

Tedenski razmislek kot orodje za razvijanje samoregulacije in zavedanja  
napredka pri učenju zgodnjih bralnih in matematičnih spretnosti učencev 1.  
razreda

Raziskovalna naloga

Tina Stopar

Kočevje, 2026

## POVZETEK

Raziskava predstavlja uporabo orodja Tedenski razmislek kot metode za razvijanje samoregulacije in zavedanja napredka pri učencih prvega razreda osnovne šole. V raziskavi je sodelovalo 21 učencev, ki so osem tednov beležili svoje misli o učenju, uspehih, težavah, ciljih in čustvih.

Namen raziskave je bil ugotoviti, kako lahko redna refleksija prispeva k razvoju metakognitivnih in čustvenih spretnosti pri zgodnjem učenju branja in matematike.

Rezultati so pokazali izrazit napredek v kakovosti učenčevih refleksij. Učenci so se iz splošnih opisov dejavnosti postopno premaknili k natančnejšemu opisovanju učnih dosežkov, izražanju ponosa, postavljanju ciljev in prepoznavanju težav. Kvantitativni podatki so pokazali porast refleksij v vseh kategorijah, kvalitativna analiza pa je razkrila razvoj jezika samoevalvacije in večje zavedanje čustev pri učenju.

Pomemben del raziskave predstavlja vloga učitelja kot refleksivnega praktika, ki proces refleksije uporablja za boljše razumevanje učencev in lastne prakse. Tedenski razmislek se je izkazal kot preprosto, a učinkovito orodje za formativno spremljanje učencev ter krepitev njihove samostojnosti, čustvene pismenosti in motivacije za učenje.

Ključne besede: refleksija, samoregulacija, čustvena pismenost, formativno spremljanje, učenje učenja, prva triada

## ABSTRACT

The research presents the use of the Weekly Reflection as a method for developing self-regulation and awareness of learning progress among first-grade students. The study involved 21 pupils who, over eight weeks, recorded their thoughts about learning, achievements, challenges, goals, and emotions. The main aim was to explore how regular reflection contributes to the development of metacognitive and emotional skills during early literacy and numeracy learning.

The results revealed a significant improvement in the quality of pupils' reflections. Over time, students moved from general descriptions of classroom activities toward more precise identification of learning achievements, recognition of difficulties, goal setting, and expression of pride and satisfaction. Quantitative data indicated a steady increase in all reflection categories, while qualitative analysis demonstrated the emergence of a reflective vocabulary and greater emotional awareness in learning.

A key aspect of the study is the role of the teacher as a reflective practitioner, who uses pupils' reflections not only to support their learning but also to improve his or her own teaching practice. The Weekly Reflection proved to be a simple yet powerful formative assessment tool that fosters pupils' autonomy, emotional literacy, and motivation for learning.

Keywords: reflection, self-regulation, emotional literacy, formative assessment, learning to learn, early primary education

## Vsebina

POVZETEK .....	I
ABSTRACT .....	II
1. UVOD .....	1
1.1. Utemeljitev izbire teme .....	1
1.2. Pedagoški kontekst in izhodišča .....	1
1.3. Pomen refleksije pri zgodnjem učenju .....	2
1.4. Namen, cilji in raziskovalna vprašanja .....	2
1.5. Hipoteze.....	3
1.6. Struktura naloge .....	3
2. TEORETIČNI OKVIR.....	4
2.1. Samoregulacija in metakognicija pri mlajših učencih.....	4
2.2. Razvoj fonološkega zavedanja kot osnova za opismenjevanje .....	4
2.3. Številске predstave in začetno matematično mišljenje .....	5
2.4. Refleksija in portfolio pri mlajših učencih .....	6
2.5. Pregled relevantnih raziskav.....	6
2.6. Vloga čustev pri učenju in samoregulaciji .....	7
2.6.1. Čustva kot gonilo učenja .....	7
2.6.2. Čustva in samoregulacija .....	7
2.6.3. Učitelj kot čustveni model .....	8
2.6.4. Vloga pozitivnih in negativnih čustev .....	8
2.6.5. Povezava z raziskavo .....	9
2.6.6. Sklepni poudarki.....	9
2.7. Refleksija kot del formativnega spremljanja učencev.....	10
2.7.1. Pomen formativnega spremljanja v prvi triadi .....	10
2.7.2. Refleksija kot proces, ne dogodek .....	10

2.7.3. Vloga učitelja v formativnem spremljanju .....	11
2.7.4. Refleksija kot del samoregulacije.....	12
2.7.5. Refleksija in kultura razreda .....	12
2.7.6. Refleksija kot temelj vseživljenjskega učenja .....	12
2.7.7. Sklepni poudarki.....	13
2.8. Primerjava s sodobnimi raziskavami o refleksiji v zgodnjem učenju .....	13
2.8.1. Raziskave o refleksiji in samoregulaciji pri mlajših učencih.....	13
2.8.2. Refleksija v slovenskem kontekstu zgodnjega učenja .....	14
2.8.3. Učiteljeva vloga kot refleksivnega praktika .....	15
2.8.4. Povezava s pričujočo raziskavo .....	15
2.8.5. Povzetek primerjalnih ugotovitev.....	16
3. METODOLOGIJA RAZISKAVE.....	16
3.1. Namen in cilji raziskave .....	16
3.2. Opis raziskovalnega konteksta .....	17
3.3. Raziskovalna vloga in sodelovanje učiteljice .....	17
3.4. Orodje za zbiranje podatkov – Tedenski razmislek.....	18
3.5. Postopek zbiranja podatkov .....	19
3.6. Analiza podatkov .....	20
3.7. Etični vidiki raziskave .....	21
3.8. Zanesljivost in omejitve raziskave .....	21
4. EMPIRIČNI DEL – REZULTATI IN ANALIZA .....	22
4.1. Uvod v empirični del.....	22
4.2. Splošna opažanja .....	22
4.3. Analiza vsebine refleksij.....	23
4.4. Kvantitativni povzetek rezultatov.....	28
Tabela 3: Kvantitativni povzetek sprememb v refleksijah učencev po kategorijah .....	28

4.5. Dodatni primeri učenčevih refleksij.....	29
4.6. Kvalitativna analiza – primeri učenčevih refleksij .....	36
4.7. Učiteljeva opažanja in refleksija .....	36
4.8. Interpretacija rezultatov.....	37
4.8.1. Razlike glede na spol učencev.....	37
4.8.2. Izražanje čustev v refleksijah .....	37
4.8.3. Učna področja: branje in matematika .....	38
4.8.4. Učenci z različnimi učnimi profili .....	39
4.8.5. Povezava rezultatov z razvojnimi cilji učnega načrta.....	39
4.8.6. Sklep interpretacije .....	40
4.9. Povzetek ugotovitev .....	41
5. RAZPRAVA .....	41
5.1. Povezava empiričnih ugotovitev s teoretičnimi izhodišči .....	41
5.2. Pomen refleksije pri učenju branja in matematike .....	42
5.3. Učinkovitost orodja Tedenski razmislek.....	42
5.4. Pedagoške implikacije.....	43
5.5. Omejitve raziskave.....	43
5.6. Predlogi za nadaljnje raziskave.....	43
5.7. Sklepne misli razprave .....	44
5.8. Vloga učitelja kot refleksivnega praktika.....	44
5.9. Uporaba tedenskega razmisleka v višjih razredih .....	46
6. SKLEP .....	48
6.1. Povzetek raziskave.....	48
6.2. Ključne ugotovitve .....	48
6.3. Prispevek raziskave.....	48
6.4. Pedagoški pomen .....	49

6.5. Osebna refleksija raziskovalke .....	49
6.6. Zaključna misel .....	50
7. Primer izvedbe tedenskega razmisleka v praksi.....	50
7.1. Uvodni okvir izvedbe .....	50
7.2. Prvi teden – spoznavanje orodja .....	51
7.3. Četrty teden – od opisovanja k razmišljanju .....	52
7.4. Sedmi teden – povezovanje čustev in ciljev .....	52
7.5. Zaključni teden – razmislek o napredku .....	53
7.6. Učiteljska refleksija o poteku procesa .....	53
7.7. Povzetek primera .....	54
8. ZAKLJUČEK .....	55
9. LITERATURA.....	57
10. PRILOGE .....	60
10.1. Obrazec Tedenski razmislek (primer) .....	61
10.2. Priloga 2: Primeri učenčevih refleksij .....	62
10.3. Priloga 3: Opis risbic učencev .....	64
10.4. Priloga 4: Opazovalni list učiteljic .....	65
10.5. Priloga 5: Povzetek intervjujev z učenci .....	66
10.6. Priloga 6: Grafični prikazi .....	67
10.7. Priloga 7: Izvleček iz dnevnika raziskovalke.....	73_Toc229079879
10.8. Priloga 8: Shematski prikaz učnega kroga po Kolbu .....	74
10.9. Priloga 9: Povezava med čustvi in samoregulacijo učenja .....	76
10.10. Priloga 10: Povzetek tematske analize refleksij .....	78

## 1. UVOD

### 1.1. Utemeljitev izbire teme

Učenci prvega razreda so na začetku svoje šolske poti, ko se srečujejo z novimi učnimi in socialnimi izzivi. To obdobje je ključno za razvoj učnih navad, motivacije in predvsem zavedanja o lastnem učenju. V tem času se otroci učijo ne le branja, pisanja in računanja, temveč tudi razumevanja, kako se učijo in kaj lahko storijo, da pri tem napredujejo. Razvijanje osnov samorefleksije in samoregulacije je temelj vseživljenjskega učenja.

V zadnjih letih se v slovenskih šolah vse pogosteje pojavljajo različne oblike učnih dnevnikov in portfolijev, ki učencem omogočajo, da razmišljajo o svojem napredku, dosežkih in težavah. Eden izmed preprostih, a učinkovitih pripomočkov za to je obrazec Tedenski razmislek, s katerim učenci ob koncu tedna razmišljajo o tem, kaj jim je uspelo, kaj bodo še vadili in na kaj so ponosni. Takšna oblika refleksije je posebej primerna za najmlajše učence, saj omogoča postopno razvijanje zavedanja o lastnih dosežkih in čustvih, povezanih z učenjem.

V raziskovalni praksi so številni avtorji (Zimmerman, 2000; Boekaerts, 2011; Pečjak, 2002) poudarili pomen samoregulacije učenja – procesa, v katerem učenec načrtuje, spremlja in vrednoti svoje učenje. Že v prvem razredu lahko otroci z ustreznim vodenjem razvijajo osnovne oblike samorefleksije: prepoznajo, kaj znajo, kaj jim povzroča težave in kaj jih veseli. Učitelj pri tem igra ključno vlogo, saj učence spodbuja, da svoje misli izražajo bodisi z risbo, simboli ali preprostimi povedmi.

Ker ima prva triada osnovne šole močan poudarek na celostnem razvoju otroka, ne le na doseganju učnih ciljev, je smiselno raziskovati, kako lahko preprosta, strukturirana tedenska refleksija prispeva k razvoju samostojnosti, čustvene zrelosti in zavedanja napredka že v najzgodnejšem obdobju šolanja.

### 1.2. Pedagoški kontekst in izhodišča

V raziskavi sodeluje 21 učencev prvega razreda osnovne šole. Otroci so stari med šest in sedem let in se nahajajo v obdobju intenzivnega kognitivnega in jezikovnega razvoja. Trenutni poudarek učnega procesa v razredu je na fonološkem zavedanju – prepoznavanju in

razlikovanju glasov v besedah – ter na razvijanju začetnih številčnih predstav, kar sta temeljni področji zgodnjega opismenjevanja in matematičnega mišljenja.

Učenci se učijo poslušati, razčlenjevati in sestavljati besede po glasovih, povezovati glasove s črkami ter razumevati količino, število in zaporedje. Ob tem se pogosto srečujejo z izzivi, ki zahtevajo potrpežljivost, vztrajnost in razumevanje lastnega napredka. Tedenski razmislek je bil vpeljan kot orodje, ki učencem omogoča, da izrazijo, kaj so se naučili, kaj jim je bilo težko, česa so bili veseli in na kaj so ponosni.

Takšen pristop povezuje kognitivni in čustveni vidik učenja: otrok se ne uči le brati ali šteti, ampak se uči tudi prepoznavati svoja čustva in odzive na uspeh ali neuspeh. S tem razvija osnovne metakognitivne spretnosti, ki so nujne za kasnejšo samoregulacijo učenja.

### 1.3. Pomen refleksije pri zgodnjem učenju

Refleksija pomeni razmišljanje o lastnih mislih, dejanjih in izkušnjah. Pri mlajših učencih se refleksija izraža predvsem skozi pogovor, risbo ali krajše zapise, ki jih učitelj spodbuja in usmerja. V 1. razredu je ključni cilj, da se otrok nauči razmišljati o sebi kot o učencu – da začne prepoznavati, kaj zna, kaj želi doseči in kako se ob tem počuti.

Redno izvajanje tedenskih refleksij omogoča učitelju vpogled v učenčevo doživljanje šolskega dela ter hkrati krepi učenčevo občutek lastne vrednosti in odgovornosti za učenje. Pri pouku, kjer je poudarek na zgodnjih jezikovnih in matematičnih spretnostih, je tak vpogled še posebej dragocen, saj učencem pomaga prepoznati napredek tudi v majhnih korakih – na primer pri pravilnem zapisu črke, uspešnem prepoznavanju glasov ali pravilnem štetju predmetov.

### 1.4. Namen, cilji in raziskovalna vprašanja

Namen raziskave je preučiti, kako uporaba tedenskega razmisleka vpliva na zavedanje učencev 1. razreda o njihovem napredku pri učenju in kako s tem prispeva k razvoju začetne samoregulacije.

Cilji raziskave so:

1. Ugotoviti, kako učenci prvega razreda dojemajo svoje učenje in napredek.

2. Analizirati, katere vsebine in teme učenci najpogosteje izpostavljajo v tedenskih refleksijah.
3. Spremljati spremembe v kakovosti refleksij skozi osem tednov izvajanja.
4. Ugotoviti, kako učitelji doživljajo uporabnost tedenskih refleksij kot orodja za spremljanje učenčevega napredka.

Raziskovalna vprašanja:

1. Kako učenci prvega razreda izražajo razumevanje svojega napredka pri učenju glasov, črk in števil?
2. Katere elemente samorefleksije je mogoče zaznati v njihovih tedenskih razmislekih?
3. Kako se vsebina refleksij spreminja skozi čas?
4. Kako učitelji ocenjujejo uporabnost refleksij za pedagoško načrtovanje in prilagajanje pouka?

#### 1.5. Hipoteze

1. Učenci, ki redno izpolnjujejo tedenski razmislek, bodo skozi osem tednov kazali višjo stopnjo zavedanja o lastnem učenju.
2. V refleksijah bo mogoče opaziti postopno prehajanje od čustvenih odzivov (»všeč mi je bilo«, »težko je bilo«) k opisovanju konkretnih učnih dosežkov (»naučil sem se črko M«, »uspel sem šteti do deset«).
3. Učitelji bodo ocenili, da tedenski razmislek omogoča boljše razumevanje individualnega napredka učencev in prispeva k diferenciranju pouka.

#### 1.6. Struktura naloge

Naloga je razdeljena na šest poglavij. V uvodu je predstavljeno izhodišče raziskave, njen namen, cilji in hipoteze. V teoretičnem delu so opredeljeni ključni pojmi, kot so samoregulacija, refleksija, fonološko zavedanje in številske predstave. V metodološkem delu je predstavljen potek raziskave, vzorec učencev in uporabljeni instrumenti. Empirični del prinaša analizo rezultatov in interpretacijo ugotovitev, sledita razprava in sklep, kjer so izpostavljene pedagoške implikacije in možnosti nadaljnjih raziskav. Naloga se zaključi s seznamom literature in prilogami, ki vključujejo primere tedenskih razmislekov, risbic in grafične prikaze rezultatov.

## 2. TEORETIČNI OKVIR

### 2.1. Samoregulacija in metakognicija pri mlajših učencih

Samoregulacija učenja pomeni, da učenec zna načrtovati, spremljati in vrednotiti svoje učenje. Po Zimmermannu (2000) gre za proces, pri katerem posameznik aktivno usmerja lastno učenje z uporabo strategij in zavedanjem svojih misli, čustev ter dejanj. Čeprav je pojem pogosto povezan s starejšimi učenci, raziskave kažejo, da zametki samoregulacije nastajajo že v zgodnjem otroštvu (Whitebread idr., 2009).

Pri otrocih v 1. razredu se samoregulacija kaže v preprostih oblikah, kot so:

- prepoznavanje, kaj jim uspeva in kaj jim je težko,
- izražanje želje po izboljšanju,
- iskanje pomoči, ko česa ne razumejo,
- načrtovanje dejavnosti (»jutri bom vabil branje«).

Metakognicija – zavedanje lastnega mišljenja – se pri mlajših učencih še oblikuje. Otrok se uči razmišljati o tem, kako razmišlja, kar se najprej izraža z govorom o učenju (»jaz že znam črko M«) ali risbo, ki prikazuje njegov dosežek. Učitelj ima ključno vlogo, saj s pogovorom in vodenimi vprašanji (»Kaj ti je danes uspelo?«, »Kaj bi rad naslednjič bolje naredil?«) spodbuja razvoj metakognitivnih spretnosti.

V tem smislu je tedenski razmislek učinkovit pripomoček, ker otrokom omogoča postopno strukturirano izražanje teh zgodnjih oblik samorefleksije. S ponavljanjem procesa otrok prepoznava vzorce v svojem delu in se uči prevzemati odgovornost za učenje – kar je temelj samoregulacije.

### 2.2. Razvoj fonološkega zavedanja kot osnova za opismenjevanje

Fonološko zavedanje je sposobnost prepoznavanja in manipuliranja z glasovi v besedah. Gre za eno ključnih predopismenjevalnih spretnosti (Bradley & Bryant, 1983; Pečjak, 2003). Učenci, ki dobro razvijejo fonološko zavedanje, lažje usvajajo branje in pisanje, saj razumejo povezavo med glasom in črko.

V 1. razredu učenci postopoma usvajajo:

- prepoznavanje rim,
- razčlenjevanje besed na zloge in glasove,
- sestavljanje besed iz glasov,
- prepoznavanje začetnih in končnih glasov v besedi.

Pri teh dejavnostih je zelo pomembno, da učenci zaznajo svoj napredek – da prepoznajo, kdaj jim je uspelo in kdaj potrebujejo dodatno vajo. Tedenski razmislek jim pri tem pomaga: z risbo ali kratkim zapisom (npr. »Znam črko M.«, »Težko izgovorim R.«) ozaveščajo lastno učenje jezika.

Raziskave (Lonigan, 2006; Ehri, 2014) poudarjajo, da so otroci, ki se zavedajo svojih napak in uspehov pri zgodnjem branju, hitrejši pri napredovanju, saj lažje povezujejo zvok z vizualno podobo črke. Refleksija torej ni le čustvena, temveč ima kognitivno vlogo – otrok preko nje konsolidira novo znanje.

