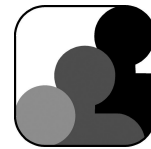
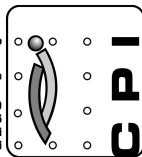


Center RS za poklicno izobraževanje

Ob železnici 1B, 1000 Ljubljana

tel.: 01/ 5884 800
faks: 01/ 5422 045
e-pošta: info@opi.si
<http://www.opi.si>



**Evropski
Socialni
Sklad**

POROČILO O SPREMLJANJU INDIVIDUALIZACIJE IN DIFERENCIACIJE PEDAGOŠKEGA PROCESA

(besedilo ni jezikovno pregledano)

PRI PRIPRAVI POROČILA SO SODELOVALI:

Center RS za poklicno izobraževanje:

mag. Tina Klarič
Katja Jeznik
Špela Lenič
Danijela Makovec

Zunanji sodelavci, avtorji poročila:

dr. Jana Kalin, Filozofska fakulteta Ljubljana
dr. Milena Valenčič Zuljan, Pedagoška fakulteta Ljubljana
dr. Janez Vogrinc, Pedagoška fakulteta Ljubljana

Metodološka podpora in statistična obdelava:

dr. Janez Vogrinc, Pedagoška fakulteta Ljubljana

Zbrala in uredila:

mag. Tina Klarič

KAZALO

1. TEORETIČNI DEL	6
1.1 Možnosti in meje notranje učne diferenciacije in individualizacije.....	6
1.1.1 Učna diferenciacija in individualizacija.....	6
1.1.2 Vsebinska – tematska učna diferenciacija in individualizacija.....	8
1.1.3 Didaktično-metodična učna diferenciacija in individualizacija.....	9
1.1.4 Prednosti in slabosti (omejitve) notranje učne diferenciacije in individualizacije.....	11
1.1.5 Zaključki.....	13
2. METODOLOGIJA.....	14
3. SKUPNI REZULTATI.....	15
3.1 Opis vzorca za dijake	15
Tabela 1: Srednje šole, ki so vrnilo vprašalnik za dijake.....	15
3.2 Opis vzorca za učitelje	19
V raziskavi je sodelovalo 215 učiteljev, ki poučujejo na 25 različnih srednjih šolah, ki so predstavljene v tabeli 6.....	19
4. REZULTATI IN INTERPRETACIJA.....	24
4.1 Odgovori dijakov in učiteljev	24
Tabela 12: Odgovori dijakov in učiteljev na trditev: Učitelji pri pouku spodbujajo dijake k izražanju svojega mnenja (izkušenj).....	24
Tabela 13: Odgovori dijakov in učiteljev na trditev: Pred obravnavo nove učne snovi učitelji preverijo predznanje dijakov.....	25
Tabela 15: Odgovori dijakov in učiteljev na trditev: Učitelji pri obravnavi snovi navajajo aktualne primere.....	26
Tabela 16: Odgovori dijakov in učiteljev na trditev: Učitelji pri ponavljanju učne snovi pripravijo za različno zmogljive dijake različno zahtevne naloge.....	27
Tabela 17: Odgovori dijakov in učiteljev na trditev: Učitelji uporabljajo take načine dela, kjer lahko dijaki aktivno sodelujejo.....	28
Tabela 18: Odgovori dijakov in učiteljev na trditev: Učitelji poleg metode razlage uporabljajo tudi razgovor.....	29
Tabela 19: Odgovori dijakov in učiteljev na trditev: Kako pogosto pri pouku učitelji demonstrirajo različne procese, predmete, postopke, eksperimente.....	29
Tabela 20: Odgovori dijakov in učiteljev na trditev: Teme seminarских nalog si dijaki izbirajo glede na svoje želje.....	30
Teme seminarских nalog si dijaki izbirajo glede na svoje želje.....	30
V odgovorih dijakov in učiteljev na trditev " Teme seminarских nalog si dijaki izbirajo glede na svoje želje." so se pojavile statistično pomembne razlike ($\chi^2 = 128,434$, $g = 5$, $P = 0,000$). Medtem ko je dobra polovica anketiranih učiteljev (54,8 %) odgovorila, da si teme seminarских nalog dijaki izbirajo glede na svoje želje vedno (28,1 %) ali pogosto (26,7 %), je takšen odgovor podala manj kot tretjina (29,9 %) anketiranih dijakov (10,9 % jih je odgovorilo, da si lahko vedno izberejo temo seminarских nalog glede na svoje želje, 19,0 % dijakov pa je odgovorilo, da to lahko naredijo pogosto). Približno enaka deleža dijakov (26,9 %) in učiteljev (24,8 %) sta odgovorila, da je izbira teme seminarских nalog včasih prepuščena želji dijakov. Več kot dve petini anketiranih dijakov (41,2 %) sta odgovorili, da si nikoli (18,6 %) ali redko (22,6 %) izbereta teme seminarских nalog, takšen odgovor je podala manj kot desetina (8,6 %) anketiranih	

učiteljev. 2,1 % dijakov in 11,9 % učiteljev pa na to vprašanje ni odgovorilo, saj seminarskih nalog naj ne bi imeli.....	30
Tabela 21: Odgovori dijakov in učiteljev na trditev: Učitelji si prizadevajo, da bi učno snov razložili tako, da bo razumljiva vsem dijakom.....	31
Tabela 23: Odgovori dijakov in učiteljev na trditev: Učitelji spodbujajo dijake k temu, da dajejo pobude za vsebine, ki bi jih želeli še obravnavati.....	33
Tabela 24: Odgovori dijakov in učiteljev na trditev: Kako pogosto učitelji pobude za obravnavo vsebin, ki jih dajo dijaki, upoštevajo.....	34
Tabela 25: Odgovori dijakov in učiteljev na trditev: Kako pogosto pri pouku uporabljajo učbenik.....	35
Tabela 26: Odgovori dijakov in učiteljev na trditev: Kako pogosto uporabljajo kombinacijo različnih metod.....	35
Tabela 27: Odgovori dijakov in učiteljev na trditev: Kako pogosto učitelji med skupinskim delom spodbujajo dijake k medsebojnemu sodelovanju.....	36
Tabela 28: Odgovori dijakov in učiteljev na trditev: Kako pogosto se po skupinskem delu učitelji in dijaki pogovorijo tudi o tem, kako je potekalo njihovo sodelovanje.....	37
Tabela 29: Odgovori dijakov in učiteljev na trditev: Kako pogosto pri obravnavi nove učne snovi učitelji izhajajo iz tega, kar dijaki o tej snovi že vedo.....	38
Tabela 30: Odgovori dijakov na trditev: Kako pogosto učitelji spodbujajo dijake k izražanju svojega mnenja.....	39
Tabela 32: Odgovori dijakov in učiteljev na trditev: Kako pogosto učitelji pri pouku postavljajo različno zahtevna vprašanja.....	40
Tabela 33: Odgovori dijakov in učiteljev na trditev: Učitelji skrbijo, da so v razgovor pri pouku vključeni vsi dijaki.....	41
Tabela 34: Odgovori dijakov in učiteljev na trditev: Kako pogosto učitelji splošnih predmetov pri obravnavi snovi navajajo primere, ki so povezani z bodočim poklicem dijakov.....	42
Tabela 35: Odgovori dijakov in učiteljev na trditev: Kako pogosto učitelji strokovno-vsebinskih sklopov pri obravnavi snovi navajajo primere, ki so povezani z bodočim poklicem dijakov.....	43
Tabela 38: Odgovori dijakov in učiteljev na trditev: Učitelji pri obravnavi nove učne snovi predstavijo različno zahtevne primere.....	45
Tabela 39: Odgovori dijakov na trditev: Ali učitelji obravnavajo učno vsebino s takšno hitrostjo, da lahko dijak brez težav sledi obravnavi.....	46
Tabela 40: Odgovori dijakov in učiteljev na trditev: Kako pogosto delajo pri pouku individualno.....	47
Tabela 41: Odgovori dijakov in učiteljev na trditev: Učitelji na začetku šolskega leta seznanijo dijake s cilji predmeta.....	48
Tabela 42: Odgovori dijakov in učiteljev na trditev: Kako pogosto učitelji pri skupinskem delu oblikujejo skupine, ki so izenačene po uspehu dijakov.....	49
Tabela 43: Odgovori dijakov in učiteljev na trditev: Pri pouku dijaki uporabljajo različne učne vire.....	50
Tabela 44: Odgovori dijakov in učiteljev na trditev: Kako pogosto so dijaki na začetku učne ure seznanjeni s tem, kako bo ura potekala.....	50
Tabela 46: Odgovori dijakov in učiteljev na trditev: Kako pogosto pri ustnem preverjanju znanja učitelji prilagajajo zahtevnost vprašanj zmoglostim dijakov.....	52
Tabela 47: Odgovori dijakov in učiteljev na trditev: Učitelji izbirajo učne teme in vsebine glede na interes dijakov.....	53

<u>Tabela 49: Odgovori dijakov in učiteljev na trditev: Za učitelje je pomembno, da to, kar se dijaki učijo, znajo uporabiti v konkretnih situacijah.....</u>	<u>54</u>
<u>Tabela 50: Odgovori dijakov in učiteljev na trditev: Kako pogosto učitelji pripravljajo različno zahtevne naloge za različno zmogljive dijake.....</u>	<u>55</u>
<u>Tabela 51: Odgovori dijakov in učiteljev na trditev: Učitelji v razredu vzpostavljajo red in discipline tudi tako, da za oceno vprašajo dijake, ki motijo pouk.....</u>	<u>56</u>
<u>Tabela 52: Odgovori dijakov in učiteljev na trditev: Kako pogosto učitelji pohvalijo uspeh dijakov in njihovo napredovanje pri pouku.....</u>	<u>57</u>
<u>Tabela 53: Odgovori dijakov in učiteljev na trditev: Občutek imam, da se učitelji zelo trudijo, da bi dijaki dosegli zastavljene učne cilje.....</u>	<u>58</u>
<u>Tabela 54: Odgovori dijakov in učiteljev na trditev: Kako pogosto učitelji načrtujejo domače delo dijakov tako, da morajo uporabljati različne vire učenja.....</u>	<u>59</u>
<u>Tabela 55: Odgovori dijakov in učiteljev na trditev: Kako pogosto dijaki pri pouku delajo različno zahtevne naloge, glede na učni uspeh, ki ga imajo.....</u>	<u>60</u>
<u>Tabela 56: Odgovori dijakov in učiteljev na trditev: Kako pogosto si teme projektnih nalog izbirajo dijaki, glede na svoje želje.....</u>	<u>61</u>
<u>Tabela 57: Odgovori dijakov in učiteljev na trditev: Učiteljem je pomembno, da dijaki vidijo smiselnost tega, kar se učijo.....</u>	<u>62</u>
<u>Tabela 58: Odgovori dijakov in učiteljev na trditev: Če dijaki ne razumejo nove učne snovi, jo znajo učitelji predstaviti na različne načine.....</u>	<u>63</u>
<u>Tabela 59: Odgovori dijakov in učiteljev na trditev: Učitelji spoštujejo vsakega dijaka.....</u>	<u>63</u>
<u>Tabela 60: Odgovori dijakov in učiteljev na trditev: Kako pomembno je za učitelje, da dijaki učno snov razumejo.....</u>	<u>64</u>
<u>Tabela 61: Odgovori dijakov in učiteljev na trditev: Kako pogosto si učitelji prizadevajo za učno uspešnost dijakov, ki imajo učne težave.....</u>	<u>65</u>
<u>Tabela 62: Odgovori dijakov in učiteljev na trditev: Učitelji znajo vzpostaviti red in disciplino.....</u>	<u>66</u>
<u>Tabela 63: Odgovori dijakov in učiteljev na trditev: Kako pogosto dajo učitelji dijaku, ki hitreje reši naloge, dodatne naloge, ki so približno enake zahtevnosti, kot so bile prvotne.....</u>	<u>66</u>
<u>Tabela 64: Odgovori dijakov in učiteljev na trditev: Kako pogosto dajo učitelji dijaku, ki hitreje reši naloge, dodatne naloge, ki so zahtevnejše od prvotnih.....</u>	<u>67</u>
<u>Tabela 65: Odgovori dijakov in učiteljev na trditev: Kako pogosto učitelji izbirajo primere, s katerimi ponazorijo novo snov, glede na interes dijakov.....</u>	<u>69</u>
<u>Tabela 66: Odgovori dijakov in učiteljev na trditev: Učitelji spodbujajo dijake k temu, da dajejo pobude za dejavnosti, ki jih želijo na šoli še izvajati.....</u>	<u>70</u>
<u>Tabela 67: Odgovori dijakov in učiteljev na trditev: Kako pogosto učitelji spodbujajo dijake k uporabi internetnih virov.....</u>	<u>71</u>
<u>Tabela 68: Odgovori dijakov in učiteljev na trditev: Kako pogosto učitelji spodbujajo dijake h kritičnemu izražanju svojega mnenja.....</u>	<u>72</u>
<u>Tabela 70: Odgovori dijakov in učiteljev na trditev: Kako pogosto so dijaki na začetku učne ure seznanjeni s cilji učne ure.....</u>	<u>73</u>
<u>4.2 Odgovori dijakov</u>	<u>74</u>
<u>Tabela 71: Kateri je glavni razlog, zaradi katerega so se dijaki vpisali na določeno šolo.....</u>	<u>74</u>
<u>4.3 Odgovori učiteljev</u>	<u>79</u>
<u>5. ZAKLJUČKI IN PREDLOGI.....</u>	<u>88</u>
<u>6. VIRI</u>	<u>96</u>

1. TEORETIČNI DEL

1.1 Možnosti in meje notranje učne diferenciacije in individualizacije

1.1.1 Učna diferenciacija in individualizacija

Osredotočili se bomo na raziskovanje notranje učne diferenciacije in individualizacije. Poglejmo naprej definiciji. »Učna diferenciacija je pretežno organizacijski ukrep, s katerim demokratično usmerjamo učence po njihovih določenih razlikah v občasne ali stalne homogene ali heterogene učne skupine, da bi tako šola z bolj prilagojenimi učnimi cilji, vsebinami in didaktično-metodičnim stilom dela bolje uresničevala socialne in individualne vzgojno-izobraževalne namene« (Strmčnik 1987, str. 12).

»Učna individualizacija je (skladna in dopolnilna z učno diferenciacijo) didaktično načelo, ki zahteva od šole in učitelja, da odkrivata, spoštujeta in razvijata utemeljene individualne razlike med učenci, da skušata sicer skupno poučevanje in učenje čimbolj individualizirati in personificirati, se pravi, prilagoditi individualnim vzgojnim in učnim posebnostim, potrebam, željam in nagnjenjem posameznega učenca ter mu omogočiti kar se da samostojno delo« (prav tam, str. 13).

Gre torej za upoštevanje posameznikovih značilnosti, sposobnosti, darov v tolikšni meri, da mu omogočimo optimalni razvoj na vseh področjih.

V prispevku se bomo omejili na značilnosti, pogoje, prednosti in omejitve notranje učne diferenciacije in individualizacije, ki je poleg zunanje in fleksibilne eden od temeljnih sistemov učne diferenciacije in individualizacije.

Za notranjo diferenciacijo in individualizacijo je značilno, da ohranjata naravno heterogene oddelke učencev. Individualne zmožnosti, potrebe in želje učencev pa skuša upoštevati znotraj oddelkov, s pomočjo »variiranja učnih ciljev in vsebin, socialnih učnih oblik, učnih metod in učnih medijev ter z vključevanjem individualizirane učne pomoči in drugih specialnih korektivnih in kompenzatornih ukrepov« (Strmčnik 2001, str. 378).

Bistvo notranje učne diferenciacije in individualizacije predstavljajo heterogene skupine učencev, ločevanje učencev v homogene skupine poteka krajši čas, razlike v učnih ciljih in vsebinah med posameznimi skupinami učencev so manjše kot pri fleksibilni ali zunanji učni diferenciaciji. Z drugo besedo to učno diferenciacijo imenujemo tudi didaktična učna diferenciacija, kar poudarja njeno tesno povezanost s poukom, načinom in vsebino dela, učiteljevimi pristopi, ki jih uporablja pri pouku. Naloga notranje učne diferenciacije in individualizacije je optimalno spodbujanje kognitivnega razvoja vsakega posameznika, razvijanje različnih osebnostnih lastnosti, pospeševanje samostojnosti, bogatenje sposobnosti sodelovanja učencev, ipd.

Za doseganje teh ciljev lahko učitelj uporabi različne modele individualizacije (Strmčnik 2001, str. 378):

- preferenčni model: premagovanje učnih deficitov z učencu bolj primernimi in uspešnejšimi metodičnimi postopki ter drugimi pristopi in z zagotavljanjem potrebnega učnega časa,
- kompenzatorni model: določene učne deficite blažimo z razvijanjem drugih obetavnejših sposobnosti,
- remedialni model: odstranjujemo vzroke učnih deficitov in oblikujemo posebno spodbudno in ugodno učno okolje doma in v šoli.

V okviru notranje učne diferenciacije govorimo o dveh modelih: o vsebinski - tematski in didaktično-metodični učni diferenciaciji (Strmčnik 1987). Vsaka ima svoje specifične značilnosti in poudarke, iz česar izhajajo tudi možnosti in meje, ki se jih moramo zavedati pri njunem uveljavljanju.

1.1.2 Vsebinska – tematska učna diferenciacija in individualizacija

Pouk je v veliki meri določen z učno vsebino in odvisen od vzgojno-izobraževalnih ciljev, ki jih želimo doseči. Strmčnik (1987) poudarja, da bi moral vsak učitelj za svoj predmet premisliti in poimenovati s pomočjo mikroanalize učne vsebine, kaj je pri določeni učni vsebini:

- Elementarno: najmanjše logično zaokrožene informacije, podatki, brez katerih ne morem razmišljati o določeni vsebini.
- Fundamentalno: osnovne posplošitve (definicije, zakoni, pravila, formule, povzetki). Fundamentalna raven se gradi na osnovi elementarnega, zato mora učitelj v pouk vključiti toliko osnovnih spoznanj, da bo učenec lahko oblikoval določene posplošitve in razumel učno snov. Na tej stopnji mora učitelj razmišljati o raznovrstnih primerih, s pomočjo katerih bo učence vodil k globljemu razumevanju učne snovi. Zato je nujno, da dobro pozna učence, njihove zmožnosti in posebnosti, da bo lahko najbolj ustrezno ravnal pri pouku.
- Strukturalno: predstavlja logično os učne vsebine, rdečo nit oz. strukturo, kako je določena učna vsebina organizirana, sestavljena, medsebojno povezana. Temeljna struktura učne vsebine je povezana z bistvom učne snovi. Če bo učenec sposoben razumeti strukturo, bo sposoben povezovanja, analiziranja, ločevanja bistvenega in nebistvenega, sposoben bo razumeti logično zgradbo učne vsebine, njeno hierarhijo.
- Katere so nevrvalgične točke – vozlišča, problemi, problemske situacije. Učitelj mora že pri analizi učne vsebine in v učni pripravi premisliti in predvideti, poimenovati najpogostejše in najpomembnejše nevrvalgične točke, do katerih lahko pride pri obravnavi učne vsebine. Na osnovi poznavanja učne snovi, njene težavnosti, strukture učne snovi, pa tudi na osnovi preteklih izkušenj lahko in mora poimenovati tiste točke, kjer bo lahko prihajalo do težav v razumevanju učne snovi pri učencih. Hkrati mora predvideti, kako bo te problemske situacije reševal, na kakšen način in s pomočjo katerih učnih sredstev, pristopov. Sicer bo prihajalo do učnega neuspeha, nemotiviranosti pri učencih za določeno vsebino, težav pri nadaljnjem delu. Nevrvalgične točke imajo različne izvore: od pomanjkanja predznanja in težav pri sintetiziranju, posploševanju znanja ali njegovi uporabi do nespretnosti pri ravnanju z različnimi instrumenti (merjenje, orientacija na zemljevidu ipd.).

Na osnovi te celostne analize učne vsebine bo učitelj lahko ustrezno ravnal in izbral učne metode in pristope. Analiza učne vsebine mu bo v pomoč pri odločitvi ali bo uporabil kvalitativno (globinsko) ali kvantitativno (obsežnostno) diferenciacijo učne snovi.

Kvantitativna in kvalitativna diferenciacija učne snovi

Pri kvantitativni diferenciaciji učne snovi je v ospredju odgovor na vprašanje, ali naj se vsi učenci učijo vseh predmetov v enakem obsegu. Nekaj raznovrstnosti in različnih možnosti prinašajo izbirni in fakultativni predmeti. Vendar se mora tudi učitelj znotraj svojega predmeta vedno znova vprašati, v kolikšnem obsegu naj učenci obvladajo določeno učno vsebino – ali lahko diferencira in individualizira na tem področju oz. v kolikšni meri se lahko pri izbiri učne snovi prilagaja različnosti učencev, njihovim interesom, nadarjenosti ali nekoliko nižjim sposobnostim. Temu primerno bo moral tudi oblikovati vzgojno-izobraževalne cilje. Seveda ob upoštevanju minimalnih standardov znanja, doseganju temeljnih ciljev.

Pri kvalitativni (globinski) diferenciaciji učne snovi pa mora učitelj razmisliti, v kolikšno globino želi pri določeni učni snovi voditi učence oz. ali naj vsi učenci dosežejo isto stopnjo globine. V vsej različnosti učenčevih zmožnosti in nadarjenosti, njihovih talentov in interesov je nerealno pričakovati, da bi pri vseh učencih dosegel razumevanje učne snovi na enaki ravni. Globino učne snovi je potrebno prilagajati individualnim sposobnostim učencev. To je za učitelja izredno zahtevna naloga ob tolikšnem številu učencev, ki jih ima v razredu. Tudi na tem mestu poudarjamo pomembnost učiteljeve vnaprejšnje analize in predvidene globine učne snovi že v učni pripravi.

Na vprašanje obsega in globine učne snovi ni niti enoznačno niti preprosto odgovoriti. Temeljni problem predstavlja uravnoteženje globine in obsega glede na različne učne zmožnosti učencev, njihove sposobnosti in nenazadnje zagotavljanje enakih možnosti vsakemu učencu. Večji obseg učne vsebine zahteva vedno tudi več učnega časa, ki ga učitelj potrebuje za ustrezno obravnavo učne snovi (ob tem gre pogosto za preveliko poudarjanje zgolj elementarnih znanj), večja globina pa je največkrat problem pri ustreznem razumevanju učne snovi – z globino se večja zahtevnost pouka. Oboje – tako obseg kot globina – morata biti optimalno prilagojena učencem in njihovim značilnostim. Samo takšen pouk bo dosegel zastavljene cilje in ohranil zanimanje in motivacijo pri učencih.

1.1.3 Didaktično-metodična učna diferenciacija in individualizacija

Najprej želimo poudariti, da je potrebno najprej uporabiti didaktično-metodično učno diferenciacijo in če ne dosegamo ustreznih ciljev z njeno pomočjo, potem posegamo po vsebinski učni diferenciaciji. V šoli si namreč stalno prizadevamo, da bi učenci dosegli optimalni razvoj, torej tudi najvišje možne cilje. Mnogi učenci bodo dosegli višje cilje, če bo učitelj spremenil učni pristop, če bo upošteval drugačnost učencev pri sprejemanju, procesiranju, razumevanju, predstavljanju učne vsebine ob raznolikosti didaktičnih pristopov – od učnih metod in oblik do

njihovega kombiniranja in modificiranja, pa tudi z uporabo različnih učnih sredstev in pripomočkov ter s prilagajanjem učnega tempa.

Didaktično-metodična učna diferenciacija veliko zahteva od učitelja – predvsem mora dobro poznati učence, njihove značilnosti, enako pomembno pa je tudi, da je učitelj zelo dobro didaktično-metodično usposobljen, da ga odlikuje odličnost na področju didaktičnih pristopov.

Znane so ugotovitve o različnih učnih stilih in tipih učencev, kognitivnem stilu in strukturi (Marentič Požarnik idr. 1995) ter različnih vrstah inteligentnosti (Gardner 1995), ki jih ima vsak človek v svoji specifični razvitosti in kombinaciji. Poleg tega vsakogar označujejo specifične osebnostne lastnosti, motivacija, predznanje ipd. Vse te značilnosti naj bi učitelj optimalno upošteval pri svojem poučevanju in ob tem presegal delovanje zgolj znotraj svojega specifičnega načina delovanja, stila spoznavanja in prepričanj o učinkovitosti zgolj ene (njemu najbolj ustrezne) učne metode. Različni pristopi bodo ustrezali različnim učencem, samo v ustrezni kombinaciji učnih metod in učnih oblik pa more učitelj dosegati zastavljene cilje za vse učence (ali vsaj za večino od njih).

