

SAMOREGULACIJSKE KOMPETENCE ZA NADOMEŠČANJE PRIMANJKLJAJEV PRI UČENJU GEOGRAFIJE V OSNOVNI ŠOLI

Sara Knez

profesorica geografije ter prevajalka in tolmačinja angleščine

Cesta na Roglo 11 k, SI- 3214 Zreče, Slovenija

e-mail: sara.knez@yahoo.com

Eva Konečnik Kotnik

dr., docentka, prof. geografije in zgodovine

Oddelek za geografija

Filozofska fakulteta

Univerza v Mariboru

Koroška cesta 160, SI-2000 Maribor, Slovenija

e-mail: eva.konecnik@um.si

UDK: 373.3:91

COBISS: 1.01

Izvleček

Samoregulacijske kompetence za nadomeščanje primanjkljajev pri učenju geografije v osnovni šoli

Osnova za članek je diplomsko delo z naslovom Samoregulacija učenja geografije v osnovni šoli (Knez 2015), pri katerem smo raziskovali stanje na področju samoregulacijskih kompetenc med 200 osnovnošolci od šestega do devetega razreda. S samoregulacijo učenja je mogoče nadomestiti primanjkljaje znanja pri geografiji, za kar pa mora učenec posedovati določene samoregulacijske kompetence. Raziskava je pokazala nekompetentnost učencev na mnogih samoregulacijskih področjih – dojemanje učenja geografije, samovrednotenje, iskanje pomoči pri kompetentnih osebah, kontrola nad učenjem in uporaba strategij za učenje geografije.

Ključne besede

nadomeščanje primanjkljajev, samoregulacija, samovrednotenje, iskanje socialne pomoči, kontrola nad učenjem, strategije za učenje geografije

Abstract

Self-regulation competences for improving weaker points in geography learning in elementary school

The article is based on the thesis entitled Self-regulated Learning of Geography in Elementary School (Knez 2015) where we examined the situation in the field of self-regulation competencies among 200 primary school pupils attending grades 6–9. Self-regulated learning can improve the weaker points in geography. However, pupils need to have certain self-regulation competences to do so. The research pointed to the incompetence of pupils in many self-regulation areas – the perception of learning geography, self-assessment, seeking help with competent persons, control over learning and using strategies for learning geography.

Keywords

Improving weaker points, self-regulation, self-assessment, seeking social assistance, control over learning, strategies for learning geography

1. Uvod

Samoregulacija pri učenju je le eno od področij, pri katerih ljudje uporabljamo sposobnost nadzora svojih notranjih stanj, procesov in vedenja, načrtovanja, upiranja lastnim impulzom in spreminjanja vedenja, z namenom doseganja ciljev (Bakračevič Vukman 2010, 65). Samoregulacija je relativno novo področje raziskovanja. V osemdesetih letih je bilo v psiholoških revijah objavljenih veliko člankov o samoregulaciji, v devetdesetih pa se je koncept razširil tudi na druga področja kot so samoregulativno učenje, samokontrola in samoupravljanje s seboj. Sprva so torej samoregulacijo raziskovali kot samokontrolo v terapevtske namene, nato pa je koncept zajel tudi izobraževanje, šport, zdravje in kariero. Samoregulacija, ki človeku omogoča prilagajanje je pomembna na mnogih življenjskih področjih, vedno večji pomen pa ima tudi v izobraževanju (Doria 2011, 22).

Teorije samoregulacijskega učenja izhajajo iz predpostavke, da lahko učenec pomembno izboljša svoje učne sposobnosti z uporabo ustreznih strategij (Pečjak in Košir 2002, 142). Stroka trdi, da je naloga današnje šole, da učence opremi s samoregulacijskimi značilnostmi (Tomec, Pečjak in Peklaj 2006, 76) oziroma s samoregulacijskimi kompetencami. Naš cilj je izboljšati učenje geografije in omogočiti nadomeščanje primanjkljajev, zato smo v raziskavi preverjali, kako se učenci učijo geografijo in ali posedujejo samoregulacijske kompetence za nadomeščanje primanjkljajev. V skladu z rezultati raziskave, smo pripravili članek, katerega namen je izpostaviti področja samoregulacije, ki jih je potrebno spodbujati, da bi izboljšali učne sposobnosti učencev in poenostavili nadomeščanje primanjkljajev pri geografiji.

2. Metodologija

Podatki za raziskavo so bili pridobljeni z raziskovalno tehniko anketiranja učencev in z opravljenimi intervjuji z učitelji geografije. Raziskovalna instrumenta sta bila anketni vprašalnik in protokol intervjuja. V raziskavo smo vključili neslučajnostni vzorec iz konkretne populacije. Sestavlja ga 200 učencev od šestega do devetega razreda, od tega 100 učencev Osnovne šole Vitanje ter 100 učencev Osnovne šole Franceta Prešerna v Mariboru. Spola sta prav tako dokaj enakomerno zastopana, od 200 osnovnošolcev vključenih v raziskavo, je 48% deklic ter 52% dečkov. V intervjuju je sodelovalo šest osnovnošolskih učiteljev geografije. Podatke smo obdelali s programom SPSS, rezultate pa prikazali v tabelah z absolutnimi frekvencami in strukturnimi odstotki, ponekod z aritmetičnimi sredinami, za preverjanje hipoteze neodvisnosti pa smo uporabili hi-kvadrat preizkus. Analiza rezultatov je potekala z uporabo deskriptivne in kavzalne neeksperimentalne metode.

