitativne analize podatkov. Namen tabel in grafov je dopolniti opisne in kvalitativne rezultate ter omogočiti boljši pregled nad zaznanimi vzorci.

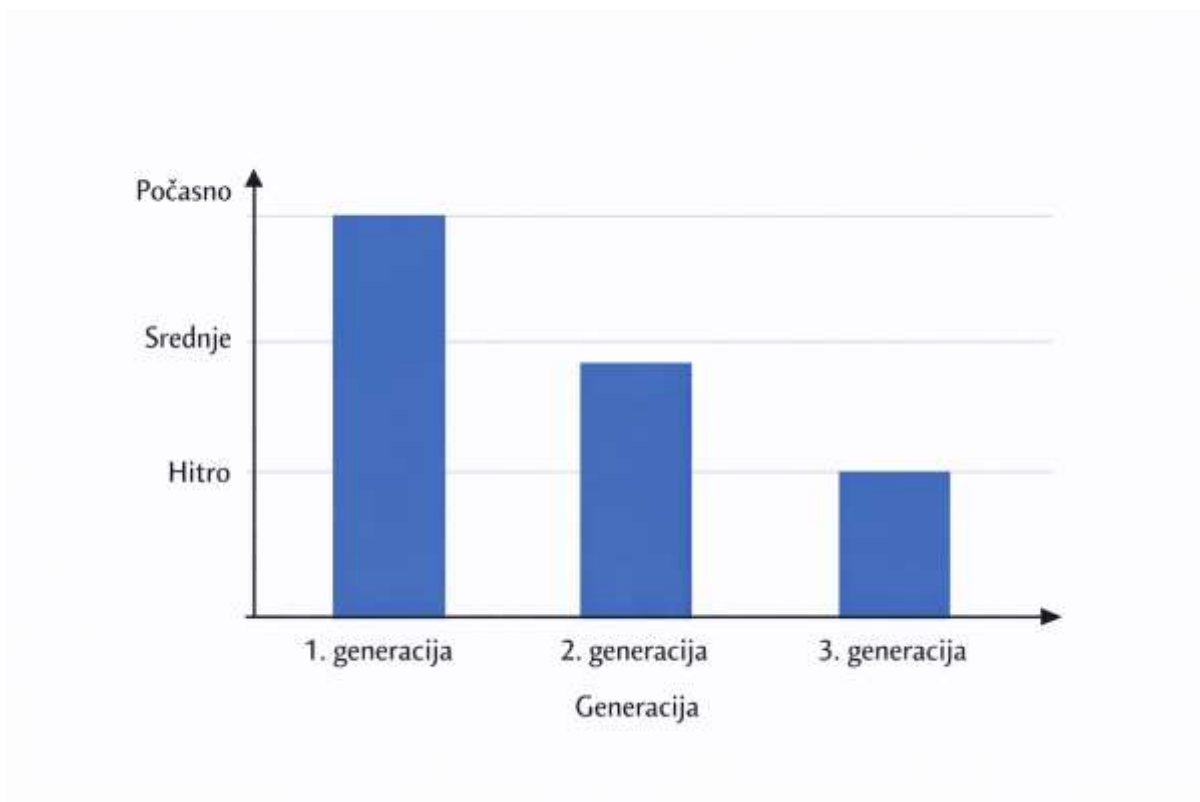
TABELA 4: Vzorci socialne prilagoditve otrok v treh generacijah

Vzorec prilagoditve	1. generacija	2. generacija	3. generacija
Hitra prilagoditev	Redko	občasno	pogosto
Postopna prilagoditev	Pogosto	pogosto	občasno
Otežena prilagoditev	Občasno	redko	zelo redko

Tabela 4 prikazuje vzorce socialne prilagoditve otrok v treh zaporednih generacijah prvošolcev. Razvidno je, da je bila v tretji generaciji zaznana večja pogostost hitre prilagoditve in manj primerov otežene prilagoditve, kar kaže na pozitivne učinke bolj načrtnega vključevanja socialnega in socialno-čustvenega učenja v pedagoško prakso.

Graf 1: Tempo socialne stabilizacije razredne skupnosti v treh generacijah prvošolcev

V nadaljevanju je s pomočjo grafičnega prikaza predstavljen tempo socialne stabilizacije razredne skupnosti v treh zaporednih generacijah prvošolcev. Graf omogoča pregledno primerjavo razlik v hitrosti prilagajanja med posameznimi generacijami.



Iz grafa je razvidno, da se je tempo socialne stabilizacije razredne skupnosti med generacijami razlikoval. Prva generacija je za doseganje socialne stabilnosti potrebovala več časa, druga generacija je kazala zmeren tempo prilagajanja, medtem ko je bila pri tretji generaciji zaznana najhitrejša socialna stabilizacija. Ugotovitve potrjujejo rezultate kvalitativne analize, ki kažejo na pozitiven vpliv bolj načrtnega vključevanja dejavnosti socialnega in socialno-čustvenega učenja v pedagoško prakso.

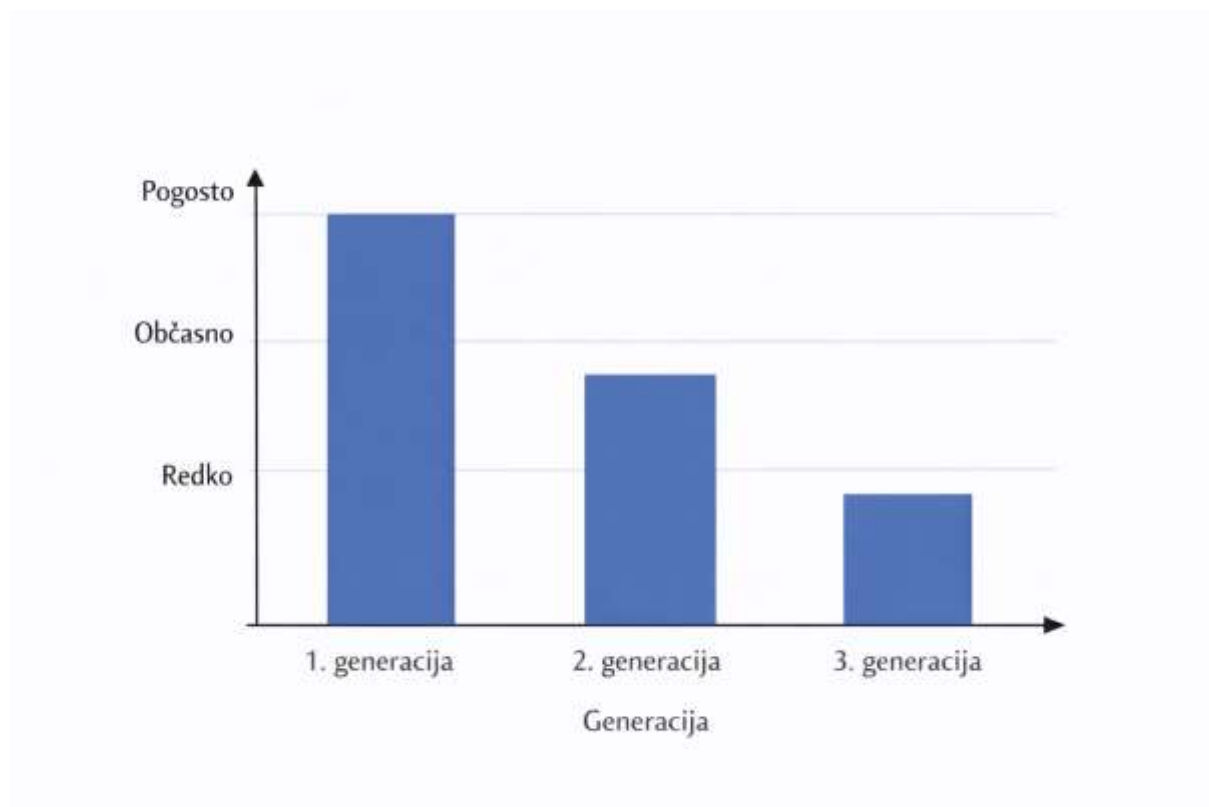
Tabela 5: Vloga odraslih pri podpori socialni prilagoditvi otrok

Vidik podpore	Razredna učiteljica	Druga učiteljica / vzgojiteljica
Nudenje občutka varnosti	Pogosto	zelo pogosto
Individualna podpora	občasno	pogosto
Opazovanje socialne dinamike	občasno	zelo pogosto
Posredovanje v konfliktih	Pogosto	pogosto
Spodbujanje socialnega učenja	Pogosto	zelo pogosto

Tabela 5 prikazuje vlogo odraslih pri podpori socialne prilagoditve otrok v prvem razredu. Iz pregleda je razvidno, da ima druga učiteljica oziroma vzgojiteljica pomembno vlogo predvsem pri nujenju občutka varnosti, individualni podpori ter opazovanju socialne dinamike v razredu. Prisotnost dveh strokovnih delavk omogoča boljšo zaznavo potreb otrok in pravočasno odzivanje na socialne izzive, kar prispeva k uspešnejši socialni prilagoditvi otrok.