Nekatere temeljne možnosti didaktično-metodične učne diferenciacije in individualizacije so (Strmčnik 1987, str. 208):

1. modificiranje učnih metod,
2. kombiniranje učnih metod,
3. kombiniranje socialnih učnih oblik.

Pri **modificiranju učnih metod** gre za učiteljevo sposobnost in ustvarjalnost na področju uporabe posamezne učne metode na različne načine. Temeljni namen je, da bi na ta način približali načine učnega dela določenim posebnostim učencev. Vsaka učna metoda ima raznolike izvedbene oblike. Tako lahko pri učni metodi ustnega razlaganja uporabimo različne oblike le-te (glej Poljak 1988, Tomić 1997): od razlaganja, pripovedovanja, opisovanja do poročanja in klasičnega predavanja. Učno metodo diskusije lahko izvedemo na različne načine, odvisno od namenov in ciljev učne ure, vsebine in števila učencev: prosti razgovor, akvarij, diskusija za in proti, razgovor o nasprotujočih si stališčih ipd. Pri učni metodi ustnega razlaganja, ki jo v naši šoli še vedno najpogosteje uporabljamo, lahko učence aktiviramo s predhodnimi nalogami in vprašanji za razmislek, uporabo primerov, dokazov, spodbujanjem s pomočjo različnih vrst vprašanj, slikovnim gradivom, kratkimi nalogami za individualno delo ipd. Vse to omogoča, da je pouk bolj dinamičen in zanimiv, za učence bolj motivacijski in da ustreza njihovim različnim učnim stilom in individualnim značilnostim. Največja napaka, ki jo lahko učitelj zagreši je, da vedno in za doseganje kateregakoli cilja uporablja eno in isto učno metodo brez ustvarjalnega modificiranja. To povzroča monotonijo in dolgočasje in pri učencih zmanjšuje interes in motivacijo za učenje.

Kot smo omenili zgoraj je pomembno tudi ustrezno **kombiniranje učnih metod** z namenom, da se bolj približamo učenčevim potrebam in individualnim značilnostim, predvsem pa zato, da presežemo slabosti in omejitve posamezne učne metode. Menimo, da lahko na tak način tudi v večji meri zagotovimo doseganje zastavljenih učnih ciljev. Da bi zadostili didaktičnemu načelu učne aktivnosti učencev je potrebno kombinirati izbrane učne metode tako, da bodo učenci pri pouku čimbolj aktivni (izredno pomembno je ohranjati visok nivo stalne miselne aktivnosti učencev). Ne moremo namreč govoriti o t.i. »dobrih« in »slabih« učnih metodah – vse so enako sprejemljive in so za učence enako pomembne. Katera bo bolj učinkovita je odvisno od učne vsebine in ciljev, ki jih želimo doseči in od značilnosti posameznega učenca in skupine – oddelka v celoti. Samo s pomočjo kombiniranja učnih metod prispevamo k preseganju slabosti posamezne učne metode.

Kombiniranje socialnih učnih oblik pripomore k večji dinamičnosti, zanimivosti pouka in k upoštevanju individualnih značilnosti posameznih učencev. Skupinsko delo, delo v dvojicah in individualno delo dajejo učitelju več možnosti za diferencirano in individualizirano delo. Pri frontalnem pouku je teh možnosti manj, a tam je potrebno kombiniranje in modificiranje učnih metod. Tudi tu še enkrat poudarjamo, da ne gre nekritično uporabljati ene same učne oblike, ker s tem zmanjšujemo kakovost pouka, njegovo zanimivost in ustrezno prilagajanje posameznikom s ciljem optimalnega doseganja vzgojno-izobraževalnih ciljev.

Kaj vpliva na kombiniranje učnih oblik in metod? Kaj naj učitelj upošteva pri ustrezni rabi? Vsekakor je potrebo upoštevati učno vsebino in predmet, cilje, ki jih želimo doseči; potem pa še značilnosti učencev – predvsem njihovo starost, samostojnost, izkušnje in predznanje; število učencev v razredu in razpoložljive učne pripomočke. Nenazadnje pa je ključni dejavnik učiteljeva usposobljenost, strokovno znanje in izkušnje, možnosti, ki jih ima na voljo, njegove osebne lastnosti in druge vrste obremenjenosti, ki mu omogočajo ali zavirajo načrtovanje in ustvarjalnost na tem področju.

1.1.4 Prednosti in slabosti (omejitve) notranje učne diferenciacije in individualizacije

V primerjavi z drugimi modeli učne diferenciacije in individualizacije je ena od prednosti notranje učne diferenciacije to, da učenci ostajajo skupaj v heterogeni skupini, da je socialna povezanost med njimi lahko večja in da je s tem zmanjšana možnost socialne stigmatizacije, na katero so nekateri avtorji posebej opozarjali pri uvajanju delne zunanje učne diferenciacije v našo devetletno osnovno šolo. Menimo, da je za učitelja organizacijsko lažje izvesti notranjo učno

diferenciacijo, četudi to pomeni veliko več dela doma in priprav na pouk. Pouk je ob modificiranih učnih metodah in kombiniranju različnih učnih metod in oblik lahko bolj zanimiv in v večji meri upošteva osebnostne lastnosti in zmožnosti učencev. Učencem omogoča večjo samostojnost in prevzemanje odgovornosti za svoje učenje, posebno pri individualnem delu. Učiteljeva naloga je prilagajanje učne vsebine, analiza učne vsebine z vidika obsega in globine, na osnovi česar lahko sklepamo, da bo bolj pozoren tudi pri doseganju zastavljenih ciljev. Notranja učna diferenciacija in individualizacija predstavljata pri delu v heterogenih skupinah optimalno upoštevanje posameznika in spodbudo za kognitivni in celotni osebni razvoj posameznika.

Iz navedenih prednosti pa izhajajo tudi omejitve in slabosti. Učitelj mora odkrivati, ter dobro poznati, upoštevati in razvijati utemeljene individualne razlike med učenci, kar v številčnih oddelkih ni preprosto. Zahteva veliko učiteljevo angažiranost in otežuje delo na ravni celotnega oddelka. V mnogih situacijah pri pouku je težko v največji meri upoštevati posameznika, njegove interese, sposobnosti in zmožnosti – tako, da se lahko večkrat zgodi, da temu cilju lahko samo delno zadostimo. Če so razlike med učenci zelo velike, verjetno (samo) notranja učna diferenciacija ne bo zadoščala, ampak bo potrebno poiskati in uporabiti še druge načine dela (fleksibilno učno diferenciacijo, individualizirano učno pomoč ipd.). Izvajanje notranje učne diferenciacije zahteva visoko strokovno usposobljenost učitelja in njegovo pripravljenost za upoštevanje teh zakonitosti. Učitelj mora natančno poznati učno vsebino, njen obseg in globino; imeti mora sposobnosti analiziranja učne vsebine, prilagajanja učnih ciljev posameznim učencem. Učitelj mora biti dovolj ustvarjalen in fleksibilen pri uporabi, kombiniranju in modificiranju učnih metod in oblik – to zahteva veliko didaktično usposobljenost, metodično odličnost. Poznavanje učencev in upoštevanje njihove raznolikosti pa predpostavlja veliko znanja s področja razvojne psihologije in zakonitosti učenja. Če želimo notranje diferencirati delo potrebujemo tudi ustrezno velike učilnice za tovrstno delo, dovolj didaktičnih materialov, učnih pripomočkov in učnih sredstev in drugih materialnih možnosti za učinkovito delo vseh učencev.

1.1.5 Zaključki

Notranja učna diferenciacija in individualizacija pomenita dober odgovor na vprašanje, kako zagotavljati upoštevanje enakih možnosti in drugačnosti učencev. Nujna predpostavka za ustrezno izvajanje le-te je dobra strokovna usposobljenost učiteljev. Samo učitelji, ki bodo usposobljeni za uvajanje sprememb pri pouku, za uveljavljanje principov notranje učne diferenciacije in individualizacije, ki sta prav tako kot pri delu v heterogenih skupinah pomembni pri pouku v homogenejših skupinah učencev, bodo lahko zagotavljali visoko kakovost pouka. To postavlja pred učitelja izziv za njegovo metodično-didaktično usposobljenost, pa tudi iskanje in zagotavljanje materialnih, didaktičnih ter časovnih pogojev za uresničevanje načel upoštevanja posameznika, njegovih lastnosti, zmožnosti, aktiviranje učenca za doseganje najbolj optimalnih rezultatov ne glede na vso različnost učencev v oddelku, s katero se učitelj nenehno sooča.

Pomembno pa se je zavedati še enega dejstva – pouk v veliki meri vpliva na učne dosežke učencev, posebno šibkejši učenci so veliko bolj odvisni od dobrega učitelja in njegovega poučevanja. Vendar Slavin (1996, str. 10) v svojem t.i. »modelu spremenljivih sestavin pouka in učenčevih dosežkov« posebej opozarja, da je potrebno pri pouku na eni strani zagotavljati kakovost pouka, ustrezno raven pouka, spodbujanje in ustrezen učni čas, na drugi strani pa učenčevo vključevanje – ki je odvisno od njegovih sposobnosti, nadarjenosti kot tudi učne motivacije. Učenčev dosežek je rezultat tako učinkovitosti pouka samega kot tistega časa, v katerem je zares potekalo učenčevo učenje (pozornost, sodelovanje, lastna aktivnost ipd.). Če samo eden od teh elementov manjka, je zaman pričakovati učinkovitost pouka in ustrezne učne dosežke. S pričujočim prispevkom smo torej ostali le na pol poti do uspeha in zagotavljanja enakih možnosti – pri tem, kar lahko stori učitelj in kar je v njegovi moči (ter strokovni odgovornosti). Na vse tisto, kar je posebej vezano na učenca, njegovo motiviranost in dejanski čas učenja, pa učitelj vpliva le posredno s svojim načinom dela. Morda včasih preveliko težo za učne dosežke pripisujemo samo učitelju, kakovosti pouka in učiteljevemu pristopom. S tem dejstvom nikakor ne želimo zmanjševati pomembnosti in vrednosti notranje učne diferenciacije in individualizacije. Ravno nasprotno: menimo, da je to pot, način, pristop, s katerim je mogoče zagotavljati večjo učno motivacijo pri učencih in več kakovostnega učnega časa, v katerem se učenci zares učijo.

2. METODOLOGIJA

V empirični raziskavi smo uporabili kavzalno-neeksperimentalno metodo pedagoškega raziskovanja. Podatki vprašalnika so obdelani na nivoju deskriptivne in inferenčne statistike. Pri tem smo uporabili frekvenčno distribucijo (f , f %) atributivnih spremenljivk, osnovno deskriptivno statistiko numeričnih spremenljivk (mere srednje vrednosti, mere razpršenosti), χ^2 -preizkus hipoteze neodvisnosti, Kullbackov \hat{D} preizkus (kjer ni bil izpolnjen pogoj o teoretičnih frekvencah za χ^2 -preizkus hipoteze neodvisnosti). Podatki so prikazani tabelarično. Odstotki so pri posameznem vprašanju izračunani glede na število anketirancev, ki so na to vprašanje odgovorili (tj. veljavni odgovori) in ne glede na število vseh anketirancev, zajetih v raziskavo.

3. SKUPNI REZULTATI

3.1 Opis vzorca za dijake

Na vprašalnik je odgovorilo 790 dijakov, ki se izobražujejo v 22-ih srednjih šolah, ki so predstavljene v tabeli 1.

Tabela 1: Srednje šole, ki so vrnilo vprašalnik za dijake.

		Število	Odstotek
--	--	---------	----------

Odgovori	Srednja šola za gostinstvo in turizem Maribor	42	5,3
	Srednja šola tehniških strok Šiška	57	7,2
	Srednja strojna šola Maribor	38	4,8
	ŠC Ravne na Koroškem	55	7,0
	ŠC Slovenj Gradec, Srednja gostinska, turistična in lesarska šola	46	5,8
	ŠC Velenje, Poklicna in tehniška elektro in računalniška šola	55	7,0
	TŠC Nova Gorica, Biotehniška šola	33	4,2
	Srednja strojna in poslovna šola Maribor	24	3,0
	ŠC Celje, Srednja šola za strojništvo in mehatroniko	56	7,1
	Srednja gozdarska in lesarska šola Postojna	15	1,9
	ŠC Postojna, Srednja šola	22	2,8
	ŠC Velenje, Poklicna in tehniška strojna šola	34	4,3
	Srednja šola za oblikovanje in fotografijo Ljubljana	48	6,1
	Srednja šola Domžale, Poklicna in strokovna šola	13	1,6
	SERŠ Maribor, Poklicna in strokovna šola	26	3,3
	Škofja Loka, Srednja lesarska šola	15	1,9
	Srednja šola Zagorje	10	1,3
	ŠC Ptuj, Poklicna in tehniška elektro šola	37	4,7
	TŠC Nova Gorica, Srednja elektro in računalniška šola	40	5,1
	TŠC Kranj, Poklicna in strokovna šola	61	7,7
Srednja poklicna in strokovna šola Kranj	27	3,4	
Srednja šola za oblikovanje Maribor	36	4,6	
Skupaj	790	100,0	

Tretjino vzorca (34,0 %) predstavljajo dijaki študijskega programa "tehnik mehatronik". Dobro desetino vzorca predstavljajo dijaki, ki se izobražujejo za kuharja (14,0 %), mehatronika operaterja (11,2 %) in tehnika oblikovalca (10,7 %), slabo desetino pa dijaki, ki se izobražujejo za avtoserviserja (9,7 %), računalnikarja (8,4 %) in mizarja (6,7 %). V raziskavo so bili vključeni še dijaki naslednjih programov: frizer (3,5 %) in avtokaroserist (1,8 %).

Tabela 2: Študijski program

		Število	Odstotek
--	--	---------	----------

Odgovori	avtokaroserist	14	1,8
	avtoserviser	75	9,7
	frizer	27	3,5
	kuhar	109	14,0
	mehatronik operater	87	11,2
	mizar	52	6,7
	računalnikar	65	8,4
	tehnik mehatronik	264	34,0
	tehnik oblikovalec	83	10,7
	Skupaj	776	100,0

Vprašalnik so izpolnile dobre štiri petine moških (81,3 %) in slaba petina žensk (18,7 %). Njihova povprečna starost je 16,2 leti (standardni odklon je 1 leto).

Tabela 3: Spol anketirancev

		Število	Odstotek
Odgovori	ženski	143	18,7
	moški	622	81,3
	Skupaj	765	100,0

Dobre tri petine anketiranih dijakov (61,1 %) so v tem šolskem letu obiskovale 1. letnik srednje šole, skoraj dve petini dijakov (38,9 %) pa sta bili vključeni v 2. letnik.

Tabela 4: Letnik, v katerega so vpisani anketirani dijaki.

		Število	Odstotek
letnik	1	469	61,1
	2	298	38,9
	Skupaj	767	100,0

V lanskem šolskem letu je imela več kot polovica anketiranih dijakov (51,7 %) dober učni uspeh, dobra četrtina dijakov pa prav dober (26,2 %). Dobra desetina dijakov (11,7 %) je zaključila lansko šolsko leto z zadostnim uspehom, 6,9 % je bilo odličnjakov, 3,5 % dijakov pa je bilo v lanskem šolskem letu nezadostnih.

Tabela 5: Uspeh anketiranih dijakov v preteklem šolskem letu

		Število	Odstotek
Odgovori	odličen	52	6,9
	prav dober	196	26,2
	dober	387	51,7
	zadosten	88	11,7
	nezadosten	26	3,5
	Skupaj	749	100,0

3.2 Opis vzorca za učitelje

V raziskavi je sodelovalo 215 učiteljev, ki poučujejo na 25 različnih srednjih šolah, ki so predstavljene v tabeli 6.

Tabela 6: Srednje šole, ki so vrnilo vprašalnik za učitelje.

		Število	Odstotek
Odgovori	Srednja šola za gostinstvo in turizem Maribor	10	4,7
	Srednja šola tehniških strok Šiška	8	3,7
	Srednja šola Kočevje	7	3,3
	Srednja strokovna šola Maribor	6	2,8
	ŠC Ravne na Koroškem	7	3,3
	ŠC Slovenj Gradec, Srednja gostinsko turistična in lesarska	7	3,3
	Srednja medijska in grafična šola	11	5,1
	ŠC Velenje, Poklicna in tehniška elektro in računalniška šola	15	7,0
	TŠC Nova Gorica, Biotehniška šola	2	,9
	Srednja strojna in poslovna šola Maribor	12	5,6
	ŠC Celje, Srednja šola za strojništvo in mehatroniko	18	8,4
	Srednja gozdarska in lesarska šola Postojna	3	1,4
	ŠC Postojna, Srednja šola	9	4,2
	ŠC Velenje, Poklicna in tehniška strojna šola	9	4,2
	Srednja šola za oblikovanje in fotografijo Ljubljana	13	6,0
	Srednja šola Domžale, Poklicna in strokovna šola	7	3,3
	SERŠ Maribor, Poklicna in strokovna šola	10	4,7
	ŠC Krško-Sevnica, Srednja šola Sevnica	7	3,3
	Škofja Loka, Srednja lesarska šola	4	1,9
	Srednja šola Zagorje	10	4,7
	ŠC Ptuj, Poklicna in tehniška elektro šola	14	6,5
	TŠC Nova Gorica, Srednja elektro in računalniška šola	8	3,7
	TŠC Kranj, Poklicna in strokovna šola	8	3,7
	Srednja poklicna in strokovna šola Kranj	7	3,3
	Srednja šola za oblikovanje Maribor	3	1,4
Skupaj	215	100,0	

Največ anketiranih učiteljev (29,3 %) poučuje v programu "tehnika mehatronik". Več kot desetino vzorca predstavljajo učitelji, ki poučujejo v izobraževalnih programih: tehnik oblikovalec (12,1 %), mizar (11,6 %), mehatronik operater (11,2 %) in avtoserviser (10,7 %). Slabo desetino vzorca pa predstavljajo učitelji, ki poučujejo bodoče kuharje (8,8 %) in računalnikarje (8,4 %). V raziskavo so bili zajeti še učitelji naslednjih izobraževalnih programov: avtokaroserist (1,4 %), frizer (3,3 %), grafični operater (0,5 %) in natakar (2,8 %).

Tabela 7: Študijski program, v katerem poučujejo anketirani učitelji.

		Število	Odstotek
Odgovori	avtokaroserist	3	1,4
	avtoserviser	23	10,7
	frizer	7	3,3
	grafični operater	1	,5
	kuhar	19	8,8
	mehatronik operater	24	11,2
	mizar	25	11,6
	natakar	6	2,8
	računalnikar	18	8,4
	tehnika mehatronik	63	29,3
	tehnika oblikovalec	26	12,1
	Skupaj	215	100,0

Vprašalnik je izpolnila dobra polovica žensk (53,4 %) in slaba polovica moških (46,6 %). Povprečna starost anketirancev je 42,3 leta (standardni odklon je 8,6 leta), v povprečju pa poučujejo 15,4 leta (standardni odklon je 8 let).

Tabela 8: Spol anketiranih učiteljev.

		Število	Odstotek
spol	ženski	109	53,4
	moški	95	46,6
	Skupaj	204	100,0

Skoraj tri četrtine anketirancev (71,2 %) imajo univerzitetno izobrazbo. Slaba desetina anketiranih učiteljev ima zaključeno srednjo šolo (9,1 %), višjo šolo (8,7 %) in visoko šolo (8,2 %). 2,9 % anketiranih učiteljev je zaključilo specializacijo, magistriraj ali doktorat.

Tabela 9: Izobrazba anketiranih učiteljev.

		Število	Odstotek
Odgovori	srednja šola	19	9,1
	višja šola	18	8,7
	visoka šola	17	8,2
	univerza	148	71,2
	specializacija, magisterij, doktorat	6	2,9
	Skupaj	208	100,0

Dobra polovica anketiranih učiteljev (55,5 %) poučuje splošno-izobraževalni predmet, dobra četrtina (27,7 %) strokovno-vsebinski sklop, slaba petina (16,8 %) anketiranih učiteljev pa poučuje praktični pouk.

Tabela 10: Vsebinski sklop, ki ga poučujejo anketirani učitelji.

		Število	Odstotek
Odgovori	splošno-izobraževalni predmet	112	55,5
	strokovno-vsebinski sklop	56	27,7
	praktični pouk znotraj SVS	34	16,8
	Skupaj	202	100,0

Dobra polovica anketiranih učiteljev (52,7 %) ima strokovni naziv mentor, dobra četrtina anketiranih učiteljev (26,1 %) je svetovalcev. V raziskavi je sodelovalo tudi 4,9 % svetnikov in 16,3 % učiteljev, ki še nimajo strokovnega naziva.

Tabela 11: Strokovni naziv anketiranih učiteljev.

		Število	Odstotek
strokovni naziv	brez naziva	33	16,3
	mentor	107	52,7
	svetovalec	53	26,1
	svetnik	10	4,9
	Skupaj	203	100,0

4. REZULTATI IN INTERPRETACIJA

4.1 Odgovori dijakov in učiteljev

Tabela 12: Odgovori dijakov in učiteljev na trditev: Učitelji pri pouku spodbujajo dijake k izražanju svojega mnenja (izkušeni)

		Učitelji pri pouku spodbujajo dijake k izražanju svojega mnenja (izkušeni)					Skupaj	
		nikoli	redko	včasih	pogosto	vedno		
anketiranec	dijak	Število	41	142	336	205	58	782
		Odstotek	5,2%	18,2%	43,0%	26,2%	7,4%	100,0%
	učitelj	Število	0	1	16	100	97	214
		Odstotek	,0%	,5%	7,5%	46,7%	45,3%	100,0%
Skupaj		Število	41	143	352	305	155	996
		Odstotek	4,1%	14,4%	35,3%	30,6%	15,6%	100,0%

V odgovorih dijakov in učiteljev na trditev "Učitelji pri pouku spodbujajo dijake k izražanju svojega mnenja (izkušeni)" so se pojavile statistično pomembne razlike ($\chi^2 = 285,987$ g = 4, P = 0,000). Medtem ko skoraj vsi učitelji (92,0 %) ocenjujejo, da vedno (45,3 %) ali pogosto (46,7 %) spodbujajo dijake k izražanju svojega mnenja oz. izkušeni, je takšnega mnenja le tretjina (33,6 %) anketiranih dijakov. Skoraj polovica dijakov (43,0 %) ocenjuje, da jo učitelji spodbujajo k izražanju svojega mnenja včasih (takšen odgovor je podalo 7,5 % anketiranih učiteljev). Skoraj petina dijakov (18,2 %) ocenjuje, da učitelji redko spodbujajo dijake k izražanju svojega mnenja (takšen odgovor je podal le en anketirani učitelj). Medtem ko nihče izmed anketiranih učiteljev ni odgovoril, da nikoli ne spodbuja dijakov k izražanju svojega mnenja, je takšen odgovor podalo 5,2 % anketiranih dijakov.

Tabela 13: Odgovori dijakov in učiteljev na trditev: Pred obravnavo nove učne snovi učitelji preverijo predznanje dijakov

		Pred obravnavo nove učne snovi učitelji preverijo predznanje dijakov					Skupaj	
		nikoli	redko	včasih	pogosto	vedno		
anketiranec	dijak	Število	69	207	260	181	61	778
		Odstotek	8,9%	26,6%	33,4%	23,3%	7,8%	100,0%
	učitelj	Število	0	2	37	96	80	215
		Odstotek	,0%	,9%	17,2%	44,7%	37,2%	100,0%
Skupaj		Število	69	209	297	277	141	993
		Odstotek	6,9%	21,0%	29,9%	27,9%	14,2%	100,0%

V odgovorih dijakov in učiteljev na trditev "Pred obravnavo nove učne snovi učitelji preverijo predznanje dijakov" so se pojavile statistično pomembne razlike ($\chi^2 = 216,572$ g = 4, P = 0,000). Medtem ko so več kot štiri petine učiteljev (81,9 %) odgovorile, da pred obravnavo nove učne snovi preverijo predznanje dijakov vedno (37,2 %) ali pogosto (44,7 %), je podala takšen odgovor manj kot tretjina (31,1 %) anketiranih dijakov; skoraj četrtina dijakov (23,3 %) namreč ocenjuje, da učitelji pred obravnavo nove učne snovi pogosto preverijo predznanje dijakov, da to učitelji naredijo vedno, pa je odgovorila manj kot desetina dijakov (7,8 %). Največ dijakov 33,4 % ocenjuje, da učitelji pred obravnavo nove učne snovi včasih preverijo predznanje dijakov; takšen odgovor je podala manj kot petina anketiranih učiteljev (17,2 %). Medtem ko dobra tretjina dijakov (35,5 %) ocenjuje, da učitelji redko (26,6 %) ali nikoli (8,9 %) ne preverijo njihovega predznanja pred obravnavo nove snovi, sta le dva učitelja (0,9 %) odgovorila, da redko preverita predznanje dijakov pred obravnavo nove učne snovi.

