



Spodbudimo učno uspešnost slovenskih mladostnikov

Znanstveni posvet
Ljubljana, 7. november 2013
Pedagoški inštitut

Spodbudimo učno uspešnost slovenskih mladostnikov

Zbornik povzetkov znanstvenega posveta

Uredile:	dr. Alenka Gril, Ana Mlekuž, dr. Urška Štremfel in dr. Janja Žmavc
Oblikovanje in prelom:	Ana Mlekuž
Izdajatelj/založnik:	Pedagoški inštitut
Zanj:	Mojca Štraus
Tisk:	Grafika 3000 d. o. o.
Naklada:	100 izvodov

© 2013 Pedagoški inštitut, Ljubljana

ISBN 978-961-270-184-0

Izvedba projekta »Približajmo priložnosti vseživljenjskega učenja vsem« je financirana s strani Evropske komisije. Vsebina publikacije je izključno odgovornost avtorjev in v nobenem primeru ne predstavlja stališč Evropske komisije.



CIP - Kataložni zapis o publikaciji
Narodna in univerzitetna knjižnica, Ljubljana

37.091.212.6:373.3/.5(082)

SPODBUDIMO učno uspešnost slovenskih mladostnikov :
znanstveni posvet : Ljubljana, 7. november 2013, Pedagoški inštitut
/ [uredile Alenka Gril ... et al.]. - Ljubljana : Pedagoški inštitut,
2013

ISBN 978-961-270-184-0
1. Gril, Alenka, 1969-
269425664



KAZALO VSEBINE

SEKCIJA I: Nacionalni in mednarodni okviri doseganja učne uspešnosti	6
SEKCIJA II: Strategije in pristopi učne uspešnosti	9
SEKCIJA III: Jezikovne kompetence kot dejavnik učne uspešnosti	12
SEKCIJA IV: Pomen medosebnih odnosov pri uspešnem učenju	16
SEKCIJA V: Praktično usposabljanje, izvenšolske dejavnosti in učna uspešnost	19

Spoštovani udeleženci!

Glavni namen znanstvenega posveta »Spodbudimo učno uspešnost slovenskih mladostnikov, ki ga je Pedagoški inštitut pripravil v okviru projekta »Približajmo priložnosti vseživljenjskega učenja vsem«, je skupaj z znanstveno in strokovno javnostjo z različnih teoretskih in raziskovalnih perspektiv osvetliti problematiko učno manj uspešnih mladostnikov v slovenskem izobraževalnem prostoru ter v skupni razpravi izpostaviti različne pristope za izboljšanje njihove učne uspešnosti.

Izziv, s katerim se soočamo v okviru projekta, so učno manj uspešni učenci v osnovnošolskem in srednješolskem izobraževanju. Pri tem se osredinjamo zlasti na prepoznavanje individualnih dejavnikov ter dejavnikov v družinskem, šolskem in širšem družbenem okolju, ki se na podlagi izsledkov mednarodnih raziskav znanja in drugih raziskav izobraževanja povezujejo z njihovimi dosežki. Ob teoretskih izhodiščih, ki nastajajo kot rezultat raziskovanja in povezovanja različnih znanstvenih disciplin, posebno pozornost namenjamo snovanju pristopov, katerih končni cilj je usmerjen v izboljšanje učne uspešnosti posameznika ali posameznice, obenem pa na različnih izobraževalnih ravneh in z različnimi vsebinskimi in interakcijskimi oblikami učinkovito nagovarjajo vse posredne in neposredne udeležence izobraževalnega procesa (tj. učitelje, mladostnike in njihove starše).

Znanstveni posvet je priložnost, da skupaj pomembno prispevamo k obravnavi tematike v slovenskem izobraževalnem prostoru.

PROGRAMSKI ODBOR POSVETA:

dr. Alenka Gril, predsednica
Ana Mlekuž
dr. Urška Štremfel
dr. Janja Žmavc

PROGRAM POSVETA

8:30 – 9:00	Registracija udeležencev
9:00 – 9:15	Pozdravni nagovor direktorice Pedagoškega inštituta dr. Mojce Štraus Pozdravni nagovor predsednice programskega odbora znanstvenega posveta dr. Alenke Gril
9:15 – 10:15	SEKCIJA I: NACIONALNI IN MEDNARODNI OKVIRI DOSEGANJA UČNE USPEŠNOSTI <i>Urška Štremfel: Pogledi Evropske unije na učno uspešnost mladostnikov</i> <i>Alenka Gril, Sabina Autor: Odnos do znanja in uspešnost slovenskih dijakov</i> <i>Mojca Štraus: (Ne)doseganje temeljnih ravni bralne, matematične in naravoslovne pismenosti v Sloveniji</i>
10:15 – 10:30	Odmor za kavo
10:30 – 11:30	SEKCIJA II: STRATEGIJE IN PRISTOPI UČNE USPEŠNOSTI <i>Tina Vršnik Perše: Refleksije o pogledih učiteljev in učencev na poučevanje</i> <i>Natalija Komljanc: Form(ul)a spremljanja učnega uspeha</i> <i>Marta Licardo, Majda Schmidt: Samoodločanje in aktivno vključevanje dijakov s posebnimi potrebami v proces izvajanja individualiziranih programov</i>
11:35 – 12:50	SEKCIJA III: JEZIKOVNE KOMPETENCE KOT DEJAVNIK UČNE USPEŠNOSTI <i>Karmen Pižorn, Tina Rutar Leban, Ana Mlekuž, Tina Vršnik Perše: Povezave med kontekstualnimi dejavniki in dosežki učencev, ki so v raziskavi ESLC dosegli najnižjo raven znanja</i> <i>Fani Nolimal: Spodbujanje učne uspešnosti osnovnošolcev na področju bralne pismenosti</i> <i>Klaudija Šterman Ivančič: Motivacija za branje v raziskavi PISA 2009</i> <i>Janja Žmavc: Retorika in argumentacija: (pozabljena ali prezrta) dejavnika učne uspešnosti?</i>
12:50 – 14:00	Odmor za kosilo
14:00 – 15:00	SEKCIJA IV: POMEN MEDOSEBNIH ODNOSOV PRI USPEŠNEM UČENJU <i>Tina Rutar Leban: Vzgojni slog staršev in učiteljev kot podpora oz. ovira otrokovim učnim dosežkom</i> <i>Ana Kozina: Spodbujanje čustvenega in socialnega učenja kot ena izmed možnosti doseganja kakovostnejšega znanja</i> <i>Katja Košir, Damjan Šimek: (Ne)povezanost med učnimi spremenljivkami in merami vrstniških odnosov v obdobju srednjega mladostništva</i>
15:05 – 16:05	SEKCIJA V: PRAKTIČNO USPOSABLJANJE, IZVENŠOLSKE DEJAVNOSTI IN UČNA USPEŠNOST <i>Polona Kelava: Učna uspešnost v šoli preko neformalnega znanja?</i> <i>Alenka Flander, Andreja Lenc, Marja Medved: Analiza učinkov mednarodne mobilnosti dijakov PUI na njihovo motivacijo, samozavest in osebni ter strokovni razvoj</i> <i>Barbara Kopačin: Glasbeno učenje in aktivno sodelovanje v glasbenih dejavnostih kot pomemben dejavnik učne uspešnosti</i>
16:05 – 16:20	Odmor za kavo
16:20 – 17:00	Oblikovanje zaključkov znanstvenega posveta

