

Dr. Tina Pirc in dr. Sonja Pečjak, Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Oddelek za psihologijo

POMEN BLIŽINE V INTERAKCIJI MED UČITELJI IN DIJAKI PRI POUKU SLOVENŠČINE V GIMNAZIJI

POVZETEK

Cilj raziskave je bil ugotoviti, kako dijaki zaznavajo interakcijo s svojimi učitelji slovenščine v gimnaziji in kako zaznavajo učno klimo v razredu. Zanimalo nas je, ali se dijaki v svojih zaznavah razlikujejo glede na spol in učno uspešnost ter kakšne so povezave med interakcijo ter učno klimo. V raziskavi je sodelovalo 1051 dijakov gimnazij iz vseh slovenskih regij.

Ugotovili smo, da fantje zaznavajo manj bližine v interakciji z učitelji ter manj ugodno učno klimo v razredu. Učno bolj uspešni dijaki pa v odnosih z učitelji zaznavajo več bližine ter bolj ugodno učno klimo. Na temelju rezultatov želimo opozoriti na pomen vzpostavljanja bližine učiteljev z dijaki ter spodbujanja vedenj, ki prispevajo k ugodnejši učni klimi v razredu.

Ključne besede: bližina, interakcija, razredna klima, skupinski procesi, medosebni odnosi, emocionalni ton, razredna organizacija

ABSTRACT

The aim of this study was to determine how secondary school students perceive the interaction with their Slovenian Language teachers in general secondary school and how they perceive the learning climate in the classroom. We were interested in whether the students' perceptions differ with regard to gender and academic achievement, and in the connections between interaction and learning climate. The survey encompassed 1,051 students of general secondary schools in all Slovenian regions.

It has been established that boys perceive less closeness in their interaction with teachers and a less favourable learning climate in the classroom. On the other hand, higher achieving students perceive more closeness in their relationships with teachers and a more favourable learning climate. Based on these results, we wish to highlight the importance of establishing closeness between teachers and students, and of encouraging behaviours that contribute to a more favourable learning climate in the classroom.

Keywords: closeness, interaction, classroom climate, group processes, interpersonal relationships, emotional tone, class organisation

UVOD

Z raziskavo smo želeli ugotoviti, ali se gimnazijci glede na spol in učno uspešnost pri slovenščini razlikujejo v zaznani interakciji z učitelji in učni klimi v razredu. Zanimalo nas je tudi, kako se med seboj povezujejo s strani dijakov zaznane spremenljivke interakcije in učne klime v razredu.

Čeprav sodobna literatura za interakcijo med učitelji in učenci ter učno klimo v razredu uporablja skupni pojem

»učno okolje« (npr. Peklaj in Pečjak, 2015), smo v naši raziskavi ohranili razlikovanje med interakcijo in klimo v razredu. J. Spearman in H. Watt (2013) namreč poudarjata, da razčlenjevanje razrednega okolja na posamezne sestavine raziskovalcem omogoča ugotavljanje, kaj posamezno sestavino napoveduje in kakšne so njene posledice. To lahko učiteljem pomaga, da svoj stil poučevanja prilagodijo tako, da pri učencih spodbujajo motivacijo za učenje in vključenost učencev.

Šolsko okolje nasploh močno vpliva na učence, še zlasti ob dejstvu, da učenci v času šolanja v šoli preživijo okoli 15.000 ur (Deci, Vallerand, Pelletier in Ryan, 1991). Kakovost razrednega življenja je pomembna pri oblikovanju njihovih občutkov in stališč/odnosov do sošolcev, učiteljev, predmetov in do celotnega izobraževalnega sistema. Tudi Fraser in Tobin (1991, po Zedan, 2010) navajata podobno, da razredna klima vpliva na vedenje učencev, njihovo znanje, motivacijo, samopodobo in stališča do določenega predmeta, razreda in šole, šolanja in izobraževanja nasploh. Zato nam raziskovanje dejavnikov, ki vplivajo na razredno okolje, omogoča identifikacijo in razumevanje tistih socialnih procesov znotraj razreda, s katerimi lahko pojasnimo vedenje učencev na emocionalnem in kognitivnem področju.