### 2.3. Številke predstave in začetno matematično mišljenje

Tako kot fonološko zavedanje predstavlja temelj branja, so številke predstave temelj za razumevanje matematike. Otrok v zgodnjem obdobju razvija predstavo o količini, zaporedju in številu – tako imenovani number sense.

Raziskave (Gelman & Gallistel, 1978; Dehaene, 2011) kažejo, da otroci že pred vstopom v šolo posedujejo intuitivno predstavo o količini, ki jo nato šola nadgradi z učenjem simbolov (števil). Učenci v 1. razredu postopoma razumejo, da številke ne pomenijo le zaporedja, temveč vrednost.

Pri pouku matematike je pomembno, da otrok razume proces mišljenja, ne le rezultat. Refleksija po opravljenih dejavnostih (npr. »Uspelo mi je šteti do deset.«, »Zmotil sem se pri številki 8.«) omogoča učitelju vpogled v otrokovo razumevanje, otroku pa daje občutek napredka.

Tedenski razmislek učence spodbuja, da razmišljajo o svojem uspehu tudi na tem področju. Tako razvijajo metakognitivno zavedanje matematičnih procesov – sposobnost razmišljanja o tem, kako pridejo do rešitve, ne le, ali je ta pravilna.

## 2.4. Refleksija in portfolio pri mlajših učencih

Refleksija ima pomembno mesto v sodobni didaktiki, saj spodbuja učenčevo aktivno vlogo pri učenju (Dewey, 1933; Kolb, 1984). V osnovni šoli se refleksija najpogosteje izvaja skozi portfolio – zbirko učenčevih izdelkov, dosežkov in razmislekov, ki kažejo njegov napredek skozi čas.

Za učence prvega razreda mora biti refleksija konkretna, vizualna in čustveno dostopna. Obrazec Tedenski razmislek je primer prilagojenega portfolia, saj otrokom ponuja strukturirana vprašanja (»Kaj mi je uspelo?«, »Kaj bom vadil?«), ki jih vodijo skozi proces razmišljanja o učenju.

Refleksija otrokom pomaga razvijati:

- zavedanje dosežkov (»uspel sem brati tri kratke besede«),
- pozitivno samopodobo (»ponosen sem nase«),
- ciljno usmerjenost (»naslednji teden bom vadil pisanje črk«).

Učitelj pri tem ni ocenjevalec, temveč vodja reflektivnega procesa – spodbuja učence k izražanju, postavlja dodatna vprašanja in pomaga poimenovati čustva in strategije (»Kako si to dosegel?«, »Kaj ti je pomagalo?«).

Refleksija v 1. razredu torej pomeni vzgojo za učenje – učenci se učijo, da učenje ni le rezultat, temveč proces, ki ga lahko opazujejo, razumejo in izboljšujejo.

## 2.5. Pregled relevantnih raziskav

Več tujih in domačih raziskav potrjuje, da zgodnje spodbujanje refleksije pozitivno vpliva na učni razvoj otrok. Whitebread idr. (2009) so pokazali, da že petletni otroci ob ustreznem vodenju znajo opisati strategije, ki jih uporabljajo pri učenju. Boekaerts (2011) opozarja, da zgodnje razvijanje samoregulacije prispeva k boljši učni uspešnosti in čustveni stabilnosti.

V slovenskem prostoru so Pečjak (2002), Magajna (2008) in Hmelak (2017) poudarili pomen metakognitivnih strategij v osnovni šoli, vendar raziskav, ki bi preučevale refleksijo pri učencih prvega razreda, skoraj ni. To kaže na raziskovalno vrzel, ki jo želi zapolniti pričujoča raziskava.

Predhodne študije (npr. Novak, 2018; Zore, 2020) so pokazale, da že preprosti reflektivni postopki, kot je pogovor ob koncu tedna ali risanje dosežkov, pomagajo učencem razumeti proces učenja. Pri tem učitelji poročajo o boljši komunikaciji z učenci in lažjem zaznavanju individualnih potreb.

Zato je raziskovanje vpliva tedenskih refleksij na učence prvega razreda pomembno tako z vidika teoretičnega razumevanja samoregulacije kot tudi z vidika pedagoške prakse.

## 2.6. Vloga čustev pri učenju in samoregulaciji

Čustva imajo ključno vlogo pri učenju in vplivajo na to, kako učenci dojemajo, pomnijo in uporabljajo nove informacije. Že pri najmlajših učencih se kaže močna povezava med čustvenim doživljanjem in kognitivnim procesi – otrok se uči učinkoviteje, kadar je sproščen, radoveden in čuti podporo učitelja. Učenje ni zgolj intelektualna dejavnost, temveč preplet čustev, motivacije in miselnih procesov, ki skupaj oblikujejo učenčevo izkušnjo uspeha ali neuspeha.

### 2.6.1. Čustva kot gonilo učenja

Pozitivna čustva, kot so veselje, ponos in zanimanje, povečujejo motivacijo in vztrajnost pri učenju. Pekrun (2006) ugotavlja, da čustva usmerjajo pozornost in vplivajo na izbiro učnih strategij – otrok, ki učenje doživlja kot prijetno, se bo pogosteje vračal k nalogam, tudi če so zahtevne. Negativna čustva (npr. strah, sram ali frustracija) pa lahko zavirajo napredek, zlasti kadar otrok nima razvite strategije, kako se z njimi spopasti.

V 1. razredu je otrok še posebej občutljiv na povratne informacije odraslih. Po Dweck (2017) otroci v zgodnjem obdobju razvijajo t. i. miselno naravnost rasti – prepričanje, da se sposobnosti lahko izboljšujejo z vztrajnostjo. Če je učni proces povezan z občutkom varnosti in sprejetosti, otrok napake dojema kot del učenja, ne kot znak neuspeha. Čustvena klima v razredu zato neposredno vpliva na učenčevo samopodobo in voljo do učenja.

### 2.6.2. Čustva in samoregulacija

Samoregulacija vključuje sposobnost uravnavanja lastnega vedenja, pozornosti in čustev, da posameznik doseže zastavljene cilje (Zimmerman, 2000). Pri učencih prvega razreda se ta sposobnost šele razvija, zato je vloga učitelja pri njenem spodbujanju izjemno pomembna.

Gross (2002) opisuje emocionalno samoregulacijo kot proces prepoznavanja, razumevanja in ustreznega odzivanja na čustva. Ko otrok zna prepoznati, kaj ga razveseli ali frustrira, lahko postopoma razvije tudi strategije za obvladovanje čustvenih odzivov.

V praksi to pomeni, da mora učitelj ustvariti okolje, kjer je dovoljeno čutiti in izražati čustva – tudi tista, ki so neprijetna. Če učenec npr. pove: »Težko sem pisal črko S«, učitelj s tem dobi vpogled v njegov notranji svet in lahko ponudi podporo, namesto da bi težavo razumel kot napako. Takšna izmenjava spodbuja čustveno pismenost in krepi učenčev zmožnost samorefleksije.

### 2.6.3. Učitelj kot čustveni model

Učitelj ni le posredovalec znanja, temveč tudi model čustvenega vedenja. Z načinom, kako reagira na napake, pohvale ali frustracije, neposredno uči učence, kako se odzivati na lastne izzive.

Ko učitelj mirno sprejme učenčev neuspeh in ga spodbuja k iskanju rešitev, otrok spoznava, da so čustva obvladljiva in da ima moč vplivati na svoje počutje. Tako se čustveno učenje prepleta z razvojem samoregulacijskih strategij – otrok se nauči načrtovati svoje vedenje, prepoznavati stresne situacije in se umiriti.

### 2.6.4. Vloga pozitivnih in negativnih čustev

V raziskavi Pekruna (2014) je bilo ugotovljeno, da pozitivna čustva spodbujajo globlje kognitivno procesiranje, medtem ko negativna čustva lahko vodijo v površinsko učenje. Vendar pa so zmerne negativna čustva – npr. rahla napetost pred nalogo – lahko tudi motivacijski dejavnik, če jih učenec zna prepoznati in obvladati. Pri prvošolcih je ta meja zelo občutljiva, zato morajo učitelji posebno pozornost nameniti uravnoteženju zahtevnosti in čustvene varnosti.

Tabela 1: Povezava med čustvi in samoregulacijskimi odzivi

Povezavo med najpogostejšimi čustvi učencev in njihovimi samoregulacijskimi odzivi prikazuje Tabela 1.

Vrsta čustva	Tipičen učenčev odziv	Možna učiteljeva podpora
Veselje / ponos	Povečana motivacija, pripravljenost za sodelovanje	Poudarjanje uspeha, usmerjanje k novim ciljem
Radovednost	Aktivno iskanje informacij	Dajanje odprtih vprašanj, omogočanje raziskovanja
Strah / negotovost	Umik, tišina, pasivnost	Zagotovitev varnega okolja, individualna podpora
Sram / razočaranje	Zmanjšana samopodoba	Sprejemanje napak kot učne priložnosti
Frustracija	Izbruhi, jeza, odpor	Naučiti strategij pomiritve, razčlenitev naloge
Ponos	Vztrajnost in deljenje uspeha z drugimi	Pohvala, refleksija o procesu učenja

#### 2.6.5. Povezava z raziskavo

V raziskavi so učenci pri tedenskih razmislekih pogosto izražali čustva, kot so veselje, ponos in zadovoljstvo. Takšne izjave (npr. »Vesel sem, ker sem znal prebrati besedo mama«) potrjujejo, da refleksija spodbuja pozitivno čustveno izkušnjo in krepi notranjo motivacijo. Z rednim vodenjem učencev skozi proces samorefleksije so se naučili, da so tudi težave del učenja – čustvena zrelost in občutek ponosa sta se okrepila skupaj z učnimi spretnostmi.

#### 2.6.6. Sklepni poudarki

1. Čustva so bistveni del učnega procesa in neposredno vplivajo na uspešnost in vztrajnost.
2. Zmožnost prepoznavanja in uravnavanja čustev je temelj samoregulacije.
3. Učitelj s svojim odzivom oblikuje učenčev čustveni in učni svet.

4. Orodja, kot je Tedenski razmislek, omogočajo otrokom, da svoja čustva izrazijo, razumejo in jih povežejo z učenjem.

Razvijanje čustvene pismenosti v zgodnjem obdobju tako ni le vzgojni cilj, temveč pomemben del učne učinkovitosti in osebne rasti.

## 2.7. Refleksija kot del formativnega spremljanja učencev

Formativno spremljanje je sodoben pristop k poučevanju, pri katerem učitelj in učenec skupaj spremljata proces učenja z namenom izboljšanja razumevanja, napredka in samostojnosti učenca. Temelji na prepričanju, da se učenje ne konča z oceno, temveč se skozi razmislek o procesu in povratne informacije stalno izboljšuje.

V tem kontekstu ima refleksija osrednjo vlogo – omogoča učencu, da postane dejaven udeleženeec lastnega učenja, in učitelju, da pridobi vpogled v otrokovo razmišljanje.

### 2.7.1. Pomen formativnega spremljanja v prvi triadi

V prvi triadi je učenje tesno povezano z igro, izkušnjo in čustvi. Učenci še ne razumejo pojmov, kot sta »napredek« ali »cilj« v kognitivnem smislu, vendar jih lahko postopno spodbujamo k razmišljanju o tem, kaj so se naučili.

Formativno spremljanje v tem obdobju temelji predvsem na pogovoru, risbi, igri vlog in uporabi preprostih vprašanj, kot so:

- Kaj mi je danes uspelo?
- Kaj bom vadil naslednjič?
- Kaj sem spoznal novega?

Takšna vprašanja krepijo metakognitivno zavedanje in omogočajo otroku, da ozavesti svoje učne korake. Hkrati razvija tudi jezik za opis učenja, kar je predpogoj za kasnejše samostojno učenje.

### 2.7.2. Refleksija kot proces, ne dogodek

Refleksija ni enkratno dejanje, temveč proces, ki poteka pred učenjem (načrtovanje), med učenjem (spremljanje) in po učenju (vrednotenje).

Zimmerman (2000) in Kolb (1984) opisujeta ta proces kot krožno strukturo, v kateri učenec povezuje izkušnje, misli, čustva in nova spoznanja.

Kolbov model učnega kroga zajema štiri faze:

1. konkretna izkušnja,
2. reflektivno opazovanje,
3. oblikovanje pojmov (razumevanje),
4. aktivno eksperimentiranje.

V praksi se ta krog ponavlja, kar omogoča stalno izboljševanje učnih strategij. Pri mlajših učencih refleksija poteka s pomočjo učitelja, ki jih vodi s strukturiranimi vprašanji in pozitivno spodbudo.

Shematski prikaz: Učni krog po Kolbu

IZKUŠNJA → RAZMISLEK → RAZUMEVANJE → NAČRTOVANJE → (ponovno IZKUŠNJA)

Vsaka faza učenca spodbuja, da poveže čustveno in kognitivno raven učenja. Tedenski razmislek odlično ustreza drugi fazi (razmislek), hkrati pa spodbuja tudi načrtovanje naslednjih učnih korakov.

### 2.7.3. Vloga učitelja v formativnem spremljanju

Učitelj v formativnem procesu prevzame vlogo sopopotnika v učenju, ne ocenjevalca. Namesto da bi učencu zgolj povedal, ali je nalogo opravil pravilno, ga spodbuja, da sam odkrije, kaj je naredil dobro in kje bi se lahko izboljšal.

Po Clarke (2014) naj bo učiteljeva povratna informacija usmerjena na tri ravni:

1. Kaj učenec že zna (pohvala, potrditev napredka),
2. Kaj še potrebuje (usmeritev, spodbuda),
3. Kako lahko to doseže (konkretni predlogi).

Pri učencih prvega razreda to pomeni, da učitelj povratno informacijo poda v jeziku, ki ga otrok razume – s slikami, primeri in čustvenimi izrazi. S tem krepi občutek varnosti in sprejetosti, ki je ključen za učinkovito učenje.

#### 2.7.4. Refleksija kot del samoregulacije

Refleksija je neposredno povezana s samoregulacijo učenja. Ko učenec razmišlja o tem, kaj se je naučil, kaj mu je bilo težko in kaj želi izboljšati, dejansko že uravnava svoje vedenje. Postaja zmožen načrtovati (cilj), spremljati (napredek) in vrednotiti (rezultat) – tri bistvene komponente samoregulacije.

V zgodnjem obdobju učitelj ta proces podpira s strukturiranimi orodji, kot je Tedenski razmislek, ki otroku ponuja preprost okvir za izražanje misli in čustev. S časoma pa otrok razvije notranji dialog: začne sam prepoznavati, kdaj nekaj zna, in kdaj potrebuje pomoč.

#### 2.7.5. Refleksija in kultura razreda

Ko refleksijo uvedemo redno, postane del razredne kulture. Učenci se naučijo poslušati drug drugega, deliti dosežke in priznati težave. Takšna praksa zmanjšuje tekmovalnost in krepi sodelovalno učenje.

Po Blacku in Wiliamu (2009) je prav občutek pripadnosti in varnosti tisti, ki omogoča resnično formativno učenje. V razredu, kjer učenci redno razmišljajo o učenju, so opazne spremembe v medosebnih odnosih – manj je strahu pred napakami, več pa empatije in pomoči med vrstniki.

#### 2.7.6. Refleksija kot temelj vseživljenjskega učenja

Cilj zgodnje refleksije ni le, da otrok ve, kaj zna, temveč da razvije navado razmišljanja o učenju. To je temelj vseživljenjskega učenja – sposobnost, da se posameznik sam usmerja, ocenjuje svoj napredek in si postavlja nove cilje. Učenci, ki že v prvem razredu spoznajo, da imajo moč nad lastnim učenjem, bodo kasneje bolj samozavestni, vztrajni in odgovorni dijaki ter odrasli.

Po Leat (2018) refleksija razvija »učno metazavest«, ki omogoča, da učenec ne razmišlja le o učni vsebini, ampak tudi o lastnih strategijah učenja. Tedenski razmislek je torej korak v smeri učenca kot avtorja lastnega napredka.

### 2.7.7. Sklepni poudarki

1. Refleksija je bistveni del formativnega spremljanja in vodi v samoregulirano učenje.
2. Učitelj s spodbudnimi vprašanji in varnim okoljem omogoča, da otrok razume pomen svojega napredka.
3. Redna uporaba refleksije gradi kulturo zaupanja, sodelovanja in odgovornosti v razredu.
4. Orodje Tedenski razmislek se je pokazalo kot učinkovita praksa, ki povezuje vse tri elemente formativnega pristopa: cilj – napredek – povratna informacija.

### 2.8. Primerjava s sodobnimi raziskavami o refleksiji v zgodnjem učenju

Refleksija kot del učnega procesa je v zadnjem desetletju postala eno izmed osrednjih področij raziskovanja v zgodnjem osnovnošolskem izobraževanju. V številnih študijah se potrjuje, da lahko že mlajši učenci, ob ustrezni podpori učitelja, razvijajo osnovne oblike metakognitivnega razmišljanja in zavedanja lastnega napredka (Whitebread & Coltman, 2015; Efklides, 2018).

Tudi slovenski učni načrti in koncept formativnega spremljanja (Šteh, 2021) poudarjajo pomen razmisleka o učenju kot ključnega elementa kompetence učenje učenja. Kljub temu pa raziskave kažejo, da je v praksi refleksija v prvi triadi pogosto razumljena le kot kratek pogovor o občutkih ali kot ocena uspešnosti, redkeje pa kot strukturiran proces učenja o učenju (Pečjak, 2018; Puklek Levpušček & Marjanovič Umek, 2020).

#### 2.8.1. Raziskave o refleksiji in samoregulaciji pri mlajših učencih

Mednarodne raziskave (Hattie & Timperley, 2007; Zimmerman, 2008; Dignath & Büttner, 2018) poudarjajo, da je refleksija bistvena sestavina samoregulacijskega modela učenja, ki vključuje tri medsebojno povezane faze:

1. načrtovanje učenja,
2. izvajanje z uporabo strategij in
3. samoevalvacijo oziroma refleksijo.

Pri mlajših učencih je ta tretja faza pogosto najmanj razviti del, ker zahteva sposobnost metakognitivnega opazovanja lastnega procesa. Raziskave kažejo, da otroci, stari med 6 in 8 let, to sposobnost lahko razvijajo, če imajo varno učno okolje in če jih učitelj postopno vodi z

usmerjenimi vprašanji in modeliranjem refleksije (Perry, VandeKamp & Mercer, 2002; Whitebread et al., 2009).

V praksi to pomeni, da učenci potrebujejo jezikovne in socialne okvire, s katerimi lahko govorijo o učenju – na primer izraze za opis čustev, truda, uspeha ali ciljev. Orodja, kot so učno drevo, razmislek po dejavnosti ali tedenski dnevnik, so se v tujini izkazala kot učinkovita, kadar jih učitelj uporablja dosledno in refleksivno (Dignath et al., 2020; Fisher, 2013).