3. Samoregulacijske kompetence

Lastno učenje je mogoče regulirati s posedovanjem samoregulacijskih kompetenc. Te so ključne za izboljšanje učnih sposobnosti in nadomeščanje primanjkljajev pri geografiji. V skladu s Pečjakom in Koširjem (2002, 142; 2003, 51) navajam bistvene samoregulacijske kompetence:

- dojemanje učenja kot procesa, v katerem je aktivno udeležen,
- uporaba več strategij,
- načrtovano in organizirano učenje,
- iskanje socialne pomoči pri kompetentnih osebah,
- prepričanost v učinkovitost lastnih metod učenja,
- kontrola nad lastnim učenjem,

- realna samopodoba in samovrednotenje,
- pripravljenost na spreminjanje načina učenja.

Samoregulacijski učenec torej dojema učenje kot proces, v katerem je metakognitivno, motivacijsko in vedenjsko aktivno udeležen (Zimmerman 1994; povz. po Tomec idr. 2006, 76). To pomeni, da učenec razmišlja o sebi in svojem učenju, se posledično spoznava in realno vrednoti svoje delo. Samoregulacijski učenec išče pomoč pri kompetentnih osebah, vendar istočasno sam kontrolira in načrtuje svoje učenje ter zanj prevzema odgovornost. Takšen učenec zaupa v učinkovitost lastnega načina učenja in ga je pripravljen spremeniti, za kar pa mora poznati več strategij kot ostali učenci.

Vprašanja v raziskavi so bila naravnana na to, da spoznamo, kako se učenci učijo posamezna področja geografije (na primer, kako se učijo brati in razlagati karte, kako sklepati o resnični pokrajini, kako utemeljevati, kako vrednotiti svoje znanje in podobno). Analiza zbranih podatkov je neposredno in tudi posredno pokazala zaskrbljujoče stanje na področju posedovanja številnih samoregulacijskih kompetenc.

4. Primanjkljaji na področju samoregulacijskih kompetenc

Raziskava kaže, da osnovnošolci na področju samoregulacije učenja geografije niso dovolj kompetentni. Za nadomeščanje učnih primanjkljajev mora torej učenec razviti vsaj osem samoregulacijskih kompetenc. Anketirani učenci pa so nekompetentni na vsaj petih samoregulacijskih področjih, kar posledično otežuje nadomeščanje primanjkljajev pri geografiji.

4.1 Dojemanje geografije in učenja geografije

Obstaja kar nekaj znanstvenih definicij učenja, vendar na učenje geografije najbolj vplivata posameznikovo dojemanje učenja in predmeta. Tisti, ki se uči, lahko učenje pojmuje kot kvantitativno povečevanje znanja, memoriranje z namenom reprodukcije, zapomnitev za kasnejšo uporabo, iskanje osebnega pomena iz naučenega, konstruiranje lastnega znanja in spreminjanje sebe kot človeka (Marentič Požarnik 1998, 253). Bistveno pri tem je, da učenčevo dojemanje učenja vpliva na njegov odnos do učenja geografije in na to, kako se uči geografijo. Takšna osebna dojemanja izvirajo iz izkušenj in so pogosto zaznamovana z negativnimi čustvi (Marentič Požarnik 2000, 8).

Na učenčevo čustveno vpetost v učenje in posledično na količino potrebne samoregulacije, vpliva dojemanje geografije, ki bi ga lahko v veliki meri povezali s prepričanjem v (ne)uporabnost geografije. Peklaj (2000, 142) trdi, da zmanjšan interes za predmet, od učenca zahteva več samoregulacije. Ob tem pa je učenec, ki ni prepričan v uporabnost geografije, v učenje tega predmeta tudi manj čustveno vpet, zaradi česar prav tako potrebuje več samoregulacije. Zato smo preverili, kako uporabna se učencem zdi geografija. Artimetična sredina ocene uporabnosti znaša 3,4 (v razponu od 1 do 5) in ni alarmantna, vendar kaže na to, da je pri učenju geografije samoregulacija potrebna.

Sklepamo, da učenci učenje geografije zaznavajo kot zapomnitev vsebin za kasnejšo reprodukcijo. Anketiranim učencem je namreč najpomembnejše pomnjenje, iz česar lahko sklepamo, da tudi učenje poteka predvsem kot ponavljanje. To spoznanje je zaskrbljujoče, saj je ena izmed kompetenc samoregulacijskih učencev prav razumevanje učenja kot procesa, v katerem so aktivno udeleženi. Ne glede na to,

kako učenci dojemajo učenje geografije pa imajo z njim nedvomno težave, saj pomnjenje ocenjujejo tudi kot precej zahtevno.

Dojemanje geografije in učenja geografije vpliva na to, kako se učenec uči geografijo in posledično na primanjkljaje pri geografiji. Zato je najprej potrebno vzpostaviti pozitiven odnos do geografije oziroma razviti razumevanje bistva vede/predmeta.