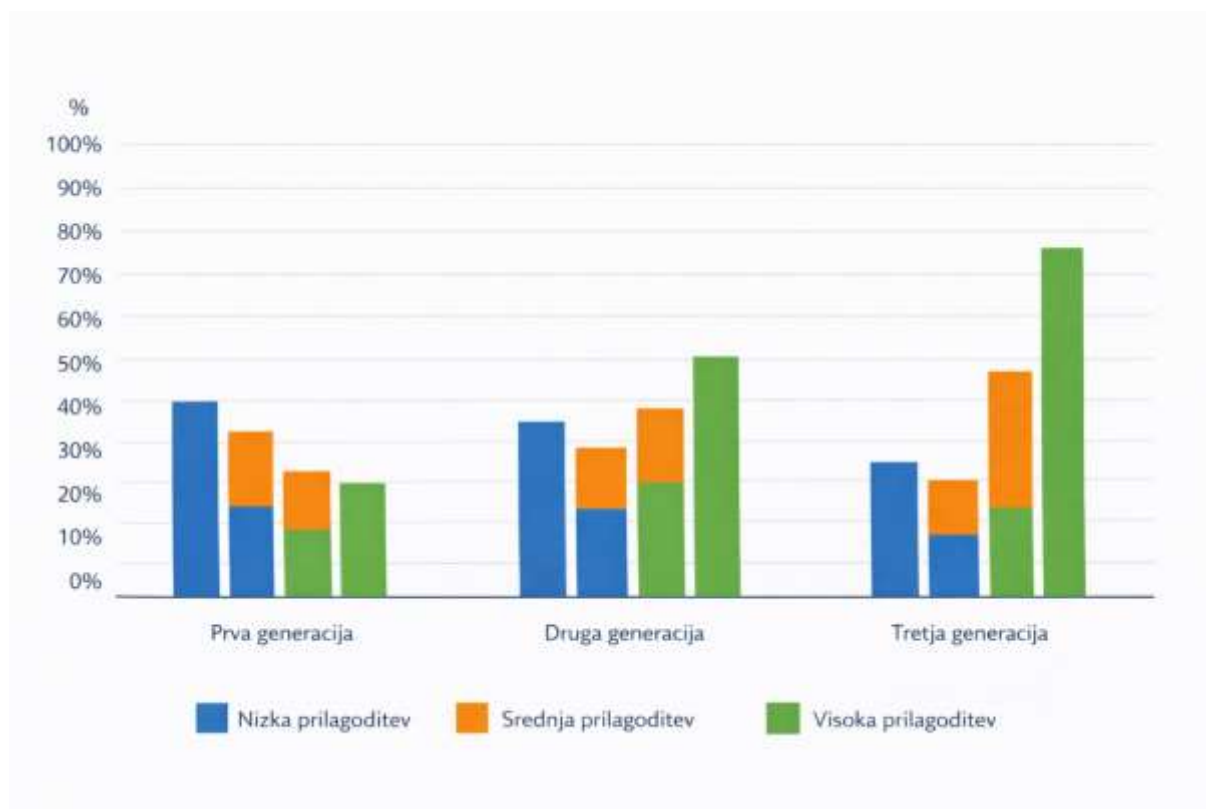
V nadaljevanju je grafično prikazana pogostost socialnih izzivov, ki so se pojavljali v začetnem obdobju šolanja pri treh zaporednih generacijah prvošolcev.

Graf 2: Pogostost socialnih izzivov v začetnem obdobju šolanja v treh generacijah



Iz grafa je razvidno, da so se socialni izzivi v začetnem obdobju šolanja najpogosteje pojavljali pri prvi generaciji prvošolcev. Pri drugi generaciji je bila pogostost socialnih izzivov zmernejša, medtem ko so bili pri tretji generaciji zaznani redkeje. Ugotovitve kažejo na postopno zmanjševanje socialnih stisk ob razvoju pedagoške prakse in bolj načrtnem vključevanju dejavnosti socialnega in socialno-čustvenega učenja.

Graf 3: Stopnja socialne prilagoditve otrok v prvih treh mesecih šolanja po generacijah



Iz grafa je razvidno, da se je stopnja socialne prilagoditve otrok v prvih treh mesecih šolanja postopoma izboljševala med generacijami. Pri tretji generaciji je bil zaznan višji delež otrok, ki so dosegli stabilno socialno vključitev že v zgodnjem obdobju šolanja. Ugotovitve potrjujejo, da sistematično vključevanje socialnega in socialno-čustvenega učenja prispeva k hitrejši stabilizaciji razredne skupnosti.

4.9. Sinteza rezultatov

Rezultati raziskave kažejo, da socialno učenje predstavlja ključen dejavnik otrokove prilagoditve ob prehodu iz vrtca v šolo. Občutek varnosti, podpora odraslih, pozitivni vrstniški odnosi in načrtno pedagoško delovanje pomembno prispevajo k uspešni socialni vključitvi otrok. Vloga druge učiteljice oziroma vzgojiteljice se je izkazala kot pomemben podporni dejavnik pri spremljanju in spodbujanju teh procesov.

5. RAZPRAVA

Razprava je namenjena poglobljeni interpretaciji rezultatov raziskave ter njihovemu umeščanju v širši teoretični in pedagoški kontekst. V tem poglavju so ugotovitve empiričnega dela povezane s teoretičnimi izhodišči o prehodu iz vrtca v šolo, socialnem in socialno-čustvenem učenju ter vlogi strokovnih delavcev v prvem razredu osnovne šole. Poseben poudarek je namenjen vlogi druge učiteljice oziroma vzgojiteljice kot pomembnega podpornega dejavnika pri prilagajanju otrok.

5.1. Interpretacija kvalitativnih ugotovitev v luči teoretičnih izhodišč

Interpretacija kvalitativnih ugotovitev predstavlja pomemben korak pri razumevanju pomena zbranih podatkov. V tem poglavju so kvalitativni opisi in ugotovitve iz prakse osvetljeni v povezavi s teoretičnimi izhodišči, predstavljenimi v drugem poglavju raziskovalne naloge. Namen interpretacije ni zgolj ponovitev rezultatov, temveč njihova poglobljena razlaga in umestitev v širši pedagoški kontekst.

Raziskava je pokazala, da je socialna prilagoditev otrok ob prehodu iz vrtca v šolo proces, ki poteka postopoma in je tesno povezan s socialnim učenjem, razredno klimo ter pedagoškimi pristopi odraslih. Te ugotovitve potrjujejo teoretična izhodišča, ki poudarjajo pomen socialne in čustvene varnosti kot temeljnega pogoja za uspešno učenje.

V nadaljevanju so posamezni vidiki razprave dodatno razčlenjeni po tematskih sklopih, skladno z raziskovalnimi vprašanji in analitičnimi kategorijami.

5.1.1. Socialna prilagoditev kot proces

Kvalitativni opisi so potrdili razumevanje prehoda iz vrtca v šolo kot procesa, ne enkratnega dogodka. Otroci so se razlikovali v hitrosti in načinu prilagajanja, kar je skladno s teoretičnimi spoznanji o individualnih razlikah v socialnem in čustvenem razvoju.

Opazovanja so pokazala, da se je pri večini otrok občutek varnosti in pripadnosti postopoma krepil skozi prve mesece šolanja. To potrjuje teoretična izhodišča, ki poudarjajo pomen časa, rutine in ponavljajočih se pozitivnih socialnih izkušenj pri oblikovanju razredne skupnosti.

5.1.2. Pomen socialne vključenosti in razredne klime

Rezultati raziskave so pokazali, da je socialna vključenost otrok tesno povezana z razredno klimo. Otroci, ki so se počutili sprejete in vključene, so se lažje vključevali v učne dejavnosti in kazali večjo učno motivacijo.

Ta ugotovitev je skladna s teoretičnimi izhodišči, ki poudarjajo, da pozitivna razredna klima deluje kot zaščitni dejavnik pri prilagajanju otrok na šolsko okolje. Socialno učenje, ki spodbuja sodelovanje, empatijo in spoštovanje, se je v praksi izkazalo kot ključen dejavnik stabilizacije razredne dinamike.

5.1.3. Vloga čustvene varnosti pri učenju

Interpretacija podatkov je pokazala, da je čustvena varnost tesno povezana z otrokovo pozornostjo, sodelovanjem in pripravljenostjo za učenje. Otroci, ki so doživljali občutek varnosti, so lažje sledili navodilom, sodelovali v dejavnostih in vztrajali pri nalogah.