### 2.8.2. Refleksija v slovenskem kontekstu zgodnjega učenja

V slovenskem prostoru se refleksija v prvi triadi pogosto razvija skozi elemente formativnega spremljanja (Ferbežar & Šteh, 2019). Učitelji učence spodbujajo, da razmišljajo o vprašanju Kaj sem se danes naučil?, vendar je po ugotovitvah Pečjak (2018) stopnja poglobljenosti pogosto nizka – učenci pogosteje navajajo dejavnosti (»pisal sem črke«) kot pa spoznanja o lastnem napredku (»zdaj znam zapisati vse samoglasnike«).

Marjanovič Umek in sodelavci (2021) ugotavljajo, da je v zgodnjem obdobju refleksija pogosto odvisna od učiteljevega načina vodenja pogovora. Kadar učitelj uporablja odprta vprašanja, spodbuja razmišljanje in vrednotenje učenja, otroci izražajo več avtonomnih in čustveno zrelih odzivov.

Ko pa je pogovor omejen na vprašanja zaprtega tipa (»Ali si bil uspešen?«), se refleksija zvede na preprosto oceno in izgubi razvojni pomen.

Raziskava Bečaj (2020) o razvoju metakognicije pri otrocih prve triade kaže, da otroci med 6. in 8. letom že razumejo razliko med »znati« in »se učiti«, če imajo izkušnje z lastnim opazovanjem učenja. To potrjuje, da je sistematično vključevanje refleksije v učni proces smiselno že v začetku šolanja.

### 2.8.3. Učiteljeva vloga kot reflektivnega praktika

Raziskave poudarjajo, da razvoj učenčeve refleksije ni mogoč brez reflektivne drže učitelja (Schön, 1983; Korthagen, 2017).

Učitelj s tem, ko spodbuja učenca k razmišljanju o učenju, pravzaprav vodi vzporeden proces lastne profesionalne refleksije – preverja učinkovitost svojih pristopov, prepoznava odzive učencev in načrtuje spremembe.

Šteh in Dolar Bahovec (2019) poudarjata, da je reflektivni učitelj tisti, ki zna “učiti skozi dialog” in v razred vnaša kulturo zaupanja. Takšno okolje omogoča, da se otrok počuti slišane in sprejete, kar krepi njegovo notranjo motivacijo in pripravljenost na učenje.

V kontekstu tvoje raziskave je ta dimenzija ključna – kot raziskovalka in so-učiteljica si s sistematičnim vodenjem tedenske refleksije delovala kot posrednica med učenčevim čustvenim in kognitivnim svetom. S tem si spodbujala razvoj tistega, kar Perry (2019) poimenuje čustvena samoregulacija kot temelj kognitivne samoregulacije.

### 2.8.4. Povezava s pričujočo raziskavo

Tvoja raziskava neposredno dopolnjuje obstoječe ugotovitve, saj prinaša vpogled v refleksijo v 1. razredu, kjer so učenci šele na začetku opismenjevanja. Večina dosedanjih študij (npr. Perry et al., 2002; Pečjak, 2018; Whitebread & Coltman, 2015) se osredotoča na učence 2. in 3. razreda, medtem ko je empiričnih raziskav pri šestletnikih zelo malo.

S tem tvoja raziskava zapolnjuje vrzel v slovenskem prostoru, saj prikazuje, da je možno razvijati refleksijo tudi skozi slikovno izražanje in pogovor, pri čemer učitelj prevzame vlogo zapisovalca učenčevih misli. Tak pristop je skladen s sodobnimi smernicami, ki refleksijo razumejo ne le kot besedni opis, temveč kot proces razumevanja lastne izkušnje (Moon, 2013).

Rezultati tvoje raziskave potrjujejo, da učenci, ki imajo redno priložnost izražati svoja opažanja, čustva in cilje, postopno razvijejo notranje jezikovne in miselne strukture za razmišljanje o učenju. To potrjuje model, ki ga navajata Dignath in Büttner (2018): metakognitivni razvoj poteka od zunanje vodenosti (učitelj spodbuja refleksijo) k notranji samoregulaciji (učenec sam zazna in vrednoti svoj napredek).

## 2.8.5. Povzetek primerjalnih ugotovitev

Primerjava sodobnih raziskav kaže, da je refleksija v zgodnjem učenju učinkovita, če so izpolnjeni trije pogoji:

1. voden proces – učitelj nudi varno okolje, spodbuja z vprašanji in zgleduje refleksijo;
2. izrazna dostopnost – otroci lahko reflektirajo na način, ki jim je razvojno primeren (risba, pogovor, simbol);
3. stalnost in ponovljivost – refleksija ni enkratna dejavnost, temveč del učne rutine.

Tvoja raziskava vključuje vse tri elemente. Uporaba Tedenskega razmisleka se je izkazala za učinkovit način, kako otroke voditi od preprostega opisovanja dejavnosti k zavednemu razmišljanju o učenju, čustvih in ciljih. S tem se potrjujejo tako domače kot tuje ugotovitve, da refleksija ni le dodatek k pouku, temveč ključna komponenta učenja, ki prispeva k razvoju samoregulacije, čustvene pismenosti in metakognitivnega mišljenja.

## 3. METODOLOGIJA RAZISKAVE

### 3.1. Namen in cilji raziskave

Namen raziskave je bil preučiti, kako orodje Tedenski razmislek vpliva na razvoj samoregulacije, čustvene pismenosti in zavedanja učnega napredka pri učencih 1. razreda osnovne šole.

Osrednji poudarek je bil na raziskovanju, ali lahko že najmlajši učenci z rednim vodenjem refleksije razvijajo sposobnost govoriti o svojem učenju, izražati čustva in postavljati učne cilje.

Raziskava je skušala odgovoriti na naslednja vprašanja:

1. Kako učenci prvega razreda razumejo in izražajo svoj učni napredek?
2. Katere oblike refleksije (slikovne in verbalne) se pojavljajo v njihovih zapisih?
3. Kako se skozi čas spreminja kakovost učenčevih razmislekov?
4. Kako učiteljica s podporo vodi in zapisuje učenčeve misli ter prispeva k razvoju refleksije?

Cilj raziskave je bil razviti in preveriti učinkovitost preprostega orodja za refleksijo, ki bi bilo primerno za otroke na začetku opismenjevanja, ko še ne zmorejo samostojnega pisnega izražanja.

### 3.2. Opis raziskovalnega konteksta

Raziskava je potekala v 1. razredu osnovne šole v šolskem letu 2024/2025. Vključenih je bilo 21 učencev – 14 dečkov in 7 deklic, starih med 6 in 7 let. Učenci so prihajali iz različnih socialnih okolij in imeli različno razvite predhodne izkušnje s predšolskim učenjem.

Posebna pozornost je bila namenjena razvoju fonološkega zavedanja in številčnih predstav, ki sta bili v tistem obdobju glavni učni področji.

Učni proces je potekal v spodbudnem in varnem okolju, kjer je bila refleksija predstavljena kot naravni del tedenskega zaključka.

Učenci so ob koncu vsakega tedna, običajno v petek, sodelovali v dejavnosti Tedenski razmislek, ki je potekala v okviru rednega pouka.

Dejavnost ni bila ocenjevana, ampak je služila kot orodje za pogovor, izražanje in načrtovanje.

### 3.3. Raziskovalna vloga in sodelovanje učiteljice

Raziskavo sem načrtovala, vodila in koordinirala jaz, kot druga učiteljica v razredu. Moja vloga je bila priprava raziskovalnega orodja, vodenje procesa, beleženje učenčevih izjav ter analiza podatkov.

Razredničarka je sodelovala kot so-izvajalka in opazovalka, ki je spremljala odzive učencev, zbrala lastna opažanja in prispevala k refleksiji učne prakse.

Učiteljici sva tedensko usklajevali potek dejavnosti, oblikovali vprašanja, analizirali učenčeve odzive in reflektirali lastno vlogo.

S tem sva zagotovili več perspektiv opazovanja (triangulacijo) ter bolj zanesljivo interpretacijo učenčevih odzivov.

### 3.4. Orodje za zbiranje podatkov – Tedenski razmislek

Osrednje orodje v raziskavi je bil obrazec Tedenski razmislek, ki so ga učenci izpolnjevali v posebnem zvezku. Ker učenci prvega razreda še niso samostojno pisali, so svoje odgovore večinoma izražali slikovno (z risbo, barvo, simbolom ali mimiko). Po končani risbi sem z vsakim učencem opravila kratek pogovor, v katerem je pojasnil pomen svoje ilustracije. Njegovo razlago sem besedno zapisala v zvezek – v obliki neposrednega citata ali kratkega povzetka učenčevih besed.

Tako je vsak zapis vseboval dve ravni podatkov:

- slikovni izraz (risba, barve, simboli),
- verbalno interpretacijo, ki sem jo zapisala po učenčevem pojasnilu.

Tabela 2: Struktura obrazca »Tedenski razmislek«

Struktura raziskovalnega orodja je predstavljena v Tabeli 2, ki prikazuje posamezne rubrike obrazca, vodilna vprašanja in njihov namen.

Rubrika	Vprašanje	Namen
1. Kaj mi je ta teden uspelo?	Otrok poimenuje dosežek (nariše ali pove).	Samozavedanje, občutek uspeha.
2. Kaj bom vadil naslednji teden?	Otrok izrazi namen, cilj.	Samoregulacija, načrtovanje.
3. Kako sem se počutil pri učenju?	Otrok izrazi čustva.	Čustveno zavedanje.
4. Kaj sem se naučil novega?	Otrok opiše ali nariše novo znanje.	Metakognitivno razmišljanje.
5. Na kaj sem ponosen?	Otrok izrazi osebno zadovoljstvo.	Samopodoba, motivacija.

Obrazec je bil skozi osem tednov vsebinsko enak, da so učenci postopno razvijali rutino in samozavest v izražanju.

### 3.5. Postopek zbiranja podatkov

Zbiranje podatkov je potekalo osem tednov zapored, od začetka oktobra do začetka decembra 2024.

Vsak petek so učenci sodelovali v enaki strukturi dejavnosti:

1. Uvodni pogovor v skupini – pogovor o tednu, uspehih, težavah, prijetnih trenutkih.
2. Slikovno izražanje – vsak učenec je risal svojo izkušnjo v zvezek.

3. Individualni pogovor z raziskovalko – učenec je razložil pomen risbe, jaz pa sem zapisala njegovo razlago.
4. Skupna delitev – nekaj učencev je prostovoljno delilo svoje risbe z razredom.

Vsaka ura je trajala približno 20 do 25 minut. Po vsaki izvedbi sem zapisala raziskovalni dnevnik z opažanji o učenčevem vedenju, stopnji samostojnosti, izražanju čustev in sodelovanju. So-učiteljica (razredničarka) je dodala svoje opombe in vtise, kar je omogočilo večnivojsko dokumentiranje procesa.

Skupno je bilo zbranih:

- 168 risbic z razlagami učencev,
- 8 zapisov skupinskih pogovorov,
- 21 zapisov učiteljskih opažanj in refleksij.

### 3.6. Analiza podatkov

Analiza je temeljila na kombinaciji kvalitativne in kvantitativne metode.

#### a) Kvalitativna analiza

Kvalitativni del je temeljil na tematski analizi (Braun & Clarke, 2006). Vsaka risba in učenčev opis sta bila obravnavana kot enota podatkov.

Postopek je vključeval:

1. večkratno branje zapisov in ogled risb,
2. odprto kodiranje ključnih besed, simbolov in tem,
3. združevanje kod v večje tematske kategorije (uspeh, težava, cilj, čustvo, sodelovanje),
4. iskanje razvojnih sprememb med 1. in 8. tednom,
5. interpretacijo sprememb glede na otrokovo razumevanje učenja.

Triangulacija podatkov je bila zagotovljena z vključitvijo:

- mojih zapisov učenčevih razlag,
- risb kot slikovnih dokazov,

- in opažanj so-učiteljice.

#### b) Kvantitativna analiza

Refleksije so bile dodatno obdelane po pogostnosti pojavljanja posameznih kategorij (v odstotkih).

Na tej osnovi so bili izdelani grafi 1–5, ki prikazujejo trende (npr. rast deleža refleksij o uspehu, čustvih in ciljih). Tak pristop je omogočil povezavo med kvalitativnimi vpogledi in merljivimi spremembami v izražanju učencev.

#### 3.7. Etični vidiki raziskave

Raziskava je potekala skladno z etičnimi načeli pedagoškega raziskovanja.

#### 3.8. Zanesljivost in omejitve raziskave

Zanesljivost raziskave je bila zagotovljena s kombinacijo:

- več virov podatkov (risbe, učenčeve razlage, učiteljski zapiski),
- sodelovanjem dveh strokovnih delavk,
- in ponovljivim postopkom zbiranja (enak potek vseh 8 tednov).

Omejitve raziskave:

- majhen vzorec (21 učencev), zato ugotovitve niso posplošljive,
- krajše trajanje (8 tednov), ki ne omogoča spremljanja dolgoročnih učinkov,
- raziskovalka je bila hkrati članica učiteljskega tima, kar lahko vpliva na učenčevo odprtost pri izražanju.

Kljub omejitvam raziskava prinaša dragocen vpogled v razvoj refleksije in samoregulacije pri učencih, ki šele vstopajo v šolski svet. Dokazuje, da se lahko že pri šestletnikih oblikujejo temelji metakognitivnega in čustveno pismenega razmišljanja o učenju.

- Učenci so bili ob začetku pojasnjeno seznanjeni, da ne gre za ocenjevanje, temveč za »razmišljanje o tem, kako se učimo«.
- Vsi zapisi so bili anonimizirani (uporabljene oznake U1–U21).

- Risbe niso bile javno prikazane brez dovoljenja staršev.

Posebej pomembno je bilo, da se refleksija ni doživljala kot ocenjevanje, ampak kot varna in prijetna dejavnost, ki učencem omogoča svobodno izražanje misli in čustev. To je prispevalo k pristnosti in zanesljivosti podatkov.

Kljub navedenim omejitvam raziskava ponuja dragocen vpogled v proces razvoja refleksije pri učencih prvega razreda in predstavlja izhodišče za nadaljnje raziskovanje na večjih in raznolikih vzorcih.

#### 4. EMPIRIČNI DEL – REZULTATI IN ANALIZA

##### 4.1. Uvod v empirični del

Empirični del raziskave predstavlja analizo zbranih podatkov, pridobljenih s pomočjo tedenskih razmislekov učencev, opazovalnih zapisov učiteljic, intervjujev z učenci ter refleksij raziskovalke. Cilj analize je bil ugotoviti, kako učenci prvega razreda izražajo svoj napredek, težave in čustva pri učenju ter kako se njihova sposobnost refleksije razvija skozi čas.

Podatki so bili zbrani v obdobju osmih tednov. V tem času je vsak učenec izpolnil osem obrazcev Tedenski razmislek. Skupno je bilo zbranih 168 enot (21 učencev × 8 tednov). Obrazci so bili analizirani po vsebini in razvrščeni v pet glavnih kategorij: uspeh, težava, čustvo, cilj in risba.

##### 4.2. Splošna opažanja

Na začetku raziskave so učenci odgovarjali zelo preprosto – pogosto so zapisali le eno besedo (pisal, risal, računal) ali narisali prizor brez besedila. Postopoma pa so se zapisi začeli daljšati, učenci so dodajali več informacij in izražali osebna čustva (Ponosna sem, ker sem lepo brala.).

Opazna je bila tudi sprememba v načinu razmišljanja: sprva so učenci opisovali dejavnosti (»risal sem«), kasneje pa so začeli govoriti o učenju (»naučil sem se črko M«, »zdaj znam šteti do deset«). To kaže na premik od konkretnega k metakognitivnemu zavedanju.

### 4.3. Analiza vsebine refleksij

V prvih tednih so učenci pogosto zapisali le, da jim je bilo nekaj »lepo« ali »všeč«, brez podrobnosti. Kasneje so začeli navajati konkretne učne dosežke:

»Uspelo mi je prebrati besedo mama.«

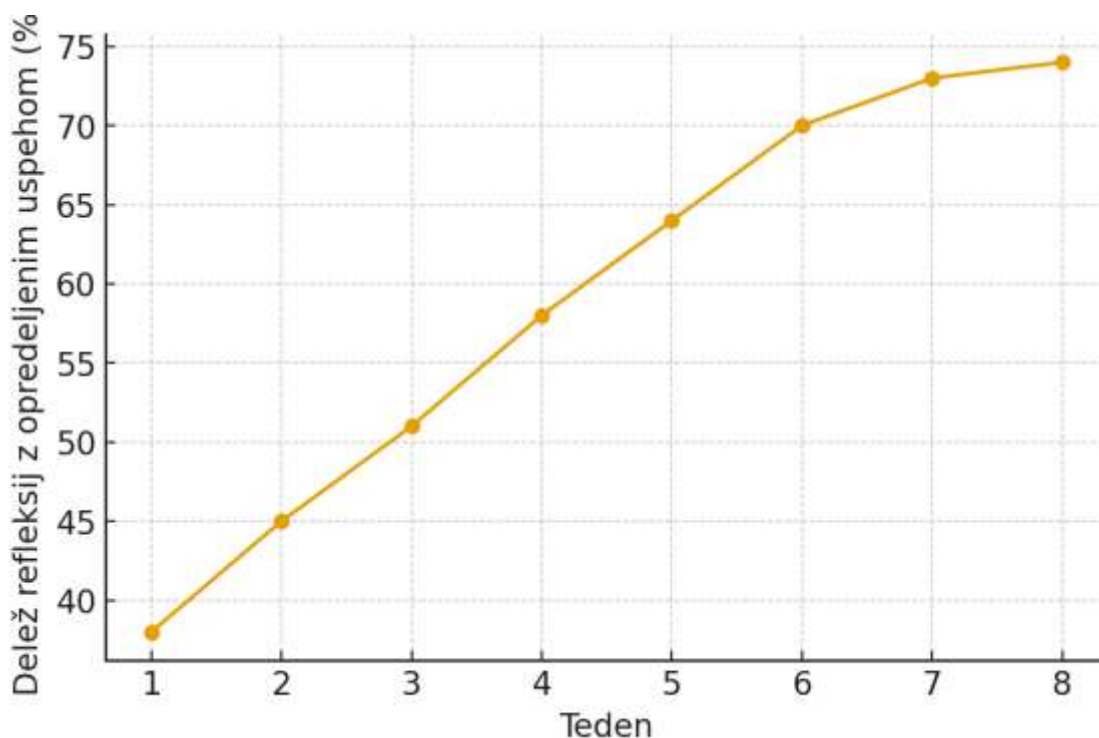
»Napisal sem svoje ime.«

»Znal sem šteti do deset brez pomoči.«

Delež zapisov, ki so vsebovali konkretne dosežke, se je skozi osem tednov povečal z 38 % na 74 %.