dr. Urška Štremfel
Pedagoški inštitut

Pogledi Evropske unije na učno (ne)uspešnost mladostnikov

Skupno evropsko sodelovanje na področju izobraževanja se je v zadnjem desetletju ne le razširilo temveč tudi poglobilo. Navedeno razširitev in poglobitev omogoča proces odprte metode koordinacije, s katerim Evropska komisija države članice usmerja k doseganju skupnih evropskih strateških ciljev na področju izobraževanja. Čeprav v prispevku ne zanikamo številnih potencialov skupnega evropskega sodelovanja pri zagotavljanju uspešnosti in učinkovitosti nacionalnega izobraževalnega sistema (Lange in Alexiadou, 2010; Lajh in Štremfel, 2011), izpostavimo predvsem potrebo po kritičnem premisleku (ne)selektivnega sprejemanja evropskih agend v nacionalnem izobraževalnem prostoru (Štremfel, 2013). Ključno raziskovalno vprašanje, ki ga naslovimo v prispevku je: Kako izkoristiti številne potenciale skupnega evropskega sodelovanja na področju izobraževanja ter hkrati zagotoviti premišljeno sprejemanje evropskih agend v slovenskem izobraževalnem prostoru?

V prispevku širši okvir skupnega evropskega sodelovanja na področju izobraževanja osvetlimo s teoretskimi predpostavkami nove oblike vladavine, javnopolitičnega učenja in na podatkih temelječega odločanja. Predstavljene teoretske predpostavke podrobneje ponazorimo na podlagi študije primera oziroma strateškega cilja Evropske unije, s katerimi Evropska komisija države članice spodbuja k »zmanjšanju deleža dijakov, ki v raziskavi PISA (Program mednarodne primerjave dosežkov učencev) ne dosegajo temeljne ravni bralne, matematične in naravoslovne pismenosti.« Pri tem posebno pozornost namenimo dosedanjim odzivom Slovenije pri sledenju navedenega strateškega cilja Evropske unije. S tem umestimo projekt »Približajmo priložnosti vseživljenjskega učenja vsem« v širši evropski kontekst ter uvedemo znanstveni posvet k vsebinsko bolj poglobljenim razpravam o spodbujanju učne uspešnosti slovenskih mladostnikov.

Ključne besede: Delovni program Evropske komisije Izobraževanje in usposabljanje 2020, odprta metoda koordinacije, ciljne vrednosti, kazalniki, Slovenija

dr. Alenka Gril, Sabina Autor
Pedagoški inštitut

Odnos do znanja in uspešnost slovenskih dijakov

Odnos do znanja v družbi znanja smo v okviru istoimenskega projekta CRP (Gril et al., 2012) preučevali med mladimi v slovenskih srednjih šolah in na fakultetah. Namen študije je bil preučiti, kakšen odnos imajo sodobne generacije mladih do znanja, ki so v procesu šolanja in pridobivanja izobrazbe za zelen poklic v času intenzivnega družbeno-političnega usmerjanja držav EU k družbi znanja oz. na znanju temelječe ekonomije. Pripisana osrednja družbena vloga znanja je spodbudila spremembe tudi v izobraževanju (npr. Kodelja, 2009), ki se kažejo v ciljnih (od usvajanja znanja k usposabljanju za kompetence) in vrednotenju znanja (poudarjanje vrednosti uporabnega znanja). Za teoretsko izhodišče preučevanja smo izbrali teorijo socialnih predstav (Moscovici, 1984), ki le-te opredeljuje kot družbeno posredovane sisteme pojmovanj, vrednotenj, prepričanj in vedenja, usmerjenega k socialno zelenim ciljem na določenem področju. V študiji, izvedeni spomladi 2012 na reprezentativnem vzorcu slovenskih dijakov in dijakinj v poklicnih in strokovno-tehniških srednjih šolah ter gimnazijah (N=470), smo preučevali njihova stališča, socialne zaznave in vedenje v odnosu do znanja in izobraževanja. Odgovore na vprašalnik, oblikovan za namene študije, smo analizirali z SPSS 20.0: 1) latentno strukturo lestvic odnosa do znanja (PCA) in zanesljivost (koeficient alfa) ter 2) tipe odnosa do znanja dijakov (CA, DA). Identificirali smo štiri tipe odnosa do znanja, ki se med seboj razlikujejo v pragmatični usmerjenosti k izobraževanju ter vrednotenju znanja in izobraževanja. Rezultati kažejo, da sta pragmatizem in pridobivanje kompetenc v izobraževanju (prisotna med 32 % dijakov) povezana z razvrednotenjem znanja in izobrazbe, ki sta nepomembna oz. necenjena med vsaj polovico dijakov. Učno manj uspešni dijaki niso izjema v svojem negativnem odnosu do znanja in izobrazbe. Iz tega sledi, da bo prizadevanja za dvig ravni vrednosti znanja in izobrazbe potrebno usmeriti na celotno populacijo dijakov.