Razredno klimo sta Schmuck in Schmuck (1978, po Zedan, 2010) opredelila kot vsoto vseh skupinskih procesov, ki potekajo znotraj interakcij med učitelji in učenci ter med učenci samimi. Ti procesi vključujejo medosebne odnose, emocionalni ton in strukturne vidike stila poučevanja ter razredne organizacije, pričakovanja učiteljev do učencev in njihova prepričanja o učencih, stopnjo kontrole učitelja, disciplinsko problematiko, spol in starost učencev itd. Iz navedenega je razvidno, da interakcija med učitelji in učenci predstavlja pomemben del razredne klime, pri čemer lahko interakcijo opredelimo kot medsebojno vplivanje učitelja (učiteljev) in učencev, ki vsak s svojim vedenjem delujejo drug na drugega (pozitivno ali negativno) (Razdevšek Pučko, 1990).

Razlike v zaznavah razredne interakcije in klime glede na spol

Rezultati študij o povezanosti odnosov med učitelji in učenci ter njihovim učnim vedenjem glede na spol kažejo različne učinke na dekleta in fante. Tako so npr. Baker (2006) ter Roorda, Koomen, Split in Oort (2011) ugotovili, da so dekleta v primerjavi s fanti imela boljšo izkušnjo bližine ter bolj pozitivne odnose z učitelji. To bi lahko povezali z vlogo spola pri socializaciji (Maccoby, 1998). Dekleta so namreč že v osnovi bolj vključena kot fantje, pozitivni odnosi z učitelji pa lahko še dodatno prispevajo k njihovim dosežkom. Pri tem velja omeniti ugotovitev, da so odnosi med učitelji in učenci bolj pomembni za vključenost fantov, ker lahko ti tako več izgubijo kot tudi pridobijo (Hamre in Pianta, 2001).

Nekatere raziskave pa nakazujejo, da dekleta v primerjavi s fanti šolo doživljajo kot okolje, ki jim nudi manj podpore in zaščite, te razlike pa se lahko odražajo v bolj negativnih zaznavah šole (Kuperminc, Leadbeater, Emmons in Blatt, 1997). Obratno pa se je v raziskavi C. Koth, C.

Bradshaw in Leaf (2008) izkazalo, da fantje slabše zaznavajo šolsko klimo oz. jo zaznavajo kot manj ugodno tako na področju reda in discipline kot tudi na področju stirlnostne motivacije.

Razlike v zaznavah razredne interakcije in klime glede na učno uspešnost učencev

Na področju raziskovanja povezanosti interakcije v razredu z učno uspešnostjo velja omeniti rezultate metaanalitične študije D. Roorde idr. (2011), ki je pokazala, da so pozitivni odnosi med učitelji in učenci zelo pomembni za učence, še zlasti za tiste z večjim tveganjem za učno neuspešnost. Za te učence so bolj škodljivi tudi negativni odnosi. Če imajo učenci konflikten odnos z učiteljem, to najbrž poleg učnih težav predstavlja še dodatno breme zanje, kar vpliva na njihovo še manjšo vključenost in nižje dosežke.

Na področju razredne klime pa empirične raziskave, ki so preučevale povezanost med zaznavami različnih komponent klime (npr. podpore učiteljev, podpore vrstnikov, avtonomije učenca, jasnosti in konsistentnosti šolskih pravil) ter izidi pri učencih, kažejo na močno medsebojno povezanosti teh zaznav z njihovo čustveno, vedenjsko in učno prilagojenostjo (Kuperminc in dr., 1997; Brand, Felner, Shim, Seitsinger, Dumas idr., 2003).

V naši študiji nas je zanimalo:

1. ali obstajajo razlike v zaznavah interakcije z učitelji ter učne klime v razredu glede na spol dijakov. Glede na rezultate predhodnih študij smo predpostavili, da bodo tudi dekleta v našem vzorcu zaznavala več bližine v odnosu z učitelji (Baker, 2006; Roorda idr., 2011), ter da med dekleti in fanti ne bo razlik v zaznavah učne klime;
2. ali obstajajo razlike v zaznavah interakcije z učitelji ter učne klime v razredu med dijaki s slabšimi in boljšimi ocenami pri slovenščini. Glede na rezultate številnih predhodnih raziskav smo predpostavili, da bodo učno uspešnejši učenci zaznavali več bližine in manj vpliva v interakciji ter ugodnejšo učno klimo (Roorda idr., 2011; Allen, Gregory, Mikami, Lun, Hamre in Pianta, 2013; Dorman in Adams, 2004; Martin in Dowson, 2009).
3. ali obstaja povezanost med spremenljivkami interakcije med učiteljem in dijaki ter spremenljivkami učne klime v razredu. Predpostavili smo tesno povezanost spremenljivk glede na ugotovitve predhodnih raziskav (Zedan, 2010).