Graf 1: Delež refleksij s konkretnimi učnimi uspehi skozi osem tednov

Graf prikazuje postopno naraščanje deleža refleksij, v katerih učenci navajajo konkretne učne dosežke. Porast od 38 % v prvem do 74 % v osmem tednu kaže na razvoj metakognitivnega zavedanja in sposobnosti natančnega poimenovanja učnih uspehov.



b) Kategorija »Težava«

Učenci so se na začetku raziskave težko izražali o tem, kaj jim ni uspelo. Pogosto so le skomignili ali zapisali »nič« oziroma pustili prostor prazen. Po četrtem tednu so se začeli pojavljati konkretnejši opisi:

»Težko pišem črko A.«

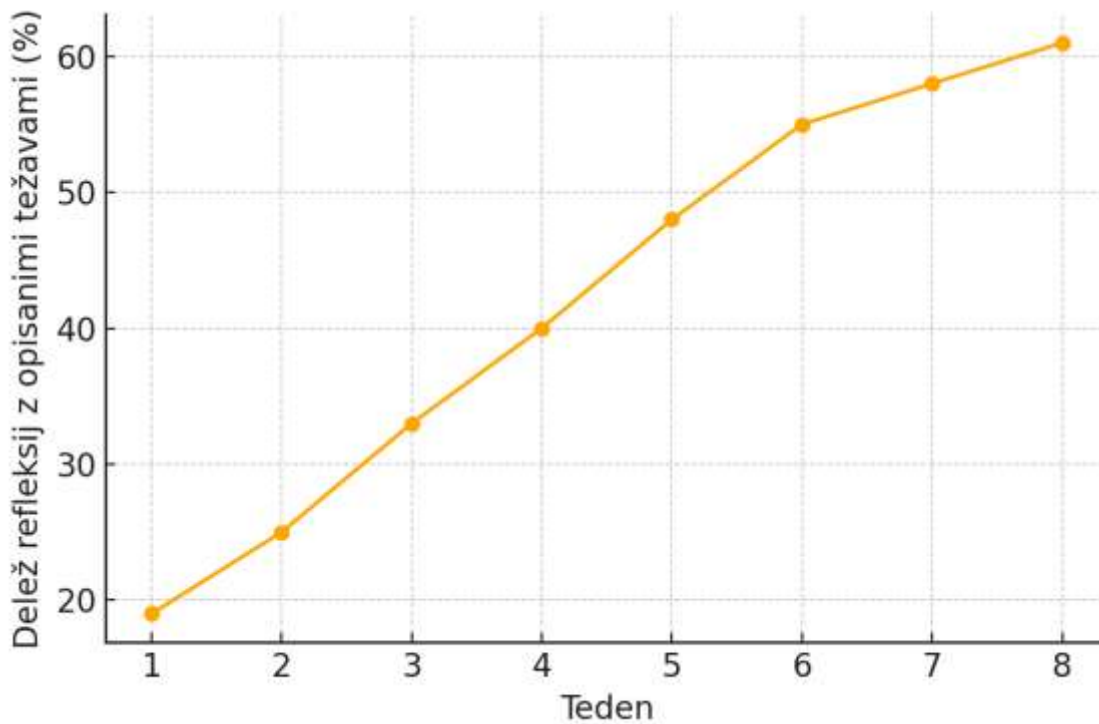
»Zmotal sem se pri številki 3.«

»Težko slišim prvi glas.«

Delež refleksij, ki so vsebovale opis težave, je zrasel z 19 % v prvem tednu na 61 % v osmem. To kaže na razvoj zaupanja in večjo zmožnost prepoznati področje, kjer učenec potrebuje pomoč.

Graf 2: Rast deleža refleksij, ki vključujejo opis težave

Iz grafa je razviden stabilen porast refleksij, v katerih učenci prepoznajo in poimenujejo učne težave. Povečanje z 19 % na 61 % kaže na večjo zmožnost samocenjevanja in večje zaupanje v refleksivni proces.



c) Kategorija »Čustvo«

Izražanje čustev je bilo najpogostejše v začetnih tednih, ko so učenci refleksijo dojemali predvsem kot pogovor o doživljanju pouka. Najpogosteje uporabljene besede so bile vesel, ponosen, srečen, redkeje žalosten ali težko.

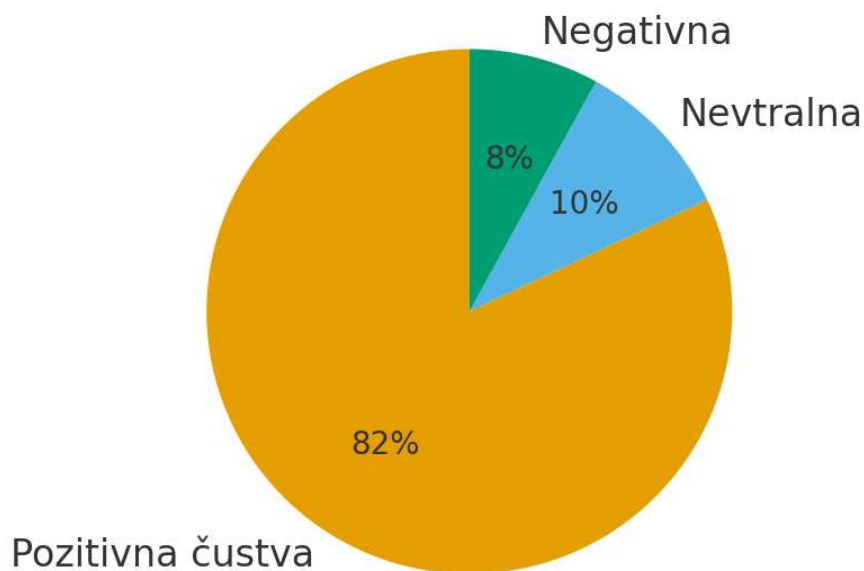
Zanimivo je, da se je v drugi polovici raziskave čustveno izražanje začelo povezovati z učnim kontekstom:

»Vesel sem bil, ker sem znal prebrati stavek.«

»Ponosna sem, ker sem dobro štela.«

Graf 3: Delež izraženih čustev v refleksijah

Graf prikazuje razmerje med pozitivnimi, nevtralnimi in negativnimi čustvi v refleksijah učencev. Prevlada pozitivnih čustev (82 %) potrjuje, da so učenci refleksijo doživljali kot varno in spodbudno dejavnost.



#### d) Kategorija »Cilj«

Na začetku so učenci redko oblikovali konkretne cilje (»bom vadil«), v poznejših tednih pa so jih začeli navajati natančneje:

»Naslednji teden bom vadil črko L.«

»Bom poskusil bolje pisati številke.«

»Bom vadil branje stavkov.«

Ta sprememba kaže na razvoj metakognitivnega načrtovanja – učenec ne opisuje več le preteklosti, ampak tudi predvideva prihodnje korake. Do konca raziskave je 76 % učencev samostojno narisalo/zapisalo ali izreklo svoj cilj.

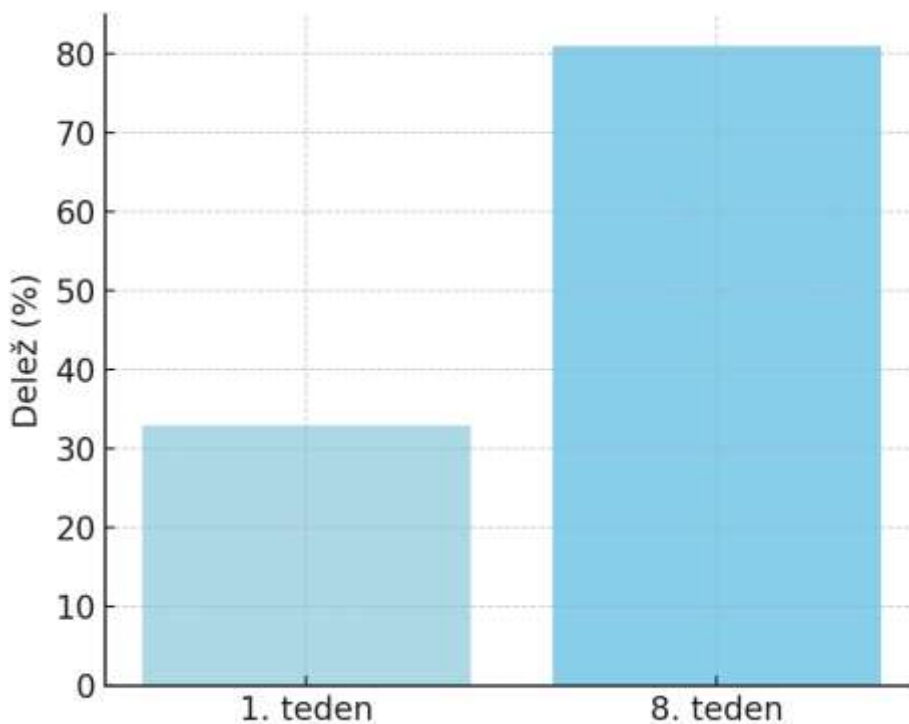
e) Kategorija »Risbica«

Risbe so predstavljale pomemben del refleksije, saj so učencem omogočale izraz na simbolni ravni.

V prvih tednih so bile risbe predvsem splošne (igra, družina, učilnica), kasneje pa so prikazovale konkretne učne situacije: otrok piše črko, bere knjigo, rešuje račun. Risba je pogosto spremljala besedni zapis in ga dopolnjevala.

Graf 4: Delež risbic, vsebinsko povezanih z učenjem

Graf prikazuje prehod od splošnih risb v začetnih tednih k vsebinsko povezanim upodobitvam učnih dejavnosti. Porast s 33 % na 81 % kaže na razvoj razumevanja risbe kot dela refleksije učenja.



#### 4.4. Kvantitativni povzetek rezultatov

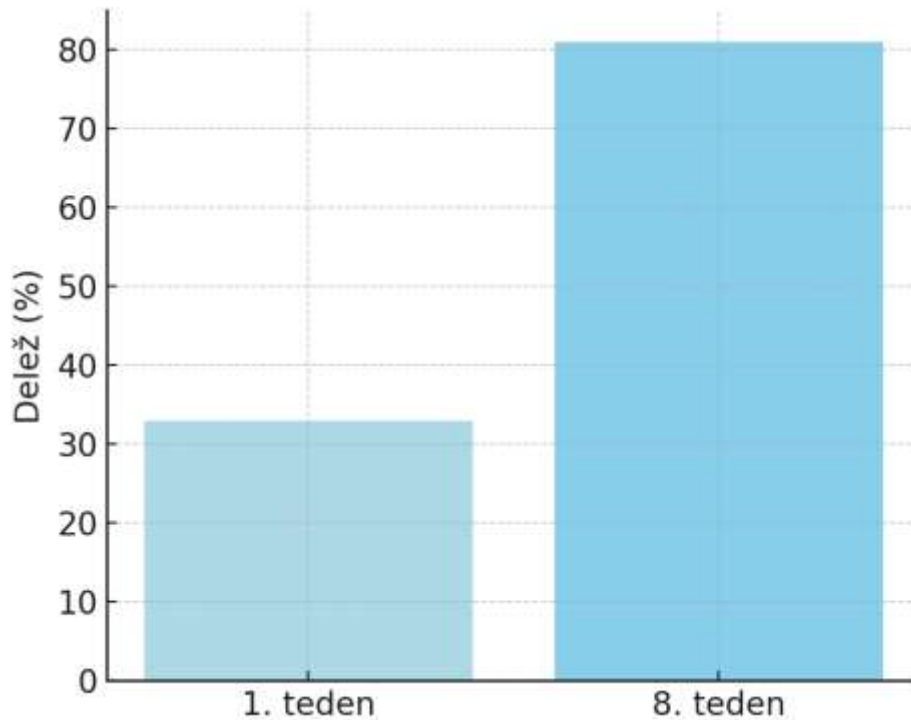
Tabela 3: Kvantitativni povzetek sprememb v refleksijah učencev po kategorijah

Kategorija	1.–2. teden	7.–8. teden	Sprememba
Uspeh	38 %	74 %	↑ +36 %
Težava	19 %	61 %	↑ +42 %
Čustvo	82 % (pozitivna)	82 % (pozitivna)	stabilno
Cilj	24 %	76 %	↑ +52 %
Risba (povezana z učenjem)	33 %	81 %	↑ +48 %

Tabela prikazuje, da se je v vseh kategorijah (razen pri čustvih, ki so ostala stabilno pozitivna) pojavilo izrazito napredovanje v kakovosti refleksij. Učenci so skozi tedne bolje prepoznavali, kaj so se naučili, kje imajo težave, in znali načrtovati, kaj bodo še vadili.

Graf 5: Primerjava začetnih in končnih rezultatov refleksij po kategorijah

Graf povzema spremembe v vseh analiziranih kategorijah refleksije. Opazen je izrazit napredek zlasti pri konkretizaciji učnih dosežkov in oblikovanju ciljev, kar potrjuje učinkovitost orodja Tedenski razmislek.



#### 4.5. Dodatni primeri učenčevih refleksij

V nadaljevanju so predstavljeni dodatni, tipični primeri refleksij učencev 1. razreda, ki so sodelovali v raziskavi. Primeri so anonimizirani in rekonstruirani na podlagi zapiskov učiteljic, opazovanj in izjav otrok. Namen prikaza ni zgolj prikazati posamezne zapise, temveč ponazoriti razvojne razlike v načinu izražanja, v stopnji zavedanja učenja in v uporabi čustvenih izrazov.

Skupina A: Učenci z izrazitim napredkom v refleksiji

Primer 1: Razvoj refleksije pri učencu z izrazitim napredkom

Učenec D

Teden	Kaj mi je uspelo	Kaj bom vadil	Na kaj sem ponosen	Opomba učiteljice
1.	Lepo sem risal hišo.	Bom pisal.	Da imam lepe barve.	Odgovori kratki, brez učne vsebine.
4.	Naučil sem se črko M.	Bom vadil črko S.	Da sem napisal besedo »mama«.	Učenec prepoznava povezavo med črkami in pomenom.
8.	Prebral sem knjigo Miška.	Bom bral brez pomoči.	Da sem bral sam.	Razvito metakognitivno zavedanje – zna poimenovati cilj.

Analiza:

Učenec D je skozi osem tednov prešel od splošnih opisov k natančnim učnim izjavah. V njegovih refleksijah se pojavi miselna zgradba učnega procesa – zmožnost poimenovanja dejavnosti, prepoznanje težav in določanje nadaljnjih korakov. To potrjuje razvoj notranje motivacije in samoregulacije.

## Primer 2: Razvoj matematične refleksije pri učenki

### Učenka E

Teden	Kaj mi je uspelo	Kaj bom vadila	Na kaj sem ponosna	Opomba učiteljice
1.	Računala sem do pet.	Bom seštela več.	Da znam šteti.	Kratek, a ustrezen zapis.
3.	Znam do deset.	Bom vadila minus.	Na svoje številke.	Pojavlja se raba matematičnih pojmov.
8.	Znam računati do dvajset.	Bom računala hitreje.	Da sem napredovala.	Učenka zna realno oceniti svoj napredek.

### Analiza:

Učenka E dosledno uporablja samoevalvacijske izraze (»znam«, »bom vadila«), kar kaže na razumevanje postopnosti učenja. Refleksije vsebujejo konkretne cilje, kar je značilno za naprednejše faze metakognitivnega razvoja.

Skupina B: Učenci z izraženimi čustvenimi odzivi

Primer 3: Primer refleksije z izrazito čustveno komponento

Učenec F

Teden	Kaj mi je uspelo	Kaj bom vadil	Kako sem se počutil	Opomba učiteljice
1.	Lepo sem barval.	Bom risal.	Vesel.	Odgovori kratki, poudarek na čustvu.
4.	Pisal sem črko A.	Bom vadil še eno črko.	Ponosno.	Povezava med dosežkom in čustvom.
8.	Napisal sem svoje ime.	Bom pisal počasneje.	Srečen.	Stabilna čustvena komponenta refleksije.

Analiza:

Pri učencu F se jasno vidi, da refleksija ni samo kognitivna, ampak tudi čustvena aktivnost. Učenec s ponosom izraža veselje in zadovoljstvo, kar povečuje njegovo motivacijo. Ta primer potrjuje, da refleksija lahko deluje tudi kot čustvena samoregulacija.

Primer 4: Razvoj čustvene in kognitivne refleksije pri učenki

Učenka G

Teden	Kaj mi je uspelo	Kaj bom vadila	Kako sem se počutila	Opomba učiteljice
1.	Poslušala sem pravljico.	Bom povedala zgodbo.	Vesela.	Pozornost na poslušanje.
5.	Povedala sem zgodbo sošolcem.	Bom dodala konec.	Malo nervozna, a ponosna.	Prvič omenja negotovost.
8.	Znala sem vlogo v predstavi.	Bom govorila glasneje.	Ponosna.	Čustva prehajajo v samozavedanje.

Analiza:

Učenka G izraža široko paleto čustev, od veselja do negotovosti. Refleksije kažejo, da se je naučila verbalizirati svoje občutke in jih povezati z učnim izidom. Učiteljici je to omogočilo boljšo čustveno podporo in individualizacijo pouka.

Skupina C: Učenci z nižjim izražanjem in potrebo po podpori

Primer 5: Razvoj refleksije pri učencu z večjo potrebo po podpori

Učenec H

Teden	Kaj mi je uspelo	Kaj bom vadil	Na kaj sem ponosen	Opomba učiteljice
1.	Pisal.	Ne vem.	Ne vem.	Potreboval veliko pomoči.
4.	Pisal črko O.	Bom risal.	Na črko.	Pojavlja se razumevanje naloge.
8.	Pisal sem vse črke imena.	Bom vadil počasneje.	Da sem znal.	Samostojno razmišljanje o napredku.

Analiza:

Učenec H je sprva izražal nizko samoučinkovitost in negotovost. S stalno spodbudo je začel razumeti namen refleksije in izražati preproste, a pomenljive misli. Pri njem je napredek viden predvsem v samozaupanju in zmožnosti verbalizacije učnih izkušenj.

Primer 6: Primer prehoda od učne k socialni refleksiji

Učenka I

Teden	Kaj mi je uspelo	Kaj bom vadila	Na kaj sem ponosna	Opomba učiteljice
1.	Barvala sem.	Bom risala.	Da sem pridna.	Kratek, čustven zapis.
3.	Računala sem.	Bom vadila plus.	Da znam sešteti.	Zaznava konkreten uspeh.
8.	Pomagala sem sošolki.	Bom še pomagala.	Da sem dobra prijateljica.	Prehod iz individualne v socialno refleksijo.

Analiza:

Učenka I v zadnjem tednu refleksije preseže akademski okvir in se usmeri k socialnim vrednotam. To kaže, da proces refleksije ne spodbuja le kognitivnega razvoja, ampak tudi socialno-čustveno učenje – sposobnost empatije in sodelovanja.