Ključne besede: vrednost znanja, uporabnost znanja, kompetence, dijaki, družba znanja

dr. Mojca Štraus
Pedagoški inštitut

(Ne)doseganje temeljnih ravni bralne, matematične in naravoslovne pismenosti v Sloveniji

Glede na nove izzive, ki jih postavlja intenzivni tehnološki razvoj, v zadnjih desetletjih ni več dovolj, da mladi le obiskujejo šolo, ampak je ključno, kaj so se do določene starosti naučili oziroma do katere ravni so razvili svoje kompetence v šoli ali izven nje. Ob tem pa tudi kakovosti izobraževanja že dolgo ne ugotavljamo le z njegovo dostopnostjo in opremljenostjo šol, ampak z rezultati v obliki dosežkov učencev, učinkovitostjo porabe sredstev in podobnimi (npr. Husén in Tuijnman, 1994, Kellaghan in Greany, 2001). Potrebe po informacijah in podatkih o kazalnikih te kakovosti so tako vedno večje in enega od načinov pridobivanja teh podatkov predstavljajo mednarodne raziskave znanja preko ugotavljanja in mednarodnega primerjanja ravni znanj in kompetenc, ki so jih mladi na določenem področju dosegli. Te mednarodne raziskave kažejo, da določeni deleži učencev tudi v razvitejših državah ne dosegajo zadovoljivih ravni znanja oz. temeljnih ravni pismenosti, ki so pomembne za nadaljnje izobraževanje in življenje (PISA 2009 Results ..., 2010). Pomankljive pismenosti pa za družbo kot celoto predstavljajo veliko oviro družbenega in gospodarskega razvoja (Grosman, 2010).

Objava rezultatov zadnje raziskave PISA iz leta 2009, v kateri so bili rezultati slovenskih 15-letnikov na področju bralne pismenosti primerjalno nižji kot povprečno v državah OECD in EU (PISA 2009 Results ..., 2010), je v slovenskem prostoru sprožila vprašanja o (ne)doseganju ravni pismenosti slovenskih učencev. V prispevku je osrednje vprašanje, kolikšni deleži slovenskih učenek in učencev temeljnih ravni pismenosti ne dosegajo na enem, dveh ali kar vseh treh področjih pismenosti. Povezave med bralno, matematično in naravoslovno pismenostjo so namreč pomembne, saj so prisotne na primer skozi vlogo jezika pri naravoslovni in matematični pismenosti. Jezik potrebujemo pri prepoznavanju naravoslovnih in matematičnih vprašanj, ustvarjanju in pridobivanju novega naravoslovnega in matematičnega znanja ter sestavljanju razlag (Yore, Pimm in Tuan, 2007).

Analize bodo predstavljene za populacijo udeležencev 1. letnikov srednješolskih programov, in sicer ločeno po izobraževalnih programih. V srednješolske programe se mladi vpisujejo večinoma po svoji izbiri, vendar tudi glede na svoj uspeh v osnovni šoli. Zato je pričakovano, da bodo dijakinje in dijaki različnih programov v povprečju dosegali različno dobre rezultate tudi v raziskavi PISA, kar se je z analizami podatkov PISA 2009 potrdilo. Ugotovitve o (ne)doseganju temeljnih ravni pismenosti pa lahko predstavljajo pomembno izhodišče za pripravo nadaljnjega dela v programih, kjer so ti dosežki še posebno problematični.

Ključne besede: mednarodne raziskave v izobraževanju, PISA, bralna, matematična in naravoslovna pismenost

dr. Tina Vršnik Perše

Pedagoška fakulteta Univerze v Mariboru, Pedagoški inštitut

Refleksije o pogledih učiteljev in učencev na poučevanje

V praksi poučevanja so kompetence učiteljev eden izmed ključnih vidikov, ki jih lahko preverjamo in se kažejo tudi skozi uspešnost učečih se posameznikov. Znotraj učiteljevega delovanja in zaznanih rezultatov oziroma posledic v praksi gre za sovplivanje med ravnanjem učitelja, ravnanjem učencev in rezultati učencev (Clark in Petersen, 1986). Rezultati raziskav pa kažejo, da se pojavljajo velika odstopanja med tem, kako svoja ravnanja v razredu zaznavajo učitelji in kako dijaki (npr. Ivanuš Grmek et.al, 2007; Vršnik Perše et. al., 2013). Ravno razhajajoča mnenja so lahko eden od dejavnikov, kjer je mogoče skozi spreminjanje subjektivnih pogledov učiteljev ter njihovih ravnanj in posredno vplivati na izboljševanje prakse poučevanja in s tem tudi na boljšo učno uspešnost učečih se posameznikov. Pri tem je na sistemski ravni smiselno spodbujati profesionalni razvoj, saj raziskave kažejo, da ravno dejavniki učiteljevega profesionalnega razvoja vplivajo tudi na konkretna učiteljeva ravnanja (Gow & Kember, 1994; Schein, 1998). Profesionalni razvoj učiteljev se pri tem ne omejuje le na pridobivanje vsebinskih ter didaktično-metodičnih znanj, ampak se osredotoča širše, na ključne učiteljske kompetence, med katere Peklajeva (2006) umešča kompetence učinkovitega poučevanja, kompetence vseživljenjskega učenja, kompetence vodenja in komunikacije, kompetence preverjanja in ocenjevanja znanja ter spremljanje napredka učencev ter širše profesionalne kompetence, med katere zagotovo prištevamo tudi kompetence samoevalvacije v najširšem smislu. Spodbujanje učiteljev h kritičnemu premisleku, refleksiji, samoevalvaciji, sprejemanju sprememb in preoblikovanju lastne prakse je eden od tistih ukrepov, na katerega želimo opozoriti in ki lahko v spreminjajočih se razmerah pripelje do izboljševanja prakse poučevanja ter tudi izboljševanja učne uspešnosti vseh učečih se posameznikov.

Ključne besede: učitelji, kompetence, poučevanje, refleksija, profesionalni razvoj

dr. Natalija Komljanc
Zavod Republike Slovenije za šolstvo

Form(ul)a spremljanja učnega uspeha

Vzgoja in izobraževanje se izvaja z namenom certificiranja oz. usmerjanja mladih v poklice. Ocene naj bi zagotavljale zanesljivo obveščenost o uspešnosti obvladovanja veščin, ki jih ponuja vzgojnoizobraževalni program.