4.2 Samovrednotenje

Samovrednotenje je proces, v katerem se učenec tudi na osnovi tujih mnenj vrednoti in primerja z drugimi. Gre za skladnost med samopodobo učenca in med tem, kakšnega ga vidijo drugi (Marentič-Požarnik 2000, 206). To, kako posameznika vidijo drugi, sicer ne bi smelo imeti pomembnega vpliva na njegov vidik, vendar je pri učenju situacija bolj kompleksna. Usklajenost med samovrednotenjem učenca in vrednotenjem učitelja je pomembna samoregulacijska komponenta, ki olajša nadomeščanje primanjkljajev.

Učenci imajo težave s samovrednotenjem, kar potrjujeta dve spoznanji raziskave. Prvo spoznanje kaže, da učenci pri učenju geografije kot najzahtevnejše ocenjujejo samovrednotenje. Nadalje je značilna tudi neskladnost med samopodobo učencev in tem, kako jih vidijo učitelji. Dejstvo je namreč, da učenci kot najzahtevnejši postavki navajajo samovrednotenje in pomnjenje, medtem ko učitelji menijo, da učenci izkazujejo primanjkljaje predvsem pri logičnem sklepanju o resnični pokrajini in utemeljevanju vplivov.

Preglednica 1: Primerjava predvidevanj učiteljev ter ocene učencev o zahtevnosti posameznih področij učenja geografije glede na aritmetično sredino in rang.

Zahtevnost področij geografije	Učenci	Učenci	Učitelji	Učitelji
Vrednotenje svojega znanja iz geografije	1	3,1000	6	3,1667
Pomnjenje podatkov, dejstev in definicij	2	3,0450	7	2,5
Utemeljevanje, zakaj je nekaj v pokrajini takšno kot je	3	3,0350	3	4
Povezovanje prostorskih značilnosti in njihovega medsebojnega vpliva	4	3,0150	2	4,1667
Opazovanje, opisovanje in logično sklepanje o resnični pokrajini zunaj učilnice	5	2,9800	1	4,8333
Načrtovanje učenja ter razporejanje časa za učenje	6	2,7350	4	3,5
Opisovanje slik, skic in grafov	7	2,7200	7	2,5
Branje in razlaga kart	8	2,5650	5	3,1667

Vir: Knez 2014, zbirnik podatkov anketnega vprašalnika.

Tako učenci kot učitelji so ocene o zahtevnosti posameznih področij učenja geografije (Preglednica 1) podali na podlagi lastnih izkušenj in zavedanja. Učenci se torej zavedajo svoje nekompetentnosti na področju učenja geografije, ker pa imajo težave s samovrednotenjem, se ne zavedajo področij, na katerih so nekompetentni. Po drugi strani pa se učitelji zavedajo, na katerih področjih učenci izkazujejo primanjkljaje, ne pa tudi področij, na katerih učenci zaznavajo primanjkljaje. Očitno je torej, da je za izboljšanje samovrednotenja učencev izjemnega pomena ozaveščenost učiteljev, ki se zavedajo, da imajo njihovi učenci težave z učenjem geografije in jim v obliki povratnih informacij pomagajo ozavestiti področja, na katerih so nekompetentni. Za

samoregulacijo je namreč pomembno, da je (ne)kompetentnost zavedna. Hkrati pa je to tudi osnova za doseganje realnega samovrednotenja.

Neskladnost med samopodobo učencev in tem, kako jih vidijo učitelji, kaže na nerealno akademsko samopodobo. Vzrok za takšno stanje je najverjetneje v netočnem samozaznavanju, h kateremu pa zagotovo veliko prispeva tudi obstoječi način ocenjevanja v šoli. Raziskava ob tem kaže, da se učenci tudi sami pogosteje ocenjujejo številčno kot opisno. Številčne ocene pa so informativno preskope, saj učencu ne povedo, na katerih področjih izkazuje primanjkljaje, še manj pa, kako jih nadomestiti. Marentič-Požarnikova (2000, 276) omenja raziskavo Ruth Butler o učencih, ki so zaradi individualiziranih opisnih ocen, svoje rezultate izboljšali za 30%. V prid opisnemu ocenjevanju govori tudi atribucijska teorija (Weiner 1986; povz. po Cugmas 1999, 41), ki predpostavlja, da na posameznika ne vplivajo neposredno njegovi uspehi oziroma neuspehi, ampak njegove razlage teh (ne)uspehov. Učenci, ki imajo težave s samovrednotenjem, lahko torej napačno sklepajo tudi o vzrokih za neuspeh, kar otežuje nadomeščanje primanjkljajev.

4.3 Iskanje socialne pomoči pri kompetentnih osebah

Učitelj je kompetentna oseba na področju poučevanja geografije in lahko z zadostnim poznavanjem učenja geografije svojim učencem dobro svetuje in nudi ustrezne povratne informacije. Pri tem je pomembno, da se učitelj zaveda tako področij, na katerih učenci izkazujejo primanjkljaje in področij, na katerih učenci zaznavajo primanjkljaje.