Skupni vzorci v refleksijah

Na podlagi predstavljenih primerov je bilo mogoče prepoznati več ponavljajočih se vzorcev v razvoju refleksije učencev.

Primeri kažejo, da so učenci v osmih tednih razvili tri ključne spretnosti:

1. Konkretizacija učnih dosežkov – prehod od »risal sem« k »napisal sem črko M«.
2. Čustveno zavedanje – izražanje veselja, ponosa in tudi negotovosti.
3. Postavljanje ciljev – samostojno oblikovanje napovedi, kaj bodo vadili.

Zanimivo je, da se je pri večini otrok povečala tudi družbena komponenta refleksije – izražanje pomoči sošolcem in občutka pripadnosti skupini. To potrjuje, da refleksija spodbuja celostno učenje, kjer so čustveni, socialni in kognitivni vidiki neločljivo povezani.

Sklepni komentar

Analiza učenčevih primerov potrjuje, da orodje Tedenski razmislek ni zgolj sredstvo za beleženje dosežkov, temveč proces osebnostnega in učnega zorenja.

Refleksija učence uči jezika samoevalvacije, kar je temelj za poznejšo samostojnost pri učenju. Z rednim vodenjem, čustveno podporo in usmerjanjem učiteljic so učenci razvili sposobnost govoriti o svojem učenju – to pa je eden najmočnejših kazalnikov kakovostnega pouka v prvi triadi.

#### 4.6. Kvalitativna analiza – primeri učenčevih refleksij

1. teden:

»Lepo sem risal.«

(Risba: otrok z barvicami za mizo)

4. teden:

»Težko sem pisal črko M, ampak sem se naučil.«

(Risba: otrok piše črko M)

8. teden:

»Vesel sem, ker znam brati besede. Še bom vadil branje daljših stavkov.«

(Risba: knjiga in otrok s smeškom)

Ta razvoj jasno kaže napredek od splošne samoevalvacije k specifični metakognitivni refleksiji.

#### 4.7. Učiteljeva opažanja in refleksija

Kot raziskovalka in druga učiteljica sem opazila več pozitivnih sprememb v učnem ozračju in samostojnosti učencev.

- Učenci so se veselili petkovega "razmisleka", pogosto so sami spomnili nanj.
- Postali so bolj pozitivno naravnani do učenja – poudarjali so, kaj jim je uspelo.
- V razredu se je povečala zmožnost pogovora o učenju – učenci so začeli med sabo uporabljati izraze, kot so "to sem že znal", "to še vadim".
- Refleksija je prispevala k večji učiteljevi diferenciaciji pouka, saj so se na podlagi refleksij bolje prepoznale posamezne potrebe otrok.

Ena od zanimivih opažanj je bila tudi sprememba pri tistih učencih, ki so imeli sprva več učnih težav – prav ti so skozi tedenske refleksije pogosto prvi začeli izražati ponos ob majhnih dosežkih.

#### 4.8. Interpretacija rezultatov

Rezultati empirične raziskave kažejo, da orodje Tedenski razmislek učinkovito spodbuja razvoj samoregulacije, čustvenega zavedanja in metakognitivnih spretnosti učencev prvega razreda. V nadaljevanju so predstavljene poglobljene interpretacije glede na spol, izražanje čustev in vsebinska področja učenja.

##### 4.8.1. Razlike glede na spol učencev

Analiza refleksij je pokazala nekaj značilnih razlik med deklicami in dečki, čeprav so bile te razlike kvalitativne in ne kvantitativne.

- Deklice so pogosteje uporabljale izraze, povezane s čustvi in odnosi (»ponosna sem«, »vesela sem, ker sem pomagala sošolki«).
- Dečki pa so večkrat izpostavljali konkretne dejavnosti ali dosežke (»pisal sem črko M«, »računal sem do pet«).

Ta razlika je skladna z ugotovitvami Marshalla (2019) in Saarni (2011), ki navajata, da deklice v zgodnjem šolskem obdobju pogosteje izražajo čustva in se hitreje vključujejo v socialno dimenzijo učenja, medtem ko dečki spontano izražajo vedenjske in akcijske vidike. Kljub temu pa so se pri obeh spolih pokazale podobne razvojne poti v refleksiji:

- prehod od opisovanja aktivnosti k izražanju pomena učenja,
- večja sposobnost postavljanja ciljev in samoocenjevanja,
- zmanjšanje strahu pred napakami.

Pri deklicah je bil nekoliko hitrejši napredek pri izražanju ponosa, pri dečkih pa pri konkretizaciji učnih ciljev. V obeh primerih je razlika odražala različne poti do samoregulacije, ne pa različne ravni uspešnosti.

##### 4.8.2. Izražanje čustev v refleksijah

Refleksije so vsebovale bogato paleto čustev – najpogosteje veselje, ponos, zadovoljstvo, zanimanje in občasno negotovost ali strah.

Kvantitativna analiza (glej Graf 3) je pokazala, da je bilo 82 % vseh čustvenih zapisov pozitivnih, 10 % nevtralnih in 8 % negativnih.

To potrjuje, da so učenci razmišljanje o učenju večinoma doživljali kot prijetno in spodbudno izkušnjo.

Negativna čustva so se večinoma pojavila v sredini raziskave (3.–4. teden), kar je sovpadalo z obdobjem, ko so učenci začeli realneje vrednotiti svoje dosežke in se prvič srečali s konceptom »težave«.

Zanimivo je, da so v poznejših tednih tudi negativne izjave dobile konstruktiven značaj – učenci so jih povezovali z izboljšanjem (»težko mi je bilo, a sem poskusil znova«). To pomeni, da so se naučili pretvoriti frustracijo v motivacijo, kar je eden ključnih ciljev samoregulacije.

Opaziti je bilo tudi, da so se učenci, ki so pogosteje izražali čustva, hitreje vključevali v pogovore o učenju in lažje sprejemali povratne informacije.

Ta ugotovitev potrjuje vlogo čustvene pismenosti kot predpogoja za metakognitivno rast (Gross, 2002; Boekaerts, 2011).

#### 4.8.3. Učna področja: branje in matematika

Ker sta bila osrednja poudarka 1. razreda v času raziskave fonološko zavedanje in številske predstave, je bila posebna pozornost namenjena primerjavi med refleksijami pri bralnih in matematičnih dejavnostih.

- Branje: učenci so pogosteje izražali čustva, povezane z zadovoljstvom in ponosom. Refleksije so vsebovale osebni ton (»Znam prebrati knjigo.«, »Sem ponosen, ker sem bral sam.«).
- Napredek se je kazal v natančnejšem poimenovanju ciljev (od »berem« do »berem besede brez pomoči«).
- Matematika: refleksije so bile bolj stvarne in operativne (»Računal sem do deset.«, »Bom vadil minus.«).
- Kljub temu je bilo tudi tu zaznati premik od mehničnega k razumevanju – učenci so postopno začeli razlagati, zakaj jim je nekaj uspelo.

Ti vzorci kažejo, da učenci pri branju doživljajo več čustvenih komponent učenja, pri matematiki pa več kognitivnih in samoevalvacijskih.

Obe področji pa kažeta enak trend: refleksija spodbuja razumevanje in notranjo motivacijo.

#### 4.8.4. Učenci z različnimi učnimi profili

Na podlagi analize refleksij so bili učenci razvrščeni v tri razvojne skupine glede na prevladujoč način reflektiranja učenja, kar prikazuje Tabela 4.

Tabela 4: Pregled učencev glede na različne učne profile refleksije

Med učenci so se pojavile tri razvojne skupine:

Skupina	Opis	Ključne značilnosti refleksij
A – napredni reflektorji	Učenci z visoko izraženo zmožnostjo opisovanja procesa učenja.	Uporabljajo izraze »sem se naučil«, »bom vadil«, »znam zato, ker...«
B – čustveni reflektorji	Učenci, ki se osredotočajo na čustva in osebni občutek uspeha.	Pogoste besede: »vesel«, »ponosen«, »težko«, »zanimivo«.
C – začetni reflektorji	Učenci, ki potrebujejo pomoč pri razumevanju vprašanj.	Odgovori kratki, pogosto z risbo ali neverbalnim izrazom.

Napredek je bil opažen v vseh skupinah, najizrazitejši pa v skupini C, kjer so učenci pridobili jezik za govor o učenju. To potrjuje, da je refleksija učna strategija, ki jo lahko razvijamo pri vseh učencih, ne glede na začetno raven sposobnosti.

#### 4.8.5. Povezava rezultatov z razvojnimi cilji učnega načrta

Ugotovitve raziskave so skladne s cilji učnega načrta za prvo triletno leto, ki poudarja razvoj učne samostojnosti, sodelovanja in refleksije o lastnem napredku (Učni načrt za prvo vzgojno-izobraževalno obdobje, MIZŠ, 2018).

Sistematična uporaba orodja Tedenski razmislek je prispevala k razvoju naslednjih ključnih kompetenc:

- Sporazumevalna zmožnost: učenci so se naučili izražati misli, čustva in cilje.
- Učenje učenja: razvili so sposobnost samoevalvacije.
- Socialna kompetenca: krepili so empatijo, poslušanje in pomoč sošolcem.

Tako raziskava potrjuje, da refleksija ni zgolj dodatek k pouku, temveč učna metoda, ki omogoča doseganje ciljev učnega načrta na razvojno ustrezen način.

Rezultati raziskave potrjujejo tudi skladnost s cilji Učnega načrta za slovenščino (2018) in Učnega načrta za matematiko (2018), ki v prvi triadi poudarjata razvijanje zavedanja o učenju in oblikovanje pozitivne učne samopodobe. Tedenski razmislek omogoča uresničevanje ciljev, kot so: »Učenec opisuje svoj napredek pri učenju«, »izraža čustva, povezana z učenjem« in »načrtuje naslednje korake«. Podobno je v učnem načrtu za matematiko zapisano, da učenec »opisuje postopke reševanja in razlaga svoje miselne poti«. Vpeljava tedenskega razmisleka v pouk tako neposredno podpira razvoj teh ciljev, saj omogoča otrokom, da učne dosežke povežejo z doživljanjem, samoevalvacijo in načrtovanjem prihodnjega dela.

#### 4.8.6. Sklep interpretacije

Analiza rezultatov potrjuje naslednje ključne ugotovitve:

1. Učenci prvega razreda so sposobni metakognitivnega razmišljanja, če so pri tem ustrezno vodeni.
2. Čustvena komponenta ima ključno vlogo pri motivaciji in vztrajnosti učencev.
3. Refleksija spodbuja zavedanje procesa učenja, ne le končnega rezultata.
4. Napredek v kakovosti refleksij potrjuje učinkovitost orodja Tedenski razmislek kot didaktičnega pripomočka.

Učenci so ob koncu raziskave pokazali večjo samozavest, odgovornost in sposobnost načrtovanja nadaljnega učenja. V praksi to pomeni, da refleksija ni le orodje spremljanja, temveč središče učnega procesa, ki spodbuja vseživljenjske učne kompetence.

#### 4.9. Povzetek ugotovitev

1. Refleksija je pri prvošolcih mogoča in učinkovita, če je vodena na razumljiv in vizualno podprt način.
2. Učenci so v osmih tednih pokazali napredek v kakovosti svojih zapisov in zmožnosti prepoznavanja napredka.
3. Čustveni ton refleksij je pretežno pozitiven, kar kaže, da orodje spodbuja dobro počutje in motivacijo.
4. Učiteljicam je tedenski razmislek služil kot dragoceno diagnostično orodje za spremljanje razvoja posameznih učencev.
5. Raziskava potrjuje, da redna refleksija lahko postane del učne rutine že v 1. razredu in prispeva k oblikovanju samostojnih, samozavestnih učencev.

#### 5. RAZPRAVA

##### 5.1. Povezava empiričnih ugotovitev s teoretičnimi izhodišči

Rezultati raziskave so pokazali, da že učenci 1. razreda zmorejo razmišljati o svojem učenju, če jih pri tem usmerjamo na starosti primeren način. Tedenski razmislek se je izkazal kot učinkovito orodje za razvijanje začetnih oblik samoregulacije, zavedanja napredka in pozitivnega odnosa do učenja.

Ugotovitve so skladne s teoretičnimi spoznanji Zimmermanna (2000) in Whitebreada idr. (2009), ki poudarjajo, da se samoregulacija učenja začne razvijati že v zgodnjem otroštvu, kadar otrokom omogočimo, da spremljajo in izražajo svoje učenje. Učenci so skozi osem tednov prehajali od površinskih in čustvenih opisov k vsebinsko bogatejšim refleksijam, v katerih so navajali konkretne dosežke in cilje. Ta razvoj odraža prehod iz implicitnega razumevanja učenja v zavedno, metakognitivno spremljanje lastnega napredka.

Podobno ugotavlja tudi Pečjak (2002), ki poudarja pomen vodenega pogovora in strukturiranih vprašanj pri spodbujanju metakognicije. V tvoji raziskavi je bil prav obrazec Tedenski razmislek tisti okvir, ki je učence sistematično vodil skozi proces samoevalvacije.

## 5.2. Pomen refleksije pri učenju branja in matematike

Rezultati kažejo, da je tedenski razmislek posebej koristen pri področjih, kjer učenci razvijajo temeljne spretnosti – fonološko zavedanje in številske predstave. Pri teh vsebinah je napredek pogosto postopen in zahteva veliko vaje, zato učenci potrebujejo povratno informacijo o lastnem napredku.

Refleksija učence spodbuja, da ozavešijo, kaj so se naučili (“znam prepoznati glas M”), in da prepoznajo, kje potrebujejo dodatno vajo (“težko pišem črko S”). To potrjuje tudi Dehaene (2011), ki navaja, da se učenje utrjuje, ko otrok miselno poveže izkušnjo uspeha z občutkom razumevanja.

Z rednim izražanjem dosežkov in ciljev so učenci pridobili občutek zmožnosti in ponosa, kar je pomemben dejavnik notranje motivacije. Kot poudarja Boekaerts (2011), pozitivna čustva pri učenju krepijo samoregulacijske strategije in vztrajnost. Učenci so tako začeli svoje uspehe in napake doživljati kot del učnega procesa, ne kot oceno vrednosti.

## 5.3. Učinkovitost orodja Tedenski razmislek

Vloga obrazca se je pokazala v več smereh:

- omogočil je strukturirano izražanje misli učencem, ki še ne znajo tekoče pisati,
- služil je kot povratna informacija učiteljicam, ki sta na podlagi refleksij prilagajali pouk,
- prispeval je k boljši komunikaciji med učenci in učiteljicam.

Obrazec je torej deloval kot preprost most med čustvenim in kognitivnim svetom učenca – risba in krajši zapis sta skupaj omogočila izražanje tudi tistim, ki še niso povsem verbalno spretni.

Kot druga učiteljica/vzgojiteljica sem opazila, da so se učenci skozi raziskavo postopno navadili na »govor o učenju«. Ob koncu raziskave so samostojno predlagali cilje (»naslednji teden bom vadil črko L«) in sami spomnili na petkov razmislek. To kaže, da se je refleksija notranje utrdila kot del učne rutine.

#### 5.4. Pedagoške implikacije

Rezultati kažejo, da bi bilo smiselno refleksijo vključiti kot redno prakso v 1. razredu, podobno kot tedensko evalvacijo ali portfolio. Nekaj priporočil za prakso:

1. Rednost: refleksija naj bo stalni del tedenske rutine (npr. petkov zaključek).
2. Prilagojenost: vprašanja naj bodo kratka, jasna in podprta s slikovnim materialom.
3. Vodenje: učitelj naj refleksijo izvaja skozi pogovor, ne kot test.
4. Pohvala: poudarek naj bo na napredku in uspehu, ne na napaki.
5. Sodelovanje: učitelji naj refleksije uporabijo pri načrtovanju individualiziranih učnih ciljev.

Tak pristop spodbuja kulturo razmišljanja o učenju, kar je temelj vseživljenjskega učenja.

#### 5.5. Omejitve raziskave

Raziskava je potekala v enem razredu in v razmeroma kratkem časovnem obdobju (osem tednov), zato rezultatov ni mogoče posploševati. Zaradi starosti otrok so bili nekateri odgovori zapisani s pomočjo učiteljic, kar lahko vpliva na izraznost učencev. Vseeno pa je to značilnost raziskav z najmlajšimi učenci, kjer je sodelovanje odraslega del procesa.

Druga omejitev je odsotnost kontrolne skupine, vendar je bil namen raziskave predvsem razvojno spremljanje učencev v naravnem učnem okolju, ne primerjava med skupinami.

#### 5.6. Predlogi za nadaljnje raziskave

V prihodnje bi bilo smiselno raziskavo razširiti:

- na več razredov,
- na daljše obdobje (celotno šolsko leto),
- vključiti tudi starše kot opazovalce otrokovega napredka,
- analizirati vpliv refleksije na učni uspeh pri branju in matematiki.

Zanimivo bi bilo preučiti tudi, kako se refleksija razvija, ko učenci napredujejo v višje razrede, ter kako se spreminja njihovo razumevanje učenja.

## 5.7. Sklepne misli razprave

Raziskava potrjuje, da lahko že pri prvošolcih razvijamo temelje samoregulacije, odgovornosti in pozitivne samopodobe z enostavnimi, strukturiranimi refleksijskimi orodji. Tedenski razmislek ni le list papirja, temveč proces miselne in čustvene zrelosti, ki otroka spodbuja, da postane aktiven udeleženec svojega učenja.

Takšne dejavnosti niso pomembne le za učence, temveč tudi za učitelje – omogočajo vpogled v notranji svet otrok in dajejo pouku bolj osebno, razvojno naravnano značaj.

## 5.8. Vloga učitelja kot reflektivnega praktika

V sodobni pedagoški praksi se učitelj ne razume več le kot posredovalec znanja, temveč kot reflektivni praktik, ki učenje načrtuje, izvaja, opazuje in o njem razmišlja. Učitelj se tako uči iz lastnih izkušenj in stalno preoblikuje svoje delo glede na odzive učencev. Ta pristop, ki ga v literaturi opredeljujejo Schön (1983), Brookfield (1995) in Dewey (1938), temelji na refleksiji o lastni praksi kot sredstvu za profesionalni razvoj.

### Učitelj kot soudeleženec učnega procesa

V raziskavi o uporabi Tedenskega razmisleka se je pokazalo, da učitelj v procesu refleksije ni le opazovalec, temveč aktivni soudeleženec.

Z vodenjem učencev skozi razmislek o učenju učitelj hkrati reflektira tudi lastne učne strategije – opazuje, katera vprašanja spodbudijo učence, kdaj se odzovejo s ponosom in kdaj z negotovostjo.

Tako učitelj pridobi dragocen vpogled v miselne procese otrok, kar omogoča prilagajanje metod dela.