METODA

Udeleženci

V raziskavi je sodelovalo 1051 dijakov¹ s 25 gimnazij iz vseh slovenskih regij. Od tega je bilo 386 fantov (36,7 %) in 665 deklet (63,3 %). 321 (30,5 %) dijakov je obiskovalo 1. letnik, 273 (26,0 %) 2. letnik, 252 (24,1 %) 3. letnik in 204 (19,4 %) dijaki 4. letnik. Povprečna starost dijakov je bila 17,15 leta ($SD = 1,16$).

Dekleta so imela v povprečju pomembno boljše ocene pri slovenščini kot fantje ($M_z = 3,72$, $SD_z = 0,83$; $M_f = 3,33$, $SD_f = 0,93$; $\chi^2 = 63,126$, $df = 18$, $p < ,000$).

Pripomočki

Vprašalnik učiteljeve interakcije (Questionnaire on Teacher Interaction – QTI, Wubbels in Levy, 1993, prevod in priredba Peklaj, 1997) s 64 postavkami o vedenju učitelja v razredu. Učitelji zase, njihovi učenci pa zanje ocenijo pogostost pojavljanja učiteljevih vedenj s pomočjo 5-stopenjske Likertove lestvice (1 – nikoli; 5 – vedno). Vprašalnik kaže pogostost pojavljanja osmih tipov vedenj učitelja: učitelj, ki vodi; učitelj, ki pomaga; razumevajoči učitelj; učitelj, ki spodbuja odgovornost; negotovi učitelj; nezadovoljeni učitelj; učitelj, ki opominja; strogi učitelj. Wubbels in Levy (1993) poročata o zadovoljivih zanesljivostih za posamezne faktorje vedenja (za učence so α koeficienti znašali od 0,76 do 0,88, za učitelje pa od 0,74 do 0,84). V našem vzorcu učiteljev in dijakov smo s konfirmatorno faktorjsko analizo našli dva faktorja s 24 postavkami: *vpliv* (*Ta učitelj je strog*); ($\alpha_{učitelji} = 0,72$; $\alpha_{dijaki} = 0,83$) in *bližina* (*Če želimo kaj povedati, nas ta učitelj poslušaj*); ($\alpha_{učitelji} = 0,73$; $\alpha_{dijaki} = 0,90$). Višji rezultat na faktorju pomeni zaznavanje večjega vpliva oz. bližine v interakciji.

Vprašalnik učne klime (Individualized Classroom Environment Questionnaire – ICEQ, Fraser in Rentoul, 1979, 1980, prevod in priredba Zabukovec, 1998) ima 13 trditev o razredni klimi, na katere učitelji in učenci odgovarjajo s pomočjo 5-stopenjske Likertove lestvice (1 – nikoli; 5 – zelo pogosto). Vprašalnik nam pokaže 2 kategoriji: *medosebni odnosi* ($\alpha = 0,87$), ki označuje osebni pristop učitelja in aktivnost dijakov pri pouku in *osebni razvoj* ($\alpha = 0,63$), ki opisuje raziskovalno vedenje dijakov pri pouku. V naši raziskavi se je pokazala 3-faktorska struktura, in sicer: *upoštevanje mnenj in čustev dijakov* (*Dijaki lahko povedo svoje mnenje v razpravi*); ($\alpha_{učitelji} = 0,67$; $\alpha_{dijaki} = 0,72$); *posvečanje pozornosti posameznim dijakom* (*Osebnostno se zanimam*

za vsakega dijaka); ($\alpha_{učitelji} = 0,73$; $\alpha_{dijaki} = 0,68$) in *aktivna vključenost dijakov v raziskovanje* (*Dijaki raziskujejo, da lahko odgovorijo na vprašanja, ki jih zanimajo*); ($\alpha_{učitelji} = 0,73$; $\alpha_{dijaki} = 0,76$). Višji faktor kaže višjo zaznavo prisotnosti vedenja učitelja.

Učni uspeh dijakov

Kot mero učnega dosežka dijakov smo vzeli ocene dijakov pri slovenščini, kakršne bi bile, če bi bilo v času izvedbe raziskave (april/maj 2013) šolsko leto zaključeno.