Tabela 14: Odgovori dijakov in učiteljev na trditev: Učitelji preverijo, ali so dijaki razumeli novo učno snov

			Učitelji preverijo, ali so dijaki razumeli novo učno snov					Skupaj
			nikoli	redko	včasih	pogosto	vedno	
anketiranec	dijak	Število	51	119	238	266	106	780
		Odstotek	6,5%	15,3%	30,5%	34,1%	13,6%	100,0%
	učitelj	Število	0	2	30	94	87	213
		Odstotek	,0%	,9%	14,1%	44,1%	40,8%	100,0%
Skupaj		Število	51	121	268	360	193	993
		Odstotek	5,1%	12,2%	27,0%	36,3%	19,4%	100,0%

V odgovorih dijakov in učiteljev na trditev "Učitelji preverijo, ali so dijaki razumeli novo učno snov" so se pojavile statistično pomembne razlike ($\chi^2 = 127,393$ g = 4, P = 0,000). Učitelji v bistveno večjem deležu kot dijaki odgovarjajo, da pogosto ali vedno preverijo, ali so dijaki razumeli novo učno snov (tako je odgovorilo kar 84,9 % anketiranih učiteljev in le 47,7 % anketiranih dijakov). Dijaki pa v večjem deležu kot učitelji odgovarjajo, da učitelji nikoli (6,5 % proti 0,0 %), redko (15,3 % proti 0,9 %) in včasih (30,5 % proti 14,1 %) preverijo, ali so dijaki razumeli novo učno snov.

Tabela 15: Odgovori dijakov in učiteljev na trditev: Učitelji pri obravnavi snovi navajajo aktualne primere

			Učitelji pri obravnavi snovi navajajo aktualne primere					Skupaj
			nikoli	redko	včasih	pogosto	vedno	
anketiranec	dijak	Število	26	116	270	267	86	765
		Odstotek	3,4%	15,2%	35,3%	34,9%	11,2%	100,0%
	učitelj	Število	1	1	22	95	94	213
		Odstotek	,5%	,5%	10,3%	44,6%	44,1%	100,0%
Skupaj		Število	27	117	292	362	180	978
		Odstotek	2,8%	12,0%	29,9%	37,0%	18,4%	100,0%

V odgovorih dijakov in učiteljev na trditev "Učitelji pri obravnavi snovi navajajo aktualne primere." so se pojavile statistično pomembne razlike ($\chi^2 = 172,186$ g = 4, P = 0,000). Medtem ko je kar 88,7 % učiteljev odgovorilo, da vedno (44,1 %) ali pogosto (44,6 %) pri obravnavi snovi navajajo aktualne primere, je takšen odgovor podala manj kot polovica anketiranih dijakov (46,1 %). Skoraj petina dijakov (18,6 %) ocenjuje, da učitelji pri obravnavi snovi nikoli ali redko navajajo aktualne primere, tako sta odgovorila le dva učitelja. Več kot tretjina dijakov (35,3 %) in le desetina učiteljev (10,3 %) pa sta odgovorili, da učitelji pri obravnavi nove snovi včasih navajajo aktualne primere.

Tabela 16: Odgovori dijakov in učiteljev na trditev: Učitelji pri ponavljanju učne snovi pripravijo za različno zmožne dijake različno zahtevne naloge

		Učitelji pri ponavljanju učne snovi pripravijo za različno zmožne dijake različno zahtevne naloge					Skupaj	
		nikoli	redko	včasih	pogosto	vedno		
anketiranec	dijak	Število	301	184	152	102	35	774
		Odstotek	38,9%	23,8%	19,6%	13,2%	4,5%	100,0%
	učitelj	Število	11	33	80	64	25	213
		Odstotek	5,2%	15,5%	37,6%	30,0%	11,7%	100,0%
Skupaj		Število	312	217	232	166	60	987
		Odstotek	31,6%	22,0%	23,5%	16,8%	6,1%	100,0%

Učitelji in dijaki so izrazili svoje mnenje glede tega, kako pogosto učitelji pri ponavljanju učne snovi pripravijo za različno zmožne dijake različno zahtevne naloge. V njihovih odgovorih so se pojavile statistično pomembne razlike ($\chi^2 = 130,691$ g = 4, P = 0,000). Medtem ko sta dobri dve petini anketiranih učiteljev (41,7 %) odgovorili, da učitelji vedno (11,7 %) ali pogosto (30,0 %) pri ponavljanju učne snovi pripravijo za različno zmožne dijake različno zahtevne naloge, sta skoraj dve tretjini anketiranih dijakov (62,7 %) odgovorile, da učitelji nikoli (38,9 %) ali redko (23,8 %) pri ponavljanju učne snovi pripravijo za različno zmožne dijake različno zahtevne naloge. Največ učiteljev (37,6 %) je odgovorilo, da včasih pri ponavljanju učne snovi pripravijo za različno zmožne dijake različno zahtevne naloge; takšen odgovor je podala tudi petina (19,6 %) anketiranih dijakov.

Tabela 17: Odgovori dijakov in učiteljev na trditev: Učitelji uporabljajo take načine dela, kjer lahko dijaki aktivno sodelujejo

		Učitelji uporabljajo take načine dela, kjer lahko dijaki aktivno sodelujejo					Skupaj	
		nikoli	redko	včasih	pogosto	vedno		
anketiranec	dijak	Število	38	172	295	209	62	776
		Odstotek	4,9%	22,2%	38,0%	26,9%	8,0%	100,0%
	učitelj	Število	0	0	33	115	67	215
		Odstotek	,0%	,0%	15,3%	53,5%	31,2%	100,0%
Skupaj		Število	38	172	328	324	129	991
		Odstotek	3,8%	17,4%	33,1%	32,7%	13,0%	100,0%

V odgovorih dijakov in učiteljev na trditev "Učitelji uporabljajo take načine dela, kjer lahko dijaki aktivno sodelujejo." so se pojavile statistično pomembne razlike ($\chi^2 = 190,081$ g = 4, P = 0,000). Da učitelji pogosto ali vedno uporabljajo take načine dela, kjer lahko dijaki aktivno sodelujejo, menijo dobra tretjina dijakov (34,9 %) in več kot tri četrtine (84,7 %) učiteljev. Da učitelji včasih uporabljajo take načine dela, kjer lahko dijaki aktivno sodelujejo, ocenjujejo skoraj dve četrtini dijakov (38,0 %) in dobra desetina (15,3 %) učiteljev. Medtem ko ni nihče izmed učiteljev odgovoril, da bi redko ali nikoli uporabljal take načine dela, kjer lahko dijaki aktivno sodelujejo, je takšen odgovor podala dobra četrtina anketiranih dijakov (27,1 %).

Tabela 18: Odgovori dijakov in učiteljev na trditev: Učitelji poleg metode razlage uporabljajo tudi razgovor

			Učitelji poleg metode razlage uporabljajo tudi razgovor					Skupaj
			nikoli	redko	včasih	pogosto	vedno	
anketiranec	dijak	Število	76	190	288	159	53	766
		Odstotek	9,9%	24,8%	37,6%	20,8%	6,9%	100,0%
	učitelj	Število	0	1	14	90	106	211
		Odstotek	,0%	,5%	6,6%	42,7%	50,2%	100,0%
Skupaj	Število	76	191	302	249	159	977	
	Odstotek	7,8%	19,5%	30,9%	25,5%	16,3%	100,0%	

Učitelje in dijake smo vprašali, kako pogosto pri pouku poleg metode razlage uporabljajo tudi razgovor. V njihovih odgovorih so se pojavile statistično pomembne razlike ($\chi^2 = 344,201$, $g = 4$, $P = 0,000$). Skoraj vsi učitelji (92,9 %) so namreč odgovorili, da vedno (50,2 %) ali pogosto (42,7 %) poleg metode razlage uporabljajo tudi razgovor, med dijaki pa jih je takšnega mnenja le dobra četrtina (27,7 %). Več kot tretjina dijakov (37,6 %) je odgovorila, da učitelji včasih poleg metode razlage uporabljajo tudi razgovor; takšen odgovor je podalo le 6,6 % anketiranih učiteljev. Četrtina dijakov (24,8 %) je odgovorila, da učitelji redko uporabljajo poleg metode razlage tudi razgovor (tako je odgovoril le en učitelj), desetina dijakov (9,9 %) pa je odgovorila, da učitelji nikoli ne uporabljajo razgovora (tako ni odgovoril nihče izmed učiteljev).

Tabela 19: Odgovori dijakov in učiteljev na trditev: Kako pogosto pri pouku učitelji demonstrirajo različne procese, predmete, postopke, eksperimente

			Kako pogosto pri pouku učitelji demonstrirajo različne procese, predmete, postopke, eksperimente.					Skupaj
			nikoli	redko	včasih	pogosto	vedno	
anketiranec	dijak	Število	97	222	248	160	49	776
		Odstotek	12,5%	28,6%	32,0%	20,6%	6,3%	100,0%
	učitelj	Število	6	18	51	85	52	212
		Odstotek	2,8%	8,5%	24,1%	40,1%	24,5%	100,0%

Skupaj	Število	103	240	299	245	101	988
	Odstotek	10,4%	24,3%	30,3%	24,8%	10,2%	100,0%

Učitelje in dijake smo vprašali, kako pogosto pri pouku učitelji demonstrirajo različne procese, predmete, postopke, eksperimente. V njihovih odgovorih so se pojavile statistično pomembne razlike ($\chi^2 = 125,618$, $g = 4$, $P = 0,000$). Skoraj dve tretjini učiteljev (64,6 %) sta odgovorili, da pri pouku vedno (24,5 %) ali pogosto (40,1 %) demonstrirata različne procese, predmete, postopke, eksperimente, enak odgovor pa je podala le dobra četrtina dijakov (26,9 %). Dijaki v bistveno večjem deležu kot učitelji odgovarjajo, da učitelji pri pouku nikoli in redko demonstrirajo različne procese, predmete, postopke, eksperimente (razmerje je 41,1 % proti 11,3 %). Slaba tretjina dijakov (32,0 %) in slaba četrtina učiteljev (24,1 %) sta odgovorili, da učitelji včasih pri pouku demonstrirajo različne procese, predmete, postopke, eksperimente.

Tabela 20: Odgovori dijakov in učiteljev na trditev: Teme seminarskih nalog si dijaki izbirajo glede na svoje želje

		Teme seminarskih nalog si dijaki izbirajo glede na svoje želje.						Skupaj	
		ne morem oceniti	nikoli	redko	včasih	pogosto	vedno		
anketiranec	dijak	Število	16	143	174	207	146	84	770
		Odstotek	2,1%	18,6%	22,6%	26,9%	19,0%	10,9%	100,0%
	učitelj	Število	25	5	13	52	56	59	210
		Odstotek	11,9%	2,4%	6,2%	24,8%	26,7%	28,1%	100,0%
Skupaj		Število	41	148	187	259	202	143	980
		Odstotek	4,2%	15,1%	19,1%	26,4%	20,6%	14,6%	100,0%

V odgovorih dijakov in učiteljev na trditev "Teme seminarskih nalog si dijaki izbirajo glede na svoje želje." so se pojavile statistično pomembne razlike ($\chi^2 = 128,434$, $g = 5$, $P = 0,000$). Medtem ko je dobra polovica anketiranih učiteljev (54,8 %) odgovorila, da si teme seminarskih nalog dijaki izbirajo glede na svoje želje vedno (28,1 %) ali pogosto (26,7 %), je takšen odgovor podala manj kot tretjina (29,9 %) anketiranih dijakov (10,9 % jih je odgovorilo, da si lahko vedno izberejo temo seminarske naloge glede na svoje želje, 19,0 % dijakov pa je odgovorilo, da to lahko naredijo pogosto). Približno enaka deleža dijakov (26,9 %) in učiteljev (24,8 %) sta odgovorila, da je izbira teme seminarskih nalog včasih prepuščena želji dijakov. Več kot dve petini anketiranih dijakov (41,2 %) sta odgovorili, da si nikoli (18,6 %) ali redko (22,6 %) izbereta teme seminarskih nalog, takšen odgovor je podala manj kot desetina (8,6 %) anketiranih

učiteljev. 2,1 % dijakov in 11,9 % učiteljev pa na to vprašanje ni odgovorilo, saj seminarskih nalog naj ne bi imeli.

Tabela 21: Odgovori dijakov in učiteljev na trditev: Učitelji si prizadevajo, da bi učno snov razložili tako, da bo razumljiva vsem dijakom

		Učitelji si prizadevajo, da bi učno snov razložili tako, da bo razumljiva vsem dijakom.					Skupaj	
		nikoli	redko	včasih	pogosto	vedno		
anketiranec	dijak	Število	35	95	219	239	194	782
		Odstotek	4,5%	12,1%	28,0%	30,6%	24,8%	100,0%
	učitelj	Število	0	0	5	27	183	215
		Odstotek	,0%	,0%	2,3%	12,6%	85,1%	100,0%
Skupaj		Število	35	95	224	266	377	997
		Odstotek	3,5%	9,5%	22,5%	26,7%	37,8%	100,0%

V odgovorih dijakov in učiteljev na trditev "Učitelji si prizadevajo, da bi učno snov razložili tako, da bo razumljiva vsem dijakom." so se pojavile statistično pomembne razlike ($\chi^2 = 267,929$, $g = 4$, $P = 0,000$). Medtem ko so skoraj vsi anketirani učitelji (97,7 %) odgovorili, da si vedno ali pogosto prizadevajo razložiti učno snov tako, da bo razumljiva vsem dijakom, je tako odgovorila le dobra polovica (55,4 %) anketiranih dijakov (slaba četrtnina jih je odgovorila, da si učitelji vedno prizadevajo razložiti snov tako, da bo razumljiva vsem dijakom, tako je odgovorilo kar 85 % učiteljev, da si učitelji to prizadevajo pogosto, pa je odgovorila slaba tretjina dijakov). Medtem ko ni nihče izmed učiteljev odgovoril, da bi si nikoli ali redko prizadeval razložiti učno snov tako, da bo razumljiva vsem dijakom, je tako odgovorila dobra desetina anketiranih dijakov (16,6 %). Dobra četrtnina dijakov (28,0 %) je odgovorila, da si učitelji včasih prizadevajo razložiti učno snov tako, da bo razumljiva vsem dijakom, enakega mnenja pa je le 5 anketiranih učiteljev (2,3 %).

Tabela 22: Odgovori dijakov in učiteljev na trditev: Kako pogosto obravnavajo učno vsebino s takšno hitrostjo, da lahko obravnava sledi večina dijakov

		Kako pogosto obravnavajo učno vsebino s takšno hitrostjo, da lahko obravnava sledi večina dijakov.					Skupaj	
		nikoli	redko	včasih	pogosto	vedno		
anketiranec	dijak	Število	39	162	245	221	116	783
		Odstotek	5,0%	20,7%	31,3%	28,2%	14,8%	100,0%
	učitelj	Število	1	1	8	89	116	215
		Odstotek	,5%	,5%	3,7%	41,4%	54,0%	100,0%
Skupaj		Število	40	163	253	310	232	998
		Odstotek	4,0%	16,3%	25,4%	31,1%	23,2%	100,0%

Učitelje in dijake smo vprašali, kako pogosto obravnavajo učno vsebino s takšno hitrostjo, da lahko obravnava sledi večina dijakov. V odgovorih dijakov in učiteljev so se pojavile statistično pomembne razlike ($\chi^2 = 221,974$, $g = 4$, $P = 0,000$). Skoraj vsi učitelji (95,4 %) ocenjujejo, da vedno (54,0 %) ali pogosto (41,4 %) obravnavajo učno vsebino s takšno hitrostjo, da lahko obravnava sledi večina dijakov, takšnega mnenja pa je manj kot polovica (43,0 %) anketiranih dijakov (14,8 % jih ocenjuje, da učitelji to počnejo vedno, 28,2 % pa, da učitelji pogosto obravnavajo učno vsebino s takšno hitrostjo, da lahko obravnava sledi večina dijakov). Skoraj tretjina dijakov (31,3 %) ocenjuje, da učitelji včasih obravnavajo učno vsebino s takšno hitrostjo, da lahko obravnava sledi večina dijakov, petina (20,7 %) jih ocenjuje, da učitelji to počnejo redko, 5,0 % dijakov pa je odgovorilo, da učitelji nikoli ne obravnavajo učne vsebine s takšno hitrostjo, da lahko obravnava sledi večina dijakov. Deleži učiteljev, ki ocenjujejo, da včasih (3,7 %), redko (0,5 %) in nikoli (0,5 %) obravnavajo učno vsebino s takšno hitrostjo, da lahko obravnava sledi večina dijakov, so zanemarljivi.

Tabela 23: Odgovori dijakov in učiteljev na trditev: Učitelji spodbujajo dijake k temu, da dajejo pobude za vsebine, ki bi jih želeli še obravnavati

		Učitelji spodbujajo dijake k temu, da dajejo pobude za vsebine, ki bi jih želeli še obravnavati					Skupaj	
		nikoli	redko	včasih	pogosto	vedno		
anketiranec	dijak	Število	122	207	271	139	37	776
		Odstotek	15,7%	26,7%	34,9%	17,9%	4,8%	100,0%
	učitelj	Število	5	14	63	91	42	215
		Odstotek	2,3%	6,5%	29,3%	42,3%	19,5%	100,0%
Skupaj		Število	127	221	334	230	79	991
		Odstotek	12,8%	22,3%	33,7%	23,2%	8,0%	100,0%

V odgovorih dijakov in učiteljev na trditev "Učitelji spodbujajo dijake k temu, da dajejo pobude za vsebine, ki bi jih želeli še obravnavati." so se pojavile statistično pomembne razlike ($\chi^2 = 145,132$ g = 4, P = 0,000). Medtem ko je največ učiteljev (42,3 %) odgovorilo, da pogosto spodbujajo dijake k temu, da dajejo pobude za vsebine, ki bi jih želeli še obravnavati (tako je odgovorilo 17,9 % dijakov), je največ dijakov (34,9 %) odgovorilo, da jih učitelji včasih spodbujajo k temu, da dajejo pobude za vsebine, ki bi jih želeli še obravnavati (da to počnejo včasih je odgovorilo 29,3 % učiteljev). Petina učiteljev (19,5 %) ocenjuje, da dijake vedno spodbuja k temu, da dajejo pobude za vsebine, ki bi jih želeli še obravnavati (takšnega mnenja je le 4,8 % dijakov). Kar dobri dve petini dijakov (42,4 %) pa ocenjujeta, da jih učitelji redko (26,7 %) ali nikoli (15,7 %) ne spodbujajo k temu, da dajejo pobude za vsebine, ki bi jih želeli še obravnavati. Da dijake redko (6,5 %) ali nikoli (2,3 %) spodbujajo k temu, da dajejo pobude za vsebine, ki bi jih želeli še obravnavati, je odgovorila manj kot desetina (8,8 %) anketiranih učiteljev.

Tabela 24: Odgovori dijakov in učiteljev na trditev: Kako pogosto učitelji pobude za obravnavo vsebin, ki jih dajo dijaki, upoštevajo

			Kako pogosto učitelji pobude za obravnavo vsebin, ki jih dajo dijaki, upoštevajo						Skupaj
			ne morem oceniti	nikoli	redko	včasih	pogosto	vedno	
anketiranec	dijak	Število	25	107	216	277	129	25	779
		Odstotek	3,2%	13,7%	27,7%	35,6%	16,6%	3,2%	100,0%
	učitelj	Število	6	0	3	60	99	47	215
		Odstotek	2,8%	,0%	1,4%	27,9%	46,0%	21,9%	100,0%
Skupaj		Število	31	107	219	337	228	72	994
		Odstotek	3,1%	10,8%	22,0%	33,9%	22,9%	7,2%	100,0%

Med učitelji in dijaki smo preverili, kako pogosto učitelji pobude za obravnavo vsebin, ki jih dajo dijaki, upoštevajo. V odgovorih dijakov in učiteljev so se pojavile statistično pomembne razlike ($\chi^2 = 230,355$, $g = 5$, $P = 0,000$). Dve tretjini učiteljev (67,9 %) sta odgovorili, da vedno (21,9 %) ali pogosto (46,0 %) upoštevata pobude za obravnavo vsebin, ki jih dajo dijaki. Enak odgovor je podala petina (19,8 %) anketiranih dijakov (le 3,2 % dijakov sta odgovorila, da učitelji vedno upoštevajo njihove pobude za obravnavo vsebin, 16,6 % dijakov pa je odgovorilo, da učitelji njihove pobude upoštevajo pogosto). Dobra tretjina dijakov (35,6 %) in dobra četrtnina učiteljev (27,9 %) sta odgovorili, da učitelji včasih upoštevajo pobude za obravnavo vsebin, ki jih dajo dijaki. Le trije učitelji (1,4 %) so odgovorili, da redko upoštevajo pobude za obravnavo vsebin, ki jih dajo dijaki, noben učitelj pa ni izbral odgovora, da nikoli ne upošteva pobud dijakov, med dijaki pa sta kar dve petini (41,4 %) takšnih, ki ocenjujeta, da učitelji nikoli (13,7 %) ali redko (27,7 %) upoštevajo pobude za obravnavo vsebin, ki jih dajo dijaki. Približno enaka deleža dijakov (3,2 %) in učiteljev (2,8 %) na to vprašanje nista odgovorila, kar pomeni, da dijaki ne dajejo pobud za obravnavo vsebin.

Tabela 25: Odgovori dijakov in učiteljev na trditev: Kako pogosto pri pouku uporabljajo učbenik

			Kako pogosto pri pouku uporabljajo učbenik						Skupaj
			ne morem oceniti	nikoli	redko	včasih	pogosto	vedno	
anketiranec	dijak	Število	9	39	164	221	235	115	783
		Odstotek	1,1%	5,0%	20,9%	28,2%	30,0%	14,7%	100,0%
	učitelj	Število	14	14	19	57	65	44	213
		Odstotek	6,6%	6,6%	8,9%	26,8%	30,5%	20,7%	100,0%
Skupaj	Število	23	53	183	278	300	159	996	
	Odstotek	2,3%	5,3%	18,4%	27,9%	30,1%	16,0%	100,0%	

Dijake in učitelje smo vprašali, kako pogosto pri pouku uporabljajo učbenik. Njihovi odgovori se statistično pomembno razlikujejo ($\chi^2 = 39,185$, $g = 5$, $P = 0,000$). Petina učiteljev (20,7 %) je odgovorila, da vedno pri pouku uporablja učbenik, enako je odgovorilo 14,7 % dijakov. Enaka deleža dijakov (30,0 %) in učiteljev (30,5 %) sta odgovorila, da pogosto pri pouku uporabljajo učbenik. Da učbenik pri pouku uporabljajo včasih, sta odgovorili dobra četrtina učiteljev (26,8 %) in dijakov (28,2 %). V primerjavi z učitelji (15,5 %) je nekoliko večji delež dijakov (25,9 %) odgovoril, da uporablja učbenik redko ali nikoli. 1,1 % dijakov in 6,6 % učiteljev niso odgovorili na to vprašanje.