Obvladovanje učnega programa je v veliki meri odvisno od spretnosti oz. sposobnosti mladostnika, njegovega učitelja in staršev ter od zanimanja za vsebine in prilagajanje. Razvoj kompetenc je odvisen še od virov znanja oz. učnega okolja, v katerem se učenje mladih razvija. Odnosi oz. klima oblikujejo možnosti za izrabo lastne učne energije, zato ni vseeno, s katerimi sošolci si mladi delijo oz. množijo svoje znanje.

Didaktika s psihologijo odkriva povezave med motivi, voljo in načini (teorijami) učenja, ki ustrezajo mladim v različnih starostih obdobjih. Didaktiki se zavedajo pomembnosti zagotavljanja skladnosti (sinhronizacije) med metodikami pouka ter učnimi stili učenja učenca in učitelja. Aktualna pedagoška nevroznanost pa daje še dodatne možnosti za izbiranje strateških učnih pristopov. Kakovosten pouk se torej zagotavlja z izbiro pedagoških principov, ki spodbujajo miselne procese. Glede na izbiro pedagoških načel didaktika organizira in fleksibilno prilagaja učna okolja.

Aktualno prilagajanje učenja in poučevanja vpeljemo s formativnim spremljanjem pouka oz. razvoja učenja posameznega učenca v socialni učni skupini. Forme (oblike) spremljanja so prilagojene učnim strategijam. Spremljanje učenja ponuja mladim in učitelju namige, katera načela oz. teorije učenja je najprimerneje uporabiti za izboljšanje oz. ohranjanje učnih pogojev. Kakovost učnega procesa zagotavlja medsebojno povratno informiranje, zato ni vseeno, kako se izvaja pedagoški dialog. Ta namreč sproža mehanizme spremljanja oz. (samo)reguliranja učenja.

Ključne besede: samoregulacija, spremljanje, povratna informacija, principi učenja, učno okolje

mag. Marta Licardo, dr. Majda Schmidt
Pedagoška fakulteta Univerze v Mariboru

Samoodločanje in aktivno vključevanje dijakov s posebnimi potrebami v proces izvajanja individualiziranih programov

Slovenska šolska zakonodaja, ki ureja področje otrok s posebnimi potrebami (PP) (Zakon o usmerjanju otrok s PP, 2000, 2007) predpisuje izdelavo individualiziranega programa (IP) za otroke in mladostnike, ki imajo opredeljen status učenca/dijaka s PP. Kakovostno oblikovanje IP za dijake s PP zahteva povezano, usklajeno in multidisciplinarno timsko delo vseh: učiteljev, specialnih pedagogov, svetovalnih delavcev ter tudi staršev in dijakov s PP. Praksa slovenskih in tujih šol kaže, da so dijaki s PP izključeni iz sodelovanja v vseh stopnjah oblikovanja IP. Pri iskanju možnosti, kako aktivno vključevati dijake, bomo izhajali iz funkcionalnega modela samodoločanja, ki temelji na sistematičnem razvoju in poučevanju veščin odločanja, izbiranja, reševanja problemov, zastavljanja in doseganja ciljev, samoopazovanja, samovrednotenja idr. (Wehmeyer, 1999). Promoviranje in spodbujanje samoodločanja v procesu vzgoje in izobraževanja pripomore k aktivnemu vključevanju dijakov pri oblikovanju IP, nastane skupaj z dijakom kot osrednjim članom tima, tako da se dijak odloča ter prevzema odgovornost za svoje učenje in svoj razvoj. V kvalitativno raziskavo, katere glavni cilj je bil ugotoviti samoodločanje na področju učenja in oblikovanja IP, so bili zajeti dijaki s PP srednjih poklicnih in strokovnih šol. Z dijaki so bili opravljeni polstrukturirani intervjuji. Analiza razkriva, da je poznavanje specifičnih značilnosti lastnih primankljajev šibko, število njihovih učnih strategij pa je skromno. Polovica dijakov v vzorcu se udeležuje timskih sestankov, sodelovanje je večinoma formalno, poznavanje vsebine IP in postavljenih ciljev je šibko. Predvidevamo, da bi dijakom s PP nudili ustrežnejšo podporo v akademskem in socialnem razvoju, če bi jih zgodaj vključili v sistematično učenje ter poučevanje samoodločanja, samousmerjanja in jih pripravljali na samozagovornišvo. Tako bi jim omogočili uporabo teh veščin v praktičnih šolskih situacijah ter v procesu soustvarjanja IP. Menimo, da bi program razvijanja veščin samoodločanja lahko imel pomembno mesto pri načrtovanju in izvajanju dodatne strokovne pomoči za dijake s PP v srednjih šolah.

Ključne besede: dijaki s posebnimi potrebami, samoodločanje, učenje, individualiziran program

dr. Karmen Pižorn¹, dr. Tina Rutar Leban², Ana Mlekuž², dr. Tina Vršnik Perše^{2,3}
Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani¹, Pedagoški inštitut², Pedagoška fakulteta
Univerze v Mariboru³

**Povezave med kontekstualnimi dejavniki in dosežki učencev, ki so v raziskavi ESLC
dosegli najnižjo raven znanja**

Prispevek predstavlja in analizira rezultate mednarodne raziskave ESLC (Evropska raziskava o jezikovnih kompetencah) na področju znanja angleščine tistih učencev, ki so se uvrstili na najnižjo SEJO raven (Pred-A1).

Glavni cilj raziskave je bil zbrati informacije o znanju tujih jezikov med učenci na ISCED2 oziroma ISCED3 v sodelujočih šolskih sistemih. V raziskavo je bilo vključenih 53.000 učencev iz 16 šolskih sistemov. V vsakem šolskem sistemu se je testiralo dva najbolj pogosto poučevana tuja jezika izmed petih uradnih jezikov Evropske unije (angleščina, francoščina, nemščina, italijanščina in španščina). Vsak učenec je bil testiran iz dveh od treh kompetenc tujega jezika (slušna, bralna, pisna), poleg tega pa je reševal še vprašalnik o okolju. Poleg učencev so bili v raziskavo vključeni tudi ravnatelji in učitelji tujih jezikov na vzorčenih šolah. V raziskavo ESLC 2011 so bili v Sloveniji vzorčeni učenci 9. razredov (približno 3000 učencev), ki se vsaj dve leti učijo angleščine oziroma nemščine, na 163 šolah. Poleg učencev je v raziskavi sodelovalo še 290 učiteljev angleščine in nemščine ter 163 ravnateljev.