Postopek

Aprila 2013 smo svetovalnim delavkam na šolah poslali vprašalnike za dijake skupaj z obrazci za pisno soglasje staršev za sodelovanje njihovih otrok v raziskavi. Aplikacija za dijake je potekala skupinsko, v okviru razrednih ur ali nadomeščanj. Izvedle so jo svetovalne delavke. Dijaki so dobili navodilo, naj imajo pri izpolnjevanju vprašalnikov v mislih svojega učitelja slovenščine. Zbrane podatke smo obdelali v programu SPSS. V skladu s predpostavkami smo izvedli t-teste in izračunali Pearsonove koeficiente korelacije.

REZULTATI Z RAZPRAVO

V nadaljevanju predstavljamo rezultate za razlike v zaznavah dijakov o učiteljevi interakciji in učni klimi glede na spol in učno uspešnost (oceno pri slovenščini).

Preglednica 1 kaže, da dekleta in fantje v interakciji z učitelji slovenščine te glede na vpliv zaznavajo podobno. Njihovi rezultati se gibljejo okoli srednjih vrednosti, kar pomeni, da oboji v povprečju zaznavajo svoje učitelje kot stroge in zahtevne srednje pogosto. Srednje pogosto tudi menijo, da morajo biti pri urah učitelja tiho, da so kontrolne naloge težke in kriteriji visoki ter da je učitelj nepopustljiv pri ocenjevanju njihovih izdelkov.

Nadalje rezultati kažejo, da v povprečju tako fantje kot dekleta pri svojih učiteljih pogosteje zaznavajo vedenja, povezana s faktorjem bližine. Njihovi odgovori kažejo na to, da učitelji dokaj pogosto izražajo zaupanje do dijakov, da so se pripravljene pogovoriti in sodelovati ter jim pomagati pri njihovem delu. Poleg tega menijo, da se lahko na učitelje pogosto zanesejo ter da so ti redko nepotrpežljivi, slabo razpoloženi in nezadovoljni. Dokaj pogosto zaznavajo pouk pri teh učiteljih kot prijeten. Medtem ko na dimenziji vpliva med fanti in dekleti ni pomembnih razlik, pa rezultati kažejo, da dekleta v odnosu z učitelji zaznavajo pomembno

¹ Rezultati, ki jih predstavljamo, so del širše raziskave, v kateri je sodelovalo 257 učiteljev (od tega 51 učiteljev slovenščine) in 1051 dijakov, pri čemer so dijaki ocenjevali interakcijo z učitelji in učno klimo v razredih pri 51 učiteljih slovenščine.

Preglednica 1: Razlike v zaznavah dijakov o učiteljevi interakciji in učni klimi v razredu glede na spol

		Spol	N	M	SD	t	df	p
Interakcija	Vpliv	Ž	664	3,16	0,73	-0,97	1047	0,333
		M	385	3,21	0,69			
	Bližina	Ž	664	4,00	0,69	2,95	1047	0,003**
		M	385	3,85	0,73			
Učna klima	Mnenja in čustva dijakov ^a	Ž	664	3,83	0,72	2,00	1047	0,046*
		M	385	3,73	0,76			
	Posvečanje pozornosti ^b	Ž	664	3,19	0,95	-1,32	1047	0,187
		M	385	3,26	0,92			
	Aktivna vključenost ^c	Ž	664	3,18	0,76	0,60	1047	0,546
		M	385	3,15	0,78			

Opombe. ^a Upoštevanje mnenj in čustev dijakov; ^b Posvečanje pozornosti posameznim dijakom; ^c Aktivna vključenost dijakov v raziskovanje; 1 – nikoli do 5 – vedno; ** $p < 0,01$; * $p < 0,05$.

več bližine, kot se to kaže pri fantih, kar je skladno z rezultati predhodnih študij (Baker, 2006; Roorda idr., 2011).