Tabela 26: Odgovori dijakov in učiteljev na trditev: Kako pogosto uporabljajo kombinacijo različnih metod

			Kako pogosto uporabljajo kombinacijo različnih metod					Skupaj
			nikoli	redko	včasih	pogosto	vedno	
anketiranec	dijak	Število	39	118	306	250	72	785
		Odstotek	5,0%	15,0%	39,0%	31,8%	9,2%	100,0%
	učitelj	Število	0	1	19	89	104	213
		Odstotek	,0%	,5%	8,9%	41,8%	48,8%	100,0%
Skupaj	Število	39	119	325	339	176	998	
	Odstotek	3,9%	11,9%	32,6%	34,0%	17,6%	100,0%	

V odgovorih dijakov in učiteljev na vprašanje, kako pogosto uporabljajo kombinacijo različnih metod (npr. razlaga, razgovor, demonstracija, delo z besedilom) so se pojavile statistično pomembne razlike ($\chi^2 = 241,128$, $g = 4$, $P = 0,000$). Medtem ko sta dve petini dijakov (41,0 %)

odgovorili, da vedno ali pogosto pri pouku uporabljajo kombinacijo različnih metod, so takšen odgovor podali skoraj vsi učitelji (90,6 %). Skoraj dve petini dijakov (39,0 %) sta odgovorili, da pri pouku včasih uporabljajo kombinacijo različnih metod, enak odgovor pa je podala manj kot desetina anketiranih učiteljev (8,9 %). Medtem ko je kar petina dijakov (20,0 %) odgovorila, da nikoli (5,0 %) ali redko (15,0 %) uporabljajo pri pouku kombinacijo različni metod, je takšen odgovor podal le en učitelj (0,5 %).

Tabela 27: Odgovori dijakov in učiteljev na trditev: Kako pogosto učitelji med skupinskim delom spodbujajo dijake k medsebojnemu sodelovanju

		Kako pogosto učitelji med skupinskim delom spodbujajo dijake k medsebojnemu sodelovanju						Skupaj	
		ne morem oceniti	nikoli	redko	včasih	pogosto	vedno		
anketiranec	dijak	Število	12	28	124	255	254	111	784
		Odstotek	1,5%	3,6%	15,8%	32,5%	32,4%	14,2%	100,0%
	učitelj	Število	6	0	2	18	79	110	215
		Odstotek	2,8%	,0%	,9%	8,4%	36,7%	51,2%	100,0%
Skupaj		Število	18	28	126	273	333	221	999
		Odstotek	1,8%	2,8%	12,6%	27,3%	33,3%	22,1%	100,0%

Dijake in učitelje smo vprašali, kako pogosto učitelji med skupinskim delom spodbujajo dijake k medsebojnemu sodelovanju. V odgovorih dijakov in učiteljev so se pojavile statistično pomembne razlike ($\chi^2 = 180,228$, $g = 5$, $P = 0,000$). Več kot štiri petine anketiranih učiteljev (87,9 %) so odgovorile, da vedno (51,2 %) ali pogosto (36,7 %) spodbujajo dijake med skupinskim delom k medsebojnemu sodelovanju, enako pa je odgovorila manj kot polovica anketiranih dijakov (46,6 %). Da jih učitelji včasih spodbujajo k medsebojnemu sodelovanju je odgovorila tretjina dijakov (32,5 %) in manj kot desetina učiteljev (8,4 %). Medtem ko sta le dva učitelja (0,9 %) odgovorila, da redko spodbujata dijake med skupinskim delom k medsebojnemu sodelovanju in ni nihče odgovoril, da jih ne spodbuja k medsebojnemu sodelovanju, je petina dijakov (19,4 %) odgovorila, da jih učitelji nikoli (3,6 %) ali redko (15,8 %) med skupinskim delom spodbujajo k medsebojnemu sodelovanju. 1,5 % dijakov in 2,8 % učiteljev na to vprašanje niso odgovorili, kar pomeni, da nimajo skupinskega dela.

Tabela 28: Odgovori dijakov in učiteljev na trditev: Kako pogosto se po skupinskem delu učitelji in dijaki pogovorijo tudi o tem, kako je potekalo njihovo sodelovanje

		Kako pogosto se po skupinskem delu učitelji in dijaki pogovorijo tudi o tem, kako je potekalo njihovo sodelovanje							Skupaj
		ne morem oceniti	nikoli	redko	včasih	pogosto	vedno		
anketiranec	dijak	Število	20	103	208	241	145	59	776
		Odstotek	2,6%	13,3%	26,8%	31,1%	18,7%	7,6%	100,0%
	učitelj	Število	9	1	17	62	72	54	215
		Odstotek	4,2%	,5%	7,9%	28,8%	33,5%	25,1%	100,0%
Skupaj		Število	29	104	225	303	217	113	991
		Odstotek	2,9%	10,5%	22,7%	30,6%	21,9%	11,4%	100,0%

Dijake in učitelje smo vprašali, kako pogosto se po skupinskem delu učitelji in dijaki pogovorijo tudi o tem, kako je potekalo njihovo sodelovanje. V odgovorih dijakov in učiteljev so se pojavile statistično pomembne razlike ($\chi^2 = 116,689$ g = 5, P = 0,000). Več kot polovica anketiranih učiteljev (58,6 %) in dobra četrtina anketiranih dijakov (26,3 %) sta odgovorili, da se vedno ali pogosto po skupinskem delu učitelji in dijaki pogovorijo tudi o tem, kako je potekalo njihovo sodelovanje. Približno enaka deleža dijakov (31,1 %) in učiteljev (28,8 %) sta odgovorila, da se po skupinskem delu učitelji in dijaki včasih pogovorijo o tem, kako je potekalo njihovo sodelovanje. Manj kot desetina učiteljev (8,4 %) in dve petini dijakov (40,1 %) so odgovorile, da se po skupinskem delu učitelji in dijaki nikoli ali redko pogovorijo o tem, kako je potekalo njihovo sodelovanje. Deleža dijakov (2,6 %) in učiteljev (4,2 %), ki na to vprašanje nista odgovorila, sta zanemarljiva.

Tabela 29: Odgovori dijakov in učiteljev na trditev: Kako pogosto pri obravnavi nove učne snovi učitelji izhajajo iz tega, kar dijaki o tej snovi že vedo

			Kako pogosto pri obravnavi nove učne snovi učitelji izhajajo iz tega, kar dijaki o tej snovi že vedo					Skupaj
			nikoli	redko	včasih	pogosto	vedno	
anketiranec	dijak	Število	47	142	285	243	67	784
		Odstotek	6,0%	18,1%	36,4%	31,0%	8,5%	100,0%
	učitelj	Število	0	4	31	107	73	215
		Odstotek	,0%	1,9%	14,4%	49,8%	34,0%	100,0%
Skupaj		Število	47	146	316	350	140	999
		Odstotek	4,7%	14,6%	31,6%	35,0%	14,0%	100,0%

Učitelje in dijake smo vprašali, kako pogosto pri obravnavi nove učne snovi učitelji izhajajo iz tega, kar dijaki o tej snovi že vedo. V odgovorih dijakov in učiteljev so se pojavile statistično pomembne razlike ($\chi^2 = 163,739$, $g = 4$, $P = 0,000$). Medtem ko so dobre štiri petine učiteljev (83,8 %) odgovorile, da vedno (34,0 %) ali pogosto (49,8 %) pri obravnavi nove učne snovi izhajajo iz tega, kar dijaki o tej snovi že vedo, sta takšen odgovor podali le dve petini anketiranih dijakov (39,5 %). Medtem ko so le štirje učitelji (1,9 %) odgovorili, da nikoli ali redko pri obravnavi nove učne snovi izhajajo iz tega, kar dijaki o tej snovi že vedo, je tako odgovorila četrtnina anketiranih dijakov (24,1 %). Dobra tretjina dijakov (36,4 %) in dobra desetina učiteljev (14,4 %) ocenjujeta, da pri obravnavi nove učne snovi učitelji včasih izhajajo iz tega, kar dijaki o tej snovi že vedo.

Tabela 30: Odgovori dijakov na trditev: Kako pogosto učitelji spodbujajo dijake k izražanju svojega mnenja

		Kako pogosto učitelji spodbujajo dijake k izražanju svojega mnenja					Skupaj	
		nikoli	redko	včasih	pogosto	vedno		
anketiranec	dijak	Število	84	203	266	160	59	772
		Odstotek	10,9%	26,3%	34,5%	20,7%	7,6%	100,0%
Skupaj		Število	84	203	266	160	59	772
		Odstotek	10,9%	26,3%	34,5%	20,7%	7,6%	100,0%

Dijake smo prosili, da ocenijo, kako pogosto jih učitelji spodbujajo k izražanju svojega mnenja. Pri tem vprašanju je odgovarjal vsak dijak zase, torej, kako pogosto njega učitelji spodbujajo k izražanju svojega mnenja. Največ, dobra tretjina (34,5 %) dijakov, je odgovorila, da jo učitelji včasih spodbujajo k izražanju svojega mnenja. Dobra četrtina dijakov (28,3 %) je odgovorila, da jo učitelji pogosto (20,7 %) ali vedno (7,6 %) spodbujajo k izražanju svojega mnenja. Dobra četrtina dijakov (26,3 %) ocenjuje, da jo učitelji redko spodbujajo k izražanju svojega mnenja, dobra desetina dijakov (10,9 %) pa je odgovorila, da je učitelji ne spodbujajo k izražanju svojega mnenja.

Tabela 31: Odgovori dijakov in učiteljev na trditev: Kako pogosto pri pouku dijaki sami izvajajo različne poskuse

			Kako pogosto pri pouku dijaki sami izvajajo različne poskuse					Skupaj	
			ne morem oceniti	nikoli	redko	včasih	pogosto		vedno
anketiranec	dijak	Število	0	189	275	185	92	34	775
		Odstotek	,0%	24,4%	35,5%	23,9%	11,9%	4,4%	100,0%
	učitelj	Število	39	15	37	50	44	27	212
		Odstotek	18,4%	7,1%	17,5%	23,6%	20,8%	12,7%	100,0%
Skupaj	Število	39	204	312	235	136	61	987	
	Odstotek	4,0%	20,7%	31,6%	23,8%	13,8%	6,2%	100,0%	

Učitelje in dijake smo vprašali, kako pogosto pri pouku dijaki sami izvajajo različne poskuse. V odgovorih dijakov in učiteljev so se pojavile statistično pomembne razlike ($\chi^2 = 212,142$ g = 5, P = 0,000). Učitelji v večjem deležu kot dijaki odgovarjajo, da dijaki vedno ali pogosto sami izvajajo različne poskuse (tako je odgovorilo 33,5 % učiteljev in 16,3 % dijakov), dijaki pa v večjem deležu kot učitelji odgovarjajo, da nikoli ali redko sami izvajajo različne poskuse (tako je odgovorilo 59,9 % dijakov in 24,6 % učiteljev). Enaka deleža dijakov (23,9 %) in učiteljev (23,6 %) sta odgovorila, da pri pouku dijaki včasih sami izvajajo različne poskuse. Skoraj petina anketiranih učiteljev (18,4 %) na to vprašanje ni odgovorila, kar pomeni, da pri njenih predmetih ne izvajajo poskusov, eksperimentov ipd.

Tabela 32: Odgovori dijakov in učiteljev na trditev: Kako pogosto učitelji pri pouku postavljajo različno zahtevna vprašanja

			Kako pogosto učitelji pri pouku postavljajo različno zahtevna vprašanja					Skupaj
			nikoli	redko	včasih	pogosto	vedno	
anketiranec	dijak	Število	33	97	271	260	114	775
		Odstotek	4,3%	12,5%	35,0%	33,5%	14,7%	100,0%
	učitelj	Število	1	5	36	109	59	210
		Odstotek	,5%	2,4%	17,1%	51,9%	28,1%	100,0%
Skupaj	Število	34	102	307	369	173	985	
	Odstotek	3,5%	10,4%	31,2%	37,5%	17,6%	100,0%	

V odgovorih dijakov in učiteljev na vprašanje, kako pogosto učitelji pri pouku postavljajo različno zahtevna vprašanja, so se pojavile statistično pomembne razlike ($\chi^2 = 71,798$, $g = 4$, $P = 0,000$). Medtem ko so štiri petine anketiranih učiteljev (80,0 %) odgovorile, da pri pouku dijakom vedno (28,1 %) ali pogosto (51,9 %) postavljajo različno zahtevna vprašanja, je takšen odgovor podala manj kot polovica (48,2 %) anketiranih dijakov (33,5 % jih je odgovorilo, da jim učitelji pogosto postavljajo različno zahtevna vprašanja, 14,7 % pa, da učitelji to počnejo vedno). Dijaki v večjem deležu kot učitelji odgovarjajo, da učitelji pri pouku postavljajo različno zahtevna vprašanja včasih (tako je odgovorilo 35,0 % dijakov in 17,1 % učiteljev), redko (tako je odgovorilo 12,5 % dijakov in 2,4 % učiteljev) in nikoli (tako je odgovorilo 4,3 % dijakov in 0,5 % učiteljev).

Tabela 33: Odgovori dijakov in učiteljev na trditev: Učitelji skrbijo, da so v razgovor pri pouku vključeni vsi dijaki

		Učitelji skrbijo, da so v razgovor pri pouku vključeni vsi dijaki.						Skupaj	
		ne morem oceniti	nikoli	redko	včasih	pogosto	vedno		
anketiranec	dijak	Število	0	43	148	245	219	114	769
		Odstotek	,0%	5,6%	19,2%	31,9%	28,5%	14,8%	100,0%
	učitelj	Število	2	1	1	21	109	80	214
		Odstotek	,9%	,5%	,5%	9,8%	50,9%	37,4%	100,0%
Skupaj		Število	2	44	149	266	328	194	983
		Odstotek	,2%	4,5%	15,2%	27,1%	33,4%	19,7%	100,0%

V odgovorih dijakov in učiteljev na trditev "Učitelji skrbijo, da so v razgovor pri pouku vključeni vsi dijaki." so se pojavile statistično pomembne razlike ($2\hat{I} = 181,629$, $g = 5$, $P = 0,000$). Medtem ko je velika večina učiteljev (88,3 %) odgovorila, da pogosto (50,9 %) ali vedno (37,4 %) skrbi, da so v razgovor pri pouku vključeni vsi dijaki, je tako odgovorila manj kot polovica (43,3 %) anketiranih dijakov (14,8 % dijakov je odgovorilo, da učitelji vedno skrbijo, da so v razgovor pri pouku vključeni vsi dijaki, 28,5 % dijakov pa je odgovorilo, da učitelji za to skrbijo pogosto). Skoraj tretjina dijakov (31,9 %) je odgovorila, da učitelji včasih skrbijo, da so v razgovor pri pouku vključeni vsi dijaki; tako je odgovorila desetina (9,8 %) anketiranih učiteljev. Dijaki v primerjavi z učitelji v večjem deležu odgovarjajo, da učitelji nikoli (5,6 % proti 0,5 %) ali redko (19,2 % proti 0,5 %) skrbijo, da so v razgovor pri pouku vključeni vsi dijaki. Dva učitelja (0,9 %) na to vprašanje nista odgovorila, kar pomeni, da pri svojih učnih urah ne uporabljata razgovora.

Tabela 34: Odgovori dijakov in učiteljev na trditev: Kako pogosto učitelji splošnih predmetov pri obravnavi snovi navajajo primere, ki so povezani z bodočim poklicem dijakov

		Kako pogosto učitelji splošnih predmetov pri obravnavi snovi navajajo primere, ki so povezani z bodočim poklicem dijakov					Skupaj	
		nikoli	redko	včasih	pogosto	vedno		
anketiranec	dijak	Število	37	121	228	270	120	776
		Odstotek	4,8%	15,6%	29,4%	34,8%	15,5%	100,0%
	učitelj	Število	2	5	22	65	17	111
		Odstotek	1,8%	4,5%	19,8%	58,6%	15,3%	100,0%
Skupaj		Število	39	126	250	335	137	887
		Odstotek	4,4%	14,2%	28,2%	37,8%	15,4%	100,0%

Dijake in učitelje splošno-izobraževalnih predmetov smo vprašali, kako pogosto učitelji splošnih predmetov pri obravnavi snovi navajajo primere, ki so povezani z bodočim poklicem dijakov. V odgovorih dijakov in učiteljev so se pojavile statistično pomembne razlike ($\chi^2 = 28,021$, $g = 4$, $P = 0,000$). Da učitelji splošnih predmetov pri obravnavi snovi vedno navajajo primere, ki so povezani z bodočim poklicem dijakov, sta odgovorila enaka deleža dijakov (15,5 %) in učiteljev (15,3 %). Je pa bistveno več učiteljev (58,6 %) kot dijakov (34,8 %) odgovorilo, da pri obravnavi snovi pogosto navajajo primere, ki so povezani z bodočim poklicem dijakov. Dobra četrtina dijakov (29,4 %) in petina učiteljev (19,8 %) sta odgovorili, da učitelji splošno-izobraževalnih predmetov včasih navajajo primere, ki so povezani z bodočim poklicem dijakov. Da učitelji splošnih predmetov ne navajajo primerov, ki so povezani z bodočim poklicem dijakov oz. da jih navajajo redko, je odgovorila petina anketiranih dijakov (20,4 %) in 6,3 % anketiranih učiteljev splošno-izobraževalnih predmetov.

Tabela 35: Odgovori dijakov in učiteljev na trditev: Kako pogosto učitelji strokovno-vsebinskih sklopov pri obravnavi snovi navajajo primere, ki so povezani z bodočim poklicem dijakov

		Kako pogosto učitelji strokovno-vsebinskih sklopov pri obravnavi snovi navajajo primere, ki so povezani z bodočim poklicem dijakov					Skupaj	
		nikoli	redko	včasih	pogosto	vedno		
anketiranec	dijak	Število	37	121	228	270	120	776
		Odstotek	4,8%	15,6%	29,4%	34,8%	15,5%	100,0%
	učitelj	Število	0	0	4	13	39	56
		Odstotek	,0%	,0%	7,1%	23,2%	69,6%	100,0%
Skupaj		Število	37	121	232	283	159	832
		Odstotek	4,4%	14,5%	27,9%	34,0%	19,1%	100,0%

Dijake in učitelje strokovno-vsebinskih sklopov smo vprašali, kako pogosto učitelji strokovno-vsebinskih sklopov pri obravnavi snovi navajajo primere, ki so povezani z bodočim poklicem dijakov. V odgovorih dijakov in učiteljev so se pojavile statistično pomembne razlike ($\chi^2 = 102,950$, $g = 4$, $P = 0,000$). Medtem ko sta dobri dve tretjini učiteljev strokovno-vsebinskih sklopov (69,6 %) odgovorili, da pri obravnavi snovi vedno navajata primere, ki so povezani z bodočim poklicem dijakov, je tako odgovorila le dobra desetina (15,5 %) anketiranih dijakov. Dobra tretjina dijakov (34,8 %) in slaba četrtnina učiteljev (23,2 %) sta odgovorili, da učitelji strokovno-vsebinskih sklopov pogosto navajajo primere, ki so povezani z bodočim poklicem dijakov. Dobra četrtnina dijakov (29,4 %) in slaba desetina učiteljev (7,1 %) sta odgovorili, da učitelji včasih navajajo primere, ki so povezani z bodočim poklicem dijakov. Medtem ko ni nihče izmed učiteljev strokovno-vsebinskih sklopov odgovoril, da pri obravnavi snovi ne navaja primere, ki bi bili povezani z bodočim poklicem dijakov oz. da jih navaja redko, je tako odgovorila petina (20,4 %) anketiranih dijakov (15,6 % da jih navajajo redko in 4,8 % da jih ne navajajo).

Tabela 36: Odgovori dijakov in učiteljev na trditev: Kako pogosto so dijaki pred ocenjevanjem znanja seznanjeni s tem, kaj morajo znati za posamezno oceno

			Kako pogosto so dijaki pred ocenjevanjem znanja seznanjeni s tem, kaj morajo znati za posamezno oceno					Skupaj
			nikoli	redko	včasih	pogosto	vedno	
anketiranec	dijak	Število	67	121	226	215	144	773
		Odstotek	8,7%	15,7%	29,2%	27,8%	18,6%	100,0%
	učitelj	Število	3	7	14	48	142	214
		Odstotek	1,4%	3,3%	6,5%	22,4%	66,4%	100,0%
Skupaj		Število	70	128	240	263	286	987
		Odstotek	7,1%	13,0%	24,3%	26,6%	29,0%	100,0%

Učitelje in dijake smo vprašali, kako pogosto so dijaki pred ocenjevanjem znanja seznanjeni s tem, kaj morajo znati za posamezno oceno. V odgovorih dijakov in učiteljev so se pojavile statistično pomembne razlike ($\chi^2 = 201,361$ g = 4, P = 0,000). Velika večina učiteljev (88,8 %) je odgovorila, da pred ocenjevanjem znanja dijakom vedno (66,4 %) ali pogosto (22,4 %) pove, kaj morajo znati za posamezno oceno, enak odgovor je podala manj kot polovica (46,4 %) anketiranih dijakov (27,8 % jih je odgovorilo, da učitelji to naredijo pogosto, 18,6 % pa, da to naredijo vedno). Slaba tretjina dijakov (29,2 %) in le 6,5 % učiteljev so odgovorili, da so dijaki pred ocenjevanjem znanja včasih seznanjeni s tem, kaj morajo znati za posamezno oceno. Da učitelji dijake nikoli ali redko seznanijo s tem, kaj morajo znati za posamezno oceno je odgovorila četrtnina anketiranih dijakov (24,4 %) in 4,7 % anketiranih učiteljev.

Tabela 37: Odgovori dijakov in učiteljev na trditev: Pri pouku dijaki delajo v skupinah

			Pri pouku delamo v skupinah					Skupaj
			nikoli	redko	včasih	pogosto	vedno	
anketiranec	dijak	Število	60	271	306	113	30	780
		Odstotek	7,7%	34,7%	39,2%	14,5%	3,8%	100,0%
	učitelj	Število	3	36	85	58	32	214
		Odstotek	1,4%	16,8%	39,7%	27,1%	15,0%	100,0%
Skupaj		Število	63	307	391	171	62	994
		Odstotek	6,3%	30,9%	39,3%	17,2%	6,2%	100,0%

Dijake in učitelje smo vprašali, kako pogosto pri pouku delajo v skupinah. V njihovih odgovorih so se pojavile statistično pomembne razlike ($\chi^2 = 76,706$, $g = 4$, $P = 0,000$). Medtem ko učitelji v največjem deležu (42,1 %) odgovarjajo, da pri pouku delajo v skupinah vedno ali pogosto (tako je odgovorilo 18,3 % dijakov), dijaki v največjem deležu (42,4 %) odgovarjajo, da pri pouku delajo v skupinah nikoli ali redko (tako je odgovorilo 18,2 % učiteljev). Enaka deleža učiteljev (39,7 %) in dijakov (39,2 %) sta odgovorila, da pri pouku včasih delajo v skupinah.

Tabela 38: Odgovori dijakov in učiteljev na trditev: Učitelji pri obravnavi nove učne snovi predstavijo različno zahtevne primere

		Učitelji pri obravnavi nove učne snovi predstavijo različno zahtevne primere					Skupaj	
		nikoli	redko	včasih	pogosto	vedno		
anketiranec	dijak	Število	44	159	306	195	47	751
		Odstotek	5,9%	21,2%	40,7%	26,0%	6,3%	100,0%
	učitelj	Število	2	10	50	111	40	213
		Odstotek	,9%	4,7%	23,5%	52,1%	18,8%	100,0%
Skupaj		Število	46	169	356	306	87	964
		Odstotek	4,8%	17,5%	36,9%	31,7%	9,0%	100,0%

V odgovorih dijakov in učiteljev na trditev "Učitelji pri obravnavi nove učne snovi predstavijo različno zahtevne primere." so se pojavile statistično pomembne razlike ($\chi^2 = 112,084$, $g = 4$, $P = 0,000$). Medtem ko sta dobri dve tretjini učiteljev (70,9 %) odgovorili, da pri obravnavi nove učne snovi vedno ali pogosto predstavita različno zahtevne primere, je tako odgovorila tretjina anketiranih dijakov (32,3 %). Največ dijakov (40,7 %) je odgovorilo, da učitelji včasih pri obravnavi nove učne snovi predstavijo različno zahtevne primere; tako je odgovorila slaba četrtina učiteljev (23,5 %). Dobra četrtina dijakov (27,1 %) in le 5,6 % učiteljev pa je odgovorilo, da učitelji nikoli ali redko pri obravnavi nove učne snovi predstavijo različno zahtevne primere.