V prispevku so izpostavljeni predvsem tisti slovenski učenci, ki so v raziskavi pri angleščini dosegli najnižjo raven znanja - raven Pred-A1 po SEJO. To so tisti učenci, ki se po 6-ih letih učenja niso naučili skoraj ničesar. V prispevku nas torej zanima, kako se ti učenci razlikujejo od ostalih. Osredotočamo se na različne dejavnike kot so demografski dejavniki, dejavniki šolskega in domačega okolja, dejavniki stališč učencev, dejavnik trajanja učenja določenega tujega jezika itn., ki pomembno vplivajo na uspešnost učencev. Predvsem nas zanima, kateri od teh dejavnikov se najmočneje povezuje z dosežkom teh otrok in na kakšen način lahko takim učencem pomagamo do boljših rezultatov pri znanju angleščine.

Gljučne besede: ESLC, angleščina, SEJO, znanje, raven

Klaudija Šterman Ivančič
Pedagoški inštitut

Motivacija za branje v raziskavi PISA 2009

Učinkovita interpretacija podatkov v različnih življenjskih situacijah ter kritično vrednotenje le-teh sta spretnosti, ki sta ključnega pomena pri aktivnem sodelovanju mladega posameznika v družbi in njegovem uspešnem vključevanju na trg dela. Ob tem je treba še posebej izpostaviti bralno pismenost mladih, ki se pomembno povezuje z drugimi področji pismenosti ter obvladovanjem različnih življenjskih področij. Mednarodna raziskava PISA 2009, katere poglavitni namen je bil ugotavljanje bralne pismenosti slovenskih 15-letnikov, kaže na področju bralnih veščin na določene primanjkljaje.

Višji ravni bralne pismenosti (5. in 6. raven), ki med drugim predstavljata razmišljanje o besedilu, interpretacijo in kritično vrednotenje vsebine, dosegata dokaj nizek odstotek slovenskih 15-letnikov (5 % ter 0,3 % dijakov, kar je pod povprečjem držav OECD) (OECD, 2010). V prispevku se podrobneje osredotočamo predvsem na motivacijske dejavnike bralne pismenosti v raziskavi PISA 2009 pri manj uspešnih bralcih, podrobneje pa želimo pojasniti tudi njihove dosežke na podlestvicah bralne pismenosti. Iz rezultatov že opravljenih nacionalnih sekundarnih analiz (Puklek Levpušček idr., 2012) je razvidno, da so slovenski dijaki, ki v povprečju dosegajo nižje dosežke na testu bralne pismenosti, za branje tudi bistveno manj motivirani kot njihovi uspešnejši vrstniki. Nadaljnje analize, ki delno temeljijo na že pripravljenih mednarodno primerljivih indeksih in katerih izsledke želimo predstaviti v tem prispevku, pa kažejo, da se v slovenskem prostoru določeni motivacijski dejavniki (branje v prostem času, uživanje v branju, različnost bralnega gradiva) pomembno povezujejo tudi s podlestvicami bralne pismenosti v raziskavi PISA 2009 (prepoznavanjem in navajanjem podatkov, razmišljanjem o prebranem in vrednotenju vsebine, integracijo in interpretacijo besedila). Poznavanje omenjenih rezultatov ocenjujemo kot pomembno pri poznavanju motivacije manj zavzetih bralcev, njihovih bralnih dosežkov ter spodbujanju razvoja njihovih bralnih kompetenc v procesu poučevanja.

Ključne besede: raziskava PISA 2009, bralna pismenost, motivacijski dejavniki, podlestvice bralne pismenosti, manj zavzeti bralci

dr. Fani Nolimal
Zavod Republike Slovenije za šolstvo

Spodbujanje učne uspešnosti osnovnošolcev na področju bralne pismenosti

Na Zavodu RS za šolstvo z oktobrom 2013 zaključujemo dvoletni projekt *Opolnomočenje učencev z izboljšanjem bralne pismenosti in dostopa do znanja*, ki je bil v osnovi namenjen spodbujanju učne uspešnosti učencev na področju bralne pismenosti. V projektu je sodelovalo 42 osnovnih šol, ki so za namen realizacije ciljev projekta ob podpori strokovnih delavcev zavoda in nekaterih drugih državnih institucij razvijale učno okolje, ki je občutljivo za *individualne razlike* učencev, spodbuja *sodelovalno učenje* idr. učne metode, temelječe na *socialno konstruktivistični didaktični paradigmi*, *medpredmetno povezovanje*, *formativno spremljanje* procesa učenja in *celostni pouk branja*. Slednji temelji na načelih, ki spodbujajo razvoj vseh komunikacijskih zmožnosti, učenje v avtentičnih, življenjskih situacijah in branje najrazličnejših besedil, t.j. umetnostnih in neumetnostnih, učbeniških, revijalnih, tiskanih, elektronskih itd., ob čemer učenci sistematično razvijajo *pozitivna stališča in odnos do branja*, *metakognitivni bralni proces* in *razumevanje prebrane vsebine* (Pečjak, 1999).

V ta namen so šole v projektu izvajale najrazličnejše dejavnosti za učence, učitelje, starše in tudi širšo okolico. Npr. za izboljšanje *motivacije in interesa za branje*, ki je predpogoj za sleherno učenje, so ponekod organizirali skupna srečanja za starše in učence, kjer so skupaj brali, se pogovarjali o prebranem (projekt BIPS: beremo in pišemo skupaj). Nekateri so se dogovorili z lokalno televizijo, da so skupaj pripravili oddajo, v kateri so promovirali dejavnosti projekta, nekateri so organizirali internetno branje itd. Za razvoj *metakognitivnih procesov in samoregulativnega učenja* so spodbudili spremljanje in analizo učnega procesa, pisanje refleksij učencev o tem, kako se lažje učijo, katera metoda in strategija jim bolj ustreza in kaj jim povzroča težave. Na podlagi tega so jim ponudili različne poti učenja in jih spodbudili, da le-te avtonomno izbirajo, sproti evalvirajo svojo učinkovitost in na podlagi tega ter z učiteljevo pomočjo in usmerjanjem načrtujejo nadaljnje učenje. Za bolj učinkovito *razumevanje učnih besedil*, lažje ponavljanje usvojenega znanja in boljše zapomnitev so učence seznanili z najrazličnejšimi bralnimi učnimi strategijami¹ (Nolimal, 2012, 2013). Navkljub temu, da je projekt trajal le dve šolski leti, so empirične ugotovitve, pridobljeno znanje in spretnosti v splošnem spodbudne, kar vliva optimizem za nadaljnji razvoj pismenosti slovenskih osnovnošolcev in splošne učne uspešnosti.