Rezultati na prvem faktorju učne klime – *Upoštevanje mnenj in čustev dijakov* – kažejo, da dekleta pri svojih učiteljih slovenščine pomembno bolj pogosto kot fantje zaznavajo, da jim učitelji dajo možnost, da povedo svoje mnenje v razpravi ter da pri razpravi upoštevajo tako njihova vprašanja in predloge kot tudi njihova čustva. Pri tem velja omeniti, da tako dekleta kot fantje takšno vzdušje v razredu zaznavajo dokaj pogosto, saj razlike, čeprav pomembne, niso velike. Na preostalih dveh faktorjih učne klime med

dekleti in fanti ni pomembnih razlik. Dijaki na splošno pa v povprečju manj pogosto kot to, da učitelj upošteva njihova mnenja in čustva, zaznavajo, da se ti pogovarjajo z vsakim dijakom posebej in se osebno zanimajo za vsakega dijaka (*Posvečanje pozornosti posameznim dijakom*). Pri tem je treba izpostaviti tudi precejšnjo razpršenost rezultatov na tem faktorju, kar kaže na to, da so dijaki precej različno ocenjevali pogostost osebnega zanimanja učiteljev zanje.

Našo prvo predpostavko, v kateri smo predvidevali, da med dekleti in fanti ne bo razlik, izhajajoč iz nekonsistentnih rezultatov predhodnih raziskav, lahko potrdimo

Preglednica 2: Razlike v zaznavah dijakov o učiteljevi interakciji in učni klimi v razredu glede na njihovo oceno pri slovenščini

		Ocene	N	M	SD	t	df	p
Interakcija	Vpliv	Nižje	472	3,21	0,67	1,33	1016	0,183
		Višje	546	3,15	0,76			
	Bližina	Nižje	472	3,84	0,70	-4,12	1016	0,000***
		Višje	546	4,02	0,69			
Učna klima	Mnenja in čustva dijakov ^a	Nižje	472	3,68	0,72	-4,28	1016	0,000***
		Višje	546	3,88	0,75			
	Posvečanje pozornosti ^b	Nižje	472	3,06	0,91	-4,61	1016	0,000***
		Višje	546	3,32	0,95			
	Aktivna vključenost ^c	Nižje	472	3,10	0,77	-2,31	1016	0,021*
		Višje	546	3,21	0,77			

Opombe. ^a Upoštevanje mnenj in čustev dijakov; ^b Posvečanje pozornosti posameznim dijakom; ^c Aktivna vključenost dijakov v raziskovanje; 1 – nikoli do 5 – vedno; *** $p < 0,001$; * $p < 0,05$.

le delno. Pri vplivu, posvečanju pozornosti posameznim dijakom in aktivnem vključevanju dijakov v raziskovanje med spoloma ni bilo pomembnih razlik. Pomembne razlike med dekleti in fanti so se pokazale v prid deklet pri zaznavi bližine med učiteljem in dijaki ter pri upoštevanju mnenj in čustev dijakov.

Spodbudno je, da rezultati nakazujejo na to, da učitelji slovenščine na gimnazijah že zdaj z dijaki dokaj pogosto vzpostavljajo sodelovalne odnose, da so jih pripravljene poslušati ter jim pomagati, hkrati pa pri razpravi precej pogosto upoštevajo njihova mnenja in čustva. Pretekle raziskave namreč konsistentno kažejo prednosti pozitivnih odnosov med učitelji in učenci za spodbujanje boljših izidov učencev (Fraser in Walberg, 2005), za socialno funkcioniranje učencev, za njihovo večjo vključenost v učne dejavnosti in učne dosežke (Roorda idr., 2011). Hkrati pa rezultati nakazujejo, da je še veliko možnosti za ustvarjanje še boljših odnosov in učne klime v razredu prek pogostejšega izkazovanja osebnega zanimanja za dijake ter omogočanja dijakom, da na svoja vprašanja in dileme odgovorijo preko raziskovanja.

V nadaljevanju prikazujemo razlike v interakciji in učni klimi glede na ocene dijakov pri slovenščini. Kot nižje ocene smo upoštevali ocene od 1 do 3, kot višje pa oceni 4 in 5.

V preglednici 2 vidimo, da dijaki z nižjimi in višjimi ocenami podobno zaznavajo svoje učitelje slovenščine na faktorjih vpliva. V odnosih z učitelji pa zaznavajo učenci z višjimi ocenami pomembno več bližine. Ta naš rezultat je skladen z ugotovitvami avtorjev, ki so ugotovili boljše dosežke pri učencih učiteljev, ki so bili bolj prijateljski, razumevajoči in pripravljene pomagati (Goh in Fraser, 2000; Scott in Fisher, 2004), in z metaanalitično študijo Cornelius-Whitea (2007) o obstoju srednje do visoke povezanosti med spremenljivkami na učence usmerjenih učiteljev (npr. med empatijo, toplino, spodbujanjem učenja in višjih oblik mišljenja) in kognitivnimi izidi njihovih učencev. Slednje

lahko povežemo tudi z našimi rezultati na področju učne klime. Izkazalo se je namreč, da učenci z višjimi ocenami zaznavajo pri učiteljih pomembno več upoštevanja mnenj in čustev dijakov, posvečanja pozornosti posameznim dijakom in aktivnega vključevanja v raziskovanje dijakov.