Tabela 39: Odgovori dijakov na trditev: Ali učitelji obravnavajo učno vsebino s takšno hitrostjo, da lahko dijak brez težav sledi obravnavi

		Ali učitelji obravnavajo učno vsebino s takšno hitrostjo, da lahko dijak brez težav sledi obravnavi					Skupaj	
		nikoli	redko	včasih	pogosto	vedno		
anketiranec	dijak	Število	51	155	268	221	83	778
		Odstotek	6,6%	19,9%	34,4%	28,4%	10,7%	100,0%
Skupaj		Število	51	155	268	221	83	778
		Odstotek	6,6%	19,9%	34,4%	28,4%	10,7%	100,0%

Vsakega dijaka smo prosili, da oceni, ali učitelji obravnavajo učno vsebino s takšno hitrostjo, da lahko sam brez težav sledi obravnavi. Desetina dijakov (10,7 %) je odgovorila, da učitelji obravnavajo učno vsebino s takšno hitrostjo, da lahko vedno sledi obravnavi. Dobra četrtnina dijakov (28,4 %) pogosto sledi obravnavi učne snovi brez težav, dobra tretjina dijakov (34,4 %) pa včasih. Petina dijakov (19,9 %) je odgovorila, da učitelji obravnavajo učno vsebino s takšno hitrostjo, da redko sledi obravnavi učne snovi brez težav, 6,6 % dijakov pa nikoli ne more slediti obravnavi nove učne snovi brez težav.

Tabela 40: Odgovori dijakov in učiteljev na trditev: Kako pogosto delajo pri pouku individualno

			Kako pogosto delajo pri pouku individualno					Skupaj
			nikoli	redko	včasih	pogosto	vedno	
anketiranec	dijak	Število	24	92	292	284	87	779
		Odstotek	3,1%	11,8%	37,5%	36,5%	11,2%	100,0%
	učitelj	Število	2	10	50	119	33	214
		Odstotek	,9%	4,7%	23,4%	55,6%	15,4%	100,0%
Skupaj		Število	26	102	342	403	120	993
		Odstotek	2,6%	10,3%	34,4%	40,6%	12,1%	100,0%

Učitelje in dijake smo vprašali, kako pogosto delajo pri pouku individualno. V odgovorih dijakov in učiteljev so se pojavile statistično pomembne razlike ($\chi^2 = 38,679$, $g = 4$, $P = 0,000$). Skoraj tri četrtine učiteljev (71,0 %) je odgovorilo, da pogosto ali vedno pri pouku delajo individualno; enako je odgovorila manj kot polovica anketiranih dijakov (47,7 %). Največ dijakov (37,5 %) je odgovorilo, da pri pouku delajo individualno včasih; takšno oceno je podala slaba četrtina (23,4 %) anketiranih učiteljev. Da pri pouku ne delajo individualno, ali da delajo individualno redko, je odgovorila dobra desetina dijakov (14,9 %) in 5,6 % učiteljev.

Tabela 41: Odgovori dijakov in učiteljev na trditev: Učitelji na začetku šolskega leta seznanijo dijake s cilji predmeta

		Učitelji na začetku šolskega leta seznanijo dijake s cilji predmeta					Skupaj	
		nikoli	redko	včasih	pogosto	vedno		
anketiranec	dijak	Število	33	90	198	235	219	775
		Odstotek	4,3%	11,6%	25,5%	30,3%	28,3%	100,0%
	učitelj	Število	1	1	6	24	182	214
		Odstotek	,5%	,5%	2,8%	11,2%	85,0%	100,0%
Skupaj		Število	34	91	204	259	401	989
		Odstotek	3,4%	9,2%	20,6%	26,2%	40,5%	100,0%

V odgovorih dijakov in učiteljev na trditev "Učitelji na začetku šolskega leta seznanijo dijake s cilji predmeta" so se pojavile statistično pomembne razlike ($\chi^2 = 228,468$, $g = 4$, $P = 0,000$). Medtem ko so skoraj vsi učitelji (96,2 %) odgovorili, da na začetku šolskega leta vedno ali pogosto seznanijo dijake s cilji predmeta, so tako odgovorile slabe tri petine (58,6 %) anketiranih dijakov. Četrtnina dijakov (25,5 %) je odgovorila, da jo učitelji s cilji predmeta na začetku šolskega leta seznanijo včasih, dobra desetina dijakov (11,6 %) je odgovorila, da jo učitelji redko seznanijo s cilji predmeta, 4,3 % anketiranih dijakov pa je odgovorilo, da jih učitelji na začetku šolskega leta ne seznanijo s cilji predmeta. Deleži učiteljev, ki so odgovorili, da dijake na začetku šolskega leta seznanijo s cilji predmeta včasih (6 oz. 2,8 %), redko (1 oz. 0,5 %) in nikoli (1 oz. 0,5 %) so zanemarljivi.

Tabela 42: Odgovori dijakov in učiteljev na trditev: Kako pogosto učitelji pri skupinskem delu oblikujejo skupine, ki so izenačene po uspehu dijakov

		Učitelji na začetku šolskega leta seznanijo dijake s cilji predmeta					Skupaj	
		nikoli	redko	včasih	pogosto	vedno		
anketiranec	dijak	Število	33	90	198	235	219	775
		Odstotek	4,3%	11,6%	25,5%	30,3%	28,3%	100,0%
	učitelj	Število	1	1	6	24	182	214
		Odstotek	,5%	,5%	2,8%	11,2%	85,0%	100,0%
Skupaj		Število	34	91	204	259	401	989
		Odstotek	3,4%	9,2%	20,6%	26,2%	40,5%	100,0%

Učitelje in dijake smo vprašali, kako pogosto učitelji pri skupinskem delu oblikujejo skupine, ki so izenačene po uspehu dijakov pri posameznem predmetu (npr. pri skupinskem delu so v eni skupini dijaki z boljšim učnim uspehom, v drugi skupini pa dijaki s slabšim učnim uspehom). V njihovih odgovorih se niso pojavile statistično pomembne razlike ($\chi^2 = 4,048$, $g = 5$, $P = 0,543$). Največ dijakov (28,7 %) in učiteljev (32,9 %) je odgovorilo, da pri skupinskem delu nikoli ne oblikujejo skupin, ki bi bile izenačene po uspehu dijakov. Približno petina dijakov (20,2 %) in učiteljev (21,6 %) sta odgovorili, da pri skupinskem delu redko oblikujejo skupine, ki bi bile izenačene po uspehu dijakov. Da oblikujejo skupine, ki bi bile izenačene po uspehu dijakov včasih, pa je odgovorila četrtnina dijakov (25,8 %) in petina učiteljev (20,7 %). Slaba petina dijakov (19,3 %) in učiteljev (18,8 %) sta odgovorili, da pri skupinskem delu pogosto ali vedno oblikujejo skupine, ki bi bile izenačene po uspehu dijakov. 6,1 % dijakov in enak delež učiteljev na to vprašanje ni odgovoril, kar pomeni, da nimajo skupinskega dela.

Tabela 43: Odgovori dijakov in učiteljev na trditev: Pri pouku dijaki uporabljajo različne učne vire

			Pri pouku dijaki uporabljajo različne učne vire					Skupaj
			nikoli	redko	včasih	pogosto	vedno	
anketiranec	dijak	Število	166	244	215	111	43	779
		Odstotek	21,3%	31,3%	27,6%	14,2%	5,5%	100,0%
	učitelj	Število	9	34	77	68	24	212
		Odstotek	4,2%	16,0%	36,3%	32,1%	11,3%	100,0%
Skupaj		Število	175	278	292	179	67	991
		Odstotek	17,7%	28,1%	29,5%	18,1%	6,8%	100,0%

V odgovorih dijakov in učiteljev na trditev "Pri pouku dijaki uporabljajo različne učne vire: enciklopedije, strokovne članke, servisna navodila, avtentične naloge" so se pojavile statistično pomembne razlike ($\chi^2 = 83,272$, $g = 4$, $P = 0,000$). Dobri dve petini učiteljev (43,4 %) in petina dijakov (19,7 %) so odgovorile, da pri pouku dijaki pogosto ali vedno uporabljajo različne učne vire. Dobra četrtina dijakov (27,6 %) in dobra tretjina učiteljev (36,3 %) sta odgovorili, da pri pouku dijaki včasih uporabljajo različne učne vire. Medtem ko je več kot polovica dijakov (52,6 %) odgovorila, da pri pouku ne uporabljajo različnih učnih virov (21,3 %) oz. jih uporabljajo redko (31,3 %), je takšen odgovor podala le petina (20,2 %) anketiranih učiteljev (4,2 % jih je odgovorilo, da dijaki pri pouku različnih učnih virov ne uporabljajo, 16,0 % pa, da jih uporabljajo redko).

Tabela 44: Odgovori dijakov in učiteljev na trditev: Kako pogosto so dijaki na začetku učne ure seznanjeni s tem, kako bo ura potekala

			Kako pogosto so dijaki na začetku učne ure seznanjeni s tem, kako bo ura potekala					Skupaj
			nikoli	redko	včasih	pogosto	vedno	
anketiranec	dijak	Število	139	254	235	119	29	776
		Odstotek	17,9%	32,7%	30,3%	15,3%	3,7%	100,0%
	učitelj	Število	3	9	38	90	75	215
		Odstotek	1,4%	4,2%	17,7%	41,9%	34,9%	100,0%

Skupaj	Število	142	263	273	209	104	991
	Odstotek	14,3%	26,5%	27,5%	21,1%	10,5%	100,0%

Učitelje in dijake smo vprašali, kako pogosto so dijaki na začetku učne ure seznanjeni s tem, kako bo ura potekala. V odgovorih dijakov in učiteljev so se pojavile statistično pomembne razlike ($\chi^2 = 305,258$, $g = 4$, $P = 0,000$). Medtem ko so tri četrtine učiteljev (76,8 %) odgovorile, da na začetku učne ure vedno ali pogosto seznanijo dijake s potekom učne ure, je takšen odgovor podala slaba petina (19,0 %) anketiranih dijakov. Polovica dijakov (50,6 %) je odgovorila, da jo učitelji redko ali nikoli na začetku učne ure seznanijo z njenim potekom, tako je odgovorilo le 5,6 % anketiranih učiteljev. Slaba tretjina dijakov (30,3 %) in slaba petina učiteljev (17,7 %) sta odgovorili, da so dijaki na začetku učne ure včasih seznanjeni s tem, kako bo ura potekala.

Tabela 45: Odgovori dijakov na trditev: Kako pogosto učitelji posameznega dijaka spodbujajo, da med razlago postavi vprašanje, če česa ne razume

			Kako pogosto učitelji posameznega dijaka spodbujajo, da med razlago postavi vprašanje, če česa ne razume					Skupaj
			nikoli	redko	včasih	pogosto	vedno	
anketiranec	dijak	Število	50	118	263	226	106	763
		Odstotek	6,6%	15,5%	34,5%	29,6%	13,9%	100,0%
Skupaj		Število	50	118	263	226	106	763
		Odstotek	6,6%	15,5%	34,5%	29,6%	13,9%	100,0%

Dijake smo prosili, da ocenijo, kako pogosto njih same učitelji spodbujajo, da med razlago postavijo vprašanje, če česa ne razumejo. Največ dijakov (34,5 %) je odgovorilo, da jih učitelji včasih spodbujajo, da med razlago postavijo vprašanje, če česa ne razumejo. Le nekoliko manjši delež dijakov (29,6 %) je odgovoril, da ga učitelji pogosto spodbujajo k postavljanju vprašanj, če česa ne razumejo. Dobra desetina dijakov je odgovorila, da jo učitelji vedno (13,9 %) in redko (15,5 %) spodbujajo k postavljanju vprašanj, če česa ne razumejo. 6,6 % anketiranih dijakov pa je odgovorilo, da jih učitelji ne spodbujajo, da med razlago postavijo vprašanje, če česa ne razumejo.

Tabela 46: Odgovori dijakov in učiteljev na trditev: Kako pogosto pri ustnem preverjanju znanja učitelji prilagajajo zahtevnost vprašanj zmožnostim dijakov

			Kako pogosto pri ustnem preverjanju znanja učitelji prilagajajo zahtevnost vprašanj zmožnostim dijakov					Skupaj
			nikoli	redko	včasih	pogosto	vedno	
anketiranec	dijak	Število	153	169	232	151	65	770
		Odstotek	19,9%	21,9%	30,1%	19,6%	8,4%	100,0%
	učitelj	Število	10	9	50	80	62	211
		Odstotek	4,7%	4,3%	23,7%	37,9%	29,4%	100,0%
Skupaj		Število	163	178	282	231	127	981
		Odstotek	16,6%	18,1%	28,7%	23,5%	12,9%	100,0%

Učitelje in dijake smo vprašali, kako pogosto pri ustnem preverjanju znanja učitelji prilagajajo zahtevnost vprašanj zmožnostim dijakov (zmožnejšim dijakom postavijo zahtevnejša vprašanja, manj zmožnim pa enostavnejša). V odgovorih učiteljev in dijakov so se pojavile statistično pomembne razlike ($\chi^2 = 133,416$, $g = 4$, $P = 0,000$). Medtem ko sta dve tretjini učiteljev (67,3 %) odgovorili, da vedno ali pogosto pri ustnem preverjanju znanja prilagajata zahtevnost vprašanj zmožnostim dijakov, je tako odgovorila dobra četrtina anketiranih dijakov (28,0 %). Velja pa tudi obratno. Anketirani dijaki v bistveno večjem deležu kot učitelji odgovarjajo, da učitelji nikoli ali redko prilagajajo zahtevnost vprašanj zmožnostim dijakov (tako je odgovorilo 41,8 % dijakov in 9,0 % učiteljev). Da učitelji pri ustnem preverjanju znanja prilagajajo zahtevnost vprašanj zmožnostim dijakov včasih, sta odgovorili slaba tretjina dijakov (30,1 %) in slaba četrtina učiteljev (23,7 %).

Tabela 47: Odgovori dijakov in učiteljev na trditev: Učitelji izbirajo učne teme in vsebine glede na interes dijakov

			Učitelji izbirajo učne teme in vsebine glede na interes dijakov					Skupaj
			nikoli	redko	včasih	pogosto	vedno	
anketiranec	dijak	Število	208	225	197	114	29	773
		Odstotek	26,9%	29,1%	25,5%	14,7%	3,8%	100,0%
	učitelj	Število	4	17	51	94	46	212
		Odstotek	1,9%	8,0%	24,1%	44,3%	21,7%	100,0%
Skupaj		Število	212	242	248	208	75	985
		Odstotek	21,5%	24,6%	25,2%	21,1%	7,6%	100,0%

V odgovorih dijakov in učiteljev na trditev "Učitelji izbirajo učne teme in vsebine glede na interes dijakov" so se pojavile statistično pomembne razlike ($\chi^2 = 218,012$, $g = 4$, $P = 0,000$). Več kot polovica dijakov (56,0 %) je odgovorila, da učitelji nikoli ali redko izbirajo učne teme in vsebine glede na interes dijakov; takšen odgovor pa je podala le desetina učiteljev (9,9 %). Učitelji namreč v večinskem deležu (66,0 %) odgovarjajo, da vedno ali pogosto izbirajo učne teme in vsebine glede na interes dijakov; tako je odgovorila slaba petina dijakov (18,5 %). Približno enaka deleža dijakov (25,5 %) in učiteljev (24,1 %) sta odgovorila, da učitelji izbirajo učne teme in vsebine glede na interes dijakov včasih.

Tabela 48: Odgovori dijakov in učiteljev na trditev: Učitelji spodbujajo dijake k temu, da postavijo vprašanje, če jih kaj še dodatno zanima

			Učitelji spodbujajo dijake k temu, da postavijo vprašanje, če jih kaj še dodatno zanima					Skupaj
			nikoli	redko	včasih	pogosto	vedno	
anketiranec	dijak	Število	41	117	259	243	107	767
		Odstotek	5,3%	15,3%	33,8%	31,7%	14,0%	100,0%
	učitelj	Število	0	1	18	85	111	215
		Odstotek	,0%	,5%	8,4%	39,5%	51,6%	100,0%
Skupaj		Število	41	118	277	328	218	982
		Odstotek	4,2%	12,0%	28,2%	33,4%	22,2%	100,0%

V odgovorih dijakov in učiteljev na trditev "Učitelji spodbujajo dijake k temu, da postavijo vprašanje, če jih kaj še dodatno zanima" so se pojavile statistično pomembne razlike ($\chi^2 = 190,939$, $g = 4$, $P = 0,000$). Medtem ko so skoraj vsi učitelji (91,1 %) odgovorili, da vedno ali pogosto spodbujajo dijake k temu, da postavijo vprašanje, če jih še kaj dodatno zanima, je tako odgovorila le slaba polovica anketiranih dijakov (45,7 %). Največ dijakov (33,8 %) je odgovorilo, da jih učitelji včasih spodbujajo k temu, da postavijo vprašanje, če jih kaj še dodatno zanima; tako je odgovorila slaba desetina učiteljev (8,4 %). Medtem ko je le en učitelj odgovoril, da redko spodbuja dijake k temu, da postavijo vprašanje, če česa ne razumejo, nihče pa ni odgovoril, da tega sploh ne počne, je tako odgovorila kar petina (20,6 %) anketiranih dijakov (15,3 % jih je odgovorilo, da jih učitelji redko spodbujajo k temu, da postavijo vprašanje, če česa ne razumejo, 5,3 % pa, da jih k temu nikoli ne spodbujajo).

Tabela 49: Odgovori dijakov in učiteljev na trditev: Za učitelje je pomembno, da to, kar se dijaki učijo, znajo uporabiti v konkretnih situacijah

		Za učitelje je pomembno, da to, kar se dijaki učijo, znajo uporabiti v konkretnih situacijah					Skupaj	
		nikoli	redko	včasih	pogosto	vedno		
anketiranec	dijak	Število	51	108	292	236	82	769
		Odstotek	6,6%	14,0%	38,0%	30,7%	10,7%	100,0%
	učitelj	Število	0	1	10	65	138	214
		Odstotek	,0%	,5%	4,7%	30,4%	64,5%	100,0%
Skupaj		Število	51	109	302	301	220	983
		Odstotek	5,2%	11,1%	30,7%	30,6%	22,4%	100,0%

V odgovorih dijakov in učiteljev na trditev "Za učitelje je pomembno, da to, kar se dijaki učijo, znajo uporabiti v konkretnih situacijah." so se pojavile statistično pomembne razlike ($\chi^2 = 319,144$, $g = 4$, $P = 0,000$). Medtem ko so skoraj vsi učitelji (94,9 %) odgovorili, da jim je vedno (64,5 %) ali pogosto (30,4 %) pomembno, da to, kar se dijaki učijo, znajo uporabiti v konkretnih situacijah, sta takšen odgovor podali le dve petini (41,4 %) anketiranih dijakov (10,7 % dijakov je odgovorilo, da je učiteljem to vedno pomembno, 30,7 % pa, da jim je pomembno pogosto). Dobra tretjina dijakov (38,0 %) je odgovorila, da je učiteljem včasih pomembno, da to, kar se dijaki učijo, znajo uporabiti v konkretnih situacijah, petina dijakov (20,6 %) pa ocenjuje, da učiteljem ni pomembno (6,6 %) ali jim je redko pomembno (14,0 %), da to, kar se dijaki učijo, znajo uporabiti v konkretnih situacijah. Učitelji, ki so odgovorili, da jim je včasih (4,7 %) in redko (0,5 %) pomembno, da to, kar se dijaki učijo, znajo v konkretnih situacijah tudi uporabiti,

so redki. Nihče izmed učiteljev pa ni odgovoril, da mu ne bi bilo pomembno, da to, kar se dijaki učijo, znajo v konkretni situaciji tudi uporabiti.

Tabela 50: Odgovori dijakov in učiteljev na trditev: Kako pogosto učitelji pripravljajo različno zahtevne naloge za različno zmožne dijake

		Kako pogosto učitelji pripravljajo različno zahtevne naloge za različno zmožne dijake							Skupaj
		ne morem oceniti	nikoli	redko	včasih	pogosto	vedno		
anketiranec	dijak	Število	15	202	186	225	107	36	771
		Odstotek	1,9%	26,2%	24,1%	29,2%	13,9%	4,7%	100,0%
	učitelj	Število	4	15	31	74	72	17	213
		Odstotek	1,9%	7,0%	14,6%	34,7%	33,8%	8,0%	100,0%
Skupaj		Število	19	217	217	299	179	53	984
		Odstotek	1,9%	22,1%	22,1%	30,4%	18,2%	5,4%	100,0%

Učitelje in dijake smo vprašali, kako pogosto učitelji pripravljajo različno zahtevne naloge za različno zmožne dijake. V odgovorih dijakov in učiteljev so se pojavile statistično pomembne razlike ($\chi^2 = 76,229$, $g = 5$, $P = 0,000$). Medtem ko sta dobri dve petini učiteljev (41,8 %) odgovorili, da vedno ali pogosto pripravita različno zahtevne naloge za različno zmožne dijake, je tako odgovorila manj kot petina (18,6 %) anketiranih dijakov. Dobra tretjina učiteljev (34,7 %) in slaba tretjina dijakov (29,2 %) sta odgovorili, da učitelji včasih pripravijo različno zahtevne naloge za različno zmožne dijake. Polovica anketiranih dijakov (50,3 %) in dobra petina anketiranih učiteljev (21,6 %) pa sta odgovorili, da učitelji ne pripravijo različno zahtevnih nalog za različno zmožne dijake oz. jih pripravijo redko. 1,9 % dijakov in enak odstotek učiteljev na to vprašanje nista odgovorila.

Tabela 51: Odgovori dijakov in učiteljev na trditev: Učitelji v razredu vzpostavljajo red in discipline tudi tako, da za oceno vprašajo dijake, ki motijo pouk

		Učitelji v razredu vzpostavljajo red in disciplino tudi tako, da za oceno vprašajo dijake, ki motijo pouk					Skupaj	
		nikoli	redko	včasih	pogosto	vedno		
anketiranec	dijak	Število	63	167	232	195	116	773
		Odstotek	8,2%	21,6%	30,0%	25,2%	15,0%	100,0%
	učitelj	Število	110	60	27	11	6	214
		Odstotek	51,4%	28,0%	12,6%	5,1%	2,8%	100,0%
Skupaj		Število	173	227	259	206	122	987
		Odstotek	17,5%	23,0%	26,2%	20,9%	12,4%	100,0%

V odgovorih dijakov in učiteljev na trditev "Učitelji v razredu vzpostavljajo red in disciplino tudi tako, da za oceno vprašajo dijake, ki motijo pouk" so se pojavile statistično pomembne razlike ($\chi^2 = 253,811$, g = 4, P = 0,000). Medtem ko je več kot polovica anketiranih učiteljev (51,4 %) odgovorila, da nikoli v razredu ne vzpostavlja reda in discipline tako, da bi za oceno vprašala dijake, ki motijo pouk, je tako odgovorila manj kot desetina (8,2 %) anketiranih dijakov. Dobra četrtina učiteljev (28,0 %) in slaba četrtina dijakov (21,6 %) sta odgovorili, da učitelji redko vzpostavljajo red in disciplino v razredu tako, da bi za oceno vprašali dijake, ki motijo pouk. Slaba tretjina dijakov (30,0 %) in dobra desetina učiteljev (12,6 %) pa sta odgovorili, da učitelji včasih vzpostavljajo red in disciplino v razredu tako, da za oceno vprašajo dijake, ki motijo pouk. Medtem ko sta kar dve petini dijakov (40,2 %) odgovorili, da učitelji vedno ali pogosto vzpostavljajo red in disciplino v razredu tudi tako, da vprašajo dijake, ki motijo pouk, je tako odgovorila manj kot desetina (7,9 %) anketiranih učiteljev.