To potrjuje teoretična spoznanja s področja socialno-čustvenega učenja, ki poudarjajo, da učenje ni zgolj kognitiven, temveč tudi čustven proces. Varnost in zaupanje v šolsko okolje omogočata optimalno delovanje kognitivnih procesov.

5.1.4. Vloga odraslih pri usmerjanju socialnega učenja

Rezultati raziskave potrjujejo pomembno vlogo odraslih pri usmerjanju socialnega učenja. Pedagoške intervencije, ki so temeljile na razumevanju, spodbudi in jasnih pravilih, so pomembno prispevale k uspešnejši prilagoditvi otrok.

Posebej se je izkazala vloga druge učiteljice oziroma vzgojiteljice, ki je s svojo prisotnostjo omogočala več individualne podpore, opazovanja in pravočasnega odzivanja na socialne stiske. To je skladno s teoretičnimi izhodišči o pomenu timskega dela v prvem razredu.

5.1.5. Primerjalni vidik treh generacij

Primerjava treh zaporednih generacij prvošolcev je pokazala postopne spremembe v razredni dinamiki in načinih socialne prilagoditve. V kasnejših generacijah je bila zaznana hitrejša

socialna stabilizacija, kar je mogoče povezati z bolj načrtnim vključevanjem dejavnosti za socialno in socialno-čustveno učenje.

Ta ugotovitev potrjuje pomen refleksije pedagoške prakse in stalnega prilagajanja pristopov potrebam otrok.

5.1.6. Sinteza interpretacije

Interpretacija kvalitativnih ugotovitev potrjuje, da je socialno učenje ključen dejavnik uspešne prilagoditve otrok ob prehodu iz vrtca v šolo. Socialna vključenost, čustvena varnost in podpora odraslih ustvarjajo pogoje, v katerih se lahko razvijata učna motivacija in pozitiven odnos do šole. Raziskava tako prispeva k razumevanju socialnega učenja kot temeljnega elementa kakovostnega vzgojno-izobraževalnega procesa v prvem razredu.

5.2. Pedagoške implikacije ugotovitev za prakso prvega razreda

Ugotovitve raziskave imajo pomembne pedagoške implikacije za delo v prvem razredu osnovne šole. Kvalitativni rezultati so pokazali, da socialno učenje predstavlja temelj uspešne prilagoditve otrok ob prehodu iz vrtca v šolo, zato mora biti to načrtno in sistematično vključeno v pedagoško prakso. V tem poglavju so predstavljene ključne implikacije ugotovitev za delo strokovnih delavcev v prvem razredu.

5.2.1. Načrtno spodbujanje socialnega učenja v začetnem obdobju šolanja

Raziskava je pokazala, da socialna prilagoditev otrok ne poteka spontano pri vseh otrocih enako, temveč zahteva načrtno podporo. Pedagoška praksa v prvem razredu mora zato že v začetnem obdobju šolanja namenjati posebno pozornost dejavnostim, ki spodbujajo socialno učenje.

Uvajalno obdobje ne sme biti usmerjeno zgolj v spoznavanje učnih vsebin, temveč predvsem v oblikovanje varnega in predvidljivega okolja, v katerem se otroci učijo sodelovanja, upoštevanja pravil in izražanja čustev. Raziskava potrjuje, da takšen pristop prispeva k hitrejši socialni stabilizaciji razreda in boljšemu počutju otrok.

5.2.2. Pomen strukturiranega in čustveno varnega učnega okolja

Ugotovitve raziskave poudarjajo pomen strukturiranega učnega okolja, ki otrokom omogoča občutek varnosti in predvidljivosti. Jasna pravila, stalne rutine in doslednost pri izvajanju dejavnosti so se izkazali kot pomembni dejavniki uspešne prilagoditve.

Čustveno varno okolje omogoča otrokom, da se lažje osredotočijo na učenje in razvijajo pozitivne socialne odnose. Pedagoška praksa mora zato vključevati strategije za ustvarjanje zaupanja, spoštljive komunikacije in podpore pri čustvenih stiskah otrok.

5.2.3. Vloga timskega dela v prvem razredu

Raziskava potrjuje, da ima timsko delo razredne učiteljice in druge učiteljice oziroma vzgojiteljice pomembno vlogo pri spodbujanju socialnega učenja. Prisotnost dveh strokovnih delavk omogoča boljše spremljanje razredne dinamike, individualno podporo in pravočasno odzivanje na socialne izzive.

Pedagoške implikacije kažejo, da je sodelovanje strokovnih delavcev ključno za celostno obravnavo otrok in kakovostno podporo v obdobju prilagajanja. Načrtovanje dejavnosti v sodelovanju omogoča večjo usklajenost pristopov in doslednost pedagoškega delovanja.

5.2.4. Individualizacija podpore otrokom

Ugotovitve raziskave kažejo, da otroci potrebujejo različno stopnjo podpore pri socialni prilagoditvi. Pedagoška praksa mora zato omogočati individualizacijo podpore, ki upošteva otrokove razvojne značilnosti, predhodne izkušnje in socialne potrebe.

Individualna podpora ne pomeni izključevanja otrok iz razredne skupnosti, temveč prilagajanje pristopov znotraj rednega pedagoškega procesa. Takšen pristop prispeva k večji vključenosti in preprečuje stigmatizacijo otrok.

5.2.5 Sinteza pedagoških implikacij

Pedagoške implikacije raziskave poudarjajo, da mora biti socialno učenje obravnavano kot enakovreden del vzgojno-izobraževalnega procesa v prvem razredu. Načrtno spodbujanje

socialnih in čustvenih veščin, timsko delo strokovnih delavcev ter individualizirana podpora otrokom prispevajo k uspešnejši prilagoditvi in pozitivni razredni klimi.

Na podlagi ugotovitev raziskave se kot posebej učinkovite izkažejo naslednje prakse v prvih tednih šolanja:

- vzpostavljanje stalnih rutin (jutranji krog, jasen potek ure, predvidljivi prehodi),
- načrtne socialno-čustvene dejavnosti (poimenovanje čustev, vaje empatije, dogovorjena pravila komunikacije),
- strukturirane priložnosti za vrstniško sodelovanje (delo v parih, rotacija vlog, naloge z jasnimi pravili),
- pravočasno opazovanje otrok z večjo stisko ter individualna podpora znotraj razrednih dejavnosti.

5.2.6 Sodelovanje s starši kot podporni dejavnik ob prehodu v šolo

Ugotovitve raziskave posredno potrjujejo tudi pomen sodelovanja s starši v začetnem obdobju šolanja. Vprašalnik za starše je dopolnil razumevanje otrokovega doživljanja prehoda, saj so starši pogosto prvi, ki opazijo spremembe v otrokovem počutju, vedenju in rutini doma. Vključevanje starševih opažanj omogoča bolj celosten vpogled v otrokovo prilagajanje in pomaga pri pravočasnem prepoznavanju morebitnih socialnih ali čustvenih stisk. Pedagoška praksa v prvem razredu zato lahko pridobi z načrtnim vzpostavljanjem komunikacije s starši, zlasti v prvih tednih šolanja. Pomembni so kratki, redni stiki, jasne informacije o poteku dneva in pričakovanjih ter spodbude staršem, kako lahko doma podprejo otrokovo prilagajanje (npr. z rutino, pogovorom o šoli in krepitevijo samostojnosti). Vloga druge učiteljice oziroma vzgojiteljice je tudi pri sodelovanju s starši lahko pomembna, saj lahko prevzame del komunikacije, staršem predstavi opažanja o socialni dinamiki in pomaga pri usklajevanju podpornih strategij. Takšno sodelovanje prispeva k večji skladnosti med šolskim in domačim okoljem ter lahko deluje kot zaščitni dejavnik pri otrocih z počasnejšo ali oteženo prilagoditvijo.

5.3. Socialno učenje kot temelj uspešne prilagoditve ob vstopu v šolo

Rezultati raziskave potrjujejo teoretična izhodišča, ki poudarjajo, da je socialno učenje ključni dejavnik uspešne prilagoditve otrok ob prehodu iz vrtca v osnovno šolo. Otroci, ki so v začetnem obdobju šolanja razvili občutek varnosti in pripadnosti razredni skupnosti, so se lažje vključevali v dejavnosti, kazali večjo samozavest in hitreje sprejemali nova pravila.

Te ugotovitve so skladne s teorijami, ki poudarjajo pomen socialnega konteksta pri učenju. Učenje v prvem razredu ni zgolj individualni kognitivni proces, temveč poteka v interakciji z vrstniki in odraslimi. Socialno učenje omogoča otrokom, da postopoma razvijajo razumevanje šolske vloge in se prilagodijo pričakovanjem šolskega okolja.

Raziskava je pokazala, da otroci, ki so imeli več priložnosti za socialne interakcije in podporo pri socialnem učenju, niso le hitreje prilagodili svojega vedenja, temveč so tudi bolj pozitivno doživljali šolo. To potrjuje pomen načrtnega spodbujanja socialnega učenja že v začetnem obdobju šolanja.