Našo drugo predpostavko o tem, da se bodo pokazale razlike med bolj in manj učno uspešnimi dijaki, lahko skoraj v celoti potrdimo. Pomembne razlike glede na učno uspešnost so se pokazale na vseh faktorjih, razen pri faktorju vpliva.

Učno okolje je izjemno kompleksen koncept, pri katerem je pogosto težko razmejiti dejavnike interakcije in učne klime, ki na učence ali dijake vas čas delujejo sočasno in k oblikovanju katerega tudi sami prispevajo svoj delež. Zato nas je na koncu zanimalo še, v kolikšni meri so spremenljivke zaznane interakcije z učitelji in učne klime povezane med seboj. Rezultati so prikazani v tabeli 3.

Dijaki, ki pri učiteljih slovenščine zaznavajo več pripravljenosti za sodelovanje, več potrpežljivosti, boljše razpoloženje, več pripravljenosti za pogovor in poslušanje ter več možnosti, da se na učitelja lahko zanesejo, in imajo bolj pogosto občutek, da je pri učiteljih pouk prijeten, hkrati zaznavajo tudi, da lahko v razpravi povedo svoje mnenje in čustva, ki jih učitelj tudi upošteva. Bolj zaznavajo, da se učitelj osebno zanima zanje in bolj pogosto zaznavajo, da imajo možnost, da v aktivnem raziskovanju preizkušajo svoje domneve, dileme, vprašanja. Po drugi strani vidimo, da dijaki pri učiteljih, ki jih zaznavajo kot stroge, zahtevne in nepopustljive, z visokimi kriteriji ter takšne, ki med urami ne dajo veliko prostega časa in jih morajo dijaki prositi za dovoljenje, preden spregovorijo, zaznavajo manj upoštevanja njihovih mnenj in čustev ter manj posvečanja pozornosti posameznim dijakom. Povezanosti so sicer zelo nizke, a pomembne. Tudi različni faktorji učne klime v razredu so pomembno povezani med seboj, in sicer gre za srednje visoke povezanosti.

Preglednica 3: Korelacije med spremenljivkami interakcije med učitelji in dijaki ter učne klime v razredu, kot ju zaznavajo dijaki

Mera		1	2	3	4	5	M	SD
Interakcija	1. Vpliv	—	0,18**	0,22**	0,16**	0,06	3,18	0,71
	2. Bližina		—	0,72**	0,50**	0,56**	3,94	0,70
Učna klima	3. Mnenja in čustva dijakov ^a			—	0,56**	0,64**	3,80	0,74
	4. Posvečanje pozornosti ^b				—	0,45**	3,21	0,94
	5. Aktivna vključenost ^c					—	3,17	0,77

Opombe. N = 1051, M = aritmetična sredina, SD = standardni odklon; ^a Upoštevanje mnenj in čustev dijakov;

^b Posvečanje pozornosti posameznim dijakom; ^c Aktivna vključenost dijakov v raziskovanje; ** $p < 0,01$

Našo predpostavko o tesni povezanosti med odnosi v razredu in učno klimo, ki smo jo postavili na temelju Zedanovih (2010) ugotovitev, lahko temelju osnovi rezultatov, prikazanih v tabeli 3, potrdimo.

SKLEP

Z raziskavo smo ugotovili, da obstajajo razlike v zaznavah deklet in fantov o interakciji z učitelji. Kaže, da bi morali učitelji slovenščine v gimnazijah biti še nekoliko bolj pozorni na to, kakšne odnose vzpostavljajo s fanti, saj B. Hamre in Pianta (2001) opozarjata, da lahko ti od bolj pozitivnih odnosov pridobijo celo več kot dekleta. Posebej pomembno pa se zdi, da opozorimo na precejšnje razlike v zaznavah interakcije med učitelji in dijaki ter učno klimo glede na učno uspešnost dijakov. Iz rezultatov lahko predvidevamo, da bi učitelji slovenščine v gimnazijah lahko z vzpostavljanjem bolj sodelovalnih in zaupnih odnosov (večje bližine) z učno manj uspešnimi dijaki, z bolj pogostim upoštevanjem njihovih mnenj ter osebnim zanimanjem zanje nekoliko prispevali tudi k njihovi večji učni uspešnosti.