Tabela 52: Odgovori dijakov in učiteljev na trditev: Kako pogosto učitelji pohvalijo uspeh dijakov in njihovo napredovanje pri pouku

		Kako pogosto učitelji pohvalijo uspeh dijakov in njihovo napredovanje pri pouku					Skupaj	
		nikoli	redko	včasih	pogosto	vedno		
anketiranec	dijak	Število	86	146	276	188	74	770
		Odstotek	11,2%	19,0%	35,8%	24,4%	9,6%	100,0%
	učitelj	Število	1	2	13	89	109	214
		Odstotek	,5%	,9%	6,1%	41,6%	50,9%	100,0%
Skupaj		Število	87	148	289	277	183	984
		Odstotek	8,8%	15,0%	29,4%	28,2%	18,6%	100,0%

Učitelje in dijake smo vprašali, kako pogosto učitelji pohvalijo uspeh dijakov in njihovo napredovanje pri pouku. V njihovih odgovorih so se pojavile statistično pomembne razlike ($\chi^2 = 279,711$, $g = 4$, $P = 0,000$). Medtem ko so skoraj vsi učitelji (92,5 %) odgovorili, da vedno ali pogosto pohvalijo uspeh dijakov in njihovo napredovanje pri pouku, je tako odgovorila le dobra tretjina (34,0 %) anketiranih dijakov. Največ, dobra tretjina (35,8 %), dijakov je odgovorilo, da učitelji včasih pohvalijo njihov uspeh in njihovo napredovanje pri pouku; takšen odgovor je podala manj kot desetina (6,1 %) anketiranih učiteljev. Skoraj tretjina dijakov (30,2 %) je odgovorila, da učitelji ne pohvalijo njenega uspeha in napredovanja pri pouku oziroma da ga pohvalijo redko; enakega mnenja pa so le trije (1,4 %) učitelji.

Tabela 53: Odgovori dijakov in učiteljev na trditev: Občutek imam, da se učitelji zelo trudijo, da bi dijaki dosegli zastavljene učne cilje

		Občutek imam, da se učitelji zelo trudijo, da bi dijaki dosegli zastavljene učne cilje					Skupaj	
		nikoli	redko	včasih	pogosto	vedno		
anketiranec	dijak	Število	73	154	262	180	95	764
		Odstotek	9,6%	20,2%	34,3%	23,6%	12,4%	100,0%
	učitelj	Število	0	0	7	77	129	213
		Odstotek	,0%	,0%	3,3%	36,2%	60,6%	100,0%
Skupaj		Število	73	154	269	257	224	977
		Odstotek	7,5%	15,8%	27,5%	26,3%	22,9%	100,0%

V odgovorih dijakov in učiteljev na trditev "Občutek imam, da se učitelji zelo trudijo, da bi dijaki dosegli zastavljene učne cilje." so se pojavile statistično pomembne razlike ($\chi^2 = 299,766$, $g = 4$, $P = 0,000$). Skoraj vsi učitelji (96,8 %) in dobra tretjina dijakov (36,0 %) so odgovorili, da imajo vedno ali pogosto občutek, da se učitelji zelo trudijo, da bi dijaki dosegli zastavljene učne cilje. Medtem ko je le 7 učiteljev (3,3 %) odgovorilo, da se včasih trudijo, da bi dijaki dosegli zastavljene učne cilje, je tako odgovorila dobra tretjina anketiranih dijakov (34,3 %). Slaba tretjina dijakov (29,8 %) pa ocenjuje, da se učitelji ne trudijo oz. da se redko trudijo, da bi dijaki dosegli zastavljene učne cilje; tako ni odgovoril nihče izmed anketiranih učiteljev.

Tabela 54: Odgovori dijakov in učiteljev na trditev: Kako pogosto učitelji načrtujejo domače delo dijakov tako, da morajo uporabljati različne vire učenja

		Kako pogosto učitelji načrtujejo domače delo dijakov tako, da morajo uporabljati različne vire učenja							Skupaj
		ne morem oceniti	nikoli	redko	včasih	pogosto	vedno		
anketiranec	dijak	Število	24	117	206	261	125	39	772
		Odstotek	3,1%	15,2%	26,7%	33,8%	16,2%	5,1%	100,0%
	učitelj	Število	16	4	31	67	70	26	214
		Odstotek	7,5%	1,9%	14,5%	31,3%	32,7%	12,1%	100,0%
Skupaj		Število	40	121	237	328	195	65	986
		Odstotek	4,1%	12,3%	24,0%	33,3%	19,8%	6,6%	100,0%

Učitelje in dijake smo vprašali, kako pogosto učitelji načrtujejo domače delo dijakov tako, da morajo uporabljati različne vire učenja: enciklopedije, strokovne članke, servisna navodila, avtentične naloge. V odgovorih dijakov in učiteljev so se pojavile statistično pomembne razlike ($\chi^2 = 78,590$, $g = 5$, $P = 0,000$). Dobri dve petini učiteljev (44,8 %) sta odgovorili, da vedno ali pogosto načrtujeta domače delo dijakov tako, da morajo uporabljati različne vire učenja; takšnega mnenja pa je le dobra petina dijakov (21,3 %). Približno enaka deleža učiteljev (31,3 %) in dijakov (33,8 %) sta odgovorila, da učitelji včasih načrtujejo domače delo dijakov tako, da morajo uporabljati različne vire učenja. Medtem ko sta dobri dve petini anketiranih dijakov (41,9 %) odgovorili, da učitelji nikoli ali redko načrtujejo domače delo dijakov tako, da morajo uporabljati različne vire učenja, je tako odgovorila le slaba petina (16,4 %) anketiranih učiteljev. 3,1 % dijakov in 7,5 % učiteljev na to vprašanje ni odgovorilo, kar pomeni, da pri teh predmetih dijaki nimajo domačega dela.

Tabela 55: Odgovori dijakov in učiteljev na trditev: Kako pogosto dijaki pri pouku delajo različno zahtevne naloge, glede na učni uspeh, ki ga imajo

		Kako pogosto dijaki pri pouku delajo različno zahtevne naloge, glede na učni uspeh, ki ga imajo							Skupaj
		ne morem oceniti	nikoli	redko	včasih	pogosto	vedno		
anketiranec	dijak	Število	24	185	219	183	112	42	765
		Odstotek	3,1%	24,2%	28,6%	23,9%	14,6%	5,5%	100,0%
	učitelj	Število	6	11	41	65	75	14	212
		Odstotek	2,8%	5,2%	19,3%	30,7%	35,4%	6,6%	100,0%
Skupaj		Število	30	196	260	248	187	56	977
		Odstotek	3,1%	20,1%	26,6%	25,4%	19,1%	5,7%	100,0%

Preverili smo, kako pogosto dijaki pri pouku delajo različno zahtevne naloge, glede na učni uspeh, ki ga imajo. V odgovorih dijakov in učiteljev so se pojavile statistično pomembne razlike ($\chi^2 = 75,908$, $g = 5$, $P = 0,000$). Medtem ko je več kot polovica dijakov (52,8 %) odgovorila, da nikoli ali redko pri pouku delajo različno zahtevne naloge, glede na učni uspeh, ki ga imajo, je tako odgovorila manj kot četrtina (24,5 %) anketiranih učiteljev. Več kot dve petini anketiranih učiteljev (42,0 %) sta odgovorili, da vedno ali pogosto delajo dijaki pri pouku različno zahtevne naloge, glede na učni uspeh, ki ga imajo; enak odgovor je podala petina (20,1 %) anketiranih dijakov. Nekoliko manj dijakov (23,9 %) kot učiteljev (30,7 %) je odgovorilo, da pri pouku včasih delajo različno zahtevne naloge, glede na učni uspeh, ki ga imajo. 2,8 % učiteljev in 3,1 % dijakov na to vprašanje ni odgovorilo.

Tabela 56: Odgovori dijakov in učiteljev na trditev: Kako pogosto si teme projektnih nalog izbirajo dijaki, glede na svoje želje

			Kako pogosto si teme projektnih nalog izbirajo dijaki, glede na svoje želje						Skupaj
			ne morem oceniti	nikoli	redko	včasih	pogosto	vedno	
anketiranec	dijak	Število	19	152	185	213	147	55	771
		Odstotek	2,5%	19,7%	24,0%	27,6%	19,1%	7,1%	100,0%
	učitelj	Število	53	3	7	15	38	29	145
		Odstotek	36,6%	2,1%	4,8%	10,3%	26,2%	20,0%	100,0%
Skupaj		Število	72	155	192	228	185	84	916
		Odstotek	7,9%	16,9%	21,0%	24,9%	20,2%	9,2%	100,0%

Učitelje in dijake smo vprašali, kako pogosto si teme projektnih nalog izbirajo dijaki, glede na svoje želje. V njihovih odgovorih so se pojavile statistično pomembne razlike ($\chi^2 = 264,024$, $g = 5$, $P = 0,000$). Medtem ko sta več kot dve petini dijakov (43,7 %) odgovorili, da si teme projektnih nalog nikoli ali redko izbirata sami (tako je odgovorilo le 6,9 % učiteljev), sta dobri dve petini učiteljev (46,2 %) odgovorili, da si teme projektnih nalog dijaki vedno ali pogosto izbirajo glede na svoje želje (tako je odgovorilo 26,2 % dijakov). Dobra četrtina dijakov (27,6 %) in desetina učiteljev (10,3 %) sta odgovorili, da si teme projektnih nalog dijaki včasih izbirajo sami. Največ učiteljev (36,3 %) pa na to vprašanje ni odgovorilo, kar pomeni, da pri njihovih predmetih dijaki nimajo projektnih nalog (odgovorilo ni 2,5 % dijakov).

Tabela 57: Odgovori dijakov in učiteljev na trditev: Učiteljem je pomembno, da dijaki vidijo smiselnost tega, kar se učijo

		Učiteljem je pomembno, da dijaki vidijo smiselnost tega, kar se učijo					Skupaj	
		nikoli	redko	včasih	pogosto	vedno		
anketiranec	dijak	Število	72	137	275	200	90	774
		Odstotek	9,3%	17,7%	35,5%	25,8%	11,6%	100,0%
	učitelj	Število	0	1	11	74	128	214
		Odstotek	,0%	,5%	5,1%	34,6%	59,8%	100,0%
Skupaj		Število	72	138	286	274	218	988
		Odstotek	7,3%	14,0%	28,9%	27,7%	22,1%	100,0%

V odgovorih dijakov in učiteljev na trditev "Učiteljem je pomembno, da dijaki vidijo smiselnost tega, kar se učijo." so se pojavile statistično pomembne razlike ($\chi^2 = 290,065$, $g = 4$, $P = 0,000$). Medtem ko so skoraj vsi učitelji (94,4 %) odgovorili, da jim je vedno ali pogosto pomembno, da dijaki vidijo smiselnost tega, kar se učijo, je enakega mnenja le dobra tretjina (37,4 %) anketiranih dijakov. Največ dijakov (35,5 %) je odgovorilo, da je učiteljem včasih pomembno, da dijaki vidijo smiselnost tega, kar se učijo; enak odgovor je podalo 5,1 % učiteljev. Dobra četrtina dijakov (27,0 %) in le en učitelj (0,5 %) pa ocenjujejo, da se učiteljem ne zdi pomembno oziroma jim je le redko pomembno, da dijaki vidijo smiselnost tega, kar se učijo.

Tabela 58: Odgovori dijakov in učiteljev na trditev: Če dijaki ne razumejo nove učne snovi, jo znajo učitelji predstaviti na različne načine

			Če dijaki ne razumejo nove učne snovi, jo znajo učitelji predstaviti na različne načine					Skupaj
			nikoli	redko	včasih	pogosto	vedno	
anketiranec	dijak	Število	57	166	254	214	88	779
		Odstotek	7,3%	21,3%	32,6%	27,5%	11,3%	100,0%
	učitelj	Število	0	1	15	111	88	215
		Odstotek	,0%	,5%	7,0%	51,6%	40,9%	100,0%
Skupaj		Število	57	167	269	325	176	994
		Odstotek	5,7%	16,8%	27,1%	32,7%	17,7%	100,0%

V odgovorih dijakov in učiteljev na trditev "Če dijaki ne razumejo nove učne snovi, jo znajo učitelji predstaviti na različne načine." so se pojavile statistično pomembne razlike ($\chi^2 = 213,843$, $g = 4$, $P = 0,000$). Medtem ko so skoraj vsi učitelji (92,5 %) odgovorili, da v primeru, da dijaki ne razumejo nove snovi, jo znajo vedno ali pogosto predstaviti na različne načine, sta takšnega mnenja slabi dve petini anketiranih dijakov (38,8 %). Dobra četrtina dijakov (28,6 %) in le en učitelj (0,5 %) so odgovorili, da učitelji ne znajo ali znajo redko predstaviti dijakom učno snov na različne načine, če nove snovi ne razumejo. Slaba tretjina dijakov (32,6 %) in 7,0 % učiteljev pa je odgovorilo, da znajo učitelji včasih predstaviti učno snov na različne načine, če nove snovi dijaki ne razumejo.

Tabela 59: Odgovori dijakov in učiteljev na trditev: Učitelji spoštujejo vsakega dijaka

			Učitelji spoštujejo vsakega dijaka					Skupaj
			nikoli	redko	včasih	pogosto	vedno	
anketiranec	dijak	Število	114	161	190	184	126	775
		Odstotek	14,7%	20,8%	24,5%	23,7%	16,3%	100,0%
	učitelj	Število	0	0	2	14	197	213
		Odstotek	,0%	,0%	,9%	6,6%	92,5%	100,0%
Skupaj		Število	114	161	192	198	323	988
		Odstotek	11,5%	16,3%	19,4%	20,0%	32,7%	100,0%

V odgovorih dijakov in učiteljev na trditev "Učitelji spoštujejo vsakega dijaka." so se pojavile statistično pomembne razlike ($\chi^2 = 444,934$, $g = 4$, $P = 0,000$). Medtem ko so skoraj vsi učitelji (99,1 %) odgovorili, da vedno ali pogosto spoštujejo vsakega dijaka, sta tako odgovorili le dve petini dijakov (40,0 %). Četrtnina dijakov (24,5 %) je odgovorila, da učitelji včasih spoštujejo dijake (tako sta odgovorila tudi dva učitelja), petina dijakov (20,8 %) je odgovorila, da jo učitelji redko spoštujejo, dobra desetina dijakov (14,7 %) pa ocenjuje, da učitelji nikoli ne spoštujejo vsakega dijaka.

Tabela 60: Odgovori dijakov in učiteljev na trditev: Kako pomembno je za učitelje, da dijaki učno snov razumejo

			Kako pomembno je za učitelje, da dijaki učno snov razumejo					Skupaj
			nikoli	redko	včasih	pogosto	vedno	
anketiranec	dijak	Število	57	108	227	215	159	766
		Odstotek	7,4%	14,1%	29,6%	28,1%	20,8%	100,0%
	učitelj	Število	0	1	5	31	177	214
		Odstotek	,0%	,5%	2,3%	14,5%	82,7%	100,0%
Skupaj	Število	57	109	232	246	336	980	
	Odstotek	5,8%	11,1%	23,7%	25,1%	34,3%	100,0%	

Med dijaki in učitelji smo preverili, kako pomembno je za učitelje, da dijaki učno snov razumejo. V odgovorih dijakov in učiteljev so se pojavile statistično pomembne razlike ($\chi^2 = 296,069$, $g = 4$, $P = 0,000$). Medtem ko so skoraj vsi učitelji (97,2 %) odgovorili, da je za učitelje vedno ali pogosto pomembno, da dijaki učno snov razumejo, je takšnega mnenja slaba polovica dijakov (48,9 %). Dobra četrtnina dijakov (29,6 %) ocenjuje, da je za učitelje včasih pomembno, da dijaki učno snov razumejo, tako je odgovorilo 5 oz. 2,3 % anketiranih učiteljev. Le en učitelj (0,5 %) je odgovoril, da je za učitelje redko pomembno, da dijaki učno snov razumejo; tako je odgovorila dobra desetina anketiranih dijakov (14,1 %). Slaba desetina anketiranih dijakov (7,4 %) pa je odgovorila, da za učitelje nikoli ni pomembno, da dijaki učno snov razumejo; takšnega mnenja ni nihče izmed anketiranih učiteljev.

Tabela 61: Odgovori dijakov in učiteljev na trditev: Kako pogosto si učitelji prizadevajo za učno uspešnost dijakov, ki imajo učne težave

		Kako pogosto si učitelji prizadevajo za učno uspešnost dijakov, ki imajo učne težave					Skupaj	
		nikoli	redko	včasih	pogosto	vedno		
anketiranec	dijak	Število	61	118	268	221	109	777
		Odstotek	7,9%	15,2%	34,5%	28,4%	14,0%	100,0%
	učitelj	Število	0	0	6	61	147	214
		Odstotek	,0%	,0%	2,8%	28,5%	68,7%	100,0%
Skupaj		Število	61	118	274	282	256	991
		Odstotek	6,2%	11,9%	27,6%	28,5%	25,8%	100,0%

Učitelje in dijake smo vprašali, kako pogosto si učitelji prizadevajo za učno uspešnost dijakov, ki imajo učne težave. V odgovorih dijakov in učiteljev so se pojavile statistično pomembne razlike ($\chi^2 = 304,318$, $g = 4$, $P = 0,000$). Skoraj vsi učitelji (97,2 %) ocenjujejo, da si vedno ali pogosto prizadevajo za učno uspešnost dijakov, ki imajo učne težave, enakega mnenja pa sta le dve petini anketiranih dijakov (42,4 %). Dobra tretjina dijakov (34,5 %) ocenjuje, da si učitelji včasih prizadevajo za učno uspešnost dijakov, ki imajo učne težave, enakega mnenja je le 6 (2,8 %) učiteljev. Nihče izmed učiteljev ni odgovoril, da si nikoli ali redko prizadeva za učno uspešnost dijakov, ki imajo učne težave; takšen odgovor pa je podala slaba četrtnina (23,1 %) dijakov.

Tabela 62: Odgovori dijakov in učiteljev na trditev: Učitelji znajo vzpostaviti red in disciplino

			Učitelji znajo vzpostaviti red in disciplino					Skupaj
			nikoli	redko	včasih	pogosto	vedno	
anketiranec	dijak	Število	69	141	275	206	78	769
		Odstotek	9,0%	18,3%	35,8%	26,8%	10,1%	100,0%
	učitelj	Število	0	2	18	105	88	213
		Odstotek	,0%	,9%	8,5%	49,3%	41,3%	100,0%
Skupaj		Število	69	143	293	311	166	982
		Odstotek	7,0%	14,6%	29,8%	31,7%	16,9%	100,0%

V odgovorih dijakov in učiteljev na trditev "Učitelji znajo vzpostaviti red in disciplino." so se pojavile statistično pomembne razlike ($\chi^2 = 218,030$, $g = 4$, $P = 0,000$). Medtem ko so skoraj vsi učitelji (90,6 %) mnenja, da znajo učitelji vedno ali pogosto vzpostaviti red in disciplino, je takšnega mnenja le dobra tretjina dijakov (36,9 %). Največ dijakov (35,8 %) ocenjuje, da znajo učitelji včasih vzpostaviti red in disciplino, takšno oceno je podala slaba desetina (8,5 %) učiteljev. Medtem ko sta le dva učitelja (0,9 %) odgovorila, da znata redko vzpostaviti red in disciplino, je takšno oceno podala slaba petina dijakov (18,3 %). Nihče izmed učiteljev ni odgovoril, da ne zna vzpostaviti reda in discipline, takšno oceno pa je podala slaba desetina (9,0 %) anketiranih dijakov.

Tabela 63: Odgovori dijakov in učiteljev na trditev: Kako pogosto dajo učitelji dijaku, ki hitreje reši naloge, dodatne naloge, ki so približno enake zahtevnosti, kot so bile prvotne

			Kako pogosto dajo učitelji dijaku, ki hitreje reši naloge, dodatne naloge, ki so približno enake zahtevnosti, kot so bile prvotne						Skupaj
			ne morem oceniti	nikoli	redko	včasih	pogosto	vedno	
anketiranec	dijak	Število	23	102	155	246	185	55	766
		Odstotek	3,0%	13,3%	20,2%	32,1%	24,2%	7,2%	100,0%
	učitelj	Število	10	17	24	78	67	17	213
		Odstotek	4,7%	8,0%	11,3%	36,6%	31,5%	8,0%	100,0%

Skupaj	Število	33	119	179	324	252	72	979
	Odstotek	3,4%	12,2%	18,3%	33,1%	25,7%	7,4%	100,0%

Učitelje in dijake smo vprašali, kako pogosto dajo učitelji dijaku, ki hitreje reši naloge, dodatne naloge, ki so približno enake zahtevnosti, kot so bile prvotne. V odgovorih dijakov in učiteljev so se pojavile statistično pomembne razlike ($\chi^2 = 17,269$, $g = 5$, $P = 0,004$). Slabi desetini dijakov (7,2 %) in učiteljev (8,0 %) sta odgovorili, da dajo učitelji dijaku, ki hitreje reši naloge, vedno dodatne naloge, ki so približno enake zahtevnosti, kot so bile prvotne. Nekoliko več učiteljev kot dijakov je odgovorilo, da dajo učitelji dijaku, ki hitreje reši naloge, pogosto (31,5 % proti 24,2 %) in včasih (36,6 % proti 32,1 %) dodatne naloge, ki so približno enake zahtevnosti, kot so bile prvotne. Nekoliko več dijakov kot učiteljev pa je odgovorilo, da dajo učitelji dijaku, ki hitreje reši naloge, redko (20,2 % proti 11,3 %) ali nikoli (13,3 % proti 8,0 %) dodatne naloge, ki so približno enake zahtevnosti, kot so bile prvotne. 3,0 % dijakov in 4,7 % učiteljev na to vprašanje ni odgovorilo.

Tabela 64: Odgovori dijakov in učiteljev na trditev: Kako pogosto dajo učitelji dijaku, ki hitreje reši naloge, dodatne naloge, ki so zahtevnejše od prvotnih

			Kako pogosto dajo učitelji dijaku, ki hitreje reši naloge, dodatne naloge, ki so zahtevnejše od prvotnih						Skupaj
			ne morem oceniti	nikoli	redko	včasih	pogosto	vedno	
anketiranec	dijak	Število	33	97	186	247	161	53	777
		Odstotek	4,2%	12,5%	23,9%	31,8%	20,7%	6,8%	100,0%
	učitelj	Število	9	11	25	79	67	22	213
		Odstotek	4,2%	5,2%	11,7%	37,1%	31,5%	10,3%	100,0%
Skupaj	Število	42	108	211	326	228	75	990	
	Odstotek	4,2%	10,9%	21,3%	32,9%	23,0%	7,6%	100,0%	

Učitelje in dijake smo vprašali, kako pogosto dajo učitelji dijaku, ki hitreje reši naloge, dodatne naloge, ki so zahtevnejše od prvotnih. V odgovorih dijakov in učiteljev so se pojavile statistično pomembne razlike ($\chi^2 = 32,393$, $g = 5$, $P = 0,000$). Medtem ko je največ učiteljev (41,8 %) odgovorilo, da pogosto ali vedno dajo dijaku, ki hitreje reši naloge, dodatne naloge, ki so zahtevnejše od prvotnih (tako je odgovorilo 27,5 % dijakov), je največ dijakov (36,4 %) odgovorilo, da učitelji nikoli ali redko dajo dijaku, ki hitreje reši naloge, dodatne naloge, ki so zahtevnejše od prvotnih (tako je odgovorilo 16,9 % učiteljev). Približno tretjina dijakov (31,8 %)

in učiteljev (37,1 %) sta odgovorili, da dajo učitelji dijaku, ki hitreje reši naloge, včasih dodatne naloge, ki so zahtevnejše od prvotnih. Enaka deleža dijakov (4,2 %) in učiteljev (4,2 %) na to vprašanje nista odgovorila.

Tabela 65: Odgovori dijakov in učiteljev na trditev: Kako pogosto učitelji izbirajo primere, s katerimi ponazorijo novo snov, glede na interes dijakov

		Kako pogosto učitelji izbirajo primere, s katerimi ponazorijo novo snov, glede na interes dijakov					Skupaj	
		nikoli	redko	včasih	pogosto	vedno		
anketiranec	dijak	Število	69	205	309	153	35	771
		Odstotek	8,9%	26,6%	40,1%	19,8%	4,5%	100,0%
	učitelj	Število	1	6	38	118	50	213
		Odstotek	,5%	2,8%	17,8%	55,4%	23,5%	100,0%
Skupaj		Število	70	211	347	271	85	984
		Odstotek	7,1%	21,4%	35,3%	27,5%	8,6%	100,0%

Učitelje in dijake smo vprašali, kako pogosto učitelji izbirajo primere, s katerimi ponazorijo novo snov, glede na interes dijakov. V odgovorih dijakov in učiteljev so se pojavile statistično pomembne razlike ($\chi^2 = 230,129$, $g = 4$, $P = 0,000$). Medtem ko so dobre tri četrtine (78,9 %) učiteljev odgovorile, da vedno ali pogosto izbirajo primere, s katerimi ponazorijo novo snov, glede na interes dijakov, je tako odgovorila četrtina (24,3 %) anketiranih dijakov. Največ, dve petini dijakov (40,1 %), je odgovorilo, da učitelji včasih izbirajo primere, s katerimi ponazorijo novo snov, glede na interes dijakov; takšno oceno je podala slaba petina (17,8 %) učiteljev. Le 3,3 % učiteljev je odgovorilo, da učitelji nikoli ali redko izbirajo primere, s katerimi ponazorijo novo snov, glede na interes dijakov; tako je odgovorila dobra tretjina (35,5 %) dijakov.