5.4. Pomen občutka varnosti in strukturiranega okolja

Ena izmed osrednjih ugotovitev raziskave je pomen občutka varnosti in jasne strukture pri prilagajanju otrok. Rezultati kažejo, da so se otroci ob jasnih rutinah, doslednih pravilih in predvidljivem poteku dneva lažje umirili in začeli aktivno sodelovati.

Te ugotovitve so skladne s teoretičnimi spoznanji, ki poudarjajo, da čustvena varnost predstavlja osnovo za učenje. Otroci, ki se v razredu počutijo varne, lahko svojo pozornost usmerijo v učenje in socialne interakcije, medtem ko negotovost pogosto vodi v umik ali neustrezne vedenjske odzive.

Raziskava potrjuje, da strukturirano okolje ne pomeni togosti, temveč omogoča otrokom orientacijo in občutek nadzora nad situacijo. Jasna struktura deluje kot podporni okvir, znotraj katerega se lahko razvijajo socialne in čustvene kompetence.

5.5. Vloga vrstnikov v procesu socialnega učenja

Rezultati raziskave poudarjajo pomembno vlogo vrstnikov pri socialnem učenju. Otroci so se pogosto učili z opazovanjem in posnemanjem vedenja drugih otrok, kar je še posebej izrazito v prvem razredu, ko otroci šele oblikujejo razumevanje šolskih norm in pravil.

Vrstniki so v raziskavi delovali kot pomembni socialni modeli, ki so lahko spodbujali ali zavirali proces prilagajanja. Pozitivni vrstniški odnosi so prispevali k večji vključenosti otrok, medtem ko so konflikti predstavljali izzive, a tudi priložnosti za učenje socialnih veščin.

Ugotovitve raziskave potrjujejo, da konflikti niso nujno negativni, temveč lahko ob ustrezni pedagoški podpori predstavljajo pomemben del socialnega učenja. Otroci se skozi konflikte učijo izražanja svojih potreb, poslušanja drugih in iskanja kompromisov.

5.6. Vloga druge učiteljice oziroma vzgojiteljice v razredu

Posebna vrednost raziskave je v osvetlitvi vloge druge učiteljice oziroma vzgojiteljice v prvem razredu. Rezultati jasno kažejo, da je njena prisotnost pomembno prispevala k hitrejši in stabilnejši socialni prilagoditvi otrok.

Druga učiteljica oziroma vzgojiteljica je imela pomembno vlogo pri opazovanju socialne dinamike, nudenju individualne podpore ter pri ustvarjanju varnega in spodbudnega učnega okolja. Takšna vloga omogoča boljše zaznavanje potreb otrok in pravočasno odzivanje na socialne izzive.

Ugotovitve raziskave potrjujejo pomen timskega dela v prvem razredu, saj omogoča bolj celosten pristop k otrokovemu razvoju. Prisotnost dveh strokovnih delavk omogoča večjo fleksibilnost in večjo kakovost pedagoškega dela.

5.7. Razlike med generacijami in razvoj pedagoške prakse

Primerjava treh generacij prvošolcev je pokazala, da se kakovost socialne prilagoditve otrok izboljšuje z razvojem pedagoške prakse in bolj sistematičnim vključevanjem socialnega ter socialno-čustvenega učenja. Tretja generacija, pri kateri so bile te dejavnosti načrtno vključene že v začetku šolskega leta, je pokazala najhitrejšo socialno stabilizacijo.

To potrjuje pomen refleksije pedagoškega dela in stalnega strokovnega razvoja. Raziskava kaže, da se pedagoška praksa izboljšuje z izkušnjami, opazovanjem in prilagajanjem pristopov glede na potrebe otrok.

5.7.1 Širši družbeni kontekst in sodobni izzivi socialnega učenja

Pri interpretaciji razlik med generacijami je pomembno upoštevati tudi širši družbeni kontekst, v katerem otroci odraščajo. Otroštvo današnjih generacij se pomembno razlikuje od otroštva pred desetletjem ali dvema, kar se neposredno odraža tudi v socialnih veščinah, načinih komunikacije in sposobnosti prilagajanja na skupinsko okolje.

Eden izmed pomembnih dejavnikov je povečana prisotnost digitalnih tehnologij v vsakdanjem življenju otrok. Digitalne naprave so postale del zgodnjega otroštva, kar vpliva na način preživljanja prostega časa, komunikacijo z vrstniki in oblikovanje socialnih izkušenj. Otroci imajo pogosto manj neposrednih socialnih interakcij v nestrukturiranem okolju, kar lahko vpliva na razvoj spontanih socialnih veščin, kot so pogajanje, reševanje konfliktov in razumevanje neverbalne komunikacije.

Hkrati se spreminja tudi dinamika družinskega življenja. Starši se soočajo z večjimi delovnimi obremenitvami, hitrejšim tempom življenja ter večjo izpostavljenostjo informacijam in pričakovanjem družbe. To lahko vpliva na količino in kakovost časa, ki ga družine namenjajo skupnim dejavnostim in neposredni komunikaciji. Posledično otroci vstopajo v šolo z različnimi socialnimi izkušnjami, kar se kaže v razlikah v socialni zrelosti.

V raziskavi se je pokazalo, da mlajše generacije otrok potrebujejo več strukturirane podpore pri razvoju socialnih veščin kot prejšnje generacije. To ne pomeni, da so socialno manj kompetentne, temveč da se njihovi razvojni konteksti razlikujejo. Pedagoška praksa mora zato slediti spremembam v družbi in prilagajati svoje pristope potrebam otrok.

Pomemben izziv sodobnega šolskega prostora predstavlja tudi večja heterogenost razredov. Razlike med otroki so danes pogosto izrazitejše – tako na področju socialnega razvoja kot tudi na področju čustvene regulacije, kulturnega ozadja in družinskih okoliščin. To od strokovnih delavcev zahteva večjo občutljivost, fleksibilnost in načrtno delo na področju socialnega vključevanja.

Socialno učenje v takšnem kontekstu ni več zgolj podporna dejavnost, temveč postaja osrednji element vzgojno-izobraževalnega procesa. Vloga učitelja in druge učiteljice oziroma vzgojiteljice se širi iz tradicionalnega poučevanja učnih vsebin v usmerjanje socialnih procesov, mediacijo konfliktov in sistematično spodbujanje socialno-čustvenih kompetenc.

Analiza treh generacij je pokazala, da je načrtno uvajanje strukturiranih socialnih dejavnosti (npr. jutranji krogi, pogovori o čustvih, sodelovalne igre) pomembno prispevalo k stabilizaciji razredne klime. Generacije, pri katerih je bilo socialno učenje sistematično vključeno že od začetka šolskega leta, so kazale hitrejše oblikovanje občutka pripadnosti in večjo medsebojno povezanost.

To potrjuje, da socialno učenje ni spontani proces, ki bi se odvijal brez strokovne podpore, temveč zahteva zavestno načrtovanje in refleksijo pedagoškega dela. Posebej pomembna se je izkazala stalna prisotnost druge učiteljice oziroma vzgojiteljice, ki je omogočala sprotno zaznavanje socialnih dinamik in takojšnje odzivanje na morebitne stiske.

Razlike med generacijami je zato mogoče razumeti tudi kot odraz postopnega razvoja pedagoške prakse. Z vsako generacijo se je krepila zavest o pomenu socialno-čustvenega učenja, kar se je odražalo v bolj sistematičnem pristopu in večji profesionalni refleksiji. Takšen razvoj kaže, da pedagoška praksa ni statična, temveč se oblikuje skozi izkušnje, raziskovanje in strokovno rast.

5.8. Razprava v luči analitičnega okvira raziskave

V tem poglavju so ugotovitve raziskave dodatno osvetljene v povezavi z analitičnim okvirom, predstavljenim v poglavju 3.11. Namen razprave v luči analitičnega okvira je poglobiti razumevanje vzorcev socialnega učenja in prilagajanja otrok ter pojasniti, kako so se ti vzorci oblikovali skozi čas in v različnih generacijah prvošolcev.

Analitični okvir je omogočil sistematično razumevanje socialnega učenja kot procesa, ki se razvija postopoma in je odvisen od številnih dejavnikov, kot so razredna klima, vrstniški odnosi, pedagoške strategije in vloga odraslih. Takšen pristop je omogočil preseganje zgolj opisne ravni rezultatov in njihovo interpretacijo v širšem pedagoškem kontekstu.

5.8.1. Socialna prilagoditev kot časovno pogojen proces

Analiza podatkov v luči analitičnega okvira potrjuje, da socialna prilagoditev otrok ni enkraten dogodek, temveč proces, ki se odvija skozi daljše časovno obdobje. V začetnem obdobju šolanja so bili pri otrocih pogosteje zaznani znaki negotovosti, povečane potrebe po bližini odraslih in previdnega vključevanja v razredno dogajanje.

