



**OŠ LOG – DRAGOMER**  
DRAGOMER, Šolska ulica 1, 1351 BREZOVICA pri LJ.  
TEL.: 01/75 71 320 GSM: 041 638 701  
e-pošta: group1.osljlog@guest.arnes.si



# **SAMOEVALVACIJSKO POROČILO OSNOVNE ŠOLE LOG-DRAGOMER ZA ŠOLSKO LETO 2023/24**

Pripravili:

Nina Ciuha Cerkovnik

Benyamin Yuu Logar

Barbara Sigulin

Ravnateljica:

Mihaela Mrzlikar

Dragomer, junij 2024



## KAZALO

<b>1. UVOD</b>	<b>3</b>
<b>2. PODROČJE SAMOEVALVACIJE</b>	<b>3</b>
<b>3. POTEK DELA</b>	<b>4</b>
<b>4. REZULTATI EVALVACIJE in PREDLOGI</b>	<b>5</b>
4. 1. Poročanja učencev	5
4. 1. 1. Notranja in zunanja motivacija za šolsko delo	6
4. 1. 2. Atribucije učnega uspeha in neuspeha	13
4. 1. 3. Starševska vključenost	15
4. 2. Poročanja staršev	16
4. 2. 1. Primerjava starševske vključenosti z vidika otrok in staršev	18
4. 3. Poročanja učiteljev	18
4. 3. 1. Zaznave o motivaciji učencev	18
4. 3. 2. Dejavniki motivacije učencev	18
4. 3. 3. Predlogi in potrebe	20
<b>5. ZAKLJUČEK</b>	<b>20</b>
<b>6. LITERATURA</b>	<b>21</b>
<b>7. PRILOGE</b>	<b>22</b>
7. 1. Vprašalnik za učence	22
7. 2. Vprašalnik za starše	28
7. 3. Vprašalnik za učitelje	31



## 1. UVOD

Samoevalvacija je ob različnih oblikah zunanje evalvacije in sistemov odgovornosti eno od orodij za ugotavljanje in zagotavljanje kakovosti v izobraževanju (MIV, 2024). Njen namen je torej s pomočjo dobrih učiteljev izboljšati učenje in skrbeti za varno ter spodbudno učno okolje (Program OPK, b. d.). Vodstva šol imajo dolžnost pripraviti samoevalvacijsko poročilo, ki ga potrjujejo sveti vrtcev ali šol. Ta odgovornost je opredeljena v 49. členu Zakona o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja (MIV, 2024).

Samoevalvacija šol je ciklični proces, ki zajema presojo lastne kakovosti, identifikacijo močnih in šibkih točk, zastavljanje ciljev, pripravljane akcijskih ukrepov za izboljšave ter spremljanje učinkov uvedenih izboljšav (MIV, 2024).

Samoevalvacija šol je oblika notranje evalvacije (Program OPK, b. d.), ki jo vodi tim za kakovost, pri izvajanju pa je dobro, če sodeluje celoten kolektiv strokovnih delavcev (Program OPK, b. d.).

## 2. PODROČJE SAMOEVALVACIJE

Glede na poročanja tako učiteljskega zbora kot staršev učencev, smo se odločili preveriti različne vidike motivacije za šolsko delo in starševske vključenosti. Pri tem smo izhajali iz strokovne psihološke literature.

Za teoretični okvir motivacije smo si izbrali teorijo samodoločenosti (angl. *Self-Determination Theory, SDT*) oziroma taksonomijo človekove motivacije (Deci in Ryan, 2004; 2013). Slednja govori o različnih vrstah motivacije, ki so bolj ali manj ponotranjene. Nahajajo se na premici od amotivacije oziroma zunanje (ekstrinzične) motivacije do notranje (intrinzične) motivacije. Na tej premici narašča tudi stopnja avtonomije, ki jo avtorja opredelujeta kot eno izmed temeljnih psiholoških potreb. Torej, bolj kot je motivacija notranja, večjo avtonomijo zaznava oseba pri sebi. Prva na premici je *amotivacija*. Ta pomeni, da oseba ne zaznava povezave med vedenjem in ciljem, tj. gre za odsotnost motivacije. Amotivacija ima lahko različne razloge, lahko na primer izhaja iz prepričanja, da je določena aktivnost prezahtevna, da oseba nima ustreznih kompetenc, da bi se je lotila. Amotivaciji sledi *eksterna regulacija*, najbolj zunanja oblika motivacije, kjer osebo motivira zunanja nagrada ali kazen. To je tisto, kar si najpogosteje predstavljamo pod pojmom "zunanja motivacija". Sledi ji t.i. *introjecirana regulacija*, kjer osebo vodi delna ponotranjenost zunanjih pritiskov, na primer občutki krivde, če oseba nečesa ne stori. Nadalje *identificirana regulacija* pomeni, da se oseba z nekim vedenjem identificira, ker ga razume kot vrednega in koristnega. Oseba torej izvaja določeno aktivnost, ker verjame, da ji bo v prihodnosti koristila, ne za to, ker bi v tem zelo uživala ali pa ker bi jo drugi ljudje k temu silili/spodbujali. Tej obliki sledi *integrirana regulacija*, ki je še bolj ponotranjena oblika motivacije od predhodnih. Pomeni, da vedenje osebe vodi občutek konsistentnosti z lastno samopodobo in vrednotami. Oseba bo izvajala določeno aktivnost, ker jo vidi kot del sebe, je zajeta v njeno samopodobo. Na koncu premice pa sta avtorja opredelila *notranjo motivacijo*, obliko motivacije, ki ni v nobeni meri podrejena zunanjim pritiskom. Notranje motivirana oseba se vključuje v aktivnosti, ker jo zanimajo oziroma ji prinašajo veselje ter užitek. Nas je zanimalo, kako so različne oblike motivacije izražene pri učencih v kontekstu šolskega dela.



Z boljšim razumevanjem oblik motivacije, ki se pojavljajo v naših šolskih klopeh, lahko lažje oblikujemo intervencije, za spodbujanje bolj ponotranjenih oblik motivacije, saj so ne le učinkovitejše, temveč tudi bolj pomembne za blagostanje mladostnikov in otrok v šoli. Vprašali smo tudi učitelje, kako vidijo motivacijo učencev, kako jo spodbujajo in kaj bi jim pri tem še dodatno pomagalo.

Za motivacijo pa je pomembno tudi, čemu pripisujemo uspeh in neuspeh. Pri tem smo se oprli na atribucijsko teorijo motivacije Weinerja (1974). Avtor razlaga kako osebe razlagajo (pripisujejo oz. "atribuirajo") vzroke za svoje uspehe in neuspehe ter kako ta pripisovanja vplivajo na njihovo motivacijo. Pri tem se osredotoča na tri pomembne dimenzije: lokus, stabilnost in nadzorljivost. *Lokus* je lahko notranji ali zunanji. Notranji lokus nadzora pomeni, da oseba vzrok svojega (ne)uspeha pripisuje neki notranji značilnosti (npr. sposobnosti), zunanji lokus pa da se vzrok (ne)uspeha nahaja izven nje (npr. težavnost naloge). *Stabilnost* se nanaša na to ali se ti vzroki spreminjajo (npr. sreča) ali pa ostajajo skozi čas relativno enaki (npr. sposobnosti). *Nadzorljivost* pa se nanaša na to, ali lahko oseba nadzira vzroke (ne)uspeha, ali ne. Nadzira lahko na primer količino vloženega truda, ne more pa nadzirati naključij, sreče, sposobnosti s katerimi je rojena. Zanimalo nas je, čemu učenci pripisujejo učni uspeh in neuspeh. Z boljšim razumevanjem atribucijskih stilov lahko učence usmerimo k bolj produktivnim stilom pripisovanja, ki bodo povečali njihovo motivacijo za šolsko delo.

Nazadnje nas je zanimala tudi starševska vključenost. Gre za sodelovanja staršev v izobrazbi njihovih otrok. Zajema različne interakcije med starši in šolajočim se otrokom, ki se pojavljajo v kontekstu doma ali šole same. Doma se starši z otroki pogovarjajo o šolskem delu, sporočajo svoje aspiracije in pričakovanja, nadzirajo in pomagajo otrokom pri šolskem delu (domačih nalogah, učenju). Hkrati starši s šolo sodelujejo tako, da se vključujejo v aktivnosti razreda, se udeležujejo govornih ur, roditeljskih sestankov in komunicirajo z učitelji (Epstein, 1995). Zanimalo nas je predvsem, kako so starši vključeni v šolsko delo otrok doma, saj starševska vključenost (predvsem visoka pričakovanja, pogovori in spodbude) pomembno vpliva na učno uspešnost otrok in spodbuja njihovo motivacijo za šolsko delo (Barger idr., 2019; Castro idr., 2015; Fan in Chen, 2001).

### 3. POTEK DELA

V namen izdelave samoevalvacijskega poročila so bili oblikovani trije vprašalniki (glej [7. PRILOGE](#)). Vprašalniki so bili narejeni v Google Obrazcih. Prvi vprašalnik je bil namenjen učenkam in učencem 6., 7., 8. in 9. razreda. Mlajše učenke in učenci vprašalnika niso reševali, saj bi bilo za to potrebno preveriti vprašanja in jih prilagoditi nižji razvojni stopnji. Vprašalnik je bil sestavljen iz štirih delov. Prvi del je učence spraševal o njihovih demografskih podatkih: razred, starost in spol. Drugi del se je nanašal na atribucije učnega uspeha in neuspeha. Učenci so morali označiti, v kolikšni meri se strinjajo s posameznimi trditvami, ki so se nanašale na različne vzroke dobrih in slabih ocen. Tretji del se je nanašal na njihovo motivacijo za šolsko delo, ki je bilo opredeljeno kot vsakršno delo, ki zajema vse od učenja, delanja domačih nalog in drugih šolskih zadalžitev (npr. priprava govornega nastopa). Ponovno so učenci morali označiti, v kolikšni meri so se strinjali s trditvami, ki so merile različne vrste motivacije. V obeh primerih so učenci strinjanje označevali na 5-stopenjski Likertovi lestvici strinjanja. Zadnji del je preverjal starševsko vključenost.



Učenci so morali označiti, kako pogosto se starši na različne načine vključujejo v njihovo šolsko delo na 7-stopenjski lestvici pogostosti. Vprašalnik je bil anonimen, učenci pa so ga izpolnjevali v računalniški učilnici.

Vprašalnik za starše je preverjal le njihovo vključenost v šolsko delo otrok. Postavke so se nanašale na povsem enake vidike kot tiste v vprašalniku za učence. Starši so morali označiti, kako pogosto se vključujejo na različne načine na enaki 7-stopenjski lestvici pogostosti kot njihovi otroci. Na začetku vprašalnika pa smo zbirali tudi relevantne demografske podatke kot so: spol, starost in izobrazba. Vprašalnik je bil povsem anonimen in je bil staršem poslan preko eAsistenta.

Zadnji vprašalnik je bil namenjen učiteljem 6., 7., 8. in 9. razredov. Vprašalnik je bil kvalitativne narave in tako sestavljen iz osmih odprtih vprašanj, od tega niso bili vsi obvezni, saj niso bila vsa vprašanja relevantna za vsakega učitelja (na primer, niso bili vsi razredniki). Vprašalnik ni bil povsem anonimen, vendar so bila vprašanja vezana le na motivacijo učencev ter na to, kateri razred poučujejo. Drugih podatkov nismo pridobivali. Vsi učitelji so povezavo do vprašalnika dobili preko eAsistenta.

Vprašalnik za učence je rešilo 141 učencev, od tega 33 iz 6. razredov, 39 iz 7. razredov, 31 iz 8. razredov in 38 iz 9. razredov. To predstavlja 72 % vseh učencev 6., 7., 8. in 9. razredov v letošnjem šolskem letu. Ta delež je nekoliko nizek, kljub učencem, ki so upravičeno ta dan manjkali.

Vprašalnik za starše je rešilo 125 staršev, od tega je bilo 72,8 % mam. Povprečna starost staršev je znašala 45,5 let ( $SD = 5,2$ ). Največ staršev je imelo gimnazijsko/srednje poklicno-tehniško oz. srednje tehniško izobrazbo ter visokošolsko univerzitetno izobrazbo (1. bolonjsko stopnjo). Veliko jih je imelo tudi višješolsko oz. višjo strokovno izobrazbo in visokošolsko strokovno izobrazbo (1. bolonjska stopnja). Dvakrat po enajst oseb je imelo srednjo 3-letno poklicno izobrazbo in magisterij stroke. Magisterij znanosti je imelo 8 staršev, doktorat znanosti pa štirje. Dva starša sta imela dokončano le osnovno šolo.