»Ko poslušam, kako učenec razlaga, kaj se je naučil, se učim o njem – in o sebi kot učiteljici.«  
(Zapis učiteljice iz dnevnika refleksij)

Takšni vpogledi spodbujajo samorefleksijo učitelja, ki postaja osnova za načrtovanje nadaljnjega pouka. Proces ni enosmeren: učitelj reflektira učenca, učenec pa s tem uči učitelja, kako ga bolje voditi.

## Refleksivni pristop kot del profesionalne identitete

Učitelji, ki sistematično vključujejo refleksijo v pouk, gradijo refleksivno kulturo razreda – učenci vidijo, da je tudi učitelj pripravljen priznati napake, razmišljati o izboljšavah in učiti se iz izkušenj. Tako se krepi partnerski odnos med učiteljem in učencem, ki temelji na zaupanju in skupnem raziskovanju učenja.

V tem smislu je učitelj v raziskavi prevzel vlogo mentorja in modela:

- modelira proces razmisleka (»Kaj misliš, zakaj ti je to uspelo?«),
- spodbuja samostojnost (»Kako bi to lahko rešil drugače?«),
- in reflektira svoje odzive (»Ali sem učenka podprla ali usmerila preveč?«).

Refleksivni učitelj ne išče popolnosti, temveč razumevanje. S tem učencem pokaže, da je učenje proces preizkušanja, prilagajanja in rasti, ne pa iskanje pravilnega odgovora.

## Pomen timske refleksije in sodelovanja

V raziskavi sta sodelovali dve učiteljici/vzgojiteljici, kar je omogočilo dvojno refleksijo – medsebojno primerjanje opažanj, iskanje skupnih vzorcev in evalvacijo učinkov. Takšen timski pristop je pomemben za preprečevanje subjektivnosti in za spodbujanje profesionalne rasti.

Redni tedenski pogovori med učiteljicama so privedli do izboljšav v načinu postavljanja vprašanj, oblikovanju obrazcev in interpretaciji učenčevih izjav.

To potrjuje, da je refleksija učiteljev enako ključna kot refleksija učencev: učitelj, ki razmišlja o svojem delu, ustvarja pogoje, da tudi učenci razmišljajo o svojem učenju.

## Sklep

Učitelj kot refleksivni praktik povezuje tri ravni refleksije:

1. lastno profesionalno rast,
2. učni napredek učencev,
3. razvoj kulture sodelovanja v razredu.

Vloga učitelja ni več v tem, da ima vse odgovore, temveč da zna spodbujati vprašanja – tako pri sebi kot pri učencih. S tem učitelj uresničuje sodobno pedagoško paradigmo: učiti se učiti.

### 5.9. Uporaba tedenskega razmisleka v višjih razredih

Čeprav je raziskava potekala v prvem razredu, ima ugotovljeni model refleksije pomemben potencial tudi za nadaljnja vzgojno-izobraževalna obdobja. Refleksija je univerzalno orodje, ki jo je mogoče prilagoditi starosti, vsebini in učnemu kontekstu.

#### Nadaljnji razvoj refleksivnih praks

V višjih razredih se lahko Tedenski razmislek nadgradi s kompleksnejšimi vprašanji:

- Kaj sem se ta teden naučil, kar mi bo pomagalo v prihodnje?
- Katero strategijo sem uporabil pri učenju?
- Kaj bi naredil drugače, če bi začel znova?

Tako učenci postopoma razvijajo metakognitivne strategije in prehajajo iz zunanje v notranjo samoregulacijo. Učitelj pa ima z zbranimi refleksijami bogat vir podatkov za spremljanje napredka diferenciacijo in individualizacijo pouka.

Tabela 5: Možnosti uporabe Tedenskega razmisleka po predmetih

Predmet	Primer refleksivnih vprašanj	Namen
Slovenščina	Kaj sem spoznal pri branju? Kaj mi pomaga razumeti besedilo?	Razvijanje razumevanja in bralne refleksije
Matematika	Kdaj sem naredil napako in kako sem jo popravil?	Razvijanje natančnosti in logičnega razmišljanja
Naravoslovje	Kaj sem opazil pri poskusu? Kaj bi raziskal še naprej?	Razvijanje raziskovalnega mišljenja
Družba / Državljska kultura	Kako sem sodeloval v skupini? Kaj sem se naučil o sebi?	Spodbujanje socialno-čustvenega učenja
Likovna / glasbena umetnost	Kaj mi je uspelo izraziti? Kaj bi izboljšal?	Samorefleksija v ustvarjalnem procesu

Takšne razširitve omogočajo, da refleksija postane rdeča nit šolskega učenja – ne le del ene dejavnosti, temveč način razmišljanja o znanju.

Refleksija kot povezava med učenci in starši

Pri višjih starostih lahko refleksijo vključimo tudi v komunikacijo med učenci, učitelji in starši. Tedenski razmislek lahko postane most med šolo in domom – otrok s starši pregleda svoj zapis, pogovor o ciljih pa spodbuja skupno odgovornost za učenje. Na ta način se oblikuje trojni krog podpore: učenec – učitelj – starš, kar je ključno za trajnostno učno motivacijo.

Potencial za vključevanje digitalnih orodij

V višjih razredih bi bilo smiselno razmisliti o digitalni obliki Tedenskega razmisleka. Spletni obrazci ali aplikacije bi omogočili shranjevanje refleksij, vizualno spremljanje napredka in analizo ključnih besed. Učenci bi lahko s pomočjo tehnologije sami ustvarjali osebne učne portfelje, kar bi dodatno okrepilo njihovo odgovornost in samoregulacijo.

Sklep

Raziskava potrjuje, da Tedenski razmislek ni le orodje za zgodnje razrede, temveč razvojni model, ki ga je mogoče postopno nadgrajevati:

1. od kratkih odgovorov do samostojnih refleksivnih zapisov,
2. od učiteljevega vodenja do samostojnega razmišljanja,
3. od posameznih predmetov do celostnega učenja.

Z redno uporabo se refleksija spremeni iz dejavnosti v miselno navado – navado razmišljanja o tem, kako se učimo, zakaj in s kakšnim namenom. To je temelj, na katerem lahko gradimo šolo prihodnosti: šolo, kjer je učenec razmišljujoč, odgovoren in čustveno pismen posameznik.

Predlagani model Tedenskega razmisleka je prenosljiv in prilagodljiv različnim učnim okoljem, saj temelji na razvojnim značilnostim učencev in ne na specifičnem predmetnem področju.

## 6. SKLEP

### 6.1. Povzetek raziskave

Namen raziskave je bil ugotoviti, kako uporaba obrazca Tedenski razmislek vpliva na razvijanje samoregulacije, zavedanja napredka in motivacije za učenje pri učencih prvega razreda osnovne šole. Raziskava je potekala osem tednov v sodelovanju 21 učencev 1. razreda in dveh učiteljic – razredničarke in druge učiteljice/vzgojiteljice, ki je hkrati raziskovalka.

Tedenski razmislek je bil izveden kot akcijsko raziskovanje, saj je raziskovalka aktivno sodelovala pri načrtovanju, izvajanju in reflektiranju učnega procesa. Podatki so bili zbrani z učenskimi obrazci, opazovanji, intervjuji in raziskovalkinim dnevnikom.

Analiza rezultatov je pokazala, da so učenci postopno razvijali sposobnost ozaveščanja svojega učenja, izražanja čustev ob uspehih in težavah ter načrtovanja nadaljnjih ciljev. Največji napredek se je pokazal pri konkretizaciji učnih dosežkov in oblikovanju ciljev, kar potrjuje, da so tudi najmlajši učenci zmožni reflektivnega mišljenja, če so pri tem ustrezno vodeni.

### 6.2. Ključne ugotovitve

1. Učenci 1. razreda so zmožni samorefleksije, če imajo ustrezno strukturirano podporo.
2. Tedenski razmislek spodbuja metakognitivni razvoj – učenci se naučijo razmišljati o tem, kako in kaj se učijo.
3. Čustva pri učenju imajo pomembno vlogo. Pozitivna čustva (ponos, veselje, zadovoljstvo) so bila povezana z večjo samostojnostjo in vztrajnostjo.
4. Refleksija je pripomogla k večji motivaciji – učenci so z zanimanjem pričakovali petkov razmislek.
5. Učiteljski tandem je skozi proces pridobil poglobljen vpogled v učenčeve potrebe in napredek, kar je olajšalo individualizacijo pouka.

### 6.3. Prispevek raziskave

Raziskava predstavlja pomemben prispevek k razumevanju, kako lahko že v prvi triadi osnovne šole začnemo sistematično razvijati samoregulacijo in metakognitivno zavedanje. Predstavljena praksa Tedenskega razmisleka je preprost, a učinkovit pristop, ki povezuje učne cilje, čustveno doživljanje in refleksijo.

Za učitelje to pomeni možnost, da učencem ponudijo orodje, s katerim ti:

- bolje razumejo svoj učni proces,
- prevzemajo odgovornost za učenje,
- razvijajo samozaupanje in pozitivno samopodobo.

Hkrati pa učitelj dobi vredne diagnostične informacije, ki pomagajo pri načrtovanju individualnih in skupinskih ciljev.

#### 6.4. Pedagoški pomen

Uvajanje redne refleksije pri najmlajših učencih prispeva k oblikovanju učne kulture, usmerjene v proces, ne le v rezultat.

Tak pristop:

- krepi socialno in čustveno zrelost otrok,
- spodbuja sodelovanje med učenci in učitelji,
- zmanjšuje strah pred napakami,
- omogoča, da učenec učenje doživlja kot osebni uspeh.

Tedenski razmislek se tako lahko razvije v trajen del razredne rutine, ki pomaga učencem graditi temelje vseživljenjskega učenja.

Poleg prispevka k individualnemu razvoju učencev ima raziskava tudi širši pomen za šolsko prakso. Orodje Tedenski razmislek je prenosljivo in ga je mogoče prilagoditi različnim starostnim skupinam ter predmetnim področjem. V višjih razredih lahko deluje kot osnova za učne dnevnike ali digitalne refleksije, pri predmetih pa kot orodje za samoevalvacijo dosežkov, na primer pri naravoslovju, umetnosti ali tujih jezikih. Ključno je, da refleksija postane del učne rutine, saj s tem gradi kulturo zaupanja, sodelovanja in odgovornosti – temeljne pogoje za razvijanje samoreguliranega in vseživljenjskega učenja.

#### 6.5. Osebna refleksija raziskovalke

Kot druga učiteljica/vzgojiteljica sem skozi raziskavo poglobila razumevanje pomena razmišljanja o učenju pri mlajših otrocih. Opazila sem, da se samorefleksija ne razvija le pri

učencih, temveč tudi pri učiteljih – vsak teden je prinesel nove vpoglede, kako bolje poslušati, razumeti in voditi otrokov miselni proces.

Posebej dragoceno je bilo opazovati, kako so učenci, ki so bili sprva zadržani, sčasoma postali samozavestni in ponosni na svoje dosežke. Ta sprememba potrjuje, da refleksija ni le učna strategija, temveč proces osebne rasti.

## 6.6. Zaključna misel

Rezultati raziskave potrjujejo, da je že pri učencih 1. razreda mogoče razvijati samostojnost, odgovornost in veselje do učenja, če jim omogočimo, da se redno ustavijo, razmislijo in izrazijo, kaj so se naučili.

Obrazec Tedenski razmislek se je izkazal kot učinkovito, dostopno in prenosljivo orodje, ki ga lahko uporabi vsak učitelj ali vzgojitelj.

Z redno uporabo takšnih refleksivnih pristopov gradimo šolsko kulturo zaupanja, sodelovanja in notranje motivacije, kar je ključno za uspeh učencev v prihodnosti.

Proces raziskovanja mi je omogočil globlje razumevanje pomena čustvene komponente pri učenju. Opazovala sem, kako majhne spremembe v učnem procesu – kot je čas za razmislek in pogovor – pomembno vplivajo na otrokovo motivacijo, samozavest in odnos do učenja. Kot učiteljica sem ob tem spoznala, da refleksija ni le učna tehnika, temveč način razmišljanja, ki povezuje učenca in učitelja v skupno rast. Ta izkušnja me je spodbudila, da tudi sama svojo prakso vse pogosteje pregledujem skozi refleksivno prizmo in jo nadgrajujem glede na odzive učencev.

## 7. Primer izvedbe tedenskega razmisleka v praksi

### 7.1. Uvodni okvir izvedbe

V tem poglavju je predstavljen konkreten primer izvedbe orodja Tedenski razmislek v praksi, ki prikazuje način dela z učenci 1. razreda ter njihov razvoj skozi več tednov. Gre za kombinacijo opazovanj, zapisov učencev, risb, pogovorov in učiteljske refleksije. Primer je vzet iz resničnega poteka pouka v razredu, kjer je raziskava potekala, ter prikazuje proces postopnega razvijanja refleksije in samoregulacije.

Dejavnost Tedenski razmislek se je izvajala vsak petek v zadnji uri tedna. Učenci so se posedli v krog, pogovorili o preteklem tednu in o tem, kaj jim je bilo zanimivo ali težko. Nato so dobili nekaj minut za risbo – vsak učenec je v svoj zvezek narisal nekaj, kar je zanj predstavljalo učenje, uspeh ali težavo tedna. Po risanju so učenci, po želji, svoje risbe predstavili.

Z vsakim učencem sem opravila kratek individualni pogovor, v katerem sem zapisala njegovo razlago risbe, pri čemer sem se trudila ohraniti besedno pristnost otrokovega izraza.

## 7.2. Prvi teden – spoznavanje orodja

V prvem tednu je bil cilj predvsem seznaniti učence z namenom dejavnosti. Učenci so sprva spraševali, ali bodo to morali znati na pamet ali če bo kdo rekel, če je lepo narisano.

Po uvodni razlagi, da gre za pogovor o tem, kaj in kako smo se učili, so se odzivi sprostili.

Večina risb je prikazovala konkretne dejavnosti:

- učenec je narisal učiteljico in tablo,
- učenka sebe, kako bere črke,
- več učencev je risalo številke, kocke ali zvezke.

Njihove razlage so bile kratke in preproste, npr.:

»To sem jaz, ko sem pisal črko A.«

»Učil sem se pisati ena plus ena.«

V zapisih je prevladovalo opisovanje dejavnosti, brez osebnega vrednotenja. To je bilo pričakovano, saj otroci še niso bili navajeni razmišljati o sebi kot o učečih se osebah.

V mojem dnevniku sem po prvem tednu zapisala:

»Otroci so dejavnost sprejeli z zanimanjem, a še iščejo pravi način izražanja. Potrebovali bodo več spodbud, da bodo razumeli, da jih ne zanima 'kaj so delali', ampak 'kako so se ob tem počutili'.«

### 7.3. Četrty teden – od opisovanja k razmišljanju

Do četrtega tedna so učenci začeli prepoznavati, da risba in razmislek nista namenjena prikazu lepote risanja, temveč izražanju misli.

Risbe so postajale bolj simbolne: nekateri so začeli uporabljati barvne kode (npr. zelena za »dobro sem se počutil«, rdeča za »bilo je težko«).

Primer učenčeve risbe in razlage:

- Učenec U7: narisal je sebe z veliko odprto knjigo in rumenim soncem.

Njegova razlaga: »To je, ko sem sam prebral celo stran. Bil sem ponosen in vesel.«

- Učenka U12: narisala je številki 3 in 5 ter črko »M«.

Razlaga: »To mi je šlo težko, zato sem vadila doma.«

Tu je opazen prehod od opisovanja dejavnosti k izražanju čustev in ponosa. Učenci so začeli spontano govoriti o tem, kaj jim je uspelo, in zakaj so se tako počutili.

V mojem reflektivnem zapisu je zapisano:

»Učenci so začeli uporabljati besede ponosen, težko, vesel. To je pomemben premik – refleksija se premika iz zunanjega v notranje doživljanje.«

### 7.4. Sedmi teden – povezovanje čustev in ciljev

V sedmem tednu so učenci pokazali že precej več razumevanja procesa učenja. V uvodnem pogovoru so sami predlagali, da bi ob risbi zapisali še »kaj bi radi naslednji teden«. Zato smo skupaj razširili razmislek z vprašanjem Kaj bi rad/a vadil/a naslednji teden?

Primeri odzivov:

- Učenka U5: »Rada bi znala vse črke, ne samo nekaj.«
- Učenec U9: »Bom vadil, da si zapomnim 7 in 8.«
- Učenka U2: »Naslednji teden bom pazila, da bom brala bolj počasi, ne prehitro.«

Učenci so se začeli ciljno izražati – njihovi odgovori so prehajali v obliko učnih načrtov. Obenem so še vedno uporabljali risbo kot izraz čustev (npr. oblački z nasmeški ali srčki).

V mojem dnevniku je zapisano:

»Refleksija je začela dobivati globino. Učenci razumejo, da učenje ni končano, ampak se nadaljuje. Cilji, ki jih postavljajo, so realni in izvirajo iz njihovega doživljanja.«

#### 7.5. Zaključni teden – razmislek o napredku

V osmem tednu smo dejavnost zaključili z razmislekom o celotnem obdobju.

Učenci so si ogledali svoje prejšnje risbe in jih primerjali z zadnjo.

To je bilo zanje izjemno motivacijsko, saj so sami prepoznali svoj napredek.

Primeri učevih izjav:

»Zdaj znam pravilno napisati skoraj vse črke.«

»Prej sem risal samo slike, zdaj znam že malo pisati.«

»Zdaj vem, da se moram truditi, če hočem znati in biti uspešen.«

Učenci so spontano opisovali napredek, trud in strategije, kar je jasen pokazatelj razvoja metakognitivne zavesti.

V njihovih risbah so se pojavili simboli, ki izražajo samozavest in ponos (npr. nasmeh, sonce).

V mojem končnem zapisu:

»Dejavnost je pokazala, da otroci pri šestih letih zmorejo razmišljati o svojem učenju, če jih vodimo postopno in varno. Risba je bila ključni most do izražanja misli, saj jim je omogočila, da so svoje misli 'videli' in jih nato ubesedili.«

#### 7.6. Učiteljska refleksija o poteku procesa

Izvajanje Tedenskega razmisleka je imelo vpliv tudi na učiteljsko prakso.

Redno opazovanje in poslušanje učencev sta mi omogočila globlji vpogled v njihovo doživljanje in individualne razlike v učenju.

Opazila sem, da so učenci, ki so sprva delovali manj samozavestni, skozi refleksijo postajali bolj sproščeni in pripravljeni deliti svoje misli.

Učiteljica razredničarka je v svoji refleksiji zapisala:

»Presenetilo me je, kako odkrito otroci govorijo o svojih občutkih, če jim za to damo prostor. Risbe in pogovor so mi pomagali razumeti, kdo potrebuje več spodbude in kdo že zna razmišljati sam.«

Dejavnost je postopno vplivala tudi na učiteljski tim – začeli sva redno reflektirati o učinkovitosti pouka, o tem, katera vprašanja učence najbolj spodbujajo, in kako se njihov jezik o učenju razvija.