Ključne besede: bralna pismenost, učna uspešnost, odnos do branja, učno okolje, bralne učne strategije

¹ BUS, npr. VŽN, Paukova strategija, PV3P, recipročno spraševanje, branje po delih idr. (Marentič Požarnik, 2000; Pečjak, 2003, 2012)

dr. Janja Žmavc

Pedagoški inštitut, Fakulteta za humanistične študije Univerze na Primorskem

Retorika in argumentacija: (pozabljena ali prezrta) dejavnika učne uspešnosti?

V prispevku osvetljujemo vlogo in pomen retorike in argumentacije v sodobni vzgoji in izobraževanju. Čeprav gre za (komunikacijski) dejavnosti, ki igrata že od svojih začetkov eno ključnih vlog tudi v okviru uspešnega učenja in poučevanja (Andrews, 2010), ostajata retorika in argumentacija v okviru slovenske vzgoje in izobraževanja pogosto prezrti. Še več, raziskava o vlogi in pomenu retorike in argumentacije v slovenskih osnovnih in srednjih šolah je pokazala, da sta marsikje napačno razumljeni ali ju v obliki izobraževalnih vsebin celo ni. Obenem ju učitelji in učenci prepoznavajo kot dejavnika, ki po njihovem mnenju pomembno vplivata na posameznikovo uspešno delovanje v šoli in družbi nasploh (Žmavc, 2011).

V prispevku uvodoma obravnavamo nekaj stereotipnih pojmovanj retorike in argumentacije pri nas ter razmerja med njima. Skozi kratek oris izbranih retoričnih in argumentativnih konceptov z vidika sodobnih teoretskih izhodišč (Ž. Žagar, Tindale, Govier etc.) osvetljujemo tezo, da je za razumevanje, obvladovanje in poučevanje prepričljivega in utemeljenega komuniciranja pomembno temeljito poznavanje retorike in argumentacije kot teoretskih in ne le praktičnih disciplin. V prikazu problematike sodobnega poučevanja retorike in argumentacije na Slovenskem nato predstavljamo kratek pregled in diskurzivno analizo kurikulov in izobraževalnih programov za osnovno in srednjo šolo.

S slednjo želimo pokazati dvoje: 1.) zakaj je eksplicitno vključevanje retorike in argumentacije pomembno za slovensko vzgojo in izobraževanje in 2.) zakaj je ključno, da se obe večini v izobraževalnem prostoru tako poučujeta kot uporabljata čim bolj sistematično.

Ključne besede: retorika, argumentacija, izobraževanje, kompetence

dr. Tina Rutar Leban
Pedagoški inštitut

Vzgojni slog staršev in učiteljev kot podpora oz. ovira otrokovim učnim dosežkom

Vzgojni slog je sklop socializacijskih postopkov, ki jih v odnosu z otrokom uporablja starš ali drugi odrasli, ki otroka vzgaja. Odrasli se med seboj precej razlikujejo glede tega, kakšne zahteve imajo do otrok in kako jih otroku postavljajo (Marjanovič Umek in Zupančič, 2004a), poleg tega se ustreznost različnih socializacijskih postopkov med otrokovim odraščanjem spreminja. V mladostništvu naj bi se odnos med starši in otrokom (mladostnikom) reorganiziral predvsem v smeri večje simetričnosti v vplivanju, vzajemne komunikacije in možnosti pogajanj v konfliktnih situacijah (Allison in Sabatelli, 1988; Grotevant in Cooper, 1986).

Študije različnih avtorjev kažejo, da se vzgojni slog staršev oz. učiteljev povežeta z dosežki otrok oz. mladostnikov. Tako npr. D. Baumrind (1991) ugotavlja, da se avtoritativni vzgojni slog staršev povezuje z ugodnim pojmovanjem sebe ter tudi višjo učno uspešnostjo. Rezultati raziskave o intelektualnem razvoju v mladostništvu (McCall, Applebaum in Hogarthy, 1973) so pokazali, da se višanje dosežkov na psihometričnih preizkusih inteligentnosti (glede na dosežke v otroštvu) pozitivno povezuje z dopuščanjem večje samostojnosti mladostniku s strani staršev. Izsledki študije J. Walker (2008) pa kažejo, da so učenci avtoritarnega učitelja v primerjavi z učenci avtoritativnega ter učenci permisivnega učitelja izkazovali bolj negativna prepričanja o svoji učinkovitosti, nižja je bila tudi njihova pripravljenost za šolsko delo.

V prispevku predstavljamo sekundarne analize nekaterih mednarodnih raziskav dosežkov slovenskih učencev (PISA, ESLC), s katerimi smo iskali povezave med značilnostmi vzgojnega sloga staršev oz. učiteljev ter dosežki mladostnikov na testih znanja naravoslovja ter tujih jezikov. Rezultati podpirajo rezultate predhodnih študij, ki nakazujejo, da se ustrezen vzgojni slog staršev oz. učiteljev povezuje z boljšimi dosežki mladostnikov na testih znanja.