Vprašalnik za učitelje je rešilo 21 učiteljev, od 32 (66 %), katerim je bil poslan vprašalnik.

Odgovori so bili obdelani in grafično predstavljeni s sledečimi programi: Microsoft Excel, R, Jamovi in QualCoder.

#### **4. REZULTATI EVALVACIJE in PREDLOGI**

V tem poglavju so predstavljeni in diskutirani rezultati vprašalnikov po treh področjih: poročanja učencev, poročanja staršev ter poročanja učiteljev. Podatki so bili statistično oz. mersko manj kakovostni (nenormalno porazdeljeni z osamelci in nižje merske ravni), zato so bile pri analizi največkrat uporabljene opisne statistike in neparametrične analize. V namen ohranjanja poročila dostopnega vsakemu bralcu, v poročilo nismo vključili statističnih koeficientov in številskih rezultatov analiz.



## 4. 1. Poročanja učencev

### 4. 1. 1. Notranja in zunanja motivacija za šolsko delo

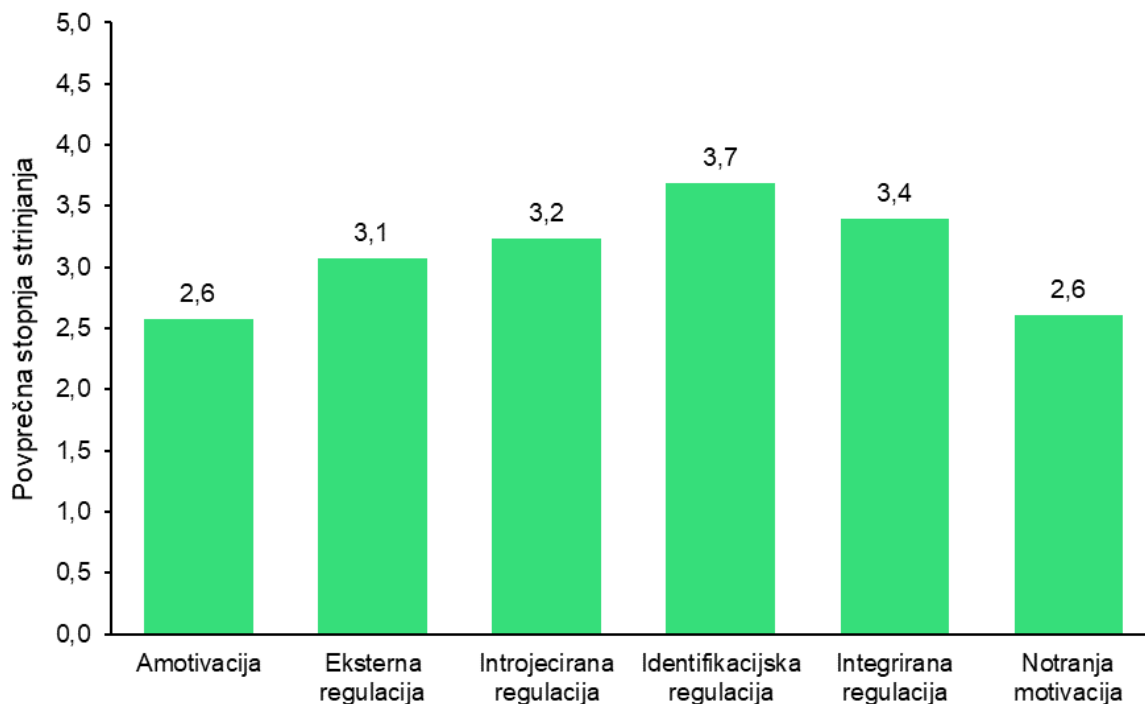
Vprašalnik je bil sestavljen tako, da je meril vsako vrsto motivacije z dvema postavkama (tj. trditvama). Deseta postavka, ki je merila vidik amotivacije, se je zaradi napake ponovila dvakrat. Odgovorov nanjo nismo brisali, to smo vzeli kot priložnost, da preverimo zanesljivost vprašanj, torej ali so na identično vprašanje učenci odgovarjali enako. Rezultati so pokazali, da so se odgovori na obe identični postavki visoko pozitivno povezovali, vendar pa povezanost ni bila popolna. To pomeni, da učenci niso identično odgovarjali na vprašanja.

Pomembno za interpretacijo rezultatov je tudi opazovanje učiteljev, ki so spremljali učence v računalniški učilnici pri izpolnjevanju vprašalnikov. Povedali so, da so nekateri učenci reševali neresno in morda v resnici niti niso oddali svojih odgovorov. To bi lahko deloma pojasnilo manjši delež izpolnjenih vprašalnikov.

V nadaljevanju bodo predstavljeni povprečni odgovori in deleži strinjanja pri posameznih vrstah motivacije, od najbolj zunanje, k najbolj notranji, začenši z amotivacijo.

#### Slika 1

Stolpični diagram s povprečno stopnjo strinjanja (povprečnimi odgovori) za vsako posamezno vrsto motivacije



*Opomba.* Na ordinatni osi povprečna stopnja strinjanja pove, v kolikšni meri so se v povprečju učenci strinjali s postavkami, ki so se nanašale na določeno vrsto motivacije oz. amotivacije. Bližje kot je stolpec številu 5, višje je strinjanje oziroma poistovetenje z vrsto motivacije.

Na sliki 1 vidimo, da so se učenci najbolj strinjali s postavkami, ki so se nanašale na vidik identifikacijske regulacije, najmanj pa s postavkami amotivacije in notranje motivacije.

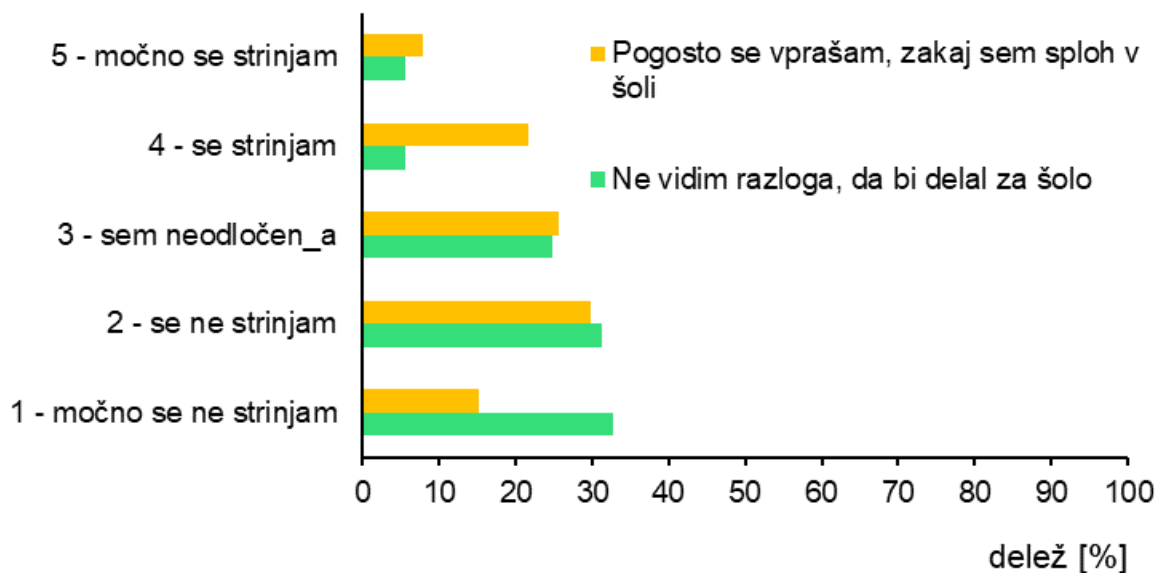


Čeprav imata amotivacija in notranja motivacija enako povprečno stopnjo strinjanja, pa je s statističnega vidika razlika zanemarljiva tudi med introjecirano in eksterno regulacijo, integrirano in identifikacijsko ter introjecirano in integrirano regulacijo. Najpomembnejša razlika je torej med notranja motivacija in amotivacija, ki sta pri učencih pomembno nižje od ostalih oblik oz. vrst motivacij.

Pomembno je vedeti, da je bil vprašalnik oblikovan na podlagi teorije, ni pa bil predhodno še nikoli preverjen. Med dvema postavkama, ki sta merili isti vidik motivacije, ni bila vedno zelo visoka povezanost, kar pomeni da niso bile vse postavke dobro oblikovane oziroma niso nujno merile želenega vidika motivacije. Slika 1 naj torej služi zgolj za okvirno orientacijo. V nadaljevanju bodo predstavljeni odstotki različnih odgovorov za posamezne postavke pri različnih vrstah motivacije.

## Slika 2

Odstotki strinjanja za dve postavki amotivacije



*Opomba.* Stolpci označujejo delež učencev, ki so se s postavko (rumeno ali zeleno) strinjali ali ne-strinjali v določeni meri.

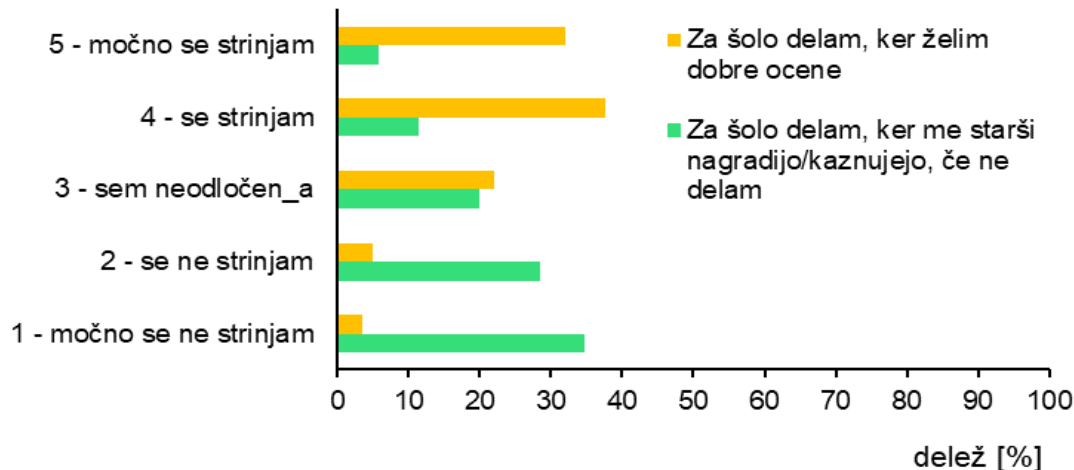
Vidimo lahko, da se s postavko "Ne vidim razloga, da bi delal za šolo" učenci pretežno ne strinjajo. Manj se strinjajo tudi s postavko "Pogosto se vprašam, zakaj sem sploh v šoli", čeprav je bil tukaj večji delež neodločenih. Po tem vendarle lahko sklepamo, da amotivacija ni tako pogosta pri učencih v vzorcu, da so večinoma motivirani na nek način, hodijo v šolo in delajo za šolo z nekim razlogom.





### Slika 3

Odstotki strinjanja za dve postavki eksterne regulacije

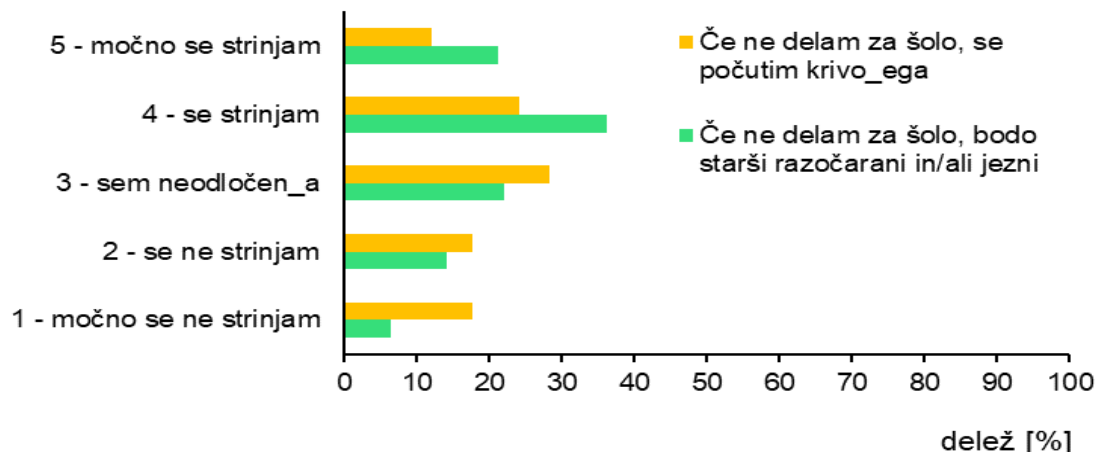


*Opomba.* Stolpci označujejo delež učencev, ki so se s postavko (rumeno ali zeleno) strinjali ali ne-strinjali v določeni meri.