Socialno pomoč kompetentnih oseb, učenci potrebujejo na področju, kjer sami zaznavajo primanjkljaje. Osnova za takšno nadomeščanje primanjkljajev je pogovor o različnih načinih učenja geografije. V skladu z Marentič Požarnikovo (2000, 179) pogovor o učenju učencu nudi možnost samodiagnoze, seznanitve z učnimi strategijami ter razmislek o tem, kakšno učenje mu bolj ustreza. Pa vendar 49% učencev meni, da se v šoli o različnih načinih učenja geografije ne pogovarjajo veliko. Sicer se učitelji nekoliko pogosteje pogovarjajo z mlajšimi učenci, vendar je tukaj potrebno opozoriti (Pečjak in Košir 2002, 147), da se samoregulacija ne razvija avtomatično s starostjo, zato se je o učenju geografije potrebno pogovarjati v vseh razredih predmetne stopnje. Dejstvo, da nasvetom učiteljev o učenju geografije najbolj zaupa kar 60,5% učencev, bi bilo smiselno izkoristiti.

Pomoč kompetentnih oseb učenci potrebujejo tudi na področjih, kjer učitelji ocenjujejo, da učenci izkazujejo primanjkljaje. Najbolj pri sklepanju o resnični pokrajini in utemeljevanju vplivov. Pri tem je zaskrbljujoče dejstvo, da učenci razlago pogosteje kot pri učitelju, poiščejo pri sošolcu.

4.4 Kontrola nad lastnim učenjem

K samoregulaciji ogromno prispeva kontrola nad lastnim učenjem, ki je povezana s samoodločanjem. To pa je potreba po izbiranju in nadzorovanju tega, kar počnemo, in načina, kako to počnemo. Stremi k temu, da naše ravnanje določajo naše želje, ne pa zunanji viri (Woolfolk 2002, 342). Brez možnosti izbire in kontrole pa samoregulacija ni mogoča (Zimmerman 1994; povz. po Tomec idr., 2006, 79). Učenec, ki poseduje samoregulacijske kompetence torej sam kontrolira svoje učenje in sam odloča o načinu učenja, ki ga je obenem pripravljen tudi spremeniti.

Učenci imajo težave s kontroliranjem lastnega učenja. Na podlagi tega, da anketirani učenci najpogosteje sami odločajo o lastnem učenju, bi sicer lahko sklepali, da

posedujejo kompetenco kontrole nad lastnim učenjem. Vendar ne gre zanemariti pripravljenosti na spreminjanje načina učenja – tega pa ne bi storilo kar 57% učencev. Nepripravljenost na spreminjanje načina učenja je pokazatelj slabo razvitih samoregulacijskih kompetenc učencev in je najbrž povezana tudi z nepoznavanjem strategij. Za samoregulacijo pa je potrebno poznati in uporabljati pomembno več strategij (Pečjak in Košir 2003, 51). Hkrati je potrebno vedeti tudi, katero strategijo uporabiti (Woolfolk 2002, 11). Kot kaže raziskava, učenci pri učenju uporabljajo predvsem eno vrsto strategije, kar kaže na to, da ne poznajo več strategij, zaradi česar pa nimajo možnosti izbire oziroma kontrole, kar onemogoča samoregulacijo in nadomeščanje primanjkljajev.

4.5 Raba strategij

Slabo stanje na področju kontrole nad lastnim učenjem torej potrjujejo strategije, ki jih učenci pri učenju (ne) uporabljajo. Gre za rabo kognitivnih in metakognitivnih strategij. Kognitivne strategije se nanašajo na procese in vedenja, ki jih učenec uporablja med učenjem (Boekaerts 1996; povz. po Tomec idr. 2006, 78) in nam povedo, kako se učenec uči geografijo. Metakognitivne strategije za samoregulacijo učenja pa kažejo, do katere mere znajo učenci razmišljati o svojem učenju, ga spremljati in kontrolirati (Marentič Požarnik 2000, 169). Nekatere raziskave so pokazale, da učenci, ki imajo več metakognitivnega znanja, uporabljajo učinkovitejške kognitivne strategije in so boljši pri reševanju problemov (Boekaerts 1997; povz. po Tomec idr. 2006, 79). Po drugi strani pa Boekertsova (prav tam) ugotavlja, da brez ustreznih kognitivnih strategij, ni uspeha, ne glede na motivacijo in metakognitivno znanje. Skratka, učence je potrebno spodbuditi tako k razmišljanju o lastnem učenju kot k rabi ustreznih strategij za učenje geografije.

Učenci dajejo največji poudarek kognitivnim strategijam ponavljanja, kar je pričakovano, saj jim pomnjenje predstavlja najpomembnejše in (še zlasti mlajšim učencem) drugo najzahtevnejše področje učenja geografije (na prvem mestu je vrednotenje). Strategije ponavljanja so uporabne, kadar je cilj zapomnitev določene informacije, niso pa dovolj, kadar je potrebno razumevanje (Tomec idr. 2006, 78), recimo pri sklepanju o resnični pokrajini in utemeljevanju vplivov. Nadaljnja težava pa je, da ponavljanje poteka zelo pasivno - najpogosteje je v rabi večkratno strnjeno branje besedila, sicer pogosteje na tiho kot na glas, glavna vira pa sta učbenik in atlas. Strategije, ki omogočajo globlje razumevanje z izdelavo miselnih vzorcev, lastnih skic in kart so pri učenju geografije prej izjema kot pravilo, saj učenci po takšnih oblikah učenja posegajo najredkeje.