Sčasoma so se ob ponavljajočih se pozitivnih izkušnjah, jasnih rutinah in podpornih odnosih ti znaki postopoma zmanjševali. Analitični okvir je omogočil prepoznavanje časovnih faz prilagajanja, kar potrjuje teoretična izhodišča o postopnem oblikovanju občutka varnosti in pripadnosti.

Takšna ugotovitev ima pomembne pedagoške implikacije, saj kaže, da je potrebno otrokom omogočiti dovolj časa in podpore za prilagoditev, namesto da se od njih pričakuje takojšnja prilagoditev na šolske zahteve.

5.8.2. Povezanost analitičnih kategorij v procesu socialnega učenja

Analitični okvir je omogočil razumevanje medsebojne povezanosti posameznih analitičnih kategorij. Doživljanje varnosti, socialna vključenost, vrstniški odnosi in vloga odraslih niso delovali ločeno, temveč so se med seboj prepletali in vplivali drug na drugega.

Na primer, otroci, ki so se počutili varne, so se lažje vključevali v vrstniške interakcije, kar je dodatno krepilo njihov občutek pripadnosti. Nasprotno pa so otroci z izrazitejšimi socialnimi stiskami potrebovali več individualne podpore odraslih, da so se lahko postopoma vključili v razredno skupnost.

Razprava v luči analitičnega okvira tako potrjuje, da je socialno učenje kompleksen proces, ki zahteva celosten pedagoški pristop.

5.8.3. Vloga refleksije raziskovalke pri interpretaciji ugotovitev

Pomemben del analitičnega okvira je predstavljala refleksija raziskovalke, ki je v raziskavi delovala tudi kot druga učiteljica oziroma vzgojiteljica. Ta dvojna vloga je omogočila poglobljen vpogled v razredno dinamiko, hkrati pa je zahtevala zavestno refleksijo lastnega delovanja.

Razprava kaže, da je redna refleksija omogočala boljše razumevanje socialnih procesov in preprečevala enostransko interpretacijo posameznih situacij. S tem se je povečala zanesljivost ugotovitev in njihova povezava s širšimi vzorci, ki so se ponavljali skozi čas in med generacijami.

5.8.4. Primerjalna vrednost analitičnega okvira pri treh generacijah

Analitični okvir je omogočil primerjalno analizo treh zaporednih generacij prvošolcev. Ta primerjalni vidik je razkril, da so se kljub podobnim izhodiščem pojavljale razlike v tempu in kakovosti socialne prilagoditve.

Razlike med generacijami je mogoče razumeti v povezavi z razvojem pedagoške prakse in bolj sistematičnim vključevanjem socialnega in socialno-čustvenega učenja. Analitični okvir je tako omogočil razumevanje vpliva pedagoških sprememb na socialno stabilizacijo razredne skupnosti.

5.8.5. Sinteza razprave v luči analitičnega okvira

Razprava v luči analitičnega okvira potrjuje, da je socialno učenje večplasten in časovno pogojen proces, ki zahteva sistematično podporo. Analitični okvir je omogočil poglobljeno razumevanje socialne prilagoditve otrok in prispeval k jasnejši interpretaciji empiričnih ugotovitev raziskave.

5.9. Prispevek raziskave k pedagoški praksi in strokovnemu razvoju

Raziskava prispeva pomembna spoznanja k razumevanju socialnega učenja in prilagajanja otrok ob prehodu iz vrtca v prvi razred osnovne šole. Njena posebna vrednost je v tem, da temelji na večletnem spremljanju otrok v naravnem razrednem okolju ter povezuje teoretična izhodišča s konkretnimi izkušnjami pedagoške prakse. Prispevek raziskave se kaže tako na ravni pedagoškega dela v razredu kot tudi na ravni strokovnega razmisleka o organizaciji dela v prvem razredu.

5.9.1. Prispevek k razumevanju prehoda iz vrtca v šolo

Raziskava pogloblja razumevanje prehoda iz vrtca v šolo kot kompleksnega socialnega in čustvenega procesa. Ugotovitve kažejo, da prilagajanje otrok ni enoten proces, temveč poteka

različno hitro in na različne načine. To potrjuje potrebo po individualiziranem pristopu, ki presega zgolj organizacijsko razumevanje prehoda.

Prispevek raziskave je v tem, da opozarja na pomen socialnega učenja kot ključnega dejavnika uspešnega prehoda. Otroci, ki so bili deležni sistematične podpore pri razvoju socialnih in socialno-čustvenih veščin, so se hitreje vključili v razredno skupnost in razvili bolj pozitiven odnos do šole. Raziskava tako prispeva k razumevanju prehoda kot procesa, ki zahteva načrtno pedagoško podporo.

5.9.2. Prispevek k pedagoškemu delu v prvem razredu

Na ravni pedagoške prakse raziskava ponuja konkretne usmeritve za delo v prvem razredu. Ugotovitve poudarjajo pomen ustvarjanja varnega, predvidljivega in čustveno podpornega učnega okolja, v katerem se socialno učenje prepleta z učnim procesom.

Raziskava potrjuje, da dejavnosti, usmerjene v spodbujanje sodelovanja, komunikacije in izražanja čustev, pomembno prispevajo k stabilizaciji razredne klime. Pedagoška praksa, ki sistematično vključuje socialno učenje, omogoča boljše pogoje za učenje in zmanjšuje pojav vedenjskih stisk.

Prispevek raziskave je tudi v poudarku na pomenu vsakodnevnih situacij, kot so prehodi med dejavnostmi, odmori in neformalni pogovori, ki predstavljajo pomembne priložnosti za socialno učenje. S tem raziskava širi razumevanje pedagoškega dela onkraj formalnega pouka.

5.9.3. Prispevek k razumevanju vloge druge učiteljice oziroma vzgojiteljice

Posebna vrednost raziskave je v osvetlitvi vloge druge učiteljice oziroma vzgojiteljice v prvem razredu. Raziskava jasno pokaže, da prisotnost dodatne strokovne delavke omogoča več individualne podpore, boljše spremljanje socialne dinamike in učinkovitejše odzivanje na socialne stiske otrok.

Prispevek raziskave se kaže v tem, da poudarja pomen timskega dela kot enega ključnih dejavnikov kakovostnega pedagoškega procesa v začetnem obdobju šolanja. Vloga druge učiteljice oziroma vzgojiteljice ni omejena zgolj na organizacijsko podporo, temveč predstavlja pomemben strokovni vir pri spodbujanju socialnega učenja in prilagajanja otrok.

Raziskava tako prispeva k strokovni razpravi o organizaciji dela v prvem razredu in utemeljuje pomen sodelovalnega pedagoškega pristopa.

5.9.4. Prispevek k strokovnemu razvoju pedagoških delavcev

Raziskava ima pomemben prispevek tudi na ravni strokovnega razvoja pedagoških delavcev. Refleksija lastnega pedagoškega delovanja, ki je bila sestavni del raziskovalnega procesa, je omogočila poglobljeno razumevanje socialnih procesov v razredu in razvoj bolj občutljivih pedagoških pristopov.

Prispevek raziskave je v spodbujanju reflektivne pedagoške prakse, ki temelji na opazovanju, analizi in prilagajanju pedagoškega delovanja potrebam otrok. Takšen pristop omogoča stalno izboljševanje pedagoške prakse in prispeva k višji kakovosti vzgojno-izobraževalnega dela.

5.9.5. Sinteza prispevka raziskave

Raziskava prispeva k poglobljenemu razumevanju socialnega učenja kot temeljnega elementa uspešne prilagoditve otrok ob prehodu iz vrtca v osnovno šolo. Njena vrednost je v povezovanju teorije in prakse ter v osvetlitvi vloge strokovnih delavcev pri ustvarjanju podpornega učnega okolja. Ugotovitve raziskave ponujajo pomembne usmeritve za pedagoško delo v prvem razredu in predstavljajo izhodišče za nadaljnji strokovni razvoj ter raziskovanje.

5.10. Omejitve raziskave in možnosti za nadaljnje raziskovanje

Kljub temu da raziskava ponuja poglobljen vpogled v vlogo socialnega učenja pri prilagajanju otrok ob prehodu iz vrtca v prvi razred osnovne šole, je potrebno upoštevati nekatere metodološke omejitve.

Raziskava je bila izvedena v enem šolskem okolju in vključuje 66 otrok iz treh zaporednih generacij. Čeprav triletno spremljanje omogoča primerjalni vidik in zaznavanje razvojnih sprememb pedagoške prakse, rezultati niso neposredno posplošljivi na širšo populacijo osnovnošolskih otrok. Specifičnost šolskega okolja, organizacije dela in timske dinamike lahko pomembno vpliva na potek socialnih procesov.