Na sliki 3 vidimo, da so učenci obratno odgovarjali na postavki, ki naj bi sicer merili isto vrsto motivacije. Učenci se pretežno strinjajo s tem, da za šolo delajo, ker si želijo dobrih ocen. Ocene so torej večini učencem vir zunanje motivacije. Pretežno pa se ne strinjajo s tem, da jih motivira kaznovanje oziroma nagrajevanje s strani staršev. Eden izmed razlogov za obraten trend odgovarjanja je lahko tudi to, da druga postavka hkrati zajema tako kaznovanje kot nagrajevanje. Možno je, da se z enim od teh vidikov strinjajo bolj kot z drugim in bi bili rezultati drugačni, če bi naredili dve ločeni postavki, npr.: "Za šolo delam, ker me starši nagradijo" in "Za šolo delam, ker me starši kaznujejo, če ne".

### Slika 4

Odstotki strinjanja za dve postavki introjecirane regulacije



*Opomba.* Stolpci označujejo delež učencev, ki so se s postavko (rumeno ali zeleno) strinjali ali ne-strinjali v določeni meri.

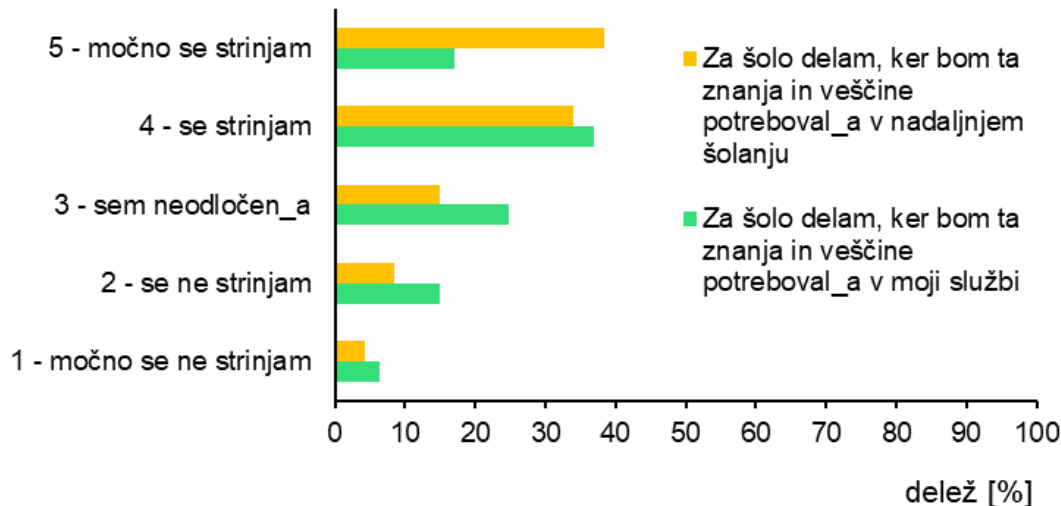
Učenci se pretežno strinjajo s tem, da bodo njihovi starši razočarani in/ali jezni, v kolikor za šolo ne bodo delali. Manj pa so se strinjali s tem, da se ob ne-delu počutijo krive. Velik delež učencev je bil neodločen, veliko v primerjavi z drugo postavko, pa se jih je celo močno ne strinjalo. Učence torej bolj motivirajo čustva staršev, manj pa so ta čustva ponotranjili v obliko notranjega pritiska oziroma krivde.





**Slika 5**

Odstotki strinjanja za dve postavki identifikacijske regulacije

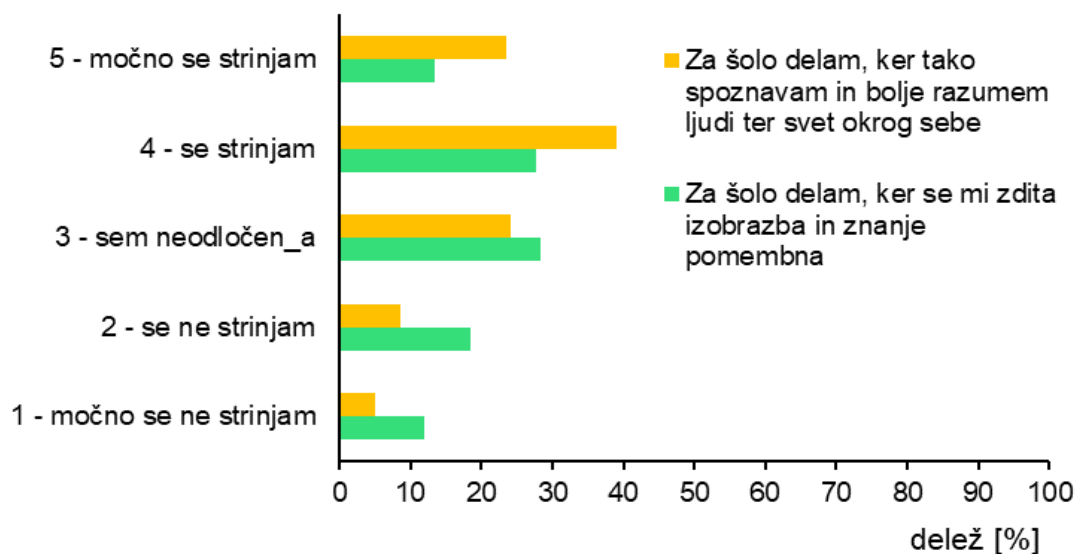


*Opomba.* Stolpci označujejo delež učencev, ki so se s postavko (rumeno ali zeleno) strinjali ali ne-strinjali v določeni meri.

Učenci so se bolj strinjali s tem, da jih motivira delo za šolo, ker se zavedajo, da bodo ta znanja potrebovali v nadaljnjem šolanju v primerjavi s tem, da bodo znanja potrebovali v službi. Tukaj je možnih več razlag: morda se jim zdi, da jim šola ne podaja dovolj praktičnih znanj, ki bi bila uporabna v službi (morda imajo v mislih tudi zelo specifično službo, za katero v osnovni šoli ni predmeta), mogoče pa preprosto nimajo toliko vpogleda v prihodnost, ne razmišljajo o službi in ne vedo kaj bi sploh radi delali po šolanju. Morda tudi učitelji večkrat poudarjajo, da bodo ta znanja potrebovali v srednjih šolah in gimnazijah, kot potem kasneje v službah, v življenju. Morda bi bilo smiselno preverjati tudi ali jih motivira pridobivanje znanja, ker ga bodo potrebovali v vsakdanjem življenju (npr. matematika pri operiranju s financami).

**Slika 6**

Odstotki strinjanja za dve postavki integrirane regulacije



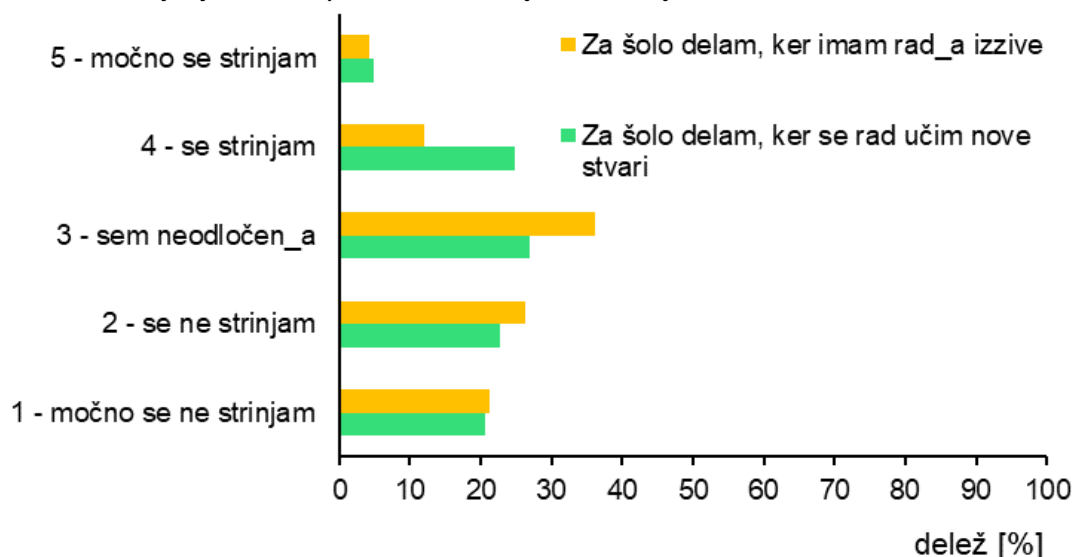
*Opomba.* Stolpci označujejo delež učencev, ki so se s postavko (rumeno ali zeleno) strinjali ali ne-strinjali v določeni meri.



Učenci se relativno strinjajo s postavko "Za šolo delam, ker tako spoznavam in bolje razumem ljudi ter svet okrog sebe". Nekoliko manj oziroma so bolj neodločeni glede druge postavke, torej se jim znanje in izobrazba ne zdita tako pomembni vrednoti. Čeprav razumejo šolsko delo kot nekaj, kar jim pomaga razumeti svet okrog sebe, izobrazba in znanje nista pomembni vrednoti. Za boljše razumevanje bi bilo zanimivo raziskati, kakšne vrednote učenci imajo in kako jih rangirajo po pomembnosti.

### Slika 7

Odstotki strinjanja za dve postavki notranje motivacije



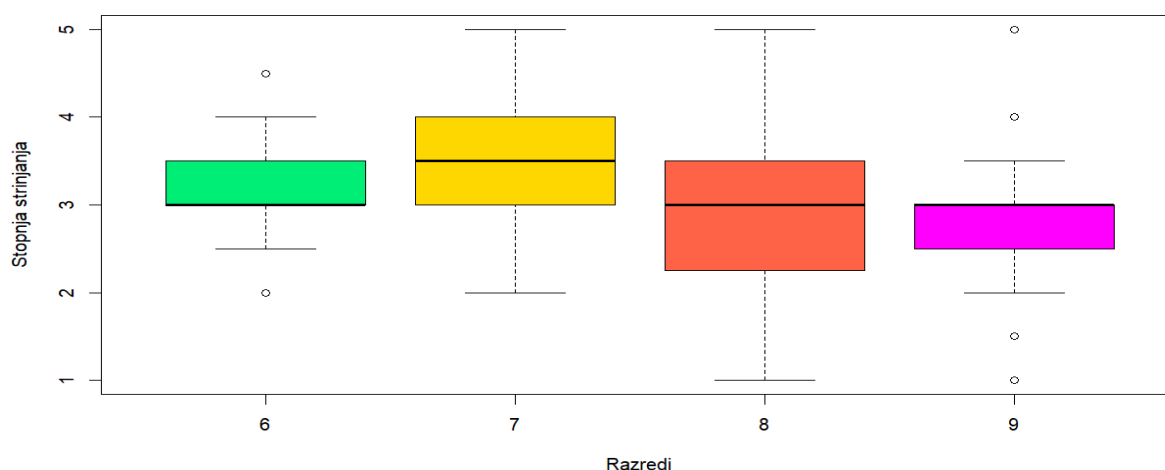
Opomba. Stolpci označujejo delež učencev, ki so se s postavko (rumeno ali zeleno) strinjali ali ne-strinjali v določeni meri.

Učenci so bili večinoma neodločeni ali pa se niso strinjali s tem, da radi delajo za šolo, ker imajo radi izzive. Malce več strinjanja je bilo morda glede tega, da se radi učijo nove stvari, čeprav so bili tudi tam relativno visoki odstotki nestrinjanja.

Pogledali smo tudi, če se v vrstah motivacije pojavljajo kakšne razlike med razredi. Statistično pomembne in zmerno velike razlike so se pojavile pri eksterni regulaciji in notranji motivaciji.