Pomanjkljiva raba kognitivnih strategij kaže na to, da učenci ne razmišljajo dovolj o svojem učenju, kar pomeni, da imajo nezadostno razvite metakognitivne strategije. To trditev podpira dejstvo, da več kot polovica anketiranih učencev, ne bi spremenila svojega načina učenja, ki pa je očitno zelo pasiven.

5. Pomen starostnih razlik v samoregulacijskih kompetencah

S starostjo postajajo prepričanja učencev v zvezi z lastnimi sposobnostmi in z uporabnostjo kognitivnih strategij vedno bolj realna, povečuje se tudi poznavanje in učinkovitost strategij, vendar pa do razvoja samoregulacijskih kompetenc ne prihaja avtomatično s starostjo (Pečjak in Košir 2002, 147). Po drugi strani pa starost lahko vpliva na zahtevnost, ki jo učenec pripisuje posameznemu področju (Cugmas 1999, 42). Raziskava je potrdila, da se s starostjo zmanjšuje zahtevnost določenih področij učenja geografije. Pomnjenje in vrednotenje lastnega znanja sta starejšim učencem

manj zahtevna kot mlajšim. Starejši učenci imajo najbrž tudi več izkušenj z učenjem geografije, na kar kaže že spoznanje, da se ti učenci pogosteje učijo tako, da učno gradivo razdelijo na dele. Vendar pa tako mlajši kot starejši učenci dojemajo učenje kot pomnjenje, na podlagi česar je mogoče sklepati, da je pogostejši način razdeljenega učenja zgolj posledica večje količine učnega gradiva, ne pa tudi bolj razvitih samoregulacijskih kompetenc starejših učencev. V primeru, da bi se samoregulacijske kompetence razvijale s starostjo, bi starejši učenci na primer tudi pogosteje iskali pomoč pri kompetentnih osebah, pa vendar to denimo pogosteje počnejo mlajši učenci. Prav tako bi v takšnem primeru starejši učenci uporabljali več strategij aktivnega učenja in bili bolj pripravljeni na spreminjanje načina učenja, pa vendar raziskava tudi tega ni pokazala.

Samoregulacijske kompetence se torej ne razvijajo avtomatično s starostjo učencev, njihov razvoj je potrebno spodbujati v vseh starostnih obdobjih. Raziskava kaže, da se učitelji o učenju geografije pogosteje pogovarjajo z mlajšimi kot s starejšimi učenci. Na določeni stopnji se torej že pogovor o učenju geografije zmanjša, zato sklepam, da do uvajanja strategij za učenje geografije in razvijanja ostalih samoregulacijskih kompetenc sploh ne prihaja. Takšno stanje pa onemogoča nadomeščanje primanjkljajev pri učenju geografije.

6. Kaj lahko storimo učitelji geografije

Smiselno bi bilo izkoristiti zaupanje, ki ga učitelji uživajo s strani učencev - njihovim nasvetom o učenju geografije najbolj zaupa kar 60,5% učencev. Nadalje pa največje zaupanje v učiteljeve nasvete izkazujejo ravno mlajši učenci, s katerimi se učitelji o učenju geografije tudi največ pogovarjajo. Visoka stopnja zaupanja učencev v učiteljeve nasvete je dobra osnova za seznanitev učencev s pomenom samoregulacije učenja geografije in za razvijanje samoregulacijskih kompetenc.

Pečjak in Košir (2003, 51) omenjata Banduro kot avtorja, ki govori o vzajemnem delovanju treh dejavnikov, ki vplivajo na samoregulacijo. To so osebni dejavniki (npr. učenčeva prepričanja), vedenjski dejavniki (npr. uporaba strategij) in okoljski dejavniki (npr. povratne informacije učitelja). Pri osebnostnih dejavnikih lahko učitelj pripomore k izboljšanju prepričanja, ki ga ima učenec o geografiji, učenju geografije in o sebi. Vpliv vedenjskih dejavnikov lahko učitelj pomaga izboljšati z uvajanjem strategij za učenje geografije. Nazadnje pa lahko učitelj vpliv okoljskih dejavnikov izboljša z natančnimi in v napredek usmerjenimi povratnimi informacijami.

6.1 Poudarjanje uporabnosti geografije

Kadar je osebni interes za predmet manjši, je potrebne še več samoregulacije (Peklaj 2000, 142). Kadar pa so učenci prepričani v pomembnost predmeta in so zanj razvili visok interes, so bolj kognitivno vpleteni in verjetno bolj samoregulativni (Doria 2011, 36).