Druga pomembna omejitev izhaja iz kvalitativnega raziskovalnega pristopa. Podatki temeljijo na sistematičnem opazovanju, zapiskih v raziskovalnem dnevniku in strokovni refleksiji raziskovalke. Takšen pristop omogoča poglobljeno razumevanje socialnih procesov, vendar vključuje tudi subjektivno interpretacijo dogodkov. Vloga raziskovalke kot druge učiteljice oziroma vzgojiteljice pomeni, da je bila hkrati soudeleženka in opazovalka pedagoškega procesa, kar lahko vpliva na interpretacijo podatkov. Kljub prizadevanju za reflektivnost in strokovno distanco popolna objektivnost v takšnem raziskovalnem okviru ni dosegljiva.

Omejitev predstavlja tudi odsotnost standardiziranih merilnih instrumentov za kvantitativno oceno socialne prilagoditve. Čeprav so bile socialne spremembe analizirane skozi primerjalni vidik generacij in prikazane tudi v grafičnih prikazih, raziskava ne vključuje formalnih psihometričnih meritev socialno-čustvenih kompetenc. V prihodnjih raziskavah bi bilo smiselno kombinirati kvalitativni in kvantitativni pristop ter vključiti standardizirane vprašalnike ali lestvice za merjenje socialne prilagoditve in občutka pripadnosti.

Pomembno je poudariti tudi časovno omejenost raziskave na prvo šolsko leto. Čeprav se je pokazalo, da ima zgodnje socialno učenje pomemben vpliv na prilagoditev otrok, dolgoročni učinki teh procesov niso bili sistematično spremljani v višjih razredih. Nadaljnje raziskave bi lahko preučevale, kako zgodnje socialno-čustvene intervencije vplivajo na otrokovo učno uspešnost, socialno stabilnost in samopodobo v kasnejših obdobjih šolanja.

Možnost za nadaljnje raziskovanje predstavlja tudi primerjava med različnimi šolami, pedagoškimi pristopi in organizacijskimi modeli prvega razreda. Analiza vloge druge učiteljice oziroma vzgojiteljice v različnih institucionalnih kontekstih bi omogočila širše razumevanje vpliva timskega dela na socialno prilagoditev otrok.

Kljub navedenim omejitvam raziskava prispeva pomemben vpogled v razumevanje socialnih procesov ob prehodu iz vrtca v šolo ter potrjuje, da sistematično vključevanje socialnega in socialno-čustvenega učenja predstavlja ključen dejavnik uspešne prilagoditve otrok v prvem razredu osnovne šole.

5.11. Sinteza razprave

Razprava potrjuje, da socialno učenje predstavlja ključen dejavnik uspešne prilagoditve otrok ob prehodu iz vrtca v osnovno šolo. Občutek varnosti, kakovostni odnosi, podpora vrstnikov in strokovno delovanje odraslih pomembno vplivajo na otrokovo doživljanje šole in socialno vključevanje. Posebej pomembna se je izkazala vloga druge učiteljice oziroma vzgojiteljice, ki s svojo prisotnostjo in strokovnim delovanjem pomembno prispeva k ustvarjanju podpornega učnega okolja.

5.12. Razširjena interpretacija ugotovitev in primerjalni vidik

Ugotovitve raziskave dodatno potrjujejo, da socialna prilagoditev otrok ob prehodu iz vrtca v prvi razred osnovne šole ni enkraten dogodek, temveč dolgotrajen proces, ki se odvija v medsebojnem prepletanju socialnih, čustvenih in pedagoških dejavnikov. Rezultati empiričnega dela kažejo, da se proces prilagajanja med otroki razlikuje tako po hitrosti kot po intenzivnosti, pri čemer ključno vlogo igra kakovost socialnega okolja in pedagoška podpora v začetnem obdobju šolanja.

Analiza treh zaporednih generacij prvošolcev je pokazala, da se osnovni vzorci socialnega učenja ponavljajo, hkrati pa se pojavljajo razlike, ki jih je mogoče povezati s spremembami v pedagoški praksi, razredno strukturo in širšimi družbenimi okoliščinami. Otroci, vključeni v razrede, kjer je bilo socialno učenje načrtno vključeno v vsakodnevne dejavnosti, so hitreje razvijali občutek pripadnosti in varnosti ter kazali večjo stopnjo sodelovalnosti in samostojnosti.

Posebej pomembna se je izkazala vloga razredne klime, ki deluje kot okvir, znotraj katerega se socialno učenje lahko učinkovito razvija. Pozitivna razredna klima je otrokom omogočala, da so socialne situacije doživljali kot predvidljive in varne, kar je zmanjšalo stopnjo negotovosti in omogočilo večjo osredotočenost na učenje. V razredih, kjer so bili odnosi manj stabilni ali kjer ni bilo dovolj sistematične podpore, je proces socialne prilagoditve potekal počasneje in z več individualnimi razlikami.

Primerjalni pregled ugotovitev med tremi generacijami kaže, da je prisotnost druge učiteljice oziroma vzgojiteljice pomembno vplivala na kakovost spremljanja socialnih procesov.

Možnost, da ena strokovna delavka vodi dejavnost, druga pa hkrati opazuje razredno dinamiko, se je izkazala kot učinkovit pedagoški pristop. Takšna delitev vlog je omogočila hitrejše prepoznavanje socialnih stisk in pravočasno podporo otrokom, ki so potrebovali več pomoči pri vključevanju v razredno skupnost.

Ugotovitve raziskave se ujemajo z ugotovitvami drugih raziskav, ki poudarjajo pomen zgodnje socialne podpore ob vstopu v šolo. Socialna vključenost in občutek varnosti se potrujeta kot temeljna pogoja za uspešno učenje, saj otrokom omogočata razvoj pozitivnega odnosa do šole in lastnih učnih zmožnosti. Raziskava tako dodatno potrjuje, da socialno učenje ni zgolj spremljevalni vidik učnega procesa, temveč njegov sestavni in nujni del.

Poseben prispevek raziskave predstavlja poudarek na vlogi druge učiteljice oziroma vzgojiteljice v prvem razredu, ki je v literaturi pogosto obravnavana le opisno. Empirični podatki iz prakse kažejo, da njena vloga presega organizacijsko podporo in vključuje aktivno soustvarjanje razredne klime, individualno podporo otrokom ter sodelovanje pri načrtovanju socialno-čustvenih dejavnosti. Ta ugotovitev odpira prostor za nadaljnje razmisleke o sistemski umestitvi timskega dela v začetnem obdobju šolanja.

Raziskava hkrati opozarja, da socialno učenje zahteva kontinuirano in načrtno pedagoško delo skozi celotno prvo šolsko leto. Čeprav je uvajalno obdobje ključno, se socialna stabilizacija razreda nadaljuje tudi kasneje, kar pomeni, da mora biti pozornost strokovnih delavcev usmerjena v socialne odnose in razredno dinamiko tudi po začetnem prilagoditvenem obdobju.

Ugotovitve predstavljene raziskave so skladne z novejšimi mednarodnimi ugotovitvami, ki izpostavljajo socialno in čustveno dobrobit otrok kot ključen dejavnik uspešnega prehoda v šolo in stabilnega vključevanja v učno okolje (OECD, 2021).

Razširjena interpretacija ugotovitev tako potrjuje, da so socialno učenje, razredna klima in timsko delo ključni dejavniki uspešne prilagoditve otrok ob vstopu v šolo. Rezultati raziskave prispevajo k poglobljenemu razumevanju socialnih procesov v prvem razredu in ponujajo pomembna izhodišča za nadaljnji razvoj pedagoške prakse.

Tabela 6: Analitične kategorije socialnega učenja in primeri iz pedagoške prakse

Analitična kategorija	Opis kategorije	Ilustrativni primer iz prakse
Občutek varnosti	Otrokovo doživljanje šolskega okolja kot čustveno varnega in predvidljivega prostora	Otrok se ob stiski spontano obrne na odraslega, se vključuje v dejavnosti brez izrazite tesnobe
Socialna vključenost	Stopnja otrokove vključenosti v razredno skupnost in vrstniške odnose	Otrok sodeluje v skupinskih dejavnostih, navezuje stike in se vključuje v igro
Vrstniška podpora	Vloga vrstnikov pri učenju socialnih pravil in prilagajanju	Otroci drug drugemu razlagajo pravila, pomagajo pri dejavnostih
Samoregulacija čustev	Zmožnost uravnavanja čustvenih odzivov v socialnih situacijah	Otrok ob konfliktu poišče pomoč ali verbalizira čustva namesto impulzivnega odziva
Vloga druge učiteljice	Prispevek druge strokovne delavke k spremljanju in podpori socialnih procesov	Individualni pogovor z otrokom, opazovanje razredne dinamike, sprotna intervencija
Razredna klima	Splošno socialno in čustveno vzdušje v razredu	Mirno reševanje konfliktov, občutek pripadnosti in sodelovanja

Tabela 6 prikazuje ključne analitične kategorije, ki so se oblikovale v procesu analize empiričnih podatkov, ter njihove značilnosti, podprte z ilustrativnimi primeri iz pedagoške prakse. Kategorije odražajo temeljne vidike socialnega učenja v prvem razredu in omogočajo celostno razumevanje procesov prilagajanja otrok ob prehodu iz vrtca v šolo.