### Slika 8

Zaboji z ročaji, ki prikazujejo povprečja odgovorov med razredi pri eksterni regulaciji



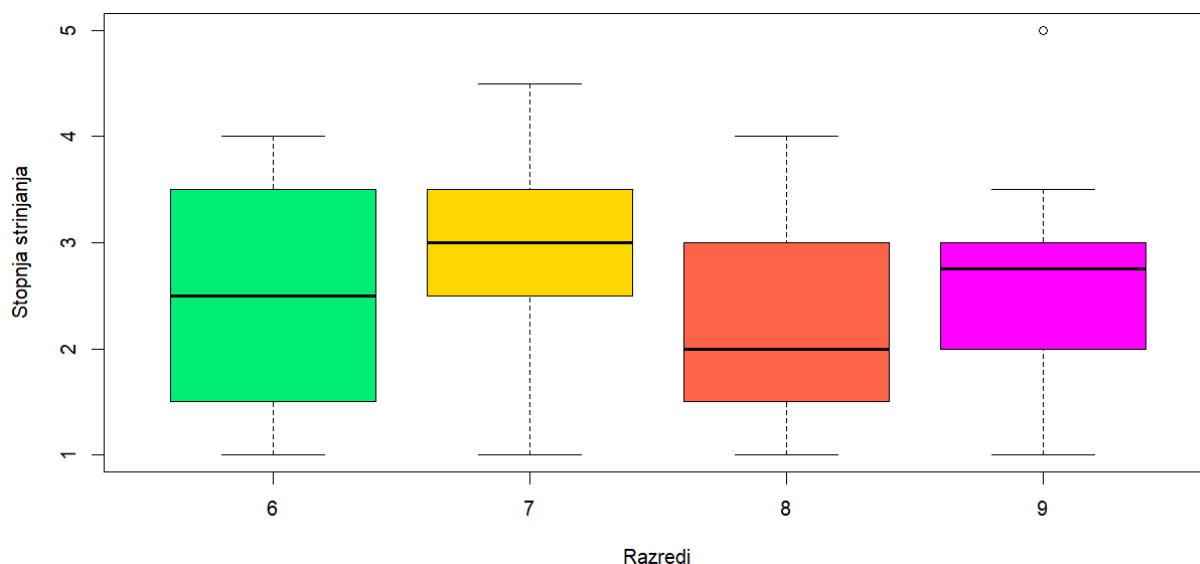


*Opomba.* Ordinatna os predstavlja stopnjo strinjanja (5 - močno se strinjam, 1 - močno se ne strinjam), abscisna pa posamezne razrede, številka 6 označuje 6. razred, številka 7 označuje 7. razred, številka 8 pa 8. razred. Odebeljene črte znotraj pravokotnikov pomenijo mediano posameznega razreda (vrednost pod katero leži 50 % podatkov), robovi pravokotnikov pa prvi (25 % podatkov) in tretji kvartil (75 % podatkov). Črte na koncu ročajev označujejo maksimalno in minimalno vrednost brez osamelcev. Posamezni krogi označujejo osamelce, torej osebe, ki so imele ekstremno visoke ali nizke odgovore oz. stopnjo strinjanja.

Nadaljnja analiza je pokazala, da so pri eksterni regulaciji pomembne razlike specifično le med 7. in 8. razredom, ostale razlike med razredi niso pomembne. Na sliki 8 tudi vidimo, da so odgovori v teh dveh razredih bolj razpršeni (manj složni) kot v 6. in 9. razredu. To pomeni, da se tudi znotraj teh dveh razredov pojavljajo večje razlike med učenci.

### Slika 9

*Zaboji z ročaji, ki prikazujejo povprečja odgovorov med razredi pri notranji motivaciji*



*Opomba.* Ordinatna os predstavlja stopnjo strinjanja (5 - močno se strinjam, 1 - močno se ne strinjam), abscisna pa posamezne razrede, številka 6 označuje 6. razred, številka 7 označuje 7. razred, številka 8 pa 8. razred. Odebeljene črte znotraj pravokotnikov pomenijo mediano posameznega razreda (vrednost pod katero leži 50 % podatkov), robovi pravokotnikov pa prvi (25 % podatkov) in tretji kvartil (75 % podatkov). Črte na koncu ročajev označujejo maksimalno in minimalno vrednost brez osamelcev. Posamezni krogi označujejo osamelce oz. izstopajoče vrednosti, torej osebe, ki so imele ekstremno visoke ali nizke odgovore oz. stopnjo strinjanja.

Nadaljnja analiza je pokazala, da so pri notranji motivaciji pomembne razlike specifično le med 7. in 9. razredom, ostale razlike med razredi niso pomembne. Odgovori so bili pri notranji motivaciji na splošno bolj razpršeni kot pri eksterni regulaciji, tudi znotraj razredov se pojavljajo razlike. V povprečju ima 7. razred največjo notranjo motivacijo (glede na vrednost mediane), najnižjo pa 8. razred. V devetem razredu se pojavijo tudi izstopajoče vrednosti, ki zajemajo tri učence, ki so na obe postavki odgovorili z najvišjo stopnjo strinjanja. Pri tem je eden izmed njih na vsako postavko v celotnem vprašalniku odgovoril s skrajno vrednostjo (5 - se močno strinjam ali 7 - vedno), zato je iskrenost in resnost njegovih odgovorov dvomljiva, njegovi odgovori pa tako tudi nereprezentativni zanj in njegov razred.



Analizirali smo tudi razlike med spoloma, vendar s statističnega vidika ni bilo razlik med dekleti in fanti v različnih vrstah motivacije.

Če povzamemo rezultate, vidimo, da so učenci predvsem zunanje motivirani, z bolj ali manj ponotranjenimi zunanjimi pritiski. Najbolj jih motivira zavedanje, da bodo ta znanja in veščine potrebovali v prihodnosti, zlasti v nadaljnjem šolanju, nekaterim pa je to tudi pomembna vrednota oziroma način, ki jim pomaga navigirati svet, v katerem živijo. Motivirajo jih tudi dobre ocene.

Večinoma občutijo vsaj neko obliko motivacije, saj so bili deleži strinjanja na postavkah amotivacije nizki. Ravno tako pa so učenci redko notranje motivirani, kar pomeni, da ne uživajo v šolskem delu. Seveda to ni presenetljivo in je povsem običajno, da učenci ne uživajo vedno in pri vseh predmetih. Tudi strokovni delavci niso vsak dan izključno notranje motivirane na svojem delovnem mestu. Čeprav zunanjo motivacijo pogosto razumejo kot "slabšo", je še vedno veliko boljša kot odsotnost motivacije (amotivacija). Težje pa jo je vzdrževati, saj je potrebno nenehno dovajati zunanje pritiske oz. nagrade. Vedno pa lahko oblikujejo ukrepe in intervencije, ki premikajo motivacijo učencev od bolj zunanje, k bolj notranji. Glede na teorijo samodoločenosti (Deci in Ryan, 2004; Deci in Ryan, 2013), je potrebno upoštevati tri temeljne potrebe, ki motivirajo ljudi in skrbijo za to, da vztrajamo pri aktivnostih. Prva je potreba po *povezanosti* z drugimi, kar lahko povečujemo s sodelovalnim učenjem (kadar skupina doseže skupni cilj le s sodelovanjem). Druga potreba je *zaznana kompetentnost*. Učenci morajo imeti občutek, da naloge zmorejo, da so se snovi zmožni naučiti. Pri tem je ključna ustrezna in hitra povratna informacija, ki poudarja njihov trud in ne toliko (prirojene) sposobnosti. Zadnja potreba pa je *avtonomija* v odločitvah. Da učenci sodelujejo pri odločitvah, kadar je to možno in da delajo na samostojnih projektih, ki jih zanimajo. Interes je ravno tako ključen za spodbujanje notranje motivacije, kar pomeni, da se v kolikor je to možno, v kurikulum vpeljuje vsebine, ki učence zanimajo. Pomembno je tudi to, kar počnejo mnogi dobri učitelji, da se snov osmisli in predstavi na čim bolj praktičen način. Da se v učne ure vpeljuje čim več izkustvenega učenja. V vprašalniku so učenci odgovarjali, da jih motivira zavedanje, da bodo ta znanja potrebovali v nadaljnjem šolanju, pomembno pa jim je pokazati tudi, kako so ta znanja relevantna za našo vsakodnevno življenje, kako jim bodo pomagala pri odraščanju, ali v odrasli dobi. Čeprav jih dobre ocene motivirajo, lahko učence spodbudimo, da se učijo za to, da bodo snov dobro znali in obvladali, ne samo zato, da bo ocena dobra. To jih bo tudi spodbudilo v uporabo bolj učinkovitih strategij učenja (npr. elaboracijske in organizacijske strategije v primerjavi s strategijami ponavljanja)<sup>1</sup>. Slednje lahko spodbudimo tudi z višjimi taksonomskimi vprašanji, ki od učencev zahtevajo razmislek in povezovanje s predhodnimi izkušnjami, ne zgolj zapomnitev dejstev.

---

<sup>1</sup> Strategije ponavljanja so najmanj učinkovite in zajemajo ponavljanje učne snovi. Organizacijske strategije zajemajo organizacijo učne snovi, na primer oblikovanje lepih, barvnih zapiskov, izdelovanje miselnih vzorcev, primerjalnih matrik itd.. Elaboracijske strategije so strategije na najvišji ravni, saj zajemajo preoblikovanje in parafraziranje snovi, sposobnost povedati in predstaviti nekaj s svojimi besedami in na ta način spodbujajo globlje razumevanje učne snovi.

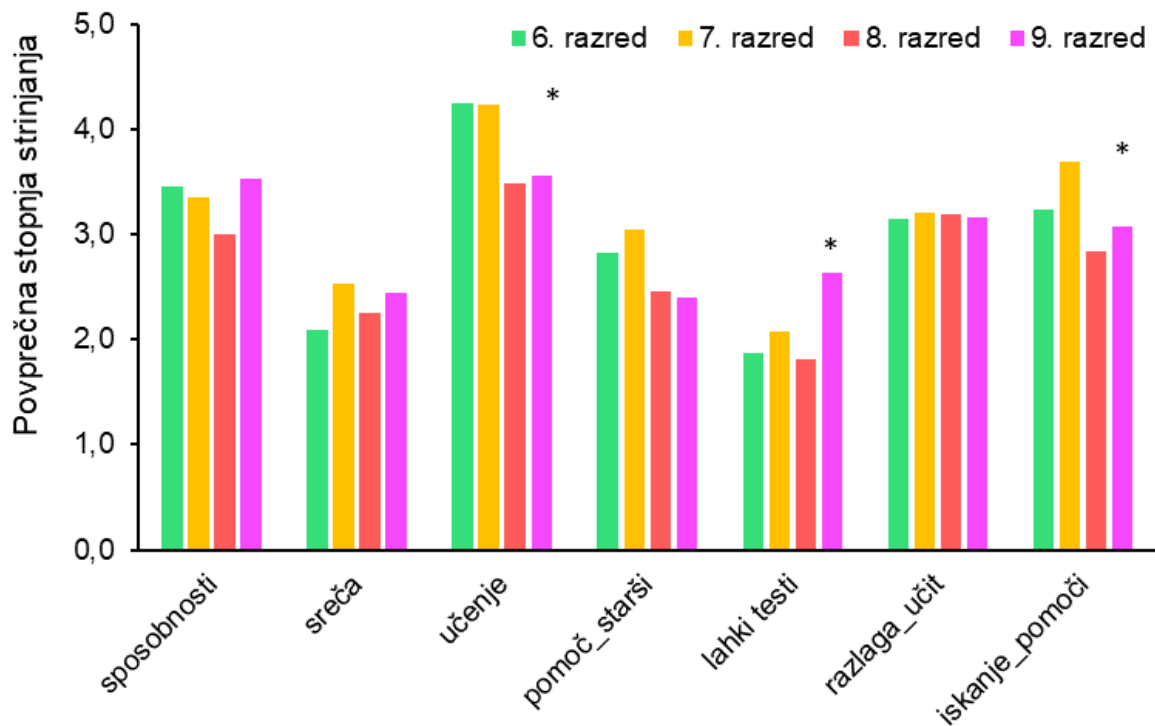


#### 4. 1. 2. Atribucije učnega uspeha in neuspeha

Z vprašalnikom smo preverjali tudi, čemu učenci pripisujejo učni uspeh (dobre ocene) in neuspeh (slabe ocene).