Najprej je torej potrebno prepričati učence v pomembnost oziroma uporabnost geografije. Učenčevo subjektivno pojmovanje učenja, ki se je oblikovalo v skladu z osebnimi izkušnjami z učenjem, vpliva na odnos do učenja geografije in na ravnanje v učnih situacijah (Marentič Požarnik 1998, 253). Učenci učenje pogosto povezujejo z negativnimi čustvi in izrazi kot so mučenje, morija, dolgčas, sedenje (Marentič Požarnik 2000, 8). Zato naj bo pouk geografije drugačen. Morda manj frontalen in bolj usmerjen v spodbujanje čustvene in miselne vpetosti učencev. Morda bi bilo dobro vključiti čim več poizkusov, ki jih učenci lahko aplicirajo na vsakdanje življenje,

veliko naj bo iger vlog, govornih nastopov, mogoče tudi prikazovanja geografskih znanj, ki so uporabna v posameznih poklicih. Ob tem je tukaj še terensko delo, ki lahko služi kot izjemna doživljajska izkušnja. Učenec z njim doživlja resnično pokrajino, vzdušje pa je lahko bolj sproščeno. Možnosti je še ogromno, resda zahtevajo prilagoditev, vendar lahko izboljšajo interes do geografije in pripomorejo k dojemanju njene uporabnosti. To pa je dobro izhodišče za nadaljnje razvijanje samoregulacijskih kompetenc in nadomeščanje morebitnih primanjkljajev.

6.2 Uvajanje več strategij za učenje geografije

Uvajanje strategij za učenje geografije je nujno potrebno in hkrati precej zahtevno iz treh razlogov. Prvič zato, ker učenci učenje geografije trenutno dojemajo kot pomnjenje in večinoma uporabljajo zgolj pasivne strategije ponavljanja. Drugič zato, ker svojega načina učenja ne bi spremenila več kot polovica učencev, in tretjič – uvajanje zahteva veliko časa na račun usvojitve nove snovi. Učitelj, ki torej želi spodbuditi razvoj samoregulacijskih strategij, bo moral svoje ure skrbno načrtovati, predvsem pa poznati načine za uvajanje teh strategij.

Temelj za vpeljevanje učnih strategij naj bo pogovor o učenju geografije. Tega je po raziskavi sodeč premalo, pa vendar učencu omogoča razmislek o lastnem učenju geografije, o lastnih rezultatih in možnostih za njihovo izboljšanje. Takšen samodiagnostični pogovor lahko poteka tudi s pomočjo preprostega vprašalnika, s katerim učitelj preveri, katera področja učenja geografije so njegovim učencem najzahtevnejša, hkrati pa učencem predstavi svoje zaznave o področjih, na katerih še niso dovolj kompetentni. Bistveno je, da se učenci skozi pogovor zavedo svojih primanjkljajev in možnosti za njihovo nadomeščanje.

Učenci izkazujejo primanjkljaje na področju rabe metakognitivnih in kognitivnih strategij, zato je potrebno spodbuditi njihov razvoj. Pri tem se je potrebno zavedati, da lahko uvajanje povzroči konflikt med ustaljenimi in novimi strategijami (Marentič Požarnik 2000, 179). Kot kaže so ustaljene kognitivne strategije za učenje geografije predvsem ponavljanje v obliki pasivnega večkratnega branja celotnega besedila, medtem, ko Pečjak in Košir (2002, 146) navajata še pomembne druge kognitivne strategije. V skladu z njima navajam kognitivne strategije, ki bi jih naj učitelji uvajali. Pri spodbujanju strategij ponavljanja naj učitelj uvaja še ponavljanje delov besedil, razvrščanje v razrede, klasifikacije, vključevanje vizualnih predstav, uporabo mnemotehnik ter podčrtovanje. Pri elaboracijskih strategijah naj učitelj uvaja ponovitve bistva učne snovi, povzetke, razlago snovi drugemu, postavljanje vprašanj in odgovarjanje. Pri organizacijskih strategijah naj uvaja izbiranje ključnih pojmov z označevanjem besedila in organiziranje učnega gradiva z miselnimi vzorci in pojmovnimi mrežami.

Glede na to, da je pomnjenje učencem precej zahtevno, naj učitelj uvaja še strategije za učinkovito in dolgotrajnejšo zapomnitev: povezovanje snovi, nazornost, vizualizacija, uporaba asociacij, mnemotehnik, povezovanje s konkretno situacijo, aktivno učenje, osmišljanje, učenje po delih s premori, sprotno učenje, sistematično učenje, načrtovanje učenja, poglobljeno branje, izpisovanje, podčrtovanje, organizacija gradiva, miselni vzorci, povzemanje, postavljanje vprašanj, povezovanje s prejšnjim znanjem (Babšek 2009, str. 95). Strategije ponavljanja oziroma strategije za dolgotrajnejše pomnjenje so dovolj za zapomnitev, ne pa za razumevanje (Tomec idr. 2006, 78). Prav pri razumevanju (torej sklepanju o resnični pokrajini in utemeljevanju vplivov) pa učenci po mnenju učiteljev izkazujejo primanjkljaje. Torej

je pri vpeljevanju kognitivnih strategij potrebno dodelati strategije ponavljanja, predvsem pa upajati še elaboracijske in organizacijske strategije.