Ključne besede: vzgojni slog, učni dosežek, učna uspešnost

dr. Ana Kozina
Pedagoški inštitut

Spodbujanje čustvenega in socialnega učenja kot ena izmed možnosti doseganja kakovostnejšega znanja

Prispevek postavlja v ospredje predpostavko, da lahko na učne dosežke učencev in dijakov vplivamo (med drugim) preko spodbujanja čustvenega in socialnega učenja ter nižanja anksioznosti učencev in dijakov. Učenje in poučevanje v šolah imata poleg močne kognitivne komponente tudi čustveno in socialno komponento (Zins, Weissberg, Wang in Walberg, 2004). Čustveno in socialno učenje predstavlja proces pridobivanja temeljnih kompetenc prepoznavanja in uravnavanja čustev, postavljanja in doseganja pozitivnih ciljev, upoštevanja perspektive drugih, vzpostavljanja in ohranjanja pozitivnih odnosov, sprejemanja odgovornih odločitev in konstruktivno upravljanje z medosebnimi konflikti (Elias et al. 1997, v: Durlak, Weissberg, Dymnicki, Schellinger in Taylor, 2011). Pomanjkanje čustvenih in socialnih kompetenc učencev skupaj z njihovo nizko povezanostjo s šolo na prehodu v srednjo šolo lahko vodi v nižje dosežke ali celo do opustitve šolanja (Blum in Libbey, 2004). Socialno in čustveno učenje poleg večje socialne in čustvene kompetentnosti posameznikov izboljša tudi njihova stališča do sebe, drugih in do šole. Na ravni šole znižuje pogostost agresivnega vedenja, spodbuja sodelovalno vedenje znotraj razreda ter večja učni uspeh (Durlak et al., 2011). Raziskave tudi kažejo, da lahko učni uspeh v osmem razredu bolj učinkovito napovemo iz podatka o učenčevi socialni in čustveni kompetentnosti izpred petih let kot pa iz podatka o njegovi učni uspešnosti izpred petih let (Barrett, 2012). Za spodbujanje čustvenega in socialnega učenja je bilo razvitih več preventivnih univerzalnih programov, od katerih se je kot posebej učinkovit izkazal program FRIENDS (Barrett, 2005). Program poleg pozitivnih učinkov na posameznika obljublja pozitivne učinke tudi na šolo kot celoto.

Ključne besede: čustveno učenje, socialno učenje, šola, učni dosežek

dr. Katja Košir, dr. Damjan Šimek
Pedagoška fakulteta Univerze v Mariboru

(Ne)povezanost med učnimi spremenljivkami in merami vrstniških odnosov v obdobju srednjega mladostništva

Številne raziskave (npr. Chen, Chang in He, 2003; Hatzuchtistou in Hopf, 1996; Košir, Sočan in Pečjak, 2007; Ollendick, Weist, Burden in Greene, 1992; Wentzel, 1991; Wentzel in Asher, 1995; Wentzel in Cadwell, 1997) kažejo, da obstaja med vrstniškimi odnosi in učno uspešnostjo učencev pozitiven odnos: učenci, ki so s strani svojih vrstnikov bolje sprejeti, so tudi učno uspešnejši. Vendar pa je večina obstoječih raziskav vključevala otroke in le redke učence v obdobju zgodnjega mladostništva in vprašanje je, ali ugotovitve o povezanosti med posameznikovo socialno sprejetostjo in učno uspešnostjo veljajo tudi za srednješolce.

Namen naše raziskave je bil raziskati ta odnos v obdobju srednjega mladostništva oziroma natančneje: (1) preučiti odnos med dvema različnima merama vrstniških odnosov (socialno sprejetostjo in s strani vrstnikov zaznana priljubljenostjo) in učno uspešnostjo in (2) preveriti, ali predstavljajo zaznave učencev o učnih vrednotah njihovih sošolcev in uporaba strategij učnega samooviranja mediatorski spremenljivki v odnosu med merami vrstniških odnosov in socialno sprejetostjo. V raziskavi je sodelovalo 534 učencev srednjih šol (povprečna starost 17.18 let, SD = 0.73; 41.9 % fantov). Med merami vrstniških odnosov, uporabo strategij učnega samooviranja, zaznavami učencev o učnih vrednotah njihovih sošolcev in učno uspešnostjo ni bilo nikakršne povezanosti, zato kompleksnejše statistične analize niso bile smiselne. Rezultati raziskave nakazujejo na neodvisnost socialnih in učnih spremenljivk v obdobju srednjega mladostništva in predstavljajo opozorilo, da ugotovitev o njihovi povezanosti v obdobju otroštva in zgodnjega mladostništva ni ustrezno posploševati na obdobje srednjega mladostništva.

Ključne besede: vrstniški odnosi, učna uspešnost, učno samooviranje, obdobje srednjega mladostništva

dr. Polona Kelava
Pedagoški inštitut

Učna uspešnost v šoli preko neformalnega znanja?!

Učna uspešnost je rezultat prepleta mnogih dejavnikov, ne le inteligence in/ali šolske pridnosti. (prim. Puklek Levpušček in Zupančič, 2009). Določeno vlogo pri tem ima tudi samopodoba mladostnika. (prim. Kobal Grum idr., 2004). Kadar mladostnik ne zaupa vase in v svoje sposobnosti, ima dostikrat tudi slabši učni uspeh. Mlad človek, ki zaradi tega – ali iz drugih razlogov – izgubi motivacijo za šolsko delo, pa si le-to težko zopet povrne. (prim. Gril idr., 2009) Ukrepi učiteljev pri podpori nemotiviranim učencem so pogosto dokaj omejeni. Iz raziskave sledi, da je neformalno znanje večkomponentno ter da ima neformalno znanje določene prednosti, ki jih lahko uporabimo kot motivacijo za nadaljnje delo (Kelava, 2012). Pokazali bomo, da lahko torej eden izmed načinov, kako lahko pristopimo k mladostniku, da bi mu povrnili zaupanje vase, povečali motivacijo za šolsko delo in posledično zvišali njegov šolski uspeh ter iz njega vzgojili »vseživljenjskega učenca«, vodi tudi preko vsebin neformalnega učenja in znanja. Učitelj, ki prepozna (tudi izza svojega predmeta) najraznovrstnejše učenčevo neformalno znanje, bo učenca lažje pritegnil tudi za šolsko delo. Najprej neformalno znanje ustrezno ovrednotimo, mladostniku prikažemo vrednost tega znanja (ki se je morda niti sam ne zaveda) (Bjornåvold, 2000), skupaj z njim analiziramo, koliko (nešolskega) dela je bilo v to vložena, nato pa lahko trud in energijo, ki sta bila potrebna za takšen uspeh, poimenujemo in uporabimo kot motivacijo za šolsko delo. Podatki (tako za Slovenijo [Mohorčič Špolar idr., 2006] kot za EU) kažejo velike razlike pri vključevanju odraslih v vse oblike učenja in izobraževanja (tako formalnega kot neformalnega) glede na stopnjo dosežene izobrazbe posameznika, zato je izjemnega pomena, da v smeri večje učne in izobraževalne motivacije delamo že z mladostniki. Če nam uspe že mladim približati njim prijetnejše načine učenja, jih opozoriti na otipljive rezultate tovrstnega dela (ki se lahko tudi zabeležijo v mapi učnih dosežkov, neformalnem indeksu ...), lahko ta potencial preusmerimo v šolsko delo in (uspešnejše) dokončanje šolanja.