Slika 10

Različne atribucije dobrih ocen med štirimi razredi



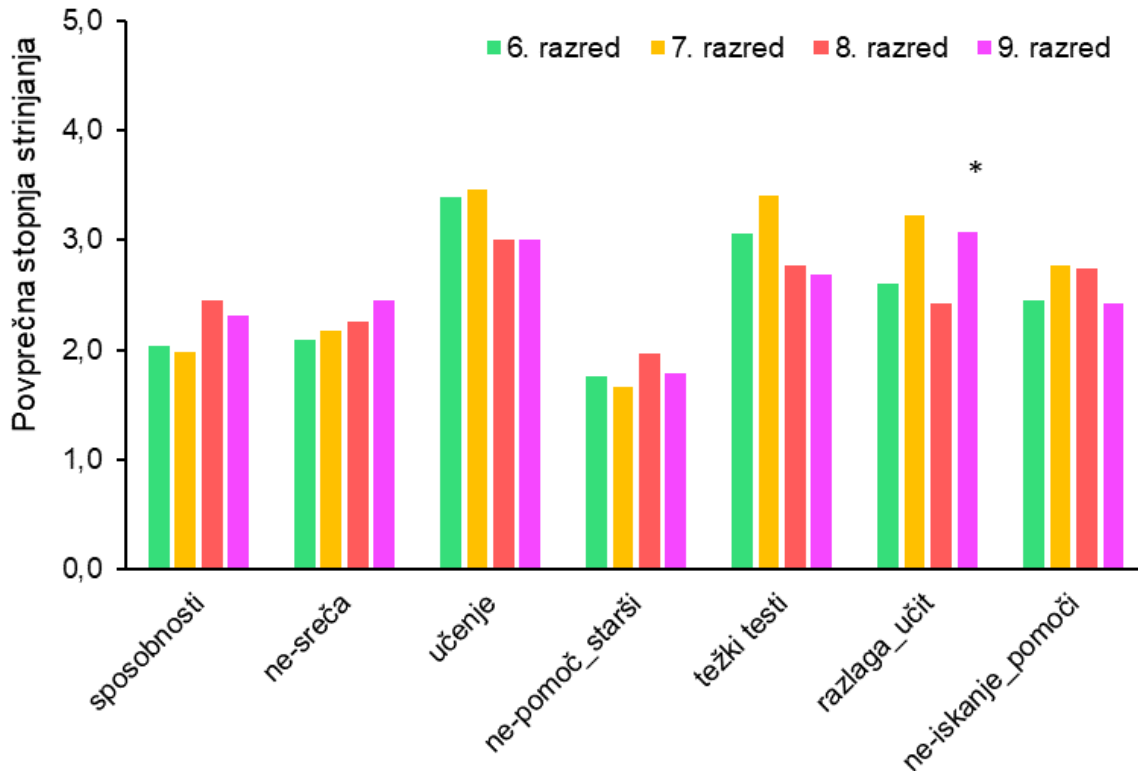
Opomba. Ordinatna os označuje v kolikšni meri so se v posameznih razredih strinjali z določeno atribucijo (tj. vzrokom) dobrih ocen. Na abscisi je predstavljenih sedem različnih atribucij. Simbol \* označuje statistično pomembno razliko med razredi v stopnji strinjanja pri določeni atribuciji.

Na sliki 10 vidimo, da so v povprečju dobre ocene učenci najpogosteje pripisovali svojemu učenju. Temu so sledili sposobnosti (torej, da so pametni) in to, da so poiskali pomoč, ko česa niso razumeli. Podobno je bila dokaj pomembna tudi dobra razlaga učiteljev in učiteljic, pri čemer pa so bile zanimivo razlike med razredi najmanjše. Najmanj so vzrok dobrih ocen pripisovali sreči in lahkim testom. Dobro je, da najpogosteje svoj uspeh pripisujejo učenju, saj je to nekaj, kar lahko nadzirajo in jih motivira za nadaljnje vlaganje truda. Enako velja za iskanje pomoči. Tudi pripisovanje uspeha sposobnostim ni slabo, saj temu navadno sledijo občutki ponosa in visoko samovrednotenje, ki učence le še dodatno motivirajo in pripravijo za nadaljnje naloge. Pojavilo pa se je nekaj statistično pomembnih razlik med razredi, 6. in 7. razred sta videla učenje kot veliko bolj pomemben vzrok dobrih ocen, kakor 8. in 9. razred. Deveti razred pa je lahke teste videl kot bolj pomemben vzrok od ostalih razredov, v podobni meri kot učenje pa se jim zdijo pomemben vzrok tudi sposobnosti. Razlike so se pojavile tudi pri iskanju pomoči, kjer je bila ta atribucija najbolj pomembna 7. razredoma, najmanj pa 8. razredom.



Slika 11

Različne atribucije slabih ocen med štirimi razredi



Opomba. Ordinatna os označuje v kolikšni meri so se v posameznih razredih strinjali z določeno atribucijo (tj. vzrokom) slabih ocen. Na abscisi je predstavljenih sedem različnih atribucij. Simbol \* označuje statistično pomembno razliko med razredi v stopnji strinjanja pri določeni atribuciji.

Na sliki 11 vidimo, da je pripisovanje vzrokov slabim ocenam nekoliko drugačen v primerjavi s prejšnjo sliko. V povprečju je bilo manj strinjanja z vsemi atribucijami. Še vedno je najpomembnejši vzrok učenje, manj pa so pomembne sposobnosti. To je dobro, saj pripisovanje neuspeha pomanjkanju napora vodi v občutke krivde in pričakovanje uspeha v kolikor bi učenec ta trud vložil v nalogo. Trenutne atribucije učencev se povezujejo z višjo motivacijo oziroma pripravljenostjo in vztrajnostjo za reševanje nadaljnjih nalog. Vzrok slabih ocen so bili večkrat videni tudi težki testi. Pomembna razlika v primerjavi s prejšnjimi atribucijami uspeha je tudi, da so slabe ocene učenci pogosteje pripisovali slabi razlagi učiteljev. Pri tem pa so se pojavile statistično pomembne razlike med razredi. Sedma in 9. razreda so to videli kot pomembnejši vzrok v primerjavi s 6 in 8. razredom. Pripisovanje slabih ocen so se tako poleg učenja bolj nanašali na šolske dejavnike, kot so razlaga učiteljev in težavnost kontrolnih nalog. To bi veljalo raziskovati dalje, preveriti kako točne so zaznave učencev (in preveriti tudi zaznave učiteljev).

Kot pri notranji in zunanji motivaciji, tudi tukaj ni bilo pomembnih razlik med spoloma.

Atribucijski stili učencev, ki so rešili vprašalnik, v povprečju niso slabi, če pa bi želeli tarčno spodbujati bolj produktivne stile, lahko to počnemo z ustrezno povratno informacijo. Ob uspehu učencev lahko pohvalimo njihov trud (npr. učenje, osredotočenost na nalogo), njihove sposobnosti in strategije (če opazimo, da jih uporabljajo).





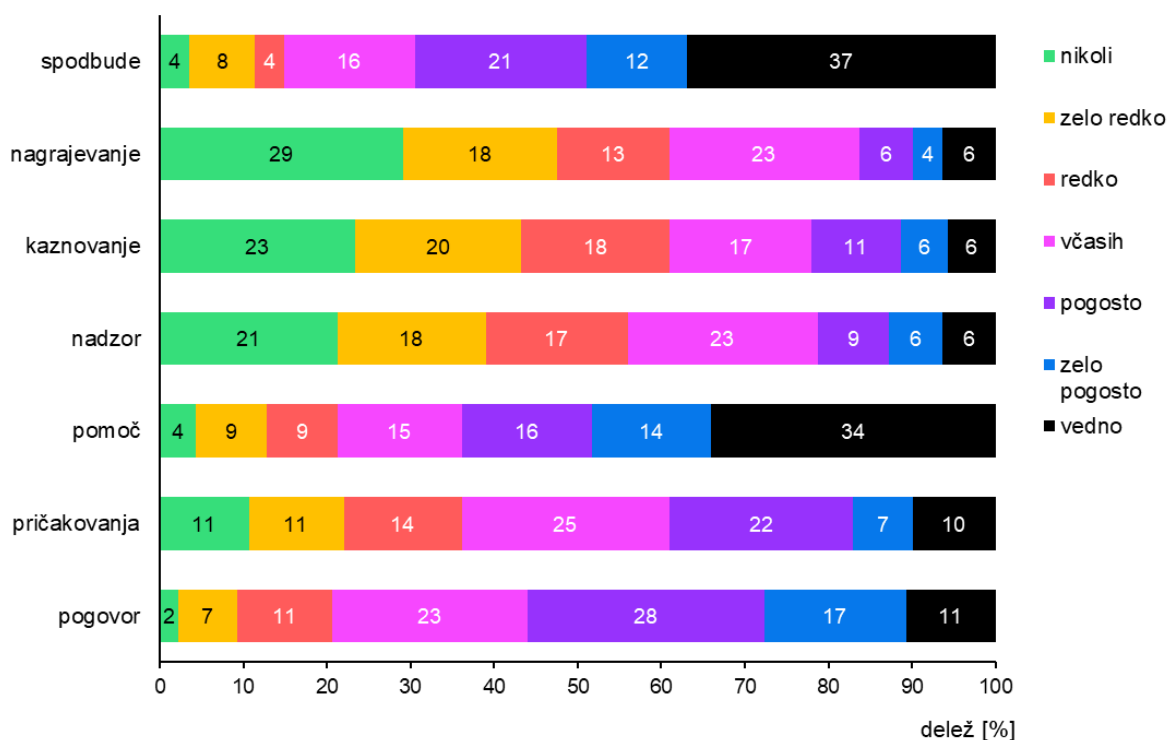
Pri neuspehu ponovno izpostavimo trud (oz. odsotnost tega), strategije (njihove pomanjkljivosti ali odsotnost) pa tudi težavnost (v kolikor je naloga res ena težjih) in smolo (če gre za bolj površinske napake ali pa je učenec res imel slab dan). Pri tem je dobro imeti v mislih, da imajo takšne povratne informacije večji učinek, če so podane individualno (vsakemu učencu posebej) in ne skupinsko (npr. pohvala celotnega razreda, ker je dobro pisal test).

### 4. 1. 3. Starševska vključenost

Učenci so ocenjevali kako pogosto so starši na različne načine vključeni v njihovo šolsko delo.

**Slika 12**

*Deleži pogostosti določenih vedenj staršev glede na poročanje njihovih otrok*



*Opomba.* Na desni strani so označeni vidiki starševske vključenosti. Slika prikazuje, kako pogosto se določena vedenja pojavljajo glede na poročanja učencev. Številke v stolpcih označujejo deleže posameznih odgovorov.

Vidimo, da učenci najredkeje zaznavajo nagrajevanje in kaznovanje s strani staršev. To je lahko povezano tudi s tem, da jih nagrajevanje oziroma kaznovanje ne motivira v tolikšni meri (glej sliko 3). Redkeje jih starši tudi nadzirajo. Najpogosteje jih, glede na njihove zaznave, starši spodbujajo in jim pomagajo, če pomoč potrebujejo. Včasih oziroma pogosto pa se starši z učenci pogovarjajo in jasno sporočajo svoja pričakovanja.

Med razredi ni bilo pomembnih razlik, pri spolu pa sta se razliki pojavili pri nadzoru in pomoči. Oba vedenja so dekleta zaznavala kot manj pogosta v primerjavi s fanti. To morda povezujemo s tem, da so dekleta torej bolj samostojna kot fantje, potrebujejo manj nadzora, da opravijo svoje obveznosti in hkrati tudi manj pomoči.