Nabor strategij za učenje geografije je pester, zato je potrebno spodbujati tudi razvoj metakognicije, še posebej strategij spremljanja in uravnavanja, saj z njimi učenec razmišlja o svojem učenju in o ustreznosti ter učinkovitosti uporabljenih kognitivnih strategij. Vsaka strategija ne bo ustrezala vsakemu učencu pa vendar je za nadomeščanje primanjkljajev ključno, da jih poznajo, preverijo in v kolikor se izkažejo za učinkovite, z vajo tudi utrdijo. Ob tem pa se morajo učenci zavedati tudi drugih samoregulacijskih kompetenc, zato naj učitelj poudarja tudi njihov pomen.

6.3 Natančne (opisne) povratne informacije

Učenci imajo težave s samovrednotenjem oziroma prepoznavanjem lastnih primanjkljajev pri geografiji. Zato so natančne povratne informacije učitelja ključne za vzpostavljanje realne samopodobe in za ozaveščanje področij, na katerih so učenci premalo kompetentni.

Učitelj je tisti, ki lahko zelo objektivno prepozna področja, na katerih učenci izkazujejo primanjkljaje. Vendar je za samoregulacijo potrebno, da se učenci sami zavedajo lastnih nekompetenc. Zato bi bilo dobro, če bi učitelji ob številčni oceni podajali tudi ustrezne povratne informacije. Te naj učencu sporočijo, na katerih področjih še ni dovolj kompetenten in ga spodbudijo k razmisleku o lastnem načinu učenja, torej o tem, kako je načrtoval svoje učenje in katere strategije je pri tem uporabil. Takšna povratna informacija prelaga odgovornost za učenje in lastne dosežke izključno na učenca, kar je za samoregulacijo zelo pomembno. Če namreč učenec razlaga svoj (ne)uspeh z zunanjim dejavnikom, na katerega sam nima vpliva, težko predvideva nadaljnje dosežke (Cugmas 1999, 41).

Predlog preglednice pri ocenjevanju (Preglednica 2) smo oblikovali v skladu s kognitivnimi in metakognitivnimi strategijami ter samoregulacijskimi kompetencami, ki jih naštevajo Pečjak in Košir (2002, 142; 2003, 51 in 146) ter Tomec in drugi (2006, 78). Takšna preglednica bi bila uporabna tako pri pisnem kot ustnem ocenjevanju znanja, služila pa bi kot povratna informacija in podlaga za samovrednotenje. Navodila za izpolnjevanje preglednice lahko pisno ali ustno poda učitelj geografije. Levo stran preglednice izpolni učenec pred ocenjevanjem, pri čemer s križcem označi kvadratke pred kognitivnimi in metakognitivnimi strategijami, ki jih je pri učenju uporabil. Prav tako označi samoregulacijske kompetence, ki jih je vključil v učenje geografije. Na koncu poda številčno samooceno, ki jo pričakuje. Desno stran preglednice izpolni učitelj po preverjanju znanja. Opis področij primanjkljajev je namenjen učencu kot povratna informacija za ozaveščanje področij, ki so potrebna nadomeščanja primanjkljajev. Ta povratna informacija naj bo naravnana na posameznika in usmerjena v njegov napredek. Na koncu učitelj poda še številčno oceno.

Pogoj za uporabo takšne preglednice je, da so učenci ozaveščeni o pomenu samoregulacijskih kompetenc in posameznih strategij. Izpolnjevanje preglednice bo terjalo dodaten čas učencev in učiteljev, vendar lahko spodbudi razvoj samoregulacijskih kompetenc.

Preglednica 2: Predlog preglednice pri ocenjevanju učenja geografije.

STRATEGIJE PRI UČENJU GEOGRAFIJE	PODROČJA PRIMANJKLJAJEV
☐ ponavljanje delov besedil ☐ razvrščanje v razrede ☐ klasifikacija ☐ vključevanje vizualnih predstav ☐ uporaba mnemotehnik ☐ branje naglas ☐ podčrtovanje	
☐ ponovitev bistva učne snovi z učbenikom ☐ ponovitev bistva učne snovi s povzetki ☐ ponovitev bistva učne snovi z razlago snovi drugemu ☐ ponovitev bistva učne snovi s postavljanjem vprašanj in odgovarjanjem	
☐ označevanje besedila ☐ izdelava zemljevidov ☐ izdelava miselnih vzorcev	
☐ izbira strategij za učenje ☐ predvidevanje časa za učenje ☐ razdelitev učnega gradiva na dele	
☐ ocena učinkovitosti uporabljene strategije	
☐ preverjanje razumevanja in ponovni pregled učnega gradiva	
MOJE SAMOREGULACIJSKE KOMPETENCE	
☐ uporaba več strategij ☐ načrtovano in organizirano učenje ☐ iskanje socialne pomoči pri kompetentnih osebah ☐ prepričanost v učinkovitost lastnih metod učenja ☐ kontrola nad lastnim učenjem ☐ realna samopodoba in samovrednotenje ☐ pripravljenost na spreminjanje načina učenja	
Samoocena:	
	Ocena učitelja:

Vir: Knez, 2015.