Prikaz potrjuje, da se posamezne kategorije med seboj prepletajo in so vzajemno povezane. Občutek varnosti predstavlja osnovo za socialno vključenost, ki se nadalje razvija skozi vrstniške odnose in podporo odraslih. Posebej se izpostavlja vloga druge učiteljice oziroma vzgojiteljice, ki s sistematičnim opazovanjem in individualno podporo pomembno prispeva k stabilizaciji razredne klime in razvoju socialnih kompetenc otrok.

Tabela služi kot sintezni prikaz empiričnih ugotovitev in dopolnjuje kvalitativne opise, predstavljene v predhodnih poglavjih.

5.13. Konceptualni model socialnega učenja ob prehodu v šolo

Na podlagi teoretičnih izhodišč in empiričnih ugotovitev raziskave je mogoče oblikovati konceptualni model, ki ponazarja povezanost med socialnim učenjem, občutkom varnosti, razredno klimo in uspešno prilagoditvijo otrok ob vstopu v šolo.

Model izhaja iz predpostavke, da socialno učenje predstavlja temeljni proces, ki vpliva na oblikovanje občutka čustvene varnosti v razredu. Občutek varnosti omogoča razvoj pozitivne razredne klime, ki spodbuja sodelovanje, motivacijo in občutek pripadnosti. Ti dejavniki skupaj prispevajo k uspešni socialni in učni prilagoditvi otrok v prvem razredu osnovne šole.

Vloga druge učiteljice oziroma vzgojiteljice v modelu predstavlja podporni in stabilizacijski dejavnik, ki omogoča sistematično spremljanje socialnih procesov ter načrtno spodbujanje socialno-čustvenih kompetenc.

Spodnja shema ponazarja medsebojno povezanost teh dejavnikov.



Shema prikazuje medsebojno povezanost ključnih dejavnikov, ki so se v raziskavi izkazali kot pomembni za uspešno prilagoditev otrok ob prehodu iz vrtca v prvi razred osnovne šole. Socialno učenje je izhodiščni proces, ki omogoča oblikovanje občutka varnosti v razredni skupnosti. Občutek varnosti predstavlja temelj za razvoj pozitivne razredne klime, ki spodbuja sodelovanje, medsebojno podporo in občutek pripadnosti.

Model poudarja tudi stabilizacijsko in podporno vlogo druge učiteljice oziroma vzgojiteljice, ki s sistematičnim opazovanjem, individualno podporo in sodelovanjem pri načrtovanju pedagoških dejavnosti pomembno vpliva na kakovost socialnih procesov v razredu. Prisotnost dodatne strokovne delavke omogoča hitrejše prepoznavanje socialnih stisk ter učinkovitejše usmerjanje socialno-čustvenega razvoja otrok.

Konceptualni model tako predstavlja sintezni prikaz ugotovitev raziskave in poudarja, da je uspešna prilagoditev otrok rezultat prepletanja socialnega učenja, čustvene varnosti, razredne klime in strokovne podpore v začetnem obdobju šolanja.

6. PRAKTIČNA PRIPOROČILA ZA PEDAGOŠKO DELO V PRVEM RAZREDU

Ugotovitve raziskave imajo pomembne pedagoške implikacije za delo v prvem razredu osnovne šole. Kvalitativni rezultati so pokazali, da socialno učenje predstavlja temelj uspešne prilagoditve otrok ob prehodu iz vrtca v šolo, zato mora biti to načrtno in sistematično vključeno v pedagoško prakso. V tem poglavju so predstavljene ključne implikacije ugotovitev za delo strokovnih delavcev v prvem razredu.

6.1. Načrtno spodbujanje socialnega učenja v začetnem obdobju šolanja

Raziskava je pokazala, da socialna prilagoditev otrok ne poteka spontano pri vseh otrocih enako, temveč zahteva načrtno podporo. Pedagoška praksa v prvem razredu mora zato že v začetnem obdobju šolanja namenjati posebno pozornost dejavnostim, ki spodbujajo socialno učenje.

Uvajalno obdobje ne sme biti usmerjeno zgolj v spoznavanje učnih vsebin, temveč predvsem v oblikovanje varnega in predvidljivega okolja, v katerem se otroci učijo sodelovanja, upoštevanja pravil in izražanja čustev. Raziskava potrjuje, da takšen pristop prispeva k hitrejši socialni stabilizaciji razreda in boljšemu počutju otrok.

6.2. Pomen strukturiranega in čustveno varnega učnega okolja

Ugotovitve raziskave poudarjajo pomen strukturiranega učnega okolja, ki otrokom omogoča občutek varnosti in predvidljivosti. Jasna pravila, stalne rutine in doslednost pri izvajanju dejavnosti so se izkazali kot pomembni dejavniki uspešne prilagoditve.

Čustveno varno okolje omogoča otrokom, da se lažje osredotočijo na učenje in razvijajo pozitivne socialne odnose. Pedagoška praksa mora zato vključevati strategije za ustvarjanje zaupanja, spoštljive komunikacije in podpore pri čustvenih stiskah otrok.

6.3. Vloga timskega dela v prvem razredu

Raziskava potrjuje, da ima timsko delo razredne učiteljice in druge učiteljice oziroma vzgojiteljice pomembno vlogo pri spodbujanju socialnega učenja. Prisotnost dveh strokovnih delavk omogoča boljše spremljanje razredne dinamike, individualno podporo in pravočasno odzivanje na socialne izzive.

Pedagoške implikacije kažejo, da je sodelovanje strokovnih delavcev ključno za celostno obravnavo otrok in kakovostno podporo v obdobju prilagajanja. Načrtovanje dejavnosti v sodelovanju omogoča večjo usklajenost pristopov in doslednost pedagoškega delovanja.

6.4. Individualizacija podpore otrokom

Ugotovitve raziskave kažejo, da otroci potrebujejo različno stopnjo podpore pri socialni prilagoditvi. Pedagoška praksa mora zato omogočati individualizacijo podpore, ki upošteva otrokove razvojne značilnosti, predhodne izkušnje in socialne potrebe.

Individualna podpora ne pomeni izključevanja otrok iz razredne skupnosti, temveč prilagajanje pristopov znotraj rednega pedagoškega procesa. Takšen pristop prispeva k večji vključenosti in preprečuje stigmatizacijo otrok.

6.5. Sinteza pedagoških implikacij

Pedagoške implikacije raziskave poudarjajo, da mora biti socialno učenje obravnavano kot enakovreden del vzgojno-izobraževalnega procesa v prvem razredu. Načrtno spodbujanje socialnih in čustvenih veščin, timsko delo strokovnih delavcev ter individualizirana podpora otrokom prispevajo k uspešnejši prilagoditvi in pozitivni razredni klimi.

7. SKLEP

Prehod iz vrtca v osnovno šolo predstavlja za otroka pomemben razvojni in socialni mejnik, ki pomembno vpliva na njegovo nadaljnjo šolsko pot. Raziskovalna naloga je izhajala iz razumevanja, da uspešen začetek šolanja ni odvisen zgolj od otrokove kognitivne pripravljenosti, temveč predvsem od njegove socialne in čustvene prilagoditve na novo okolje. Osrednji namen raziskave je bil raziskati vlogo socialnega učenja pri prilagajanju otrok ob prehodu iz vrtca v prvi razred osnovne šole ter osvetliti vlogo druge učiteljice oziroma vzgojiteljice v tem procesu.

Rezultati raziskave so pokazali, da socialno učenje predstavlja temelj uspešne vključitve otrok v šolsko okolje. Otroci, ki so v začetnem obdobju šolanja doživljali občutek varnosti, jasne strukture in sprejetosti, so se hitreje vključili v razredno skupnost, kazali večjo pripravljenost za sodelovanje in razvijali pozitivne odnose z vrstniki. Občutek predvidljivosti in stabilnosti se

je izkazal kot ključni dejavnik zmanjševanja negotovosti in spodbujanja otrokovega aktivnega vključevanja v učni proces.

Raziskava je potrdila pomembno vlogo vrstnikov pri socialnem učenju. Otroci so se v veliki meri učili skozi socialne interakcije, opazovanje in posnemanje vedenja drugih otrok. Vrstniški odnosi so pomembno vplivali na otrokovo doživljanje šole in njegovo socialno prilagajanje. Konflikti, ki so se pojavljali v razrednem okolju, so ob ustrezni pedagoški podpori predstavljali pomembne priložnosti za učenje socialnih veščin in razvijanje strategij reševanja sporov.