Tabela 66: Odgovori dijakov in učiteljev na trditev: Učitelji spodbujajo dijake k temu, da dajejo pobude za dejavnosti, ki jih želijo na šoli še izvajati

		Učitelji spodbujajo dijake k temu, da dajejo pobude za dejavnosti, ki jih želijo na šoli še izvajati					Skupaj	
		nikoli	redko	včasih	pogosto	vedno		
anketiranec	dijak	Število	93	205	277	164	34	773
		Odstotek	12,0%	26,5%	35,8%	21,2%	4,4%	100,0%
	učitelj	Število	2	14	53	106	37	212
		Odstotek	,9%	6,6%	25,0%	50,0%	17,5%	100,0%
Skupaj		Število	95	219	330	270	71	985
		Odstotek	9,6%	22,2%	33,5%	27,4%	7,2%	100,0%

V odgovorih dijakov in učiteljev na trditev "Učitelji spodbujajo dijake k temu, da dajejo pobude za dejavnosti, ki jih želijo na šoli še izvajati." so se pojavile statistično pomembne razlike ($\chi^2 = 146,338$, $g = 4$, $P = 0,000$). Dve tretjini učiteljev (67,5 %) in četrtnina dijakov (25,6 %) so odgovorile, da učitelji vedno ali pogosto spodbujajo dijake k temu, da dajejo pobude za dejavnosti, ki jih želijo na šoli še izvajati. Tretjina dijakov (35,8 %) in četrtnina učiteljev (25,0 %) sta odgovorili, da učitelji včasih spodbujajo dijake k temu, da dajejo pobude za dejavnosti, ki jih želijo na šoli še izvajati. Medtem ko sta skoraj dve petini dijakov (38,5 %) odgovorili, da učitelji dijake nikoli ali redko spodbujajo k temu, da dajejo pobude za dejavnosti, ki jih želijo na šoli še izvajati, je tako odgovorila manj kot desetina učiteljev (7,5 %).

Tabela 67: Odgovori dijakov in učiteljev na trditev: Kako pogosto učitelji spodbujajo dijake k uporabi internetnih virov

			Kako pogosto učitelji spodbujajo dijake k uporabi internetnih virov					Skupaj
			nikoli	redko	včasih	pogosto	vedno	
anketiranec	dijak	Število	66	164	269	212	65	776
		Odstotek	8,5%	21,1%	34,7%	27,3%	8,4%	100,0%
	učitelj	Število	3	8	35	99	65	210
		Odstotek	1,4%	3,8%	16,7%	47,1%	31,0%	100,0%
Skupaj		Število	69	172	304	311	130	986
		Odstotek	7,0%	17,4%	30,8%	31,5%	13,2%	100,0%

Učitelje in dijake smo vprašali, kako pogosto učitelji spodbujajo dijake k uporabi internetnih virov. V njihovih odgovorih so se pojavile statistično pomembne razlike ($\chi^2 = 142,109$, $g = 4$, $P = 0,000$). Dobre tri četrtine anketiranih učiteljev (78,1 %) so odgovorile, da vedno ali pogosto spodbujajo dijake k uporabi internetnih virov; enako oceno je podala dobra tretjina dijakov (35,7 %). Tretjina dijakov (34,7 %) je odgovorila, da jih učitelji včasih spodbujajo k uporabi internetnih virov; enako je odgovorila slaba petina (16,7 %) učiteljev. Slaba tretjina dijakov (29,6 %) in le 5,2 % učiteljev so odgovorili, da jih učitelji nikoli ali redko spodbujajo k uporabi internetnih virov.

Tabela 68: Odgovori dijakov in učiteljev na trditev: Kako pogosto učitelji spodbujajo dijake h kritičnemu izražanju svojega mnenja

		Kako pogosto učitelji spodbujajo dijake h kritičnemu izražanju svojega mnenja					Skupaj	
		nikoli	redko	včasih	pogosto	vedno		
anketiranec	dijak	Število	89	221	284	140	27	761
		Odstotek	11,7%	29,0%	37,3%	18,4%	3,5%	100,0%
	učitelj	Število	1	6	25	88	93	213
		Odstotek	,5%	2,8%	11,7%	41,3%	43,7%	100,0%
Skupaj		Število	90	227	309	228	120	974
		Odstotek	9,2%	23,3%	31,7%	23,4%	12,3%	100,0%

Učiteljem in dijakom smo postavili vprašanje, kako pogosto učitelji spodbujajo dijake h kritičnemu izražanju svojega mnenja. V njihovih odgovorih so se pojavile statistično pomembne razlike ($\chi^2 = 360,830$, $g = 4$, $P = 0,000$). Dobre štiri petine učiteljev (85,0 %) so odgovorile, da vedno ali pogosto spodbujajo dijake h kritičnemu izražanju svojega mnenja, enako pa je odgovorila le dobra petina dijakov (21,9 %). Več kot tretjina dijakov (37,3 %) ocenjuje, da jo učitelji včasih spodbujajo h kritičnemu izražanju svojega mnenja, takšno oceno je podala le dobra desetina učiteljev (11,7 %). Medtem ko sta kar dve petini dijakov (40,7 %) odgovorili, da ju učitelji ne spodbujajo h kritičnemu izražanju svojega mnenja oziroma ju k temu spodbujajo redko, je tako odgovorilo le 3,3 % učiteljev.

Tabela 69: Odgovori dijakov in učiteljev na trditev: Kako pogosto učitelji oblikujejo skupine tako, da so v vsaki skupini tako bolj kot manj zmožni dijaki

			Kako pogosto učitelji oblikujejo skupine tako, da so v vsaki skupini tako bolj kot manj zmožni dijaki					Skupaj	
			ne morem oceniti	nikoli	redko	včasih	pogosto		vedno
anketiranec	dijak	Število	34	111	159	251	152	71	778
		Odstotek	4,4%	14,3%	20,4%	32,3%	19,5%	9,1%	100,0%
	učitelj	Število	17	11	9	34	80	59	210
		Odstotek	8,1%	5,2%	4,3%	16,2%	38,1%	28,1%	100,0%
Skupaj		Število	51	122	168	285	232	130	988
		Odstotek	5,2%	12,3%	17,0%	28,8%	23,5%	13,2%	100,0%

Med učitelji in dijaki smo preverili, kako pogosto učitelji oblikujejo skupine tako, da so v vsaki skupini tako bolj kot manj zmožni dijaki. V odgovorih dijakov in učiteljev so se pojavile statistično pomembne razlike ($\chi^2 = 125,016$, $g = 5$, $P = 0,000$). Medtem ko sta dve tretjini učiteljev (66,2 %) odgovorili, da vedno ali pogosto oblikujeta skupine tako, da so v vsaki skupini tako bolj kot manj zmožni dijaki, je tako odgovorila manj kot tretjina anketiranih dijakov (28,6 %). Tretjina dijakov (32,3 %) in manj kot petina učiteljev (16,2 %) sta odgovorili, da učitelji včasih oblikujejo skupine tako, da so v vsaki skupini tako bolj kot manj zmožni dijaki. Da učitelji nikoli ali redko oblikujejo skupine tako, da so v vsaki skupini tako bolj kot manj zmožni dijaki, sta odgovorili tretjina dijakov (34,7 %) in desetina učiteljev (9,5 %). 8,1 % učiteljev in 4,4 % dijakov na to vprašanje ni odgovorilo, kar pomeni, da nimajo skupinskega dela.

Tabela 70: Odgovori dijakov in učiteljev na trditev: Kako pogosto so dijaki na začetku učne ure seznanjeni s cilji učne ure

			Kako pogosto so dijaki na začetku učne ure seznanjeni s cilji učne ure					Skupaj
			nikoli	redko	včasih	pogosto	vedno	
anketiranec	dijak	Število	156	213	236	121	53	779
		Odstotek	20,0%	27,3%	30,3%	15,5%	6,8%	100,0%
	učitelj	Število	2	5	33	94	79	213
		Odstotek	,9%	2,3%	15,5%	44,1%	37,1%	100,0%
Skupaj		Število	158	218	269	215	132	992
		Odstotek	15,9%	22,0%	27,1%	21,7%	13,3%	100,0%

Učitelje in dijake smo vprašali, kako pogosto so dijaki na začetku učne ure seznanjeni s cilji učne ure (kaj bodo po končani učni uri zmožni narediti). V njihovih odgovorih so se pojavile statistično pomembne razlike ($\chi^2 = 291,279$, $g = 4$, $P = 0,000$). Več kot štiri petine učiteljev (81,2 %) so odgovorile, da vedno ali pogosto na začetku učne ure seznanijo dijake s cilji učne ure, enako pa je odgovorila le dobra petina dijakov (22,3 %). Da dijaki na začetku učne ure niso seznanjeni z njenimi cilji oz. da so seznanjeni redko, je odgovorila skoraj polovica dijakov (47,3 %) in le 3,2 % učiteljev. Slaba tretjina dijakov (30,3 %) in 15,5 % učiteljev pa je odgovorilo, da včasih na začetku učne ure seznanijo dijake s cilji učne ure.

4.2 Odgovori dijakov

Tabela 71: Kateri je glavni razlog, zaradi katerega so se dijaki vpisali na določeno šolo

		Število	Odstotek
Odgovori	ker nisem bil sprejet na zeleno šolo	20	2,6
	ker sem vedel, da ne bi bil sprejet nikamor drugam	21	2,8
	ker sem si želel opravljati poklic, za katerega se izobražujem	533	70,2
	ker je šola blizu domačega kraja	41	5,4
	ker so se v ta program vpisali tudi prijatelji in sošolci iz osnovne šole	25	3,3
	ker se doma ukvarjamo z dejavnostjo, za katero se sedaj izobražujem	50	6,6
	drugo	69	9,1
	Skupaj	759	100,0

Več kot dve tretjini dijakov (70,2 %) sta se vpisali na šolo, ki jo obiskujeta, ker sta si želeli opravljati poklic, za katerega se izobražujejo na tej šoli. 6,6 % dijakov se je na izbrano šolo vpisalo zaradi tega, ker se doma ukvarjajo z dejavnostjo, za katero se izobražujejo na tej šoli, 5,4 % anketiranim dijakom pa je bil glavni razlog za vpis na šolo lokacija šole, saj se le-ta nahaja blizu domačega kraja. Redki dijaki so kot glavni razlog, zaradi katerega so se vpisali na šolo, izbrali: vpliv prijateljev (3,3 %), "ker nisem bil sprejet na zeleno šolo" (2,6 %) in "ker sem vedel, da ne bi bil sprejet nikamor drugam" (2,8 %). Slaba desetina dijakov (9,1 %) je napisala svoj razlog, zaradi katerega se je vpisala na šolo, ki jo obiskuje. Izmed njih jih je dobra četrtnina (28,0 %) navedla, da je to šolo izbrala zaradi tega, ker jo področje, ki ga obravnavajo na šoli, zanima (npr. "Ker sem vedno imel zelo rad umetnost." "Ker zelo rada rišem."). Skoraj petina dijakov (18,0 %) je odgovorila, da si je šolo izbrala predvsem zaradi tega, ker ponuja nov program, kar

pomeni, da bodo imeli kasneje dobro možnost zaposlitve (npr. "Ker je program nov in ker je perspektiven." "Ker vem, da bom lažje našel zaposlitev."). Dobra desetina dijakov (11,0 %) se je vpisala na šolo predvsem zaradi tega, ker je bila slabo informirana o izobraževalnih možnostih (npr. "Ker nam niso dali potrebnih podatkov o izobraževalnem sistemu." "Ker nisem vedel, kam lahko sploh grem"), enakemu deležu dijakov (11,0 %) pa se je šola zdela zanimiva (npr. "Ker se mi je šola zdela zanimiva."). Slaba desetina dijakov (9,0 %) se je vpisala na šolo, ker ji je le-ta bila priporočena (npr. "Ker mi je to šolo svetovala učiteljica." "Ker mi je šolo predlagal oče."). Četrtnina dijakov (25,0 %), ki je napisala svoj odgovor, pa je navedla razloge, ki so bili redkeje zastopani (npr. "Ker je šola blizu kluba, v katerem treniram.", "Ker sem bil izključen iz druge šole." "Zdravstvene težave." "Ker je šola lahka.").

Dijaki so ocenjevali lastne zmožnosti za učenje.

Tabela 72: Ocene dijakov o svojih zmožnostih za učenje.

		Število	Odstotek
Odgovori	nezadostne	21	2,7
	zadostne	48	6,2
	dobre	314	40,6
	prav dobre	282	36,4
	odlične	109	14,1
	Skupaj	774	100,0

Največ dijakov, dve petini (40,6 %), ocenjuje svoje zmožnosti za učenje kot dobre. Več kot tretjina dijakov (36,4 %) ocenjuje, da ima prav dobre zmožnosti za učenje, dobra desetina dijakov (14,1 %) pa je ocenila, da so njene zmožnosti za učenje odlične. Manj kot desetina dijakov (8,9 %) je ocenila, da ima zadostne (6,2 %) ali nezadostne (2,7 %) zmožnosti za učenje.

Dijake smo vprašali, kako radi hodijo v šolo.

Tabela 73: Kako radi hodijo dijaki v šolo.

		Število	Odstotek
Odgovori	zelo rad	56	7,2
	rad	169	21,8
	srednje rad	361	46,5
	v šolo ne hodim rad	121	15,6
	šole ne maram	70	9,0
	Skupaj	777	100,0

Skoraj polovica dijakov (46,5 %) je odgovorila, da srednje rada hodi v šolo. Dobra petina dijakov (21,8 %) rada hodi v šolo, manj kot desetina dijakov (7,2 %) pa je odgovorila, da zelo rada hodi v šolo. 15,6 % dijakov je odgovorilo, da v šolo ne hodijo radi, slaba desetina dijakov (9,0 %) pa je odgovorila, da šole ne mara.

Dijaki so napisali najpomembnejši razlog, zaradi katerega se učijo.

Tabela 74: Najpomembnejši razlog, zaradi katerega se dijaki učijo.

		Število	Odstotek
Odgovori	da naredim šolo	270	36,0
	da bom dobro opravljal poklic, za katerega se šolam	291	38,8
	da zadovoljim pričakovanja staršev	33	4,4
	da si pridobim znanje	116	15,5
	drugo	40	5,3
	Skupaj	750	100,0

Približno enaka deleža dijakov, dobra tretjina, sta odgovorila, da se učita predvsem zaradi tega, da bosta dobro opravljala poklic, za katerega se učita (38,8 %) in da naredita šolo (36,0 %). 15,5 % dijakov se uči predvsem zaradi tega, da si pridobi znanje. 4,4 % dijakov pa so odgovorili, da se učijo predvsem zaradi tega, da zadovoljijo pričakovanja staršev. 5,3 % dijakov so navedli svoj razlog, zaradi katerega se učijo. Izmed njih jih je skoraj tretjina (30,0 %) navedla, da se uči predvsem zato, da bo dobila čim boljšo zaposlitev (npr. "Da bom dosegel svoj sanjski poklic.", "Da bom enkrat imel dober poklic"). Petina dijakov (20,0 %) je odgovorila, da se ne uči. Dobra desetina dijakov (13,0 %) se uči predvsem zaradi možnosti nadaljnjega izobraževanja (npr. "Da se bom vpisal v 3+2 program." "Da bom imel dobro podlago za nadaljnje izobraževanje.") in zato,

ker je nagrajena, če dobi dobro oceno (13,0 %) (npr. "Zato ker mi za petico dajo 10 evrov." "Zato ker bom dobil Yamaho za nagrado."). Desetina dijakov (10,0 %) se uči, da zadovolji pričakovanja drugih (npr. "Da zadovoljim starše."), slaba desetina dijakov (7,0 %) pa je odgovorila, da se uči, ker ji je drugače dolgčas (npr. "Ker ni nič za delat, se pa učim.") in ker jo to zanima (7,0 %) (npr. "Ker me snov zanima.").

Dijake smo vprašali, kako pomembno je po njihovem mnenju, da učitelji prilagajajo pouk glede na sposobnosti dijakov.

Tabela 75: Pomembnost, ki jo pripisujejo dijaki temu, da učitelji prilagajajo pouk glede na njihove sposobnosti.

		Število	Odstotek
Odgovori	zelo nepomembno	33	4,3
	nepomembno	45	5,8
	srednje pomembno	191	24,7
	pomembno	210	27,1
	zelo pomembno	295	38,1
	Skupaj	774	100,0

Največ dijakov, skoraj dve petini (38,1 %), je odgovorilo, da je zelo pomembno, da učitelji prilagajajo pouk glede na sposobnosti dijakov. Dobra četrtina dijakov (27,1 %) ocenjuje, da je pomembno, da učitelji prilagajajo pouk glede na sposobnosti dijakov, četrtina (24,7 %) pa jih ocenjuje, da je to srednje pomembno. Redki so dijaki, ki ocenjujejo, da je nepomembno (5,8 %) ali zelo nepomembno (4,3 %), da učitelj prilagajajo pouk glede na sposobnosti dijakov.

Dijake smo tudi prosili, da ocenijo, v kolikšni meri učitelji na njihovi šoli prilagajajo pouk zmožnostim posameznega dijaka.

Tabela 76: Koliko po mnenju dijakov učitelji prilagajajo pouk zmožnostim posameznega dijaka.

		Število	Odstotek
--	--	---------	----------

Odgovori	sploh ne prilagajajo	115	11,8
	ne prilagajajo	179	18,3
	srednje prilagajajo	366	37,5
	prilagajajo	247	25,3
	zelo prilagajajo	69	7,1
	Skupaj	976	100,0

Največ dijakov, dobra tretjina (37,5 %), ocenjuje, da učitelji na njihovi šoli srednje prilagajajo pouk zmožnostim posameznega dijaka. Četrtnina dijakov (25,3 %) ocenjuje, da učitelji prilagajajo pouk zmožnostim posameznega dijaka, slaba desetina dijakov (7,1 %) pa, da učitelji zelo prilagajajo pouk zmožnostim posameznega dijaka. Slaba petina dijakov (18,3 %) ocenjuje, da učitelji ne prilagajajo pouka zmožnostim posameznega dijaka, dobra desetina dijakov (11,8 %) pa, da učitelji sploh ne prilagajajo pouka zmožnostim posameznega dijaka.

Dijake smo prosili, da pojasnijo, na kakšen način učitelji prilagajajo pouk zmožnostim dijaka. Odgovor je zapisalo 240 dijakov. Izmed njih jih je dobra tretjina (37,0 %) zapisala, da učitelji ne prilagajajo pouka zmožnostim dijakov (npr. "Pri nobenem predmetu ne prilagajajo pouka." "Snov oz. predavanje se nadaljuje, četudi nekateri dijaki snovi ne razumejo ali izgubijo stik s snovjo." "Pri posameznih predmetih nas učitelji gledajo kot celoto in ne upoštevajo naših različnih zmožnosti."). Petina dijakov (20,0 %) je pojasnila, da učitelji prilagajajo pouk različnim sposobnostim dijakov predvsem z diferenciacijo nalog in vprašanj (npr. "Tistim, ki so boljši, učitelj ponudi težje naloge, tistim, ki so slabši, pa lažje." "Z različnimi nalogami." "Dijak, ki je manj zmožen, dobi lažja vprašanja in naloge."). Slaba petina dijakov (15,0 %) je odgovorila, da učitelji dodatno razložijo snov, uporabijo dodatne primere (npr. "Včasih razložijo bolj podrobno, navedejo več primerov." "Gredo do njega in mu razložijo." "Tistim, ki ne razumejo, dodatno razložijo."), dobra desetina dijakov (11,0 %) pa je odgovorila, da učitelji snov še enkrat ponovijo ("Če dijak ne razume snovi, jo učitelj še enkrat ponovi." "Snov dvakrat ponovi."). Slaba desetina dijakov (8,0 %) je odgovorila, da učitelji prilagajajo pouk zmožnostim dijakov z individualnimi učnimi urami, ki so namenjene učni pomoči (npr. "Če kdo ne razume snovi, ga povabi, da pride na učno pomoč izven rednega pouka." "Če dijak ne razume, se mu učitelj posveti na dodatni uri."). 5,0 % dijakov je odgovorilo, da učitelji prilagajajo pouk zmožnostim dijaka z dodatnimi nalogami (npr. "Dodajo jim vaje." "Dodatne naloge.") in z možnostmi za popravljanje (5,0 %) (npr. "Več možnosti za popravljanje." "S popravniimi kontrolnimi.>").

Dijaki so ocenili, pri katerem sklopu predmetov učitelji najbolj prilagajajo delo posameznemu dijaku.

Tabela 77: Pri katerem sklopu predmetov po mnenju dijakov učitelji najbolj prilagajajo delo posameznemu dijaku.

		Število	Odstotek
Odgovori	splošno-izobraževalni predmeti	203	28,0
	strokovno vsebinski sklopi	254	35,1
	praksa	267	36,9
	Skupaj	724	100,0

Približno tretjina dijakov (36,9 %) je ocenila, da učitelji najbolj prilagajajo delo posameznemu dijaku na praksi, le nekoliko manjši delež dijakov (35,1 %) pa je ocenil, da najbolj prilagajajo delo posameznemu dijaku učitelji strokovno vsebinskih sklopov. Dobra četrtina dijakov (28,0 %) je odgovorila, da najbolj prilagajajo delo posameznemu dijaku učitelji splošno-izobraževalnih predmetov.

4.3 Odgovori učiteljev

Učitelje smo vprašali, kako so zadovoljni s poklicem, ki ga opravljajo.

Tabela 78: Ocena zadovoljstva z učiteljskim poklicem.

		Število	Odstotek
Odgovori	zelo nezadovoljen	3	1,4
	nezadovoljen	8	3,8
	srednje zadovoljen	34	16,0
	zadovoljen	86	40,6
	zelo zadovoljen	81	38,2
	Skupaj	212	100,0

Več kot tri četrtine anketiranih učiteljev (78,8 %) so odgovorile, da so s svojim poklicem zadovoljne (40,6 %) ali zelo zadovoljne (38,2 %). 16,0 % učiteljev je s svojim poklicem srednje zadovoljnih. 5,2 % anketiranih učiteljev pa je odgovorilo, da so s svojim poklicem nezadovoljni (3,8 %) ali zelo nezadovoljni (1,4 %).

Učitelje smo vprašali, ali bi, če bi imeli možnost izbire, še naprej poučevali na isti šoli kot poučujejo sedaj, ali bi šolo zamenjali.

Tabela 79: Zadovoljstvo učiteljev s šolo.

		Število	Odstotek
Odgovori	ostal bi na isti šoli	159	75,4
	šolo bi zamenjal	19	9,0
	se ne morem odločiti	33	15,6
	Skupaj	211	100,0

Tri četrtine učiteljev (75,4 %) so odgovorile, da bi, tudi če bi imele možnost izbire, ostale na isti šoli. Slaba desetina učiteljev (9,0 %) bi šolo, na kateri poučujejo, če bi imela možnost izbire, zamenjala. 15,6 % učiteljev pa se ne more odločiti, ali bi še naprej poučevali na isti šoli, kot poučujejo sedaj, ali bi šolo, če bi imeli možnost izbire, zamenjali.

Preverili smo tudi, ali bi učitelji še naprej poučevali v istih izobraževalnih programih kot poučujejo sedaj, če bi imeli možnost zamenjati izobraževalne programe.

Tabela 80: Zadovoljstvo učiteljev z izobraževalnim programom.

		Število	Odstotek
Odgovori	poučeval bi v istih izobraževalnih programih	153	73,9
	programe bi zamenjal	29	14,0
	se ne morem odločiti	25	12,1
	Skupaj	207	100,0

Slabe tri četrtine učiteljev (73,9 %) bi še naprej poučevali v istih izobraževalnih programih. Dobra desetina anketiranih učiteljev (14,0 %) bi izobraževalne programe, v katerih poučuje sedaj, če bi imela možnost izbire, zamenjala. Izmed njih je 11 učiteljev odgovorilo, da bi poučevali samo v gimnazijskem programu, trije učitelji bi poučevali le v tehničnem programu. En učitelj bi poučeval v osnovni šoli, en bi poučeval vse stare programe, en učitelj pa bi želel poučevati v različnih programih (gimnazija, poklicna in strokovna šola). 12,1 % anketiranih učiteljev se ne more odločiti, ali bi še naprej poučevali v istih izobraževalnih programih, ali bi jih zamenjali, če bi imeli možnost izbire.