Zaradi velike povezanosti med spremenljivkami interakcije med učitelji in dijaki z učno klimo v razredu bi veljalo okrepiti zavedanje pri učiteljih, da lahko z manjšo spremembo vedenja ali načina poučevanja, ki bi vodila k večji bližini, pomembno prispevajo k oblikovanju ugodnejše učne klime v razredu.

VIRI IN LITERATURA

- Allen, J., Gregory, A., Mikami, A., Lun, J., Hamre, B., Pianta, R. (2013). Observations of effective teacher–student interactions in secondary school classrooms: predicting student achievement with the Classroom Assessment Scoring System–Secondary. *School Psychology Review*, 42(1), 76–98.
- Baker, J. A. (2006). Contributions of teacher-child relationships to positive school adjustment during elementary school. *Journal Of School Psychology*, 44(4), 211–229.
- Bergin, C. in Bergin, D. (2009). Attachment in the classroom. *Educational Psychology Review*, 21(2), 141–170.
- Brand, S., Felner, R., Shim, M., Seitsinger, A., Dumas, T. (2003). Middle school improvement and reform: Development and validation of a school-level assessment of climate, cultural pluralism, and school safety. *Journal of Educational Psychology*, 95(3), 570–588.
- Cornelius-White, J. (2007). Learner-centered teacher-student relationships are effective: A meta-analysis. *Review of Educational Research*, 77(1), 113–143.
- Deci, E. L., Vallerand, R. J., Pelletier, L. G., Ryan, R. M. (1991). Motivation and education: the self-determination perspective. *Educational Psychologist*, 26(3), 325–346.

Na koncu želimo opozoriti, da po navadi zasledimo prepričanje, da so odnosi z učitelji pomembnejši za mlajše učence, vendar Allen idr. (2013) poudarjajo, da so tudi mladostniki zelo občutljivi na to, kakšna je emocionalna narava odnosov, ki jih vzpostavijo z učitelji. Pri tem pa rezultati raziskav kažejo, da odnosi z učitelji s starostjo učencev postajajo manj pozitivni (Furrer in Skinner, 2003), kar lahko pripišemo različnim dejavnikom. Starejši učenci imajo navadno v enem dnevu več različnih učiteljev, mlajši učenci pa praviloma vse šolske ure preživijo z enim učiteljem. Zato imajo učitelji na nižji stopnji z učenci več stika in lažje vzpostavljajo konsistentne odnose z njimi, medtem ko učitelji v višjih razredih teže vzpostavijo toliko bližine. Poleg tega obstajajo razlike v prepričanjih učiteljev o svoji vlogi glede na stopnjo šolanja. V višjih razredih osnovne šole in v srednji šoli je po navadi več poudarka na kontroli učitelja in disciplini, vzpostavljajo pa se manj osebni in manj pozitivni odnosi med učitelji in učenci (Bergin in Bergin, 2009), kar pri učencih lahko vodi do večjega nezadovoljstva s podporo učiteljev. Morda manj stikov z učitelji in zaznano pomanjkanje podpore z njihove strani lahko povzroči večjo občutljivost dijakov za stopnjo podpore, ki jo prejmejo s strani učiteljev. V prihodnje bi bilo smiselno raziskati, kateri so tisti dejavniki ali prepričanja, ki učitelje slovenščine v gimnaziji zavirajo pri tem, da bi z dijaki vzpostavili bolj sodelovalne odnose in pokazali več osebnega zanimanja zanje.

- Den Brok, P., Brekelmans, M., Wubbels, T. (2004). Interpersonal teacher behaviour and student outcomes. *School Effectiveness and School Improvement*, 15(3-4), 407–442.
- Dorman, J. P. in Adams, J. (2004). Associations between students' perceptions of classroom environment and academic efficacy in Australian and British secondary schools. *Westminster Studies in Education*, 27(1), 69–85. Fraser in Walberg, 2005
- Furrer, C. in Skinner, E. (2003). Sense of relatedness as a factor in children's academic engagement and performance. *Journal of Educational Psychology*, 95(1), 148–162.
- Goh, S. C. in Fraser, B. J. (2000). Teacher interpersonal behavior and elementary students' outcomes. *Journal of Research in Childhood Education*, 14(2), 216–231.
- Hamre, B. K. in Pianta, R. C. (2001). Early teacher-child relationships and the trajectory of children's school outcomes through eighth grade. *Child Development*, 72(2), 625–638.
- Koth, C. W., Bradshaw, C. P., Leaf, P. J. (2008). A multilevel study of predictors of student perceptions of school climate: The effect of classroom-level factors. *Journal of Educational Psychology*, 100(1), 96–104.