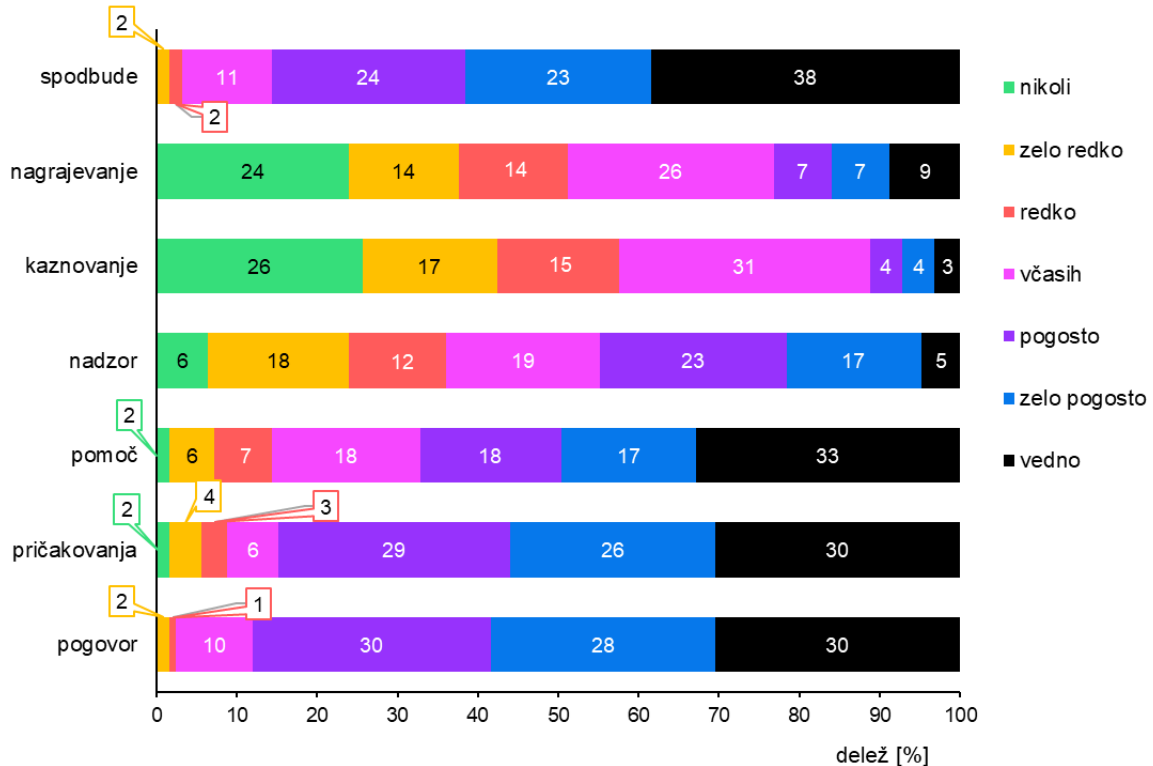


## 4. 2. Poročanja staršev

Tudi starši so sami ocenjevali kako pogosto so na določene načine vključeni v šolsko delo svojih otrok.

**Slika 13**

*Deleži pogostosti določenih vedenj staršev glede na njihovo samoporočanje*



*Opomba.* Na desni strani so označeni različni vidiki starševske vključenosti. Slika prikazuje kako pogosto se določena vedenja pojavljajo glede na samoporočanja. Številke v stolpcih označujejo deleže posameznih odgovorov.

Starši so zaznavali, da pogosto, zelo pogosto ali skoraj vedno spodbujajo svoje otroke, jim pomagajo, se z njimi pogovarjajo o šolskem delu in jim jasno sporočajo svoja pričakovanja. Manj pogosto, a še vedno relativno pogosto, jih nadzirajo. Manj pogosto oziroma včasih jih kaznujejo in nagradijo. Glede na izobrazbo se v poročanju vključenosti starši niso pretirano razlikovali, razen pri tem, kako pogosto nadzirajo svoje otroke, pri čemer je do statistično pomembne razlike prišlo le med tistimi, ki so zaključili 1. bolonjsko stopnjo z univerzitetno izobrazbo in tistimi, ki imajo magisterij stroke na 2. bolonjski stopnji. Starši z magisterijem stroke so ocenjevali, da otroke nadzirajo veliko bolj pogosto kot starši z univerzitetno diplomo. Ni pa bilo razlik glede na to, v katerem razredu so starši imeli otroke. Razlike pa so se ponovno pojavile glede na spol, torej mame in očetje so imeli nekoliko drugačne zaznave. Mame so odgovarjale, da se bolj pogosto pogovarjajo z otrokom, pogosteje sporočajo svoja pričakovanja in pogosteje pomagajo otrokom, ravno tako jih pogosteje spodbujajo pri šolskem delu.



Na koncu vprašalnika za starše je bilo še eno odprto vprašanje ("Bi želeli dodati še kaj?"). Vprašanje je bilo zastavljeno zelo široko in se ni striktno navezovalo na starševsko vključenost, posledično niso bili vsi odgovori vezani nanjo. Pojavilo se je nekaj bolj ali manj upravičenih kritik šole oz. celotnega šolskega sistema. V nadaljevanju bodo predstavljene glavne teme iz odgovorov, ki so se nanašale na vidike starševske vključenosti. Kljub temu bi bilo pametno na neki točki nasloviti ostale odgovore, ki izražajo nezadovoljstvo staršev, vendar to presega namen tokratnega samoevalvacijskega poročila.

Nekateri starši so dodatno poudarili vidike starševske vključenosti, ki so že bili vključeni v kvantitativni del vprašalnika. Omenili so, da otrokom vedno nudijo podporo in pomoč, v kolikor jo potrebujejo. Omenjene so bile tudi pohvale, spodbude, nagrajevanje (zagotavljanje takšnih počitnic, kot si jih želi otrok), ter izpostavljanje izobrazbe kot nekaj pomembnega, tj. kot vrednote. Eden izmed staršev je poročal tudi o plačevanju inštrukcij. Ena mama pa se je tudi nam zahvalila za sodelovanje, kar je sicer vidik starševske vključenosti, ki je nismo preverjali z vprašalnikom (sodelovanje staršev s šolo). Starši so poročali tudi o tem, da imajo doma z otroki vzpostavljen nek sistem (rutino, strukturo), ki se je otroci držijo in zagotovi, da je šolsko delo ustrezno in pravočasno narejeno.

Izpostavljene so bile tudi določene lastnosti otrok, ki so relevantne za vidike starševske vključenosti, predvsem to, do kolikšne mere se morajo starši vključevati v šolsko delo otrok. Na primer nekateri starši so poročali, da so njihovi otroci vestni in samostojni, čemur potem seveda sledi, da morajo zagotavljati manj spodbud in nadzora. Spet drugi starši pa so poročali o tem, da so njihovi otroci preobremenjeni, da jim je šola težavna, kar je pomenilo veliko dela tudi za njih. Trije starši so izpostavili svojo (pre)obremenjenost z otrokovim šolskim delom, dva sta tudi verjela, da to v resnici ni njuna odgovornost, temveč izključno odgovornost šole (ki pa naj trenutno ne bi otrok dovolj dobro naučila). Dobro bi bilo staršem predstaviti dosedanje raziskave starševske vključenosti ter kako se slednja povezuje z učno uspešnostjo otrok (npr. Barger idr., 2019; Castro idr., 2015; Fan in Chen, 2001).

Starši so imeli tudi nekaj predlogov, ki bi olajšali delo njim in svojim otrokom. Ena mama je povedala, da bi bilo dobro imeti več vaj in razlage v spletnih učilnicah, kar je potem koristno tudi za primere odsotnosti (otrok tako lažje predela zamujeno vsebino). Ena mama pa je povedala, da bi lahko bilo v šoli in doma več kreativnega in inovativnega dela. Predlog je bil tudi, da se zmanjša frontalno poučevanje in se uvede drugačne načine poučevanja, pri čemer sklepamo, da je razlog za to zaznava, da se bodo otroci na drugačne načine več naučili. Ena mama je povedala tudi, da se ji zdi, da se v šoli premalo ponavlja snov in da ni dobro, da med ustnim ocenjevanjem otroci ne poslušajo sošolce, ko so vprašani (ker bi tako ponavljali), temveč morajo delati druge vaje.

Nekateri starši so tako izpostavili, kako pomagajo in spodbujajo svoje otroke, veliko pa je bilo tudi kritik in predlogov za šolo, učitelje. Zaznali smo veliko stisk in očitanja s strani staršev, nedvomno pa je možno podobno zaznati tudi s strani učiteljev usmerjeno k staršem. Menimo, da bi tukaj morali odpreti prostor za odprto in neobsojajočo komunikacijo med starši in učitelji. Potrebno bi bilo zagotoviti varen prostor za dialog, kjer se obe strani poslušata med seboj. Seveda to predstavlja velik izziv, ki ne bi bil uspešen brez jasno vzpostavljenih pravil in mediatorjev.



#### **4. 2. 1. Primerjava starševske vključenosti z vidika otrok in staršev**

Če primerjamo sliki 12 in 13, vidimo, da je prišlo v poročanju učencev in njihovih staršev, do nekaterih razlik. Starši so odgovarjali, da so veliko pogosteje sporočali svoja pričakovanja otrokom in se pogovarjali z njimi kot pa so to zaznavali njihovi otroci. Po drugi strani pa so oboji podobno ocenjevali pogostost spodbud, nagrajevanja, kaznovanja, nadzorovanja in nudenja pomoči. Morda do razlike prihaja, ker učenci niso toliko pozorni na pogovore in pričakovanja staršev, ker navadno tega ne inicirajo sami, temveč njihovi starši, ki imajo pogovore bolj ozaveščene in zato tudi bolj trdno shranjene v spominu. Dobro bi bilo to področje nasloviti in pridobiti še druge oblike ali vire informacije, saj so pogovori in sporočanje pričakovani ključni dejavniki učne uspešnosti otrok (Barger idr., 2019; Castro idr., 2015; Fan in Chen, 2001).

#### **4. 3. Poročanja učiteljev**

Poročanje učiteljev je bilo tematsko kodirano. Glavne teme smo razdelili na zaznave in predstave o motivaciji učencev, na zaznave o dejavnikih, ki vplivajo na motivacijo učencev (dejavniki učencev samih, dejavniki razreda, snovi, učiteljev, družinskega in širšega okolja) ter na predloge oziroma izpostavljene potrebe glede spodbujanja motivacije pri učencih.

##### **4. 3. 1. Zaznave o motivaciji učencev**

Sedem učiteljev je opredelilo motivacijo učencev kot nizko (oz. "slabo"). Visoka motivacija je bila enkrat izpostavljena kot nekaj redkega, kot izjema. Kljub temu sta 2 osebi povedali, da je bila motivacija v tem šolskem letu izjemno dobra oziroma nadpovprečna. En učitelj je izpostavil, da je motivacija pri njem visoka, saj gre za izbirni predmet. Učitelji so tudi pogosteje poročali o zunanji motivaciji, o notranji pa kot o nečem bolj redkem. Enkrat je bilo izpostavljeno tudi, da nekaterih učencev celo nič ne motivira (tj. gre za amotivacijo). Večkrat je bilo napisano, da motivacija učencev pada, bodisi skozi leta (od 6. do 9. razreda) bodisi tekom samega šolskega leta. Ena učiteljica pa je povedala, da je z vztrajnim delom uspela dvigniti motivacijo v 9. razredu tekom šolskega leta.

Večina, a ne vsi, učitelji torej zaznavajo motivacijo kot nižjo in predvsem zunanjo. To je deloma skladno s poročanji učencev, kjer vidimo, da je motivacija po večini zunanja, a je vendarle do neke mere ponotranjena (npr. identifikacijska regulacija, kjer je bila stopnja strinjanja najvišja).

##### **4. 3. 2. Dejavniki motivacije učencev**

Večina učiteljev je videla razliko v motivaciji med posameznimi razredi in posameznimi učenci. Te razlike pa so pripisovali različnim dejavnikom.

Največkrat so vzroke motivacije učitelji povezovali z vpisom v srednjo šolo, velikokrat pa so zlasti upad v motivaciji pripisali starosti, odraščanju oziroma puberteti. Nekateri so izpostavljale tudi, da so bolj motivirani učenci z dobrimi delovnimi navadami in učnimi strategijami ter tisti, ki so bolj sposobni in učno uspešni, v primerjavi s tistimi, ki potrebujejo več časa in napora, da osvojijo učno snov. Večkrat so bili kot motivatorji izpostavljeni jasni cilji



učencev, npr. glede ocen, vpisa na srednjo šolo ipd.. Večkrat je bila motivacija izpostavljena tudi kot individualna osebnostna lastnost učenca, enkrat pa so bile razlike pripisane različnim generacijam (torej učinku generacije). Motivacija je bila nekajkrat povezana tudi z interesom do predmeta oziroma učne snovi. Dve osebi sta omenili tudi preračunljivost učencev, ki jih zanima, kako z minimalnim delom in trudom dosežejo zelen rezultat.