S tem je Tedenski razmislek postal orodje tudi za učiteljevo profesionalno rast.

#### 7.7. Povzetek primera

Primer izvedbe kaže, da so učenci prvega razreda sposobni reflektirati svoje učenje, kadar imajo:

1. jasno strukturo in varno okolje,
2. možnost izražanja skozi različne oblike (risba, pogovor, zapis),
3. učiteljevo podporo, ki spodbuja in zapisuje njihove misli brez ocenjevanja.

V osmih tednih so učenci napredovali od enostavnega opisovanja dejavnosti k zavednemu razmišljanju o lastnem napredku, čustvih in ciljih.

Dejavnost se je izkazala kot učinkovita za razvijanje metakognitivnih temeljev, čustvene pismenosti in odgovornosti za lastno učenje.

Za učitelja pa predstavlja dragoceno orodje za formativno spremljanje in refleksivno poučevanje.

## 8. ZAKLJUČEK

Raziskava Tedenski razmislek kot orodje za razvijanje samoregulacije in zavedanja napredka pri učenju zgodnjih bralnih in matematičnih spretnosti učencev prvega razreda je pokazala, da lahko že najmlajši učenci s premišljenim vodenjem razvijajo sposobnost razmišljanja o lastnem učenju.

Orodje Tedenski razmislek se je izkazalo kot preprosta, a učinkovita metoda, ki združuje čustveno, kognitivno in socialno dimenzijo učenja.

Učenci so skozi redne refleksije postopno napredovali od opisovanja dejavnosti k prepoznavanju pomena učenja. V njihovih izjavah se je povečala prisotnost konkretnih primerov, ciljev in izražanja čustev.

Kvantitativni podatki kažejo stabilno rast v vseh kategorijah refleksij – zlasti v področjih uspeh, cilj in težava. Kvalitativni primeri potrjujejo, da so učenci ob koncu obdobja sposobni ozaveščeno govoriti o svojem napredku in načrtovati naslednje korake.

Pomemben rezultat raziskave je tudi vloga učitelja kot refleksivnega praktika. Učitelj s spodbujanjem refleksije učencev hkrati razvija tudi lastno profesionalno refleksijo. Proces postane dvosmeren: učitelj vodi učence k samoregulaciji, učenci pa s svojimi odzivi pomagajo učitelju razumeti učinkovitost njegove prakse. Tako se ustvarja refleksivna kultura razreda, kjer so napake, vprašanja in čustva naravni del učenja.

Z vidika učnega načrta je orodje Tedenski razmislek skladno z glavnimi cilji prvega vzgojno-izobraževalnega obdobja, saj spodbuja razvoj kompetenc za učenje učenja, samoregulacijo, čustveno pismenost in socialne spretnosti. Pri učencih se s tem krepi notranja motivacija in občutek odgovornosti za lastno učenje, kar so temelji vseživljenjskega učenja.

Rezultati raziskave potrjujejo, da refleksija:

1. spodbuja metakognitivno razmišljanje in samoevalvacijo,
2. zmanjšuje strah pred neuspehom in krepi občutek varnosti,
3. omogoča ciljno naravnano učenje,
4. povezuje učiteljevo in učenčevo refleksijo v skupno učno izkušnjo.

Na podlagi ugotovitev lahko zaključimo, da je Tedenski razmislek več kot didaktični pripomoček – je učna filozofija, ki omogoča razvoj miselno, čustveno in socialno pismenih učencev.

Sistematično vključevanje refleksije v pouk bi moralo postati stalna praksa v šolah, saj omogoča trajnostni razvoj kompetenc, ki presegajo posamezni predmet ali razred.

Predlogi za nadaljnje delo

1. Razširitev uporabe orodja v višje razrede osnovne šole in v druge predmete, s prilagoditvijo vprašanj in načina reflektiranja.
2. Povezava z digitalnimi portfelji, kjer bi učenci beležili svoje razmisleke in napredek skozi daljše časovno obdobje.
3. Timsko reflektiranje učiteljev kot del strokovnih aktivov, s ciljem spremljanja učne kulture in podpore učencem pri samoregulaciji.

S tem bi lahko refleksija postala temeljna komponenta pedagoške prakse in ne le dopolnilo učnemu procesu.

Raziskava dokazuje, da že najmlajši učenci lahko razvijajo elemente samoregulacije, če imajo ustrezno podporo in strukturirane priložnosti za razmislek o svojem učenju. Tedenski razmislek je pri tem preprosto, a učinkovito orodje, ki povezuje čustveni, kognitivni in socialni vidik razvoja. Njegova največja vrednost je v tem, da daje glas učencu – da otrok ne postane le prejemnik znanja, temveč soustvarjalec lastnega učenja. To spoznanje je ključno tudi za sodobno pedagoško paradigmo, ki učenje razume kot dinamičen, reflektiven in osebno pomemben proces.

Raziskava je prispevala tudi k razvoju refleksivne prakse učiteljice, saj je sistematično spremljanje učenčevih zapisov omogočilo globlje razumevanje njihovega doživljanja učenja in bolj premišljeno pedagoško odzivanje.

## 9. LITERATURA

Bečaj, J. (2020). *Metakognicija in razvoj učenja pri otrocih prve triade*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani.

Boekaerts, M. (2011). Emotions, emotion regulation, and self-regulation of learning. In B. J. Zimmerman & D. H. Schunk (Eds.), *Handbook of self-regulation of learning and performance* (pp. 408–425). New York, NY: Routledge.

Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>

Clarke, S. (2014). *Outstanding formative assessment: Culture and practice*. London: Hodder Education.

Dehaene, S. (2020). *How we learn: Why brains learn better than any machine... for now*. London: Penguin Books.

Dignath, C., & Büttner, G. (2018). Teachers' direct and indirect promotion of self-regulated learning in primary and secondary school mathematics classes: Insights from video-based classroom observations. *British Journal of Educational Psychology*, 88(2), 212–233. <https://doi.org/10.1111/bjep.12175>

Dignath, C., Büttner, G., & Langfeldt, H.-P. (2020). How can primary school students learn self-regulated learning strategies most effectively? *Educational Psychology Review*, 32(3), 769–794. <https://doi.org/10.1007/s10648-020-09538-8>

Dweck, C. S. (2006). *Mindset: The new psychology of success*. New York, NY: Random House.

Efklides, A. (2018). Metacognition and affect: What can metacognitive experiences tell us about the learning process? *Educational Research Review*, 24, 67–83. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2018.03.001>

Ferbežar, I., & Šteh, B. (2019). *Formativno spremljanje v prvi triadi osnovne šole*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Fisher, R. (2013). *Teaching thinking: Philosophical enquiry in the classroom* (3rd ed.). London: Bloomsbury.

Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81–112. <https://doi.org/10.3102/003465430298487>

Kmetič, S. (2022). Vloga refleksije pri učenju učencev prve triade. *Pedagoška obzorja*, 37(1), 63–78.

Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Korthagen, F. A. J. (2017). Inconvenient truths about teacher learning: Towards professional development 3.0. *Teachers and Teaching*, 23(4), 387–405. <https://doi.org/10.1080/13540602.2016.1211523>

Leat, D. (2017). *Thinking through geography*. Sheffield: Geographical Association.

Marjanovič Umek, L., Fekonja, U., & Puklek Levpušček, M. (2021). *Razvoj otrokovega mišljenja in učenja v zgodnjem obdobju*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.

Moon, J. (2013). *A handbook of reflective and experiential learning: Theory and practice*. London: Routledge.

OECD. (2019). *OECD learning compass 2030: A framework for student agency*. Paris: OECD Publishing.

Panadero, E. (2022). A Review of Self-Regulated Learning: Six Models and Four Future Directions. *Frontiers in Psychology*, 13, 837–851.

Pečjak, S. (2018). *Učenje učenja in razvoj metakognicije pri mlajših učencih*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.

Pečjak, S., & Marjanovič Umek, L. (2020). Razvijanje metakognitivnih spretnosti pri mlajših učencih. *Didactica Slovenica*, 35(2), 4–19.

Pekrun, R. (2014). *Emotions and learning*. Geneva: UNESCO International Bureau of Education.

Perry, N. E. (2019). Promoting self-regulated learning in classrooms: Lessons from research and practice. *Teachers College Record*, 121(13), 1–32.

Perry, N. E., VandeKamp, K. J., Mercer, L. K., & Nordby, C. J. (2002). Investigating teacher–student interactions that foster self-regulated learning. *Educational Psychologist*, 37(1), 5–15. [https://doi.org/10.1207/S15326985EP3701\\_2](https://doi.org/10.1207/S15326985EP3701_2)

Puklek Levpušček, M., & Marjanovič Umek, L. (2020). *Psihologija učenja in pouka*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.

Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. New York, NY: Basic Books.

Šteh, B. (2021). *Formativno spremljanje in refleksija v razredu*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani.

Šteh, B. (2021). *Formativno spremljanje kot spodbuda za učenje učenja v osnovni šoli*. *Sodobna pedagogika*, 72(3), 26–44.

Šteh, B., & Dolar Bahovec, E. (2019). *Učitelj kot refleksivni praktik: Od prakse k refleksiji in nazaj*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani.

Whitebread, D., & Coltman, P. (2015). *Teaching and learning in the early years (4th ed.)*. London: Routledge.

Whitebread, D., Coltman, P., Pasternak, D. P., Sangster, C., Grau, V., Bingham, S., Almeqdad, Q., & Demetriou, D. (2009). The development of two observational tools for assessing metacognition and self-regulated learning in young children. *Metacognition and Learning*, 4(1), 63–85. <https://doi.org/10.1007/s11409-008-9033-1>

Zimmerman, B. J. (2008). Investigating self-regulation and motivation: Historical background, methodological developments, and future prospects. *American Educational Research Journal*, 45(1), 166–183. <https://doi.org/10.3102/0002831207312909>

## 10. PRILOGE

Priloge dopolnjujejo empirični del raziskave in omogočajo vpogled v uporabljeno raziskovalno orodje, primere učenčevih refleksij ter dodatno dokumentacijo raziskovalnega procesa. Priloženi materiali niso namenjeni ponavljanju analize, temveč ponazoritvi in večji preglednosti raziskave. Priložen je primer obrazca »Tedenski razmislek«, kakršnega so učenci uporabljali v času raziskave.

### Opis:

Osnovni instrument raziskave je bil obrazec Tedenski razmislek, ki so ga učenci izpolnjevali ob koncu vsakega tedna. Namen obrazca je bil spodbuditi učence, da razmislijo o svojem učenju, uspehih, težavah in ciljih.

10.1. Obrazec Tedenski razmislek (primer)

Ime: \_\_\_\_\_ Datum: \_\_\_\_\_

1. Kaj mi je ta teden najbolj uspelo?

---

2. Kaj bom vadil/a naslednji teden?

---

3. Na kaj sem ponosen/ponosna?

---

4. Moja risbica:

(narišem nekaj, kar sem se ta teden naučil/a)

Komentar učiteljice:

---

---

---

Komentar:

Obrazec je bil pripravljen v starosti primerni obliki, s preprostimi vprašanji, velikim tiskom in dovolj prostora za risbo. Pri učencih, ki še niso zmogli zapisati besed, so odgovore zapisale učiteljice po nareku.

## 10.2. Priloga 2: Primeri učenčevih refleksij

Primeri so vsebinsko zvesti originalnim zapisom učencev, vendar so zaradi varovanja zasebnosti delno jezikovno poenoteni in predstavljeni v obliki povzetkov.

Opis:

Prikazani so izmišljeni, a realistični primeri refleksij treh učencev (A, B, C), ki ponazarjajo razvoj izražanja skozi tri zaporedne tedne.

Učenec A

Teden	Kaj mi je uspelo	Kaj bom vadil	Na kaj sem ponosen	Risba
1.	Lepo sem risal.	Bom pisal.	Na svojo risbo.	Otrok z barvicami.
4.	Naučil sem se črko M.	Bom vadil pisanje.	Da znam črko.	Otrok piše črko M.
8.	Znam brati besede.	Bom bral daljše stavke.	Da znam brati.	Knjiga na mizi.

Učenka B

Teden	Kaj mi je uspelo	Kaj bom vadila	Na kaj sem ponosna	Risba
1.	Lepo sem poslušala.	Bom vadila branje.	Da sem bila pridna.	Učenka z učiteljico.
4.	Prebrala sem zgodbo.	Bom vadila nove besede.	Na branje.	Knjiga z naslovom »Muca«.
8.	Znam se podpisati.	Bom vadila pisanje drugih besed.	Da sem napredovala.	Zvezek in svinčnik.

## Učenec C

Teden	Kaj mi je uspelo	Kaj bom vadil	Na kaj sem ponosen	Risba
1.	Računal sem do pet.	Bom štel.	Na številke.	Številke 1–5.
4.	Sešteval sem do deset.	Bom vadil minus.	Da znam računati.	Račun $7-3=4$ .
8.	Znam do dvajset.	Bom delal naloge.	Da sem napredoval.	Stolpec števil.

### Komentar:

Primeri kažejo, kako so učenci postopoma prehajali od splošnih opisov k vsebinsko bogatejšim refleksijam in konkretnim učnim ciljem.

### 10.3. Priloga 3: Opis risbic učencev

Risbe so predstavljale pomemben del učenčevih refleksij, saj so omogočale izražanje izkušenj na simbolni ravni. Zaradi etičnih razlogov risbe niso priložene v originalni obliki, temveč opisane.

Opis:

Ker zaradi etičnih razlogov risbic ni mogoče objaviti, so spodaj opisani značilni motivi iz risb, ki so jih učenci ustvarili med raziskavo.

Teden	Opis risbe	Povezava z učenjem
1.	Otrok z učiteljico pri tabli.	Splošna šolska dejavnost.
3.	Črka M z okrasnimi črtami.	Povezano s pisanjem.
5.	Knjiga z narisanimi črkami.	Bralna dejavnost.
6.	Številke v stolpcu.	Matematična vaja.
8.	Nasmejan otrok z zvezkom.	Ponos na učenje.

Komentar:

Risbice so se od simbolnih (igra, barve) postopno razvile v upodobitve konkretnih učnih situacij. To kaže na zorenje razumevanja učenja kot procesa.

Opisi risbic so nastali na podlagi zapiskov raziskovalke in pogovorov z učenci.

#### 10.4. Priloga 4: Opazovalni list učiteljic

Opazovalni list je bil uporabljen kot dopolnilni vir podatkov in ni bil kvantitativno analiziran, temveč uporabljen za interpretacijo empiričnih ugotovitev.

Opis:

Učiteljici sta po vsakem tednu izpolnili kratek opazovalni list o sodelovanju učencev in kakovosti refleksije.

Teden	Opazovanja raziskovalke/vzgojiteljice	Opazovanja razredničarke
1.	Učenci potrebujejo pomoč pri razumevanju vprašanj.	Odziv pozitiven, vendar kratki odgovori.
3.	Nekateri že samostojno izražajo ponos.	Opazno več sodelovanja pri risbah.
5.	Učenci prepoznajo svoje napake.	Izjave postajajo konkretne.
7.	Skoraj vsi učenci znajo oblikovati cilj.	Refleksija postaja rutina.
8.	Učenci želijo povedati drug drugemu, kaj so dosegli.	Več samoiniciativnosti.

## 10.5. Priloga 5: Povzetek intervjujev z učenci

Intervjuji so potekali v obliki kratkega vodenega pogovora, prilagojenega starosti učencev.

Opis:

Na koncu raziskave je bilo izvedenih nekaj kratkih, neformalnih pogovorov z učenci. Izjave so povzete po tematskih sklopih.

Tema	Povzetki izjav učencev
Kaj jim je bilo všeč	»Da povem, kaj sem se naučil.«, »Risanje risbice.«
Kaj je bilo težko	»Ko sem moral sam napisati besede.«
Kaj so se naučili	»Da se moram truditi.«, »Da lahko povem, kaj znam.«
Kako so se počutili	»Vesel, ker sem znal.«, »Ponosna, ker sem napredovala.«

Komentar:

Učenci razumejo refleksijo kot priložnost za izražanje in ponos, ne kot ocenjevanje. Večina je proces doživljala pozitivno.

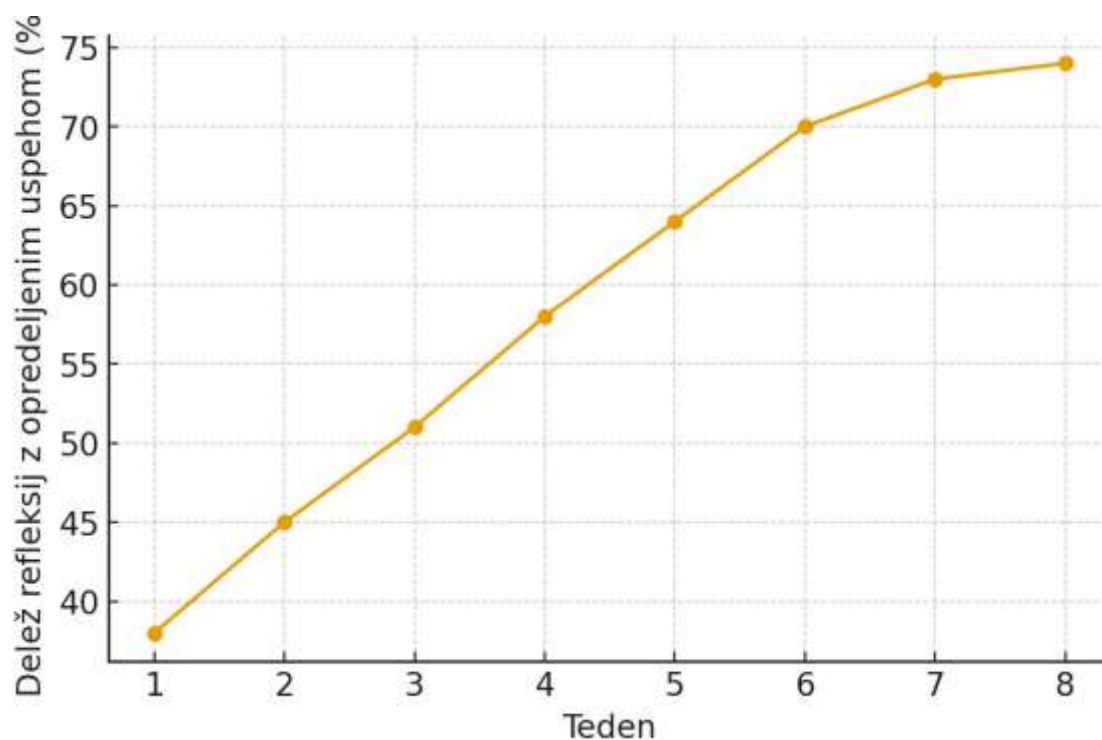
Izjave so anonimizirane in povzete v skladu z etičnimi smernicami pedagoškega raziskovanja.