Ključne besede: formalno izobraževanje, neformalno učenje, obšolske dejavnosti, samopodoba, motivacija, učni uspeh

dr. Alenka Flander, mag. Andreja Lenc, mag. Marja Medved
CMEPIUS

Analiza učinkov mednarodne mobilnosti dijakov PUI na njihovo motivacijo, samozavest in osebni ter strokovni razvoj

Zagotavljanje možnosti in okolja za vseživljenjsko učenje je cilj, ki si ga je zadala Slovenija v glavnih strateških dokumentih na področju izobraževanja. S tem se Slovenija zavezuje tudi k uresničevanju skupnih evropskih ciljev, načrtovanih do leta 2020.

Izobraževanje sicer sodi v pristojnost držav članic, vendar je Evropska komisija s svojimi predlogi, smernicami in priporočili pri njegovi uspešni implementaciji pomemben akter. Na področju izobraževanja in usposabljanja Evropska unija s svojimi finančnimi mehanizmi omogoča uresničevanje zadanih ciljev v praksi. Eden izmed vidnejših programov je že vrsto let program Vseživljenjsko učenje, ki spodbuja mednarodno sodelovanje, mobilnost in projekte partnerskega sodelovanja na vseh nivojih izobraževanja. Njegovi pozitivni učinki so vidni tako na nivoju udeleženca, kot tudi institucije in širšega okolja.

Rezultati kažejo, da projekti večtedenske mednarodne mobilnosti lahko pomembno pripomorejo k motivaciji dijakov poklicnih in strokovnih šol. Po tovrstnih izkušnjah dijaki postanejo notranje bolj motivirani, saj dobijo izkušnjo doživljanja uspešnosti (pridobijo certifikat tuje institucije, nekateri so povabljeni na počitniško delo k tujemu gostitelju, nekateri dijaki prejmejo pohvalo ali celo denarno nagrado s strani tujih delodajalcev). Ugotovijo, da se zmorejo prilagoditi novim razmeram in novemu, njim neznanemu okolju ter dokažejo, da se zmorejo sporazumevati v tujem jeziku v tuji državi. Učijo se preko doživljajske komponente in s svojimi dosežki in dokazovanju lastne zmožnosti dvigujejo samozavest, kar je ključnega pomena tako za nadaljnjo učno pot, kot tudi pri iskanju zaposlitve.

V programu Leonardo da Vinci (del programa Vseživljenjsko učenje, namenjen predvsem področju poklicnega izobraževanja in usposabljanja) se je v letih od 2008 dalje na mobilnost podalo že skoraj 1000 dijakov srednjih poklicnih šol. Analiza odgovorov dijakov o učinkih njihove mobilnosti (N=642) kaže, da kar 84,58% dijakov ocenjuje, da je mobilnost imela pomemben vpliv na dvig njihove motivacije in interesa za učenje in usposabljanje. Prav tako jih 84,58% meni, da se je zelo izboljšalo njihovo znanje tujih jezikov ter 89,88% da se po mobilnosti počutijo bolj samozavestni.

Analiza odgovorov učiteljev, ki so sodelovali v projektih Leonardo mobilnosti za dijake (N=27) je pokazala, da tudi učitelji zaznavajo pomembne vplive mednarodne mobilnosti na motivacijo, samozavest in željo po pridobivanju novega znanja. Tako jih 70,37% meni, da ima sodelovanje v teh projektih večji pozitiven vpliv na motiviranost za učenje tujih jezikov in 81,48% na samozavest pri uporabi oz. govorenju tujega jezika. Prav tako jih velik vpliv mobilnosti na željo po pridobivanju novega znanja zaznava 51,85%; 70,37% ocenjuje večji vpliv tudi na sodelovalne veščine in 55,56% na zmožnost kritičnega razmišljanja.

Ključne besede: mednarodna mobilnost, poklicno in strokovno izobraževanje in usposabljanje, znanje jezikov, sodelovalne veščine, kritično razmišljanje, osebni razvoj

dr. Barbara Kopačin
Pedagoška fakulteta Univerze na Primorskem

Glasbeno učenje in aktivno sodelovanje v glasbenih dejavnostih kot pomemben dejavnik učne uspešnosti

Rezultati raziskav s področja glasbene psihologije ugotavljajo, da so zgodnje glasbeno učenje, aktivno sodelovanje pri glasbenih dejavnostih in glasbena družinska klima pomembni, ker se v predšolskem in šolskem obdobju spontano razvijajo glasbene kot tudi splošne osebnostne lastnosti (sposobnost zaznavanja, usmerjena pozornost, motorične spretnosti, jezikovne komunikacije, socialno vedenje in znanje), otrokov estetski, moralni, telesni in intelektualni razvoj. (Campbell, 2004; Čebulc, 2009; Denac, 2002; Habe, 2006; Günther, 1998; Sicherl-Kafol, 2001; Slosar, 2002).

V naši raziskavi je sodeloval naključno izbran vzorec s 177 učenci devetih razredov šestih osnovnih šol na Primorskem. Z anketnim vprašalnikom so bili zbrani podatki o njihovih glasbenih dejavnostih v družini, glasbenem izobraževanju ali sodelovanju pri glasbenih dejavnostih, podatki o uspešnosti pri posameznih predmetih (športna vzgoja, slovenski jezik, tuj jezik, matematika) v četrtem, petem, šestem, sedmem in osmem razredu devetletne osnovne šole.

Vsi zbrani podatki so obdelani z ustreznimi statističnimi metodami. Iz rezultatov raziskave so razvidne povezave med glasbenim učenjem, aktivnim sodelovanjem v glasbenih dejavnostih, glasbeno družinsko klimo ter uspešnostjo pri pouku v četrtem, petem, šestem, sedmem in osmem razredu v osnovnih šolah na Primorskem.

Ključne besede: učna uspešnost, učna uspešnost pri slovenskem jeziku, učna uspešnost pri matematiki, učna uspešnost pri športni vzgoji, učna uspešnost pri tujem jeziku



Lined writing area consisting of 20 horizontal lines.