Kot pomemben dejavnik so bili večkrat izpostavljeni starši oziroma družinsko okolje. Največkrat so učitelji navajali pomembne vidike starševske vključenosti kot so npr. zanimanje za šolsko delo otrok, spodbujanje, podpora, pričakovanja pa tudi sodelovanje staršev s šolo. Učitelji so povedali tudi, da se pozna, če otrok prihaja iz spodbudnega ali nespodbudnega domačega okolja. Kot pomembne so bile večkrat izpostavljene tudi vrednote, ki jih starši privzgamajo otrokom (npr. ali je šola in delo za šolo doma pomembna vrednota). Tudi sama vzgoja je bila izpostavljena kot dejavnik, čeprav tukaj nihče od učiteljev ni napisal kaj več ali bolj konkretno (npr. kakšna vzgoja naj bi bila dobra in kakšna slaba za motivacijo). Ena učiteljica je izpostavila tudi pomen varne navezanosti za kognitivni razvoj in motivacijo oz. posledice ne-varne navezanosti otrok na starše. Enkrat je bilo izpostavljeno, da je pomembno okolje na sploh, pomemben dejavnik, ki pa presenetljivo ni bil izpostavljen večkrat, pa je tehnologija oz. mobilni telefoni.

Tudi učna snov pomembno vpliva na motivacijo učencev glede na poročanja učiteljev. Ne le njena vsebina (oz. zanimivost), temveč tudi njen obseg. Preobsežna snov znižuje motivacijo. Učitelji si tako tudi sami želijo, da bi bilo snovi manj, da bi bilo več časa za individualizirane in kreativne pristope k poučevanju. Motivacija pa se oblikuje tudi v skupini, v razredu in nanjo vpliva razredna klima. Glede na to, da se med razredi po poročanjih učiteljev pojavljajo opazne razlike, ni pomembno le kakšni učenci so v razredu, temveč tudi kako med seboj sodelujejo, si pomagajo in kakšen vpliv na motivacijo razreda imajo določeni moteči posamezniki. Seveda pa v razredu na motivacijo pomembno vplivajo tudi učitelji s svojim pristopom in načinom poučevanja. V vprašalniku so izpostavili različne načine, s katerimi skušajo motivirati svoje učence. Najpogosteje so omenili, da to počnejo skozi različne načine poučevanja, npr. z uporabo raznolikih in aktivnih učnih metod in oblik, z igrami, eksperimenti in uporabo IKT. Pomemben se jim je zdel tudi pogovor z učenci. Več jih je hkrati izpostavilo, da skušajo učencem snov osmisliti, predstaviti kot praktično in uporabno v življenju. Nekajkrat je bilo zapisano tudi, da učence pohvalijo in jih spodbujajo (k sprotnemu delu, organizaciji). Kot pomembni vidiki in načini spodbujanja motivacije so po enkrat bili omenjeni tudi: humor, nudenje pomoči, učenje učenja, usmerjenost na pozitivne lastnosti učencev, vzpostavitev zaupanja v razredu (kot razrednik), sodelovalno učenje, doslednost in upoštevanje pravil, lastno navdušenje pri podajanju snovi in poslušanje učencev. Je pa ena izmed učiteljic izpostavila tudi nek občutek nemoči, saj se ji zdi, da nima orodij s katerimi bi motivirala učence, zdi se ji, da lahko vpliva le na zunanjo motivacijo, bodisi s pohvalami, bodisi s prisilo oz. grožnjo, zdi pa se ji, da nič od tega ne deluje več.

Učitelj so izpostavljali relevantne in pomembne dejavnike motivacije otrok. Na kratko so predstavili tudi svoja prizadevanja za višanje motivacije, kjer so načeloma vsi uporabljali učinkovite in preverjene strategije, veliko od teh že opisanih pri interpretaciji rezultatov vprašalnika za učence (glej [4. 1. 1. Notranja in zunanja motivacija za šolsko delo](#)). Zanimivo so izpostavili tudi veliko vidikov starševske vključenosti, ki smo jo sicer preverjali kvantitativno pri starših in njihovih otrocih.



### **4. 3. 3. Predlogi in potrebe**

Učitelje smo vprašali tudi, kaj bi potrebovali (pogoji, sredstva) za bolj učinkovito spodbujanje motivacije pri učencih. Največkrat so bila izpostavljena različna učna sredstva in pripomočki, kjer pa so bili predlogi večinoma manj konkretni (zanimivi pripomočki, didaktične igre, robotika za programiranje, pripomočki za nove likovne tehnike). Enkrat je bila omenjena tudi potreba po večji razpoložljivosti računalniške učilnice. Po tri osebe so izpostavile, da bi bilo dobro imeti manjše učne skupine (kar bi olajšalo tudi individualizacijo poučevanja), več strokovnih ekskurzij (ogledov relevantnih institucij, ki se nanašajo na učno snov) in pa več časa za pogovore in ustvarjalne oblike pouka. Izpostavljena je bila tudi potreba po večji fleksibilnosti s strani vodstva, da je možno, ne glede na LDN, temveč glede na situacijo v razredu izvesti kakšno dejavnost, učence kam peljati. Spet druga učiteljica si želi več pooblastil in manj omejitev pri svojem delu (npr. možnost moteče učence odstraniti iz razreda). Ena oseba je izpostavila tudi, da se ji zdi potrebna pomoč strokovnjakov na tem področju (motivacije). Nazadnje je bila enkrat izpostavljena tudi želja po večjem pomenu sprotnega dela oz. domačih nalog (npr. vpisovanje v eAsistenta, vpliv na ustno oceno).

Sodelujoči učitelji so tako videli, kaj vse lahko vpliva na motivacijo učencev, hkrati so pri tem izpostavili tudi dejavnike in ovire, za višanje motivacije učencev. Če bi želeli torej izboljšati motivacijo, bi morali ukrepati na različnih nivojih in se vprašati: kaj lahko naredi vsak učitelj, kaj vodstvo, kaj starši in navsezadnje tudi, kako med seboj vsi ti omenjeni nivoji najbolj učinkovito sodelujemo.

Velik del vprašalnikov je bil kvantitativen, v kvalitativnem pa odgovori večinoma niso bili zelo bogati, za to bi, v kolikor bi želeli še več podatkov, izvedli še kakšno fokusno skupino. Slednja ne le omogoča bogate podatke, temveč daje udeležencem tudi občutek, da so slišani, ko izpostavljajo izzive in ovire pri svojem delu. To bi nam še dodatno pomagalo pri oblikovanju nadaljnjih ukrepov.

## **5. ZAKLJUČEK**

Samoevalvacijsko poročilo nam daje vpogled v motiviranost učencev 6., 7., 8. in 9. razreda za šolsko delo v šolskem letu 2023/24, v zaznave učiteljev glede njihove motiviranosti in njihovih trudov za zviševanje nivoja motivacije, hkrati pa lahko vidimo tudi, kako se starši vključujejo v šolsko delo svojih otrok.

Nakazanih je nekaj področij, kjer bi bile možne izboljšave, sicer pa so bile izpostavljene tudi dobre prakse, tako s strani staršev kot učiteljev. Bilo pa je možno zaznati očitane ali celo sovražnost s strani staršev do učiteljev, pa tudi učitelji so (sicer neobsojajoče) poudarjali odgovornost in vlogo staršev. Tako se vidi potreba po bolj učinkoviti komunikaciji in medsebojnem razumevanju ter spoštovanju, ki bi nedvomno za posledico imela tudi boljšo motiviranost učencev.

Pomembna ovira pri motiviranju učencev pa je tudi sam šolski sistem, ki pretirano omejuje svobodo ter kreativnost strokovnih delavcev, učencem (in posledično tudi staršem) pa nalaga vse večje količine dela.

Kljub nekaterim smiselnim predlogom, ki so bili podani, pa bi (v kolikor bi se odločili za izvedbo intervencije na tem področju) morali še bolj poglobljeno raziskati tematiko in izdelati natančen načrt. Tak načrt bi moral vsebovati specifične cilje in smiselne kazalnike, ki bi povedali, da smo te cilje dosegli.





## 6. LITERATURA

- Barger, M. M., Kim, E. M., Kuncel, N. R. in Pomerantz, E. M. (2019). The relation between parents' involvement in children's schooling and children's adjustment: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 145(9), 855–890. <https://doi.org/10.1037/bul0000201>
- Castro, M., Expósito-Casas, E., López-Martín, E., Lizasoain, L., Navarro-Asencio, E. in Gaviria, J. L. (2015). Parental involvement on student academic achievement: A meta-analysis. *Educational Research Review*, 14, 33–46. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2015.01.002>
- Deci, E. L. in Ryan, R. M. (Ur.). (2004). *Handbook of self-determination research*. University Rochester Press.
- Deci, E. L. in Ryan, R. M. (2013). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. Springer Science & Business Media.
- Epstein, J. L. (1995). School/family/community partnerships: Caring for the children we share. *Phi Delta Kappan*, 76(9), 701–712.
- Fan, X. in Chen, M. (2001). Parental involvement and students' academic achievement: A meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 13(1), 1–22.
- Ministrstvo za vzgojo in izobraževanje (MIV). (2024). *Ugotavljanje in zagotavljanje kakovosti v vzgoji in izobraževanju*. Pridobljeno s: <https://www.gov.si teme/ugotavljanje-in-zagotavljanje-kakovosti-v-vzgoji-in-izobrazevanju/>
- Program OPK. (b. d.). Samoevalvacija. Pridobljeno s: <http://kakovost.solazaravnatelj.si/#/Samoevalvacija>
- Weiner, B. (1974). *Achievement motivation and attribution theory*. General Learning Press.



## 7. PRILOGE

### 7. 1. Vprašalnik za učence

Pozdravljen\_a!

Pred teboj je vprašalnik, ki se nanaša na tvoje šolsko delo. Vsako trditev pozorno preberi in označi odgovor, ki najbolj drži zate. Prosimo te, da odgovarjaš **iskreno**. Vprašalnik je povsem **anonimen**: na podlagi teh podatkov ne bomo vedeli kdo si.

*Rešuj pozorno in zbrano, hitro in natančno.*

– nova stran –

Označi pravilne podatke, ki veljajo zate v sledečih treh vprašanjih.

Kateri razred si obiskoval v letošnjem šolskem letu (2023/24)?

- 6. razred
- 7. razred
- 8. razred
- 9. razred

Koliko si star?

- 10
- 11
- 12
- 13
- 14
- 15
- 16

Označi svoj spol:

- Ženski
- Moški

– nova stran –

Sledi nabor trditev, ki se nanašajo na **tvoje razloge dobrih in slabih ocen**. Razmisli v kolikšni meri trditve veljajo **zate** in odgovori kako močno se **strinjaš** z njimi. Vsakokrat označi krogec pod številko, ki ustreza tvojemu strinjanju:

1	-	močno	se	ne	strinjam
2	-		se	ne	strinjam
3	-		sem		neodločen
4	-		se		strinjam
5	-	močno		se	strinjam





Če boš označil krogec pred odgovorom 1, to pomeni, da se s trditvijo močno ne strinjaš. Če boš označil krogec pred odgovorom 5, to pomeni, da se s trditvijo zelo močno strinjaš.

*Zavedamo se, da so lahko razlogi različni za različne predmete. Kljub temu označi tisti odgovor, ki je zate najbolj pogost oz. značilen.*

	(1) močno se ne strinjam	(2) se ne strinjam	(3) sem neodločen	(4) se strinjam	(5) močno se strinjam
Dobre ocene dobim, ker sem pameten.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Dobre ocene dobim, ker imam srečo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Dobre ocene dobim, ker se dovolj učim.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Dobre ocene dobim, ker so mi starši pomagali pri učenju.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Dobre ocene dobim, ker so testi lahki.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Dobre ocene dobim, ker učitelj dobro razloži snov.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Dobre ocene dobim, ker poiščem pomoč, ko česa ne razumem.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	(1) močno se ne strinjam	(2) se ne strinjam	(3) sem neodločen	(4) se strinjam	(5) močno se strinjam
Slabe ocene dobim, ker nisem dovolj pameten.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Slabe ocene dobim, ker nimam sreče.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Slabe ocene dobim, ker se ne učim dovolj.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Slabe ocene dobim, ker mi starši niso pomagali pri učenju.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Slabe ocene dobim, ker so testi (pre)težki.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Slabe ocene dobim, ker učitelj ne razloži dobro snovi.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Slabe ocene dobim, ker ne poiščem pomoči, ko česa ne razumem.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>



– nova stran –

Sledi nabor trditvev, ki se nanašajo na to **zakaj delaš za šolo**. Delo za šolo ali šolsko delo zajema vse od učenja, delanja domačih nalog in drugih šolskih zadolžitvev (npr. priprava govornega nastopa). Razmisli v kolikšni meri trditve veljajo **zate** in odgovori kako močno se **strinjaš** z njimi. Vsakokrat označi krogec pod številko, ki ustreza tvojemu strinjanju, tako kot na prejšnji strani:

1	-	močno	se	ne	strinjam
2	-		se	ne	strinjam
3	-		sem		neodločen
4	-		se		strinjam
5	- močno se strinjam				

1. Za šolo delam, ker bom ta znanja in veščine potreboval v moji službi.

- 1 - močno se ne strinjam
- 2 - se ne strinjam
- 3 - sem neodločen
- 4 - se strinjam
- 5 - močno se strinjam

2. Za šolo delam, ker tako spoznavam in bolje razumem ljudi ter svet okrog sebe.

- 1 - močno se ne strinjam
- 2 - se ne strinjam
- 3 - sem neodločen
- 4 - se strinjam
- 5 - močno se strinjam

3. Če ne delam za šolo, bodo starši razočarani in/ali jezni.