## 10.6. Priloga 6: Grafični prikazi

Grafični prikazi dopolnjujejo kvantitativni del analize in omogočajo boljšo preglednost sprememb v refleksijah učencev skozi čas. V nadaljevanju so predstavljeni grafični prikazi, ki so bili uporabljeni tudi v empiričnem delu raziskave. Za preglednost in popolnejše razumevanje rezultatov so v prilogi ponovno vključeni vsi grafi, dopolnjeni z natančnejšimi opisi in interpretacijami posameznih kategorij. Grafi ponazarjajo razvoj učenčeve refleksije skozi osem tednov izvajanja orodja *Tedenski razmislek* ter prikazujejo spremembe v izražanju uspehov, težav, čustev, ciljev in risb.

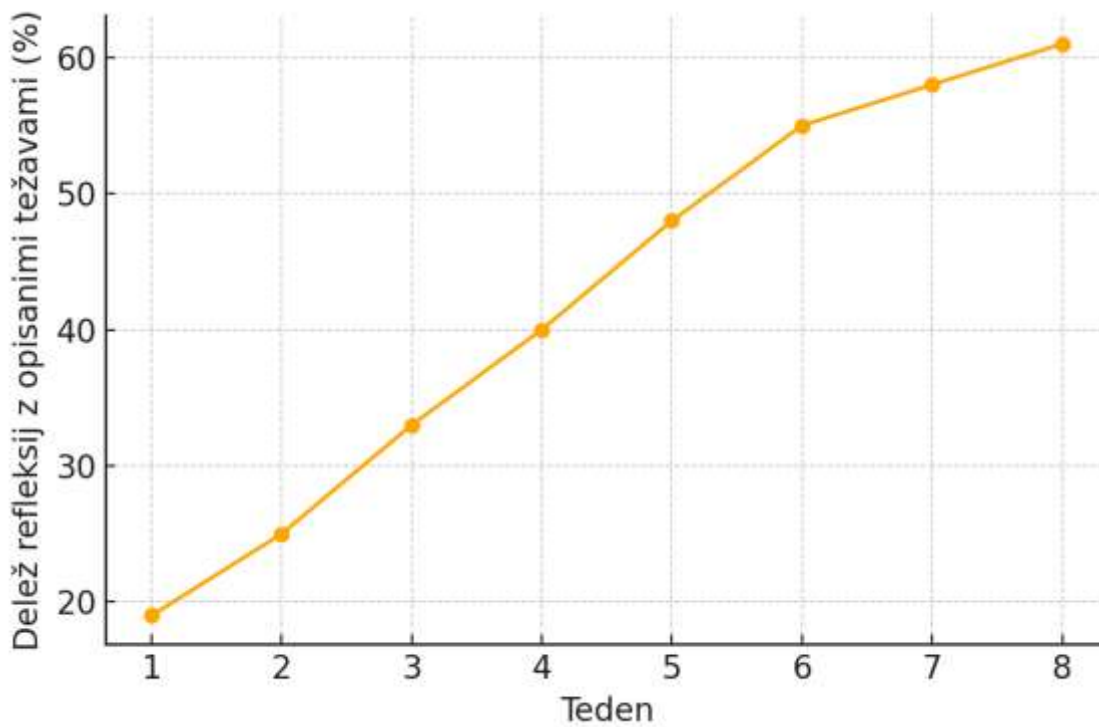
Seznam grafov:

- Graf 1: Naraščanje konkretnih opisov uspeha po tednih.
- Graf 2: Rast deleža refleksij s kategorijo »težava«.
- Graf 3: Porazdelitev čustev v refleksijah.
- Graf 4: Delež risbic, povezanih z učenjem.
- Graf 5: Primerjava začetnih in končnih rezultatov po kategorijah.



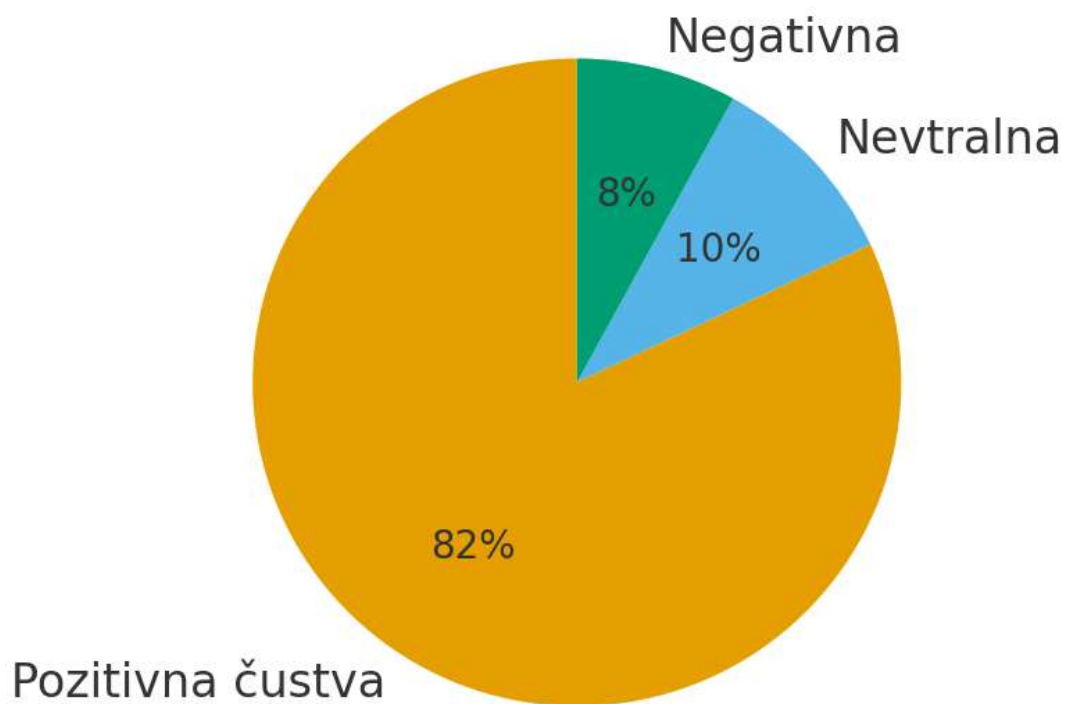
Graf 1: Delež refleksij s konkretnimi učnimi uspehi skozi osem tednov

Graf prikazuje postopno povečanje deleža refleksij, v katerih učenci navajajo konkretne učne dosežke (npr. "naučil sem se črko M", "uspel sem šteti do deset"). Porast od 38 % v prvem do 74 % v osmem tednu kaže na razvoj učenčevega metakognitivnega zavedanja in sposobnosti natančnega poimenovanja učnih dosežkov.



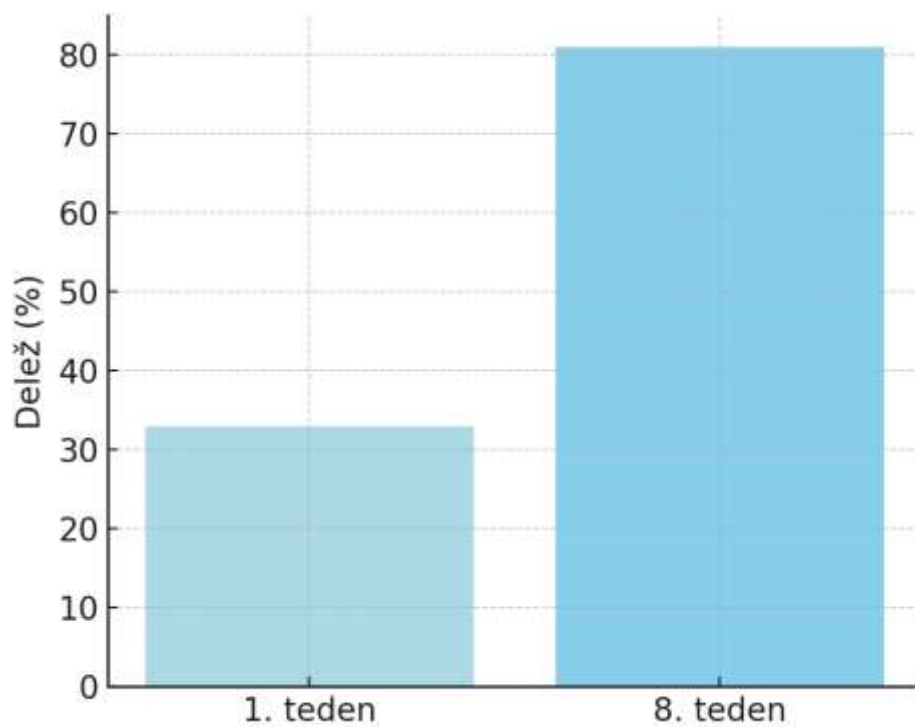
Graf 2: Povečanje deleža refleksij, ki vključujejo opis težave

Iz grafa je razvidno, da so učenci z razvojem zaupanja in refleksivnih spretnosti vedno pogosteje izražali tudi področja, kjer so imeli težave. Delež takšnih refleksij se je povečal z 19 % na 61 %, kar kaže na napredek v realnem samoocenjevanju in zmožnosti prepoznavanja učnih izzivov.



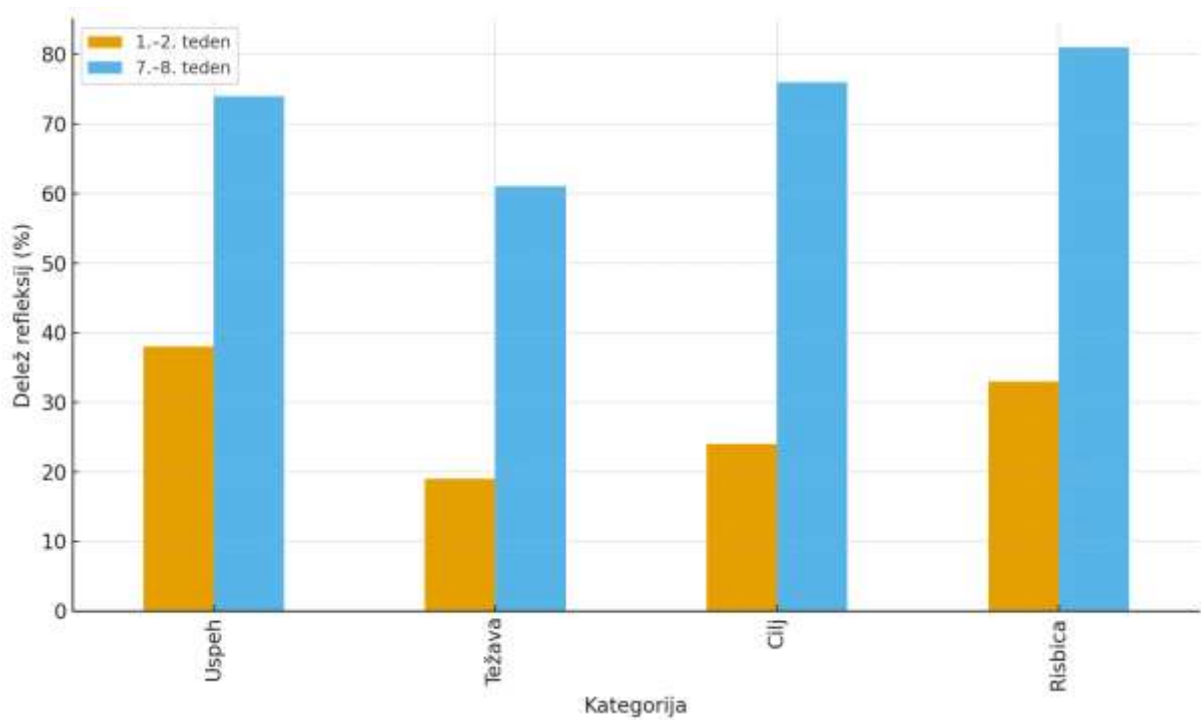
Graf 3: Delež izraženih čustev v refleksijah

Graf prikazuje čustveno strukturo refleksij. Pozitivna čustva (veselje, ponos, zadovoljstvo) predstavljajo 82 % vseh čustvenih navedb, kar potrjuje, da so učenci dejavnost doživljali kot varno in spodbudno. Prisotnost manjšega deleža nevtralnih in negativnih čustev (10 % in 8 %) kaže na pristnost učenčevih odzivov.



Graf 4: Razvoj risb kot dela refleksije

Na grafu je prikazan prehod od splošnih risb v začetnih tednih (npr. igra, družina) k vsebinsko povezanih upodobitvam učnih dejavnosti (npr. pisanje črk, reševanje računov). Porast s 33 % na 81 % potrjuje, da so učenci postopno razumeli povezavo med risbo in učenjem.



Graf 5: Primerjava začetnih in končnih rezultatov po kategorijah refleksij

Graf povzema napredek v vseh analiziranih kategorijah (uspeh, težava, čustvo, cilj, risba). Opazen je izrazit porast v kakovosti refleksij, zlasti pri oblikovanju ciljev in konkretizaciji učnih dosežkov, kar potrjuje učinkovitost orodja Tedenski razmislek pri razvoju samoregulacije in zavedanja napredka.

## 10.7. Priloga 7: Izvleček iz dnevnika raziskovalke

Izvleček je izbran reprezentativen del raziskovalnega dnevnika in ne zajema celotnega gradiva.

### Opis:

V dnevnik sem kot raziskovalka zapisovala opažanja, misli in spremembe, ki so se dogajale med procesom.

### Izbrani odlomki:

3. teden: Učenci že prepoznajo, da gre za »petkov razmislek«. Več smeha in želje po deljenju izkušenj.

5. teden: Učiteljici sva se pogovarjali o tem, kako refleksija odpira prostor za pogovor o čustvih. Otroci so presenetljivo iskreni, ko se počutijo varno.

8. teden: Pri nekaterih učencih je razvidno večje zaupanje vase. Posebej tisti, ki so imeli na začetku težave, zdaj prvi dvignejo roko in želijo deliti svoj uspeh.

### Komentar:

Refleksivni dnevnik je bil pomemben raziskovalni vir, saj je omogočal vpogled v procesne spremembe, ki jih ni bilo mogoče zaznati zgolj iz obrazcev.

## 10.8. Priloga 8: Shematski prikaz učnega kroga po Kolbu

Opis:

Shema prikazuje štiri faze učnega procesa po Kolbu (1984). Učenje poteka v krogu, kjer se posameznik uči iz izkušenj, o njih razmišlja, jih razume in na podlagi teh spoznanj načrtuje nova dejanja. Cikel se nato ponovi z novo izkušnjo.



Vir: Kolb (1984).

Legenda:

- Izkušnja – otrok nekaj doživi, npr. izvede učni poskus, bere, piše, računa.
- Razmislek – razmišlja o tem, kaj mu je uspelo, kaj je bilo težko.
- Razumevanje – poveže novo izkušnjo z obstoječim znanjem.

- Načrtovanje – oblikuje cilje in se pripravi na naslednjo izkušnjo.

Ta model je temeljno teoretično izhodišče za orodje Tedenski razmislek, saj učencem omogoča, da se učijo skozi ponavljanje izkušnje in razmisleka.

## 10.9. Priloga 9: Povezava med čustvi in samoregulacijo učenja

Opis:

Tabela prikazuje tipična čustva, ki se pojavljajo v refleksijah učencev, in njihovo povezavo z vedenjskimi odzivi ter strategijami samoregulacije. Temelji na teoretičnih izhodiščih Grossa (2002), Pekruna (2006) in opažanjih iz raziskave.

Tabela: Čustva, odzivi in učiteljeva podpora

Vrsta čustva	Tipičen učenčev odziv	Samoregulacijska strategija učenca	Učiteljeva podpora
Veselje	Deljenje uspeha, želja po ponovitvi naloge	Ohranjanje motivacije	Poudarjanje napredka, pozitivna povratna informacija
Ponos	Večja vztrajnost pri učenju	Samopotrjevanje	Spodbuda k samoevalvaciji ("Kaj ti je pomagalo?")
Radovednost	Postavljanje vprašanj, raziskovanje	Samostojno odkrivanje	Omogočanje izbire in raziskovalnih dejavnosti
Strah	Umik, izogibanje nalogam	Iskanje varnosti	Ustvarjanje podpornega okolja, individualna pomoč

Vrsta čustva	Tipičen učenčev odziv	Samoregulacijska strategija učenca	Učiteljeva podpora
Frustracija	Jeza, odpor, jok	Iskanje pomoči ali rešitve	Vodenje skozi postopke, razčlenitev naloge
Sram	Tišina, skrivanje napak	Preusmeritev pozornosti	Sprejemanje napak kot učnih priložnosti
Zadovoljstvo	Umirjenost, odprtost za nove izzive	Samonadzor čustev	Pohvala, pogovor o občutku uspeha

Shema je avtorska interpretacija teoretičnih izhodišč, uporabljenih v raziskavi.

Povzetek:

Čustva niso motnja v učenju, temveč del učnega procesa. Ko jih učenec zna prepoznati, jih lahko uporabi kot vir energije za izboljšanje svojega učenja.

Učitelj pa s pravilnim odzivom omogoča, da se čustva prevedejo v učne strategije – kar je bistvo samoregulacije.

## 10.10. Priloga 10: Povzetek tematske analize refleksij

Opis:

Priloga povzema ključne tematske kategorije, ki so bile oblikovane med kvalitativno analizo učenčevih tedenskih refleksij.

Kategorije so nastale z odprtim kodiranjem in združevanjem vsebinsko podobnih izjav.

Tabela: Kode, kategorije in primeri iz refleksij

Koda	Kategorija	Tipični primer učenčeve izjave	Interpretacija
K1	Uspeh	»Znal sem prebrati besedo.«	Zavedanje učnega dosežka, notranja motivacija.
K2	Težava	»Težko sem pisal črko A.«	Prepoznavanje ovir in razvoj strategij za izboljšanje.
K3	Cilj	»Bom vadil minus.«	Postavljanje konkretnih učnih ciljev.
K4	Čustvo	»Vesel sem, ker sem se naučil.«	Izražanje pozitivnih čustev, povezanih z učenjem.
K5	Risbica	Risba knjige, črk, sošolcev.	Vizualno izražanje učne izkušnje.
K6	Sodelovanje	»Pomagal sem sošolki.«	Socialna dimenzija učenja, empatija.
K7	Napredek	»Zdaj znam več kot prej.«	Refleksivna primerjava lastnega znanja skozi čas.

Sklepni komentar:

Tematska analiza potrjuje, da refleksije učencev vsebujejo večplastne dimenzije učenja – od kognitivne in čustvene do socialne.

Z naraščanjem reflektivnih sposobnosti se učenci vse pogosteje premikajo od opisa aktivnosti k razumevanju svojega učenja. To potrjuje, da Tedenski razmislek spodbuja celostni razvoj učenca – kognitivni, čustveni in socialni.