Učitelje smo vprašali, kako pomembno je po njihovem mnenju, da učitelji pri načrtovanju pouka upoštevajo dijake in njihove sposobnosti.

Tabela 81: Mnenje učiteljev o pomembnosti upoštevanja dijakov in njihovih sposobnosti pri načrtovanju pouka.

		Število	Odstotek
Odgovori	zelo nepomembno	2	,9
	nepomembno	1	,5
	srednje pomembno	15	7,0
	pomembno	77	36,0
	zelo pomembno	119	55,6
	Skupaj	214	100,0

Skoraj vsi učitelji (91,6 %) so odgovorili, da je zelo pomembno (55,6 %) ali pomembno (36,0 %), da učitelji pri načrtovanju pouka upoštevajo dijake in njihove sposobnosti. 7,0 % učiteljev je odgovorilo, da je srednje pomembno, da učitelji pri načrtovanju pouka upoštevajo dijake in njihove sposobnosti. En učitelj meni, da je nepomembno, dva pa, da je zelo nepomembno, da učitelji pri načrtovanju pouka upoštevajo dijake in njihove sposobnosti.

Učitelji so tudi utemeljili svoj odgovor. Dobra četrtnina učiteljev (27,0 %) je odgovorila, da mora učitelj pri načrtovanju pouka upoštevati dijake zaradi tega, ker imajo različne sposobnosti (npr. "V razredu so dijaki različnih sposobnosti." "Glede na sposobnost dijakov se prilagodi razlaga in potek učne ure." "Z upoštevanjem različnih sposobnosti, pouk poteka tekoče."). Četrtnina učiteljev (25,0 %) je odgovorila, da lahko le z upoštevanjem dijakov in njihovih sposobnosti dosežejo zastavljene cilje pouka (npr. "Brez upoštevanja dijakov težko ali pa sploh ne dosežemo zastavljenih ciljev pouka." "Ker lažje dosežemo cilje."). Dobra petina učiteljev (21,0 %) je odgovorila, da z upoštevanjem dijakov in njihovih sposobnosti dosežejo večjo motivacijo dijakov za delo in boljše sodelovanje dijakov (npr. "Ker sta potem motivacija in veselje do dela večja." "Če jih upoštevaš, so bolj motivirani." "Dijaki raje prihajajo k uram, so bolj zadovoljni, zainteresirani."). Dobra desetina učiteljev (14,0 %) je odgovorila, da le z upoštevanjem dijakov in njihovih sposobnosti lahko dijaki snov razumejo in sledijo razlagi (npr. "Če sposobnosti dijakov niso upoštevane, dijaki ne morejo slediti obravnavi nove snovi." "Le tako jim lahko na njim dostopen način podam novo snov."). Slaba desetina učiteljev (6,0 %) je odgovorila, da mora prilagoditi pouk dijakom zaradi njihovega različnega predznanja (npr. "Že pri načrtovanju je treba upoštevati njihovo predznanje." "Znotraj razreda je vsak dijak z različnim predznanjem.") in da lahko le s prilagajanjem dosežejo boljše rezultate (7,0 %) (npr. "Če upoštevamo dijakove sposobnosti, je uspeh boljši." "Če se to upošteva, se dosežejo boljši rezultati.>").

Učitelje smo vprašali, kako pomembno je po njihovem mnenju, da učitelj v fazi izvedbe prilagaja pouk dijakom glede na njihove sposobnosti.

Tabela 82: Mnenje učiteljev o pomembnosti upoštevanja dijakov in njihovih sposobnosti v fazi izvedbe pouka

		Število	Odstotek
Odgovori	zelo nepomembno	1	,5
	nepomembno	3	1,4
	srednje pomembno	22	10,4
	pomembno	74	34,9
	zelo pomembno	112	52,8
	Skupaj	212	100,0

Velika večina učiteljev (87,7 %) ocenjuje, da je zelo pomembno (52,8 %) ali pomembno (34,9 %), da učitelji v fazi izvedbe prilagajajo pouk dijakom glede na njihove sposobnosti. Desetina učiteljev (10,4 %) ocenjuje, da je srednje pomembno, da učitelj v fazi izvedbe prilagajajo pouk dijakom glede na njihove sposobnosti. Trije učitelji (1,4 %) menijo, da je nepomembno, en (0,5 %) pa, da je zelo nepomembno, da učitelj v fazi izvedbe prilagajajo pouk dijakom glede na njihove sposobnosti.

Tudi v tem primeru so učitelji utemeljili svoj odgovor. Slaba tretjina učiteljev (30,0 %) je odgovorila, da mora učitelj v fazi izvedbe prilagajati pouk zaradi tega, ker imajo dijaki različne sposobnosti (npr. "Razlaga mora biti prilagojena različnim sposobnostim." "Zelo pomembno je upoštevati sposobnosti, saj se le te razlikujejo od dijaka do dijaka."). Dobra petina učiteljev (21,0 %) je odgovorila, da lahko le z upoštevanjem dijakov in njihovih sposobnosti dosežejo zastavljene cilje pouka (npr. "Tako se doseže cilj pri vseh dijakih." "Če ne upoštevaš dijakov, ne moreš doseči postavljenih ciljev."). Dobra petina učiteljev (21,0 %) je odgovorila, da z upoštevanjem dijakov in njihovih sposobnosti dosežejo večjo motivacijo dijakov za delo in boljše sodelovanje dijakov (npr. "To je eden od načinov motiviranja, kar je pri današnji populaciji srednješolcev izjemnega pomena." "Če učitelj ne upošteva dijakov in njihovih sposobnosti, so lahko ti kmalu premalo motivirani za delo."). Slaba petina učiteljev (17,0 %) je odgovorila, da le z upoštevanjem dijakov in njihovih sposobnosti lahko dijaki spremljajo potek učne ure (npr. "Dijaki lažje spremljajo potek učne ure." "Lepo je, če lahko večina sledi pouku."). Slaba desetina učiteljev (5,0 %) je odgovorila, da mora prilagoditi pouk dijakom zaradi njihovega različnega predznanja (npr. "Učitelj mora prilagoditi tempo dela zaradi različnega predznanja dijakov.") in zaradi tega, ker različno dojemajo snov (6,0 %) (npr. "Učitelj mora vsakemu razložiti snov na način, ki bo obrodil največ sadov." "Vsak dijak si snov predstavi na drugačen način.>").

Kakšno pa je mnenje anketiranih učiteljev o tem, kako pomembno je, da učitelj v evalvacijo svojega dela vključi vidik prilagajanja pouka dijakom glede na njihove sposobnosti.

Tabela 83: Mnenje učiteljev o pomembnosti vključevanja individualizacije v evalvacijo dela.

		Število	Odstotek
Odgovori	nepomembno	4	2,0
	srednje pomembno	48	23,4
	pomembno	82	40,0
	zelo pomembno	71	34,6
	Skupaj	205	100,0

Tri četrtine učiteljev (74,6 %) ocenjujejo, da je zelo pomembno (34,6 %) ali pomembno (40,0 %) da učitelj v evalvacijo svojega dela vključi vidik prilagajanja pouka dijakom glede na njihove sposobnosti. Slaba četrtina učiteljev (23,4 %) ocenjuje, da je srednje pomembno, da učitelj v evalvacijo svojega dela vključi vidik prilagajanja pouka dijakom glede na njihove sposobnosti. Štirje učitelji (2,0 %) pa ocenjujejo, da je nepomembno, da učitelj v evalvacijo svojega dela vključi vidik prilagajanja pouka dijakom glede na njihove sposobnosti.

Skoraj polovica učiteljev (43,0 %), ki so utemeljili odgovor, je zapisala, da je pomembno, da učitelj v evalvacijo svojega dela vključi vidik prilagajanja pouka dijakom glede na njihove sposobnosti zaradi tega, ker dobi učitelj na ta način povratno informacijo, ki je pomembna za nadaljnje načrtovanje dela (npr. "Učitelj s tem oceni svoje delo oz. uspešnost pri svojem delu." "Če hočemo dobro delati, se je treba preveriti." "Vsekakor je potrebna odprava slabosti iz prejšnjega leta."). Dobra četrtina učiteljev (28,0 %) je odgovorila, da je pomembno vključiti v evalvacijo svojega dela vidik prilagajanja pouka dijakom, saj je treba upoštevati različne sposobnosti in različno predznanje dijakov (npr. "Niso vsi enakih sposobnosti in predznanja." "Dijaki prihajajo z različnim predznanjem." "Če pouk ni prilagojen sposobnostim dijakov pride do tega, da sposobni dijaki dobijo premalo, manj sposobni dijaki pa ne razumejo nič."). Dobra desetina učiteljev (15,0 %) je odgovorila, da na ta način dosežejo vsi boljše rezultate (npr. "Ker samo tako dosežemo zastavljene cilje."), slaba desetina (7,0 %) , ker se s tem poveča motivacija učencev (npr. "Sposobnost učiteljevega prilagajanja je ključ motivacije.") in ker lahko tako ugotoviš napredek vsakega dijaka (7,0 %) (npr. "Učitelj mora analizirati napredek vsakega posameznika." "Samo tako lahko ugotoviš napredek dijakov.").

V kolikšni meri pa učitelji prilagajajo pouk zmožnostim posameznega dijaka?

Tabela 84: Ocena učiteljev o tem, kako prilagajajo pouk zmožnostim posameznega dijaka.

		Število	Odstotek
Odgovori	sploh ne prilagajam	3	1,4
	ne prilagajam	12	5,7
	srednje prilagajam	63	30,1
	prilagajam	102	48,8
	zelo prilagajam	29	13,9
	Skupaj	209	100,0

Skoraj dve tretjini anketiranih učiteljev (62,7 %) sta odgovorili, da zelo prilagajata (13,9 %) ali prilagajata (48,8 %) pouk zmožnostim posameznega dijaka. Skoraj tretjina učiteljev (30,1 %) je odgovorila, da srednje prilagaja pouk zmožnostim posameznega dijaka. Manj kot desetina učiteljev (7,1 %) pa je odgovorila, da ne prilagaja (5,7 %) ali sploh ne prilagaja (1,4 %) pouka zmožnostim posameznega dijaka.

Učitelji so podali kratko razlago svoje ocene. Dobra tretjina učiteljev (35,0 %) je odgovorila, da ne more prilagajati pouka dijakom, saj so oddelki preštevilčni (npr. Ker poučujem v 1. letnikih, kjer je 30 in več dijakov, je takšno prilagajanje nemogoče." "Zelo težko, saj je skupina 30 dijakov prevelika za diferenciacijo. V eni uri komaj pregledam delo posameznim dijakom."). Četrtnina učiteljev (24,0 %) je pojasnila, da prilagaja pouk zmožnostim posameznega dijaka predvsem s prilagojenimi nalogami in vprašanji (npr. "Tistim, ki ne razumejo, dam lažjo nalogo." "Kadar je možno, dam tistemu, ki ima težave, še dodatno vajo v smislu pomoči." "Če je možno, prilagajam naloge posameznim dijakom."). Dobra desetina učiteljev (15,0 %) je odgovorila, da prilagaja pouk dijakom z dodatno razlago (npr. "Dijaku, ki ne razume, namenim dodatno razlago." "Tistim, ki ne razumejo, ponovim razlago."). Dobra desetina učiteljev (13,0 %) je kot razlog, zakaj pouka ne prilagajajo bolj zmožnostim posameznega dijaka navedla preobsežnost programa (npr. "Prilagajanje se ne da izvesti v celoti zaradi obsežnosti programov." "Prilagajam, kolikor dopušča program in snov."). Desetina učiteljev (10,0 %) pa prilagaja pouk dijakom, ki imajo posebne potrebe (npr. "Prilagajam v glavnem dijakom s posebnimi potrebami." "Pouk posebej prilagajam dijakom, ki imajo odobreno individualno pomoč, saj le na takšen način dosežejo minimalni standard in osnovo za poklic."). Trije učitelji (4,0 %) so odgovorili, da prilagajajo pouk zmožnostim posameznega dijaka predvsem pri utrjevanju in ponavljanju snovi (npr. "Pri usvajanju nove snovi je težje; pri utrjevanju in ponavljanju pa je to lažje izvajati.").

Koliko pa so učitelji usposobljeni za izvajanje učne diferenciacije in individualizacije?

Tabela 85: Ocena učiteljev o lastni usposobljenosti za izvajanje učne diferenciacije in individualizacije.

		Število	Odstotek
Odgovori	zelo slabo	2	1,0
	slabo	16	7,7
	srednje dobro	63	30,3
	dobro	97	46,6
	zelo dobro	30	14,4
	Skupaj	208	100,0

Skoraj polovica anketiranih učiteljev (46,6 %) ocenjuje, da je dobro usposobljena za izvajanje učne diferenciacije in individualizacije. Dobra desetina učiteljev (14,4 %) je zelo dobro usposobljena za izvajanje učne diferenciacije in individualizacije. Skoraj tretjina učiteljev (30,3 %) ocenjuje, da je srednje dobro usposobljena za izvajanje učne diferenciacije in individualizacije. Manj kot desetina anketiranih učiteljev (8,7 %) pa ocenjuje, da je slabo (7,7 %) ali zelo slabo (1,0 %) usposobljena za izvajanje učne diferenciacije in individualizacije.

Izmed učiteljev, ki so podali utemeljitev svojega odgovora, sta dve petini (40,0 %) navedli, da potrebujeta še več izobraževanja na to temo (npr. "Želim si več seminarjev in strokovnega usposabljanja na to temo." "Potrebujem dodatno znanje s področja individualizacije in diferenciacije."). Dobra četrtina učiteljev (26,0 %) je odgovorila, da si je znanje za izvajanje učne diferenciacije in individualizacije pridobila predvsem z lastnimi izkušnjami (npr. "Imam veliko delovnih izkušenj. Poučeval sem različne predmete v zelo heterogenih skupinah." "Dolgoletne izkušnje na področju, kjer poučujem." "Delovne izkušnje!"). Dobra petina učiteljev (15,0 %) se je udeležila izobraževanja s področja diferenciacije in individualizacije (npr. "Udeležila sem se izobraževanja za delo z dijaki s posebnimi potrebami." "Koristila mi je udeležba na seminarju o učni diferenciaciji."). Slaba desetina učiteljev (7,0 %) je odgovorila, da ni usposobljena za izvajanje učne diferenciacije in individualizacije, 5,0 % učiteljev pa je odgovorilo, da ne zna izvajati učne diferenciacije in individualizacije v tako velikih skupinah (npr. "Kako izvajati individualizacijo v tako velikih skupinah?"). Trije učitelji (4,0 %) so zapisali, da bi potrebovali dodatno izobraževanje o tem, kako motivirati dijake za delo, dva učitelja (3,0 %) pa menita, da potrebujeta več časa za kakovostno izvajanje učne diferenciacije in individualizacije.

5. ZAKLJUČKI IN PREDLOGI

Učna diferenciacija in individualizacija spadata med temeljna načela kakovostnega pouka in šolanja. Da bi pridobili vpogled v njuno izvajanje, smo analizirali dogajanje pri pouku glede naslednjih temeljnih didaktičnih sklopov:

- odnosni vidik – oblikovanje ustrezne oddelčne klime
- individualiziran pristop glede na zmožnosti in interese posameznikov
- Uporaba IKT in drugih učnih virov (sredstev)
- Artikulacija učnega procesa (etape učnega procesa)
- Učne oblike
- Učne metode
- Učiteljeva ciljna usmerjenost.

Za bolj zanesljive odgovore, smo primerjali doživljanje in ocene učiteljev in dijakov. V nadaljevanju predstavljamo primerjalne rezultate učiteljev in dijakov glede posameznih sklopov.

Odnosni vidik - oblikovanje ustrezne klime

Za učinkovito izvajanje učne diferenciacije in individualizacije je temeljnega pomena vzpostavljanje ustreznega odnosa med učitelji in dijaki in oblikovanje primerne oddelčne klime. Zanimalo nas je, kako učitelji in dijaki vrednotijo naslednje postavke: spoštovanje vsakega dijaka, učiteljeva pohvala vsakega uspeha in napredka dijaka pri pouku, učiteljeva usposobljenost za vzpostavljanje reda in discipline ter v kolikšni meri učitelji uporabljajo spraševanje za oceno z namenom vzpostavljanja reda in discipline v razredu.

V učiteljevem ocenjevanju lastnega ravnanja in dijakovega presojanja le-tega smo ugotovili zelo velike razlike. Velika večina (92,5%) učiteljeva navaja, da vedno spoštujejo vsakega dijaka, medtem ko to navaja le 16,3 % dijakov. Med učitelji ni nikogar, ki bi izbral odgovor nikoli ali redko, medtem ko je pri dijakih teh odgovorov kar 35,5 %. Za podrobnejšo interpretacijo bi bilo smiselno tako učitelje kot dijake povprašati, kaj pojmujejo pod pojmom spoštovanje dijaka oz. raziskati konkretne primere(ne)spoštovanja.

Glede pohvale napredka in uspeha dijakov ter glede vzpostavljanja reda in discipline smo v ocenah dijakov in učiteljev ugotovili podoben trend: pri učiteljih prevladujejo odgovori pogosto in vedno, medtem ko pri dijakih pa odgovori včasih in redko.

Kar zadeva vzpostavljanje reda in discipline z ocenjevanjem, pri učiteljih prevladuje kategorija nikoli (51,4 %), medtem ko je pri dijakih najpogosteje zastopan odgovor včasih (30 %) in pogosto (25,2%).

Možno je, da se tovrstne prakse poslužujejo le nekateri učitelji.

Individualiziran pristop glede na zmožnosti in interese posameznikov

Učna individualizacija predpostavlja upoštevanje posameznikovih zmožnosti in interesov v največji možni meri z namenom polnega razvijanja posameznikovih spretnosti in doseganja vzgojno-izobraževalnih ciljev. Na ta način zasledujemo temeljni cilj, ki je: omogočanje optimalnega razvoja vsakemu posamezniku. Ločili smo dve temeljni področji: učna individualizacija glede na zmožnosti posameznikov in glede na interese posameznikov. Znotraj prve smo vključili: postavljanje različno zahtevnih vprašanj pri pouku, priprava različno zahtevnih nalog za različno zmožne dijake, reševanje različno zahtevnih nalog pri pouku glede na učni uspeh pri predmetu. Zanimalo nas je tudi, v kolikšni meri učitelji diferencirajo učenčevo delo glede na kvantitativni in kvalitativni vidik (»Dijaku, ki hitreje reši naloge, dam dodatne naloge, ki so približno **enake zahtevnosti** kot so bile prvotne,« ter »Dijaku, ki hitreje reši naloge, dam dodatne naloge, ki so **zahtevnejše** od prvotnih«).

Znotraj področja upoštevanja različnosti interesov dijakov smo upoštevali naslednje vidike: izbor projektnih / seminarских nalog glede na želje dijakov, spodbujanje dijakov k pobudam za vsebine, ki jih še želijo obravnavati, spodbujanje dijakov, da postavijo vprašanja, če jih še kaj dodatno zanima, spodbujanje dijakov, da dajo pobude za dejavnosti, ki jih želijo na šoli še izvajati; ponazarjanje snovi glede na interese dijakov; izbiranje učnih tem in vsebin glede na interese dijakov.

Tako dijaki kot učitelji navajajo pri ocenjevanju priprave različno zahtevnih nalog glede na zmožnosti dijakov, najpogosteje odgovor včasih (dijaki 29,2% in učitelji 34,7%). Na drugem mestu pri učiteljih sledi odgovor pogosto (33,8%), pri dijakih pa po pogostosti sledi odgovor redko (24,1%). Enaka tendenca se kaže v ocenah glede reševanja različnih nalog glede na učni uspeh pri posameznem predmetu in glede postavljanja različno zahtevnih vprašanj pri pouku.

Pri postavki o dodatnih nalogah, ki jih dajo učitelji, ko dijak hitreje reši nalogo, učitelji in dijaki odgovarjajo podobno kar zadeva naloge enake zahtevnosti; pri ocenjevanju, kako pogosto dijaki dobijo zahtevnejše naloge pa pri učiteljih prevladujeta odgovora včasih (37,1%) in pogosto (31,5%), pri dijakih pa sta najpogostejša odgovora včasih (31,8%) in redko (23,9%).

Glede izbiranja tem seminarskih nalog glede na želje dijakov, učitelji najpogosteje pravijo, da to omogočajo vedno (28,1%) in pogosto (26,7%), dijaki pa najpogosteje izbirajo odgovor včasih (26,9%) in redko (22,6%). Enaka tendenca se kaže pri odgovorih glede upoštevanja interesov dijakov glede tematike projektnih nalog.

Učitelji najpogosteje ocenjujejo, da pogosto spodbujajo dijake k temu, da predlagajo vsebine, ki jih še želijo obravnavati (42,3 %), dijaki pa najpogosteje navajajo odgovor včasih (34,9 %). Zanimivo je, da je odgovor učiteljev, da to vedno delajo, naveden 19,5 %, pri dijakih pa le 4,8 %. Dijaki odgovora redko in nikoli navajajo v 42,4 %, med učitelji je teh odgovorov 8,8 %. 67,9 % učiteljev tudi pravi, da pogosto in vedno upoštevajo pobude dijakov za obravnavo določenih vsebin; dijaki pa te odgovore navajajo le v 19,8 %. Glede pobud za dejavnosti, ki jih želijo na šoli še izvajati, je najpogostejši odgovor pogosto med učitelji (50 %), med dijaki pa prevladuje odgovor včasih (35,8 %). Tudi pri ocenjevanju možnosti za izbiranje tem in vsebin glede na interes dijakov, so prevladujoči odgovori učiteljev pogosto (44,3 %) in včasih (24,1 %), med dijaki pa prevladuje odgovor redko (29,1 %) in nikoli (26,9 %). Rezultati nakazujejo veliko raznolikost med ocenami dijakov in učiteljev in vprašanje je, kje so razlogi za tolikšno različnost.

V zvezi z vključevanjem primerov za ponazoritev učne snovi glede na interes dijakov, je najpogostejši odgovor učiteljev pogosto (55,4%), pri dijakih pa prevladuje odgovor včasih (40,1 %).

Uporaba IKT in drugih učnih virov (sredstev)

Uporaba sodobne IKT in drugih učnih virov predstavljajo pomembno podporo pri izvajanju učne individualizacije in diferenciacije. Pri tem je pomembna učiteljeva usposobljenost za ustrezno didaktično vključevanje IKT pri pouku, prav tako pa tudi tovrstna materialna opremljenost šole. Uporaba avtentičnih nalog pri pouku kot tudi različni strokovni članki in servisna navodila so za učence dodatno motivacijsko sredstvo, ker jim osmišlja učenje in bodoče poklicno udejstvovanje. Uporaba učbenikov in drugih virov lahko poleg dvigovanja kakovosti pouka in zagotavljanja kakovostnega znanja pomembno usposablja dijake za vseživljenjsko učenje.

Znotraj tega sklopa smo vključili uporabo učbenikov pri pouku, spodbujanje dijakov k uporabi internetnih virov, uporabo različnih virov učenja pri pouku in uporabo različnih virov učenja v okviru domačega dela (npr.: Pri pouku / domačem delu dijaki uporabljajo različne vire učenja: enciklopedije, strokovne članke, servisna navodila, avtentične naloge).

Kar zadeva uporabo učbenikov pri pouku, so odgovori učiteljev in dijakov precej usklajeni. Pri obojih prevladuje odgovor pogosto (30 % pri dijakih in 30,1 % pri učiteljih), ki mu sledi odgovor včasih (28,2 % pri dijakih in 26,8 % pri učiteljih).

Različnost ocen med učitelji in dijaki je izrazitejša pri oceni uporabe različnih virov učenja za domače delo in pri pouku. Kar zadeva pouk, učitelji najpogosteje navajajo odgovor včasih (36,3%), dijaki pa redko (31,3%). Odgovor pogosto in vedno je pri učiteljih naveden skupaj kar 43,4 %, medtem ko je pri dijakih ta vsota 19,7%. Zelo podobni odstotki so tudi pri oceni uporabe različnih