Posebej pomembna ugotovitev raziskave je vloga druge učiteljice oziroma vzgojiteljice v prvem razredu. Njena prisotnost se je izkazala kot pomemben podporni dejavnik pri spremljanju socialne dinamike, prepoznavanju otrok, ki potrebujejo dodatno podporo, ter pri ustvarjanju varnega in spodbudnega učnega okolja. Timsko delo v razredu je omogočalo bolj celosten pristop k prilagajanju otrok in učinkovitejše spodbujanje socialnega učenja.

Primerjava treh generacij prvošolcev je pokazala, da se kakovost socialne prilagoditve izboljšuje z razvojem pedagoške prakse in bolj sistematičnim vključevanjem socialno-čustvenih dejavnosti. Otroci v generaciji, kjer je bil poudarek na načrtni podpori socialnemu učenju že v začetku šolskega leta, so se najhitreje vključili v razredno skupnost in kazali večjo samostojnost ter stabilnost v socialnih odnosih.

Sklepno lahko poudarimo, da je socialno učenje ključen dejavnik uspešnega prehoda iz vrtca v šolo. Raziskava prispeva k razumevanju prehoda v šolo kot celostnega procesa, ki zahteva premišljeno pedagoško podporo, sodelovanje strokovnih delavcev in občutljivost za razvojne potrebe otrok. Ugotovitve raziskave poudarjajo pomen načrtnega vključevanja socialnega učenja v prvi razred ter prepoznavajo vlogo druge učiteljice oziroma vzgojiteljice kot pomembne sooblikovalke podpornega učnega okolja.

Raziskava potrjuje, da je kakovostno pedagoško delo v prvem razredu neločljivo povezano z razumevanjem socialnih in čustvenih potreb otrok. Ugotovitve poudarjajo odgovornost strokovnih delavcev, da socialno učenje obravnavajo kot enakovreden del vzgojno-izobraževalnega procesa, ne zgolj kot spremljevalno dejavnost. S tem se odpirajo možnosti za nadaljnji razvoj pedagoške prakse in poglobljeno raziskovanje socialnega učenja v začetnem obdobju šolanja.

8. ZAKLJUČEK

Prehod iz vrtca v osnovno šolo predstavlja za otroka pomembno razvojno obdobje, ki zahteva prilagajanje novemu okolju, pravilom, odnosom in pričakovanjem. Raziskovalna naloga je bila usmerjena v preučevanje vloge socialnega in socialno-čustvenega učenja pri prilagajanju otrok ob prehodu iz vrtca v prvi razred osnovne šole, s posebnim poudarkom na vlogi druge učiteljice oziroma vzgojiteljice v tem procesu.

Na podlagi kvalitativne analize opazovanj, zapisov v raziskovalnem dnevniku in refleksije pedagoške prakse je bilo ugotovljeno, da ima socialno učenje ključno vlogo pri oblikovanju občutka varnosti, vzpostavljanju vrstniških odnosov in razvoju razredne klime v prvem razredu. Otroci, ki so se ob vstopu v šolo počutili sprejete, razumljene in podprte, so se hitreje vključili v razredno skupnost ter izkazovali večjo samostojnost in sodelovalnost.

Rezultati raziskave so pokazali, da je čustvena varnost temelj uspešne prilagoditve na šolsko okolje. Jasna struktura dneva, dosledne rutine in odzivni odrasli so otrokom omogočali večjo predvidljivost in zmanjševanje negotovosti. Socialno-čustveno učenje se je izkazalo kot učinkovit pedagoški pristop, ki prispeva k razvoju samoregulacije, empatije in socialnih veščin, kar pozitivno vpliva na otrokovo vključevanje v učno okolje.

Posebna vrednost raziskave je v osvetlitvi vloge druge učiteljice oziroma vzgojiteljice v prvem razredu. Njena prisotnost je omogočala boljše spremljanje socialnih procesov, zgodnje prepoznavanje otrok, ki so imeli težave pri prilagajanju, ter nudenje individualne podpore. Timsko delo med razredno učiteljico in drugo učiteljico oziroma vzgojiteljico se je izkazalo kot pomemben dejavnik pri ustvarjanju varnega, spodbudnega in vključujočega učnega okolja.

Raziskava je pokazala tudi, da se socialno in socialno-čustveno učenje ne razvija spontano pri vseh otrocih enako, temveč zahteva sistematično in načrtno podporo odraslih. Vključevanje dejavnosti za spodbujanje socialnega učenja v vsakodnevni pedagoški proces prispeva k boljši razredni klimi in dolgoročno pozitivno vpliva na otrokovo doživljanje šole.

Ugotovitve raziskave imajo pomembne implikacije za pedagoško prakso, saj poudarjajo pomen timskega sodelovanja, načrtnega socialno-čustvenega učenja in ustvarjanja čustveno varnega učnega okolja v prvem razredu osnovne šole. Raziskava prispeva k boljšemu

razumevanju procesov prilagajanja otrok ob prehodu v šolo ter predstavlja izhodišče za nadaljnje razmisleke in raziskave na področju socialnega učenja v začetnem obdobju šolanja.

9. LITERATURA

1. Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
2. Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
3. Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL). (2013). *Effective social and emotional learning programs: Preschool and elementary school edition*. Chicago, IL: CASEL.
4. Kroflič, R. (2007). *Vzgoja za odgovornost*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
5. Marjanovič Umek, L., & Zupančič, M. (2009). *Razvojna psihologija*. Ljubljana: Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete.
6. Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport. (1999). *Kurikulum za vrtce*. Ljubljana: Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport.
7. Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport. (2011). *Učni načrt: Program osnovna šola – prvi razred*. Ljubljana: Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport.
8. OECD. (2021). *Beyond academic learning: First results from the survey of social and emotional skills*. Paris: OECD Publishing.
9. Pianta, R. C., & Kraft-Sayre, M. (2003). *Successful kindergarten transition: Your guide to connecting children, families, and schools*. Baltimore, MD: Paul H. Brookes Publishing.
10. Taylor, R. D., Oberle, E., Durlak, J. A., & Weissberg, R. P. (2017). Promoting positive youth development through school-based social and emotional learning interventions: A meta-analysis. *Child Development*, 88(4), 1156–1171.
11. Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press

10. PRILOGE

10.1 Priloga 1: Raziskovalni instrumenti

10.1.1 Priloga 1.1: Izhodišča za opazovanje socialne prilagoditve otrok

Namen opazovanja

Namen opazovanja je bilo sistematično spremljanje procesov socialne prilagoditve in socialnega učenja otrok v prvem razredu osnovne šole ob prehodu iz vrtca v šolo.

Področja opazovanja

Opazovanje je bilo usmerjeno v naslednja področja:

- otrokovo doživljanje prehoda v šolo,
- občutek varnosti v razredu,
- vključevanje v vrstniško skupino,
- odzivanje na razredna pravila in rutine,
- sodelovanje pri dejavnostih,
- interakcije z vrstniki in odraslimi,
- odziv otrok na uporabljene pedagoške strategije.

Način beleženja

Opazovanja so bila beležena opisno v raziskovalni dnevnik. Poudarek je bil na ponavljajočih se vzorcih vedenja, značilnih situacijah ter spremembah v socialnem vedenju otrok skozi čas.

10.1.2 Priloga 1.2: Vprašalnik za starše (izbrana vprašanja)

Namen vprašalnika

Namen vprašalnika je bil pridobiti vpogled v otrokovo doživljanje prehoda v šolo z vidika staršev ter dopolniti podatke, zbrane z opazovanjem v razredu.

Primeri vprašanj

1. Kako je vaš otrok doživljal prve tedne šolanja?
2. Ali je otrok doma izražal veselje, negotovost ali zaskrbljenost v zvezi s šolo?
3. Kako se je otrokovo vedenje doma spremenilo po vstopu v šolo?
4. Ali opažate spremembe v otrokovi samostojnosti in socialnem vedenju?
5. Kaj menite, da je vašemu otroku najbolj pomagalo pri prilagajanju na šolo?

Vprašanja so bila odprtega tipa, odgovori pa so bili analizirani kvalitativno.

10.2 Priloga 2: Ilustrativni primer zapisa iz raziskovalnega dnevnika

Spodnji zapis je anonimiziran in služi izključno kot ilustracija načina beleženja opazovanj v raziskovalnem dnevniku.

Datum: (anonimizirano)

Razred: 1. razred

Danes je bilo pri učencih opaziti povečano potrebo po potrditvi. Več otrok je pred začetkom dejavnosti preverjalo potek ure in spraševalo po nadaljnjih dejavnostih. Med delom v parih sta dva učenca izražala zadržanost pri sodelovanju, vendar sta se po spodbudi odrasle osebe postopno vključila. Opaziti je bilo, da jasno strukturirana rutina prispeva k večji sproščenosti otrok in večji samostojnosti pri vključevanju v dejavnosti.