- 1 - močno se ne strinjam
- 2 - se ne strinjam
- 3 - sem neodločen
- 4 - se strinjam
- 5 - močno se strinjam

4. Za šolo delam, ker se rad učim nove stvari.

- 1 - močno se ne strinjam
- 2 - se ne strinjam
- 3 - sem neodločen
- 4 - se strinjam
- 5 - močno se strinjam

5. Za šolo delam, ker me starši nagradijo (oz. me kaznujejo, če ne delam).

- 1 - močno se ne strinjam
- 2 - se ne strinjam
- 3 - sem neodločen
- 4 - se strinjam
- 5 - močno se strinjam



6. Za šolo delam, ker se mi zdita izobrazba in znanje pomembna.

- 1 - močno se ne strinjam
- 2 - se ne strinjam
- 3 - sem neodločen
- 4 - se strinjam
- 5 - močno se strinjam

7. Za šolo delam, ker bom ta znanja in veščine potreboval v nadaljnjem šolanju (v srednji šoli, na fakulteti).

- 1 - močno se ne strinjam
- 2 - se ne strinjam
- 3 - sem neodločen
- 4 - se strinjam
- 5 - močno se strinjam

8. Ne vidim razloga, da bi delal za šolo.

- 1 - močno se ne strinjam
- 2 - se ne strinjam
- 3 - sem neodločen
- 4 - se strinjam
- 5 - močno se strinjam

9. Če ne delam za šolo, se počutim krivega.

- 1 - močno se ne strinjam
- 2 - se ne strinjam
- 3 - sem neodločen
- 4 - se strinjam
- 5 - močno se strinjam

10. Pogosto se vprašam, zakaj sem sploh v šoli.

- 1 - močno se ne strinjam
- 2 - se ne strinjam
- 3 - sem neodločen
- 4 - se strinjam
- 5 - močno se strinjam

10. Pogosto se vprašam, zakaj sem sploh v šoli.

- 1 - močno se ne strinjam
- 2 - se ne strinjam
- 3 - sem neodločen
- 4 - se strinjam
- 5 - močno se strinjam



11. Za šolo delam, ker želim dobre ocene.

- 1 - močno se ne strinjam
- 2 - se ne strinjam
- 3 - sem neodločen
- 4 - se strinjam
- 5 - močno se strinjam

12. Za šolo delam, ker imam rad izzive.

- 1 - močno se ne strinjam
- 2 - se ne strinjam
- 3 - sem neodločen
- 4 - se strinjam
- 5 - močno se strinjam

– nova stran –

Pred teboj je še zadnji sklop trditev. Te se nanašajo na to, kako so **starši vpleteni v tvoje šolsko delo**. Tokrat boš označil, kako pogosto tvoji starši nekaj počnejo:

- 1 - nikoli
- 2 - zelo redko
- 3 - redko
- 4 - včasih
- 5 - pogosto
- 6 - zelo pogosto
- 7 - vedno

1. Starši se z menoj pogovarjajo o šoli in delu za šolo.

- 1 - nikoli
- 2 - zelo redko
- 3 - redko
- 4 - včasih
- 5 - pogosto
- 6 - zelo pogosto
- 7 - vedno

2. Starši mi povedo, kaj želijo, da počnem za šolo (npr. da naredim nalogo, da se vsak dan učim...).

- 1 - nikoli
- 2 - zelo redko
- 3 - redko
- 4 - včasih
- 5 - pogosto
- 6 - zelo pogosto
- 7 - vedno



3. Starši mi pomagajo pri šolskem delu, če potrebujem pomoč.

- 1 - nikoli
- 2 - zelo redko
- 3 - redko
- 4 - včasih
- 5 - pogosto
- 6 - zelo pogosto
- 7 - vedno

4. Starši me nadzirajo, da res delam za šolo.

- 1 - nikoli
- 2 - zelo redko
- 3 - redko
- 4 - včasih
- 5 - pogosto
- 6 - zelo pogosto
- 7 - vedno

5. Starši me kaznujejo, če ne delam za šolo.

- 1 - nikoli
- 2 - zelo redko
- 3 - redko
- 4 - včasih
- 5 - pogosto
- 6 - zelo pogosto
- 7 - vedno

6. Starši me nagradijo, če delam za šolo.

- 1 - nikoli
- 2 - zelo redko
- 3 - redko
- 4 - včasih
- 5 - pogosto
- 6 - zelo pogosto
- 7 - vedno

7. Starši me spodbujajo, da delam za šolo.

- 1 - nikoli
- 2 - zelo redko
- 3 - redko
- 4 - včasih
- 5 - pogosto
- 6 - zelo pogosto
- 7 - vedno

Prispel si do konca vprašalnika!



## 7. 2. Vprašalnik za starše

Pozdravljeni!

Pred vami je kratek vprašalnik o vpletenosti v šolsko delo vašega otroka oziroma otrok na OŠ Log-Dragomer. Vprašalnike so dobili tudi vaši otroci. S temi vprašalniki bomo dobili boljši vpogled v šolsko delo in motivacijo za šolsko delo vaših otrok. Na podlagi tega bomo razmislili o možnih ukrepih za naslednje šolsko leto.

Prosimo vas, da vsak starš sam izpolni vprašalnik (na primer mama in oče izpolnita vsak svoj vprašalnik, torej dva vprašalnika).

Reševanje vam bo vzelo približno **pet minut**. Vprašalnik je povsem **anonimen**, na podlagi vaših odgovorov ne bomo mogli prepoznati vaše identitete.

Hvala za sodelovanje!

– nova stran –

Za začetek vas prosimo, da izpolnite vprašanja vezana na vaše demografske podatke.

Vaš spol:

- Ženski
- Moški

Vaša starost v letih:

\_\_\_\_\_

Vaša najvišja stopnja dosežene izobrazbe:

- Nedokončana osnovna šola
- Osnovna šola
- Nižja poklicna izobrazba (2-letna)
- Srednja poklicna izobrazba (3-letna)
- Gimnazija ali srednja poklicna-tehniška izobrazba ali srednja tehniška izobrazba
- Višješolska, višja strokovna izobrazba
- Visokošolska strokovna izobrazba (1. bolonjska stopnja)
- Visokošolska univerzitetna izobrazba (1. bolonjska stopnja)
- Magisterij stroke (2. bolonjska stopnja)
- Magisterij znanosti
- Doktorat znanosti (3. bolonjska stopnja)

Kateri razred obiskuje vaš otrok oziroma vaši otroci:

- 6. razred
- 7. razred
- 8. razred
- 9. razred

– nova stran –



Pred vami je **sedem** trditev. Te se nanašajo na to, kako ste **vpleteni v šolsko delo otroka/otrok**. Delo za šolo ali šolsko delo zajema vse od učenja, pisanja domačih nalog in drugih šolskih zadolžitvev (npr. priprava govornega nastopa). Označite kako **pogosto** nekaj počnete na sledeči lestvici:

- 1 - nikoli
- 2 - zelo redko
- 3 - redko
- 4 - včasih
- 5 - pogosto
- 6 - zelo pogosto
- 7 - vedno

1. Z otrokom se pogovarjam o šoli in delu za šolo.

- 1 - nikoli
- 2 - zelo redko
- 3 - redko
- 4 - včasih
- 5 - pogosto
- 6 - zelo pogosto
- 7 - vedno

2. Otroku jasno sporočam, kakšna pričakovanja in pravila imamo glede šolskega dela (npr. da naredi nalogo, da se vsak dan uči...).

- 1 - nikoli
- 2 - zelo redko
- 3 - redko
- 4 - včasih
- 5 - pogosto
- 6 - zelo pogosto
- 7 - vedno

3. Otroku pomagam pri šolskem delu, če potrebuje pomoč.

- 1 - nikoli
- 2 - zelo redko
- 3 - redko
- 4 - včasih
- 5 - pogosto
- 6 - zelo pogosto
- 7 - vedno

4. Otroka nadziram, da zares opravlja šolsko delo.

- 1 - nikoli
- 2 - zelo redko
- 3 - redko
- 4 - včasih
- 5 - pogosto





**OŠ LOG – DRAGOMER**  
DRAGOMER, Šolska ulica 1, 1351 BREZOVICA pri LJ.  
TEL.: 01/75 71 320 GSM: 041 638 701  
e-pošta: [group1.osljlog@guest.arnes.si](mailto:group1.osljlog@guest.arnes.si)



- 6 - zelo pogosto
- 7 - vedno

5. Otroka kaznujem, če ne opravlja šolskega dela.

- 1 - nikoli
- 2 - zelo redko
- 3 - redko
- 4 - včasih
- 5 - pogosto
- 6 - zelo pogosto
- 7 - vedno

6. Otroka nagradim, če opravlja šolsko delo.

- 1 - nikoli
- 2 - zelo redko
- 3 - redko
- 4 - včasih
- 5 - pogosto
- 6 - zelo pogosto
- 7 - vedno

7. Otroka spodbujam, da dela za šolo.

- 1 - nikoli
- 2 - zelo redko
- 3 - redko
- 4 - včasih
- 5 - pogosto
- 6 - zelo pogosto
- 7 - vedno

Želite dodati še kaj?

---

---

---

Prišli ste do konca vprašalnika.

Hvala za sodelovanje!



### 7. 3. Vprašalnik za učitelje

Pozdravljeni,

pred vami je kratek vprašalnik, namenjen vsem učiteljem na OŠ Log-Dravograd, ki so v letošnjem šolskem letu (2023/24) poučevali 6., 7., 8. in/ali 9. razred.

Vprašalnik ni dolg, vendar je sestavljen iz **vprašanj odprtega tipa**. Prosim vas, da si za reševanje vzamete dovolj časa. Pomembno je, da odgovarjate iskreno in podrobno. V kolikor ste pri reševanju prijavljeni z Googlovim e-poštnim računom (Gmailom), se bodo vaši odgovorili shranili tudi, če okno/zavihek z vprašalnikom zaprete in se nanj vrnete kasneje. Podatka o vašem e-poštnem računu ne zbiramo.

Vprašalnik je anonimen kolikor je lahko, vendar zaradi odprtih odgovorov popolne anonimnosti ne moremo zagotoviti. Zagotavljamo pa, da bodo podatki obravnavani in kodirani na skupinski ravni, saj je namen povzeti odgovore in stališča celotne skupine učiteljev in učiteljic, ne imensko izpostavljanje posameznih oseb in njihovih mnenj.

Hvala za trud in sodelovanje!

Poučeval sem in/ali bil razrednik sledečim razredom:

- 6. razred
- 7. razred
- 8. razred
- 9. razred

Vprašanja se bodo nanašala na motivacijo učencev za **šolsko delo**. To zajema vse od učenja, do delanja domačih nalog in ostalih šolskih obveznostih (npr. priprava in izvedba govornih nastopov).

\* **Nakazuje na obvezno vprašanje**

1. Kako bi ocenili motivacijo učencev 6., 7., 8. in 9. razreda v šolskem letu 2023/24?\*

---

---

---

2. Ali se vam zdi, da se pojavljajo razlike med razredi v njihovi motivaciji za šolsko delo?\*

---

---

---

2. 1. Če ste na prejšnje vprašanje odgovorili pritrdilno, čemu pripisujete te razlike?

---

---

---



3. Ali se med posameznimi učenkami pojavljajo velike razlike v njihovi motivaciji za šolsko delo?\*

---

---

---

3. 1. Če ste na prejšnje vprašanje odgovorili pritrdilno, čemu pripisujete te razlike?

---

---

---

4. Kako spodbujate motivacijo za šolsko delo kot učitelj?\*

---

---

---

4. 1. (V kolikor to velja za vas:) Kako spodbujate motivacijo za šolsko delo kot razrednik?

---

---

---

5. Kako bi lahko bolje spodbujali motivacijo za šolsko delo pri učencih? Kakšne pogoje in sredstva bi potrebovali?\*

---

---

---