Kuperminc, G. P., Leadbeater, B. J., Emmons, C., Blatt, S. J. (1997). Perceived school climate and difficulties in the social adjustment of middle school students. *Applied Developmental Science*, 1(2), 76–88. Maccoby, 1998

Martin, A. J. in Dowson, M. (2009). Interpersonal relationships, motivation, engagement, and achievement: Yields for theory, current issues, and educational practice. *Review of Educational Research*, 79(1), 327–365.

Pekljaj, C. in Pečjak, S. (2015). *Psihosocialni odnosi v šoli*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.

Pekljaj, C. (1997). *Vaje pri predmetu Psihologija za učitelje (neobjavljeno gradivo)*. Ljubljana: Filozofska fakulteta Univerze v Ljubljani, Oddelek za psihologijo.

Rawnsley, D. G. (1997). Associations between classroom learning environments, teacher interpersonal behaviour and student outcomes in secondary mathematics classrooms (Doctoral dissertation).

Razdevšek Pučko, C. (1990). *Vpliv učiteljevih vzgojno-izobraževalnih stališč na njegovo pedagoško delo ter možnost njihovega spreminjanja (neobjavljena doktorska disertacija)*. Ljubljana: Filozofska fakulteta Univerze v Ljubljani, Oddelek za psihologijo.

Roorda, D. L., Koomen, H. M. Y., Split, J. L., Oort, F. J. (2011). The influence of affective teacher-student relationships on students' school engagement and achievement: A meta-analytic approach. *Review of Educational Research*, 81(4), 493–529.

Scott, R. H. in Fisher, D. L. (2004). Development, validation and application of a Malay translation of an elementary version of the Questionnaire on Teacher Interaction. *Research in Science Education*, 34(2), 173–194.

Spearman, J. in Watt, H. M. G. (2013). Perception shapes experience: The influence of actual and perceived classroom environment dimensions on girls' motivation for science. *Learning Environment Research*, 16(2), 217–238.

Wubbels, T. in Levy, J. (1993). *Do you know what you look like?: Interpersonal relationships in education*. London: The Falmer Press.

Zabukovec, V. (1998). *Merjenje razredne klime: priročnik za učitelje*. Ljubljana: Produktivnost, Center za psihodiagnostična sredstva.

Zedan, R. (2010). New dimensions in the classroom climate. *Learning Environment Research*, 13(1), 75–88.

Iz digitalne bralnice ZRSS

www.zrss.si/strokovne-resitve/digitalna-bralnica

V digitalni bralnici lahko dve leti po izidu prelistate strokovne revije, ki so izšle pri Zavodu RS za šolstvo in so vam BREZPLAČNO dosegljive tudi v PDF obliki. Prijetno strokovno branje vam želimo.



Dvojna številka revije *Vzgoja in izobraževanje* z osrednjo temo nasilja vsebuje tehtne prispevke strokovnjakov in številne primere obravnave nasilja ter izvajanja preventive na vseh stopnjah izobraževanja.

Številka in njena priloga *Učiteljev glas* med drugim prinašata:

- strokovne podlage za različne vidike obravnave nasilja (socialno čustveni vidiki, problem odgovornosti ob motečem vedenju, merjenje in obvladovanje agresivnosti ...),
- modele obravnave nasilja (model nenasilne komunikacije, načela ravnanja s konflikti, pozitivna disciplina in krogi odličnosti, participativne prakse),
- predstavitev celovitega systemskega pristopa k medvrstniškemu nasilju na primeru pilotne šole in predstavitev Navodil s priročnikom za obravnavo medvrstniškega nasilja (»protokol«),
- številne primere šol (objavljenih predvsem v prilogi *Učiteljski glas*), ki predstavljajo svoje izkušnje pri soočanju z nasiljem in strategije za obravnavo nasilja ter njegovo preprečevanje.