Uvajanje sprememb na področju učenja geografije naj učencem in učiteljem predstavlja izziv, ne oviro. Obstoječo raziskavo je mogoče razširiti in dodelati, do takrat pa naj njena spoznanja učiteljem in učencem služijo kot povod za razmislek o obstoječem načinu učenja in o možnostih, ki jih za nadomeščanje primanjkljajev ponuja samoregulacija. S skupnim prizadevanjem lahko potrdimo citat Henryja Adamsa – kdor se zna učiti, zna dovolj.

7. Zaključek

Osnova za članek je diplomsko delo z naslovom Samoregulacija učenja geografije v osnovni šoli (Knez 2015) pri katerem smo raziskovali stanje na področju samoregulacijskih kompetenc med 200 osnovnošolci od šestega do devetega razreda. S samoregulacijo učenja je mogoče nadomestiti primanjkljaje pri geografiji, za kar pa mora učenec posedovati določene samoregulacijske kompetence. Raziskava pa je pokazala nekompetentnost učencev na mnogih samoregulacijskih področjih – dojemanje učenja geografije, samovrednotenje, iskanje pomoči pri kompetentnih osebah, kontrola nad učenjem in uporaba strategij za učenje geografije.

(Ne)kompetentnost na enem področju vpliva na (ne)kompetentnost drugega področja. Učenci se v šoli o učenju geografije premalo pogovarjajo, učenje povezujejo s pomnjenjem, oboje pa vpliva na obstoječo rabo predvsem pasivnih strategij ponavljanja in na nepripravljenost na spreminjanje načina učenja. Nezadostna komunikacija ter redko iskanje pomoči pri kompetentnih osebah onemogočajo prenos povratnih informacij, kar otežuje realno samovrednotenje. Učenci se namreč ne zavedajo, da izkazujejo največ primanjkljajev na področju sklepanja o resnični pokrajini in utemeljevanju vplivov. Za omogočanje nadomeščanja primanjkljajev je potrebno razmisliti o spodbujanju razvoja samoregulacijskih kompetenc pri učencih, pri čemer ima pomembno vlogo (tudi) učitelj geografije.

Literatura

- Babšek, B. 2009: Osnove psihologije: skrivnosti sveta v nas. Celje: Celjska Mohorjeva družba.
- Bakračević Vukman, K. 2010: Psihološki korelati učenja učenja: študije metakognicije in samoregulacije: razvoj in možne praktične aplikacije. Maribor: Mednarodna založba Oddelka za slovanske jezike in književnosti, Filozofska fakulteta.
- Cugmas, Z. 1999: Očka, jaz sem najboljši: razvoj otrokove zaznave lastne šolske uspešnosti. Ljubljana: Center za psihodiagnostična sredstva.
- Doria, J. 2011: Samoregulacija in učenje. Ljubljana: Atelje Doria.
- Knez, S. 2015: Samoregulacija učenja geografije v osnovni šoli. Univerza v Mariboru: Filozofska fakulteta.
- Marentič Požarnik, B. 1998: Kako pomembna so pojmovanja znanja, učenja in poučevanja za uspeh kurikularne prenove. *Sodobna pedagogika*, 49 (3). 244–261.
- Marentič Požarnik, B. 2000: Psihologija učenja in pouka. Ljubljana: DZS.
- Pečjak, S., Košir, K. 2002: Poglavlja iz pedagoške psihologije: izbrane teme. Ljubljana: Oddelek za psihologijo Filozofske fakultete.
- Pečjak, S., Košir, K. 2003: Pojmovanje in uporaba učnih strategij pri samoregulacijskem učenju pri učencih osnovne šole. *Psihološka obzorja*, 12 (4). 49–70.
- Peklaj, C. 2000: Samoregulativni mehanizmi pri učenju. *Sodobna pedagogika*, 51 (3). 136–149.
- Tomec, E., Pečjak S., Peklaj, C. 2006: Kognitivni in metakognitivni procesi pri samoregulaciji učenja. *Psihološka obzorja*, 15 (1). 75–92.
- Woolfolk, A. 2002: Pedagoška psihologija. Ljubljana: Educy.

SELF-REGULATION COMPETENCES FOR IMPROVING WEAKER POINTS IN GEOGRAPHY LEARNING IN ELEMENTARY SCHOOL

Summary

The article is based on the thesis entitled Self-regulated learning of geography in elementary school where we examined the situation in the field of self-regulation competencies among 200 primary school pupils, attending grades 6–9. Self-regulated learning can improve the weaker points in geography. However, pupils need to have certain self-regulation competences to do so. The research pointed to the incompetence of pupils in many self-regulation areas – the perception of learning geography, self-assessment, seeking help with competent persons, control over learning and using strategies for learning geography. (In)competence in one field has an impact on (in)competence in a different field. There is a lack of discussion about learning geography at school and pupils tend to connect learning with cognition. This has an impact on existing passive strategies of repetition and the inability to change the manner of learning. Insufficient communication and only occasional requests for help from competent persons render it more difficult to acquire feedback, which in turn hampers realistic self-assessment. Pupils are unaware of the fact that they mostly lack the ability to make assumptions about actual landscapes and substantiate influences. To improve such weaker points, it is necessary to think about encouraging the development of the self-regulation competence in pupils. In this respect, the role of the geography teacher is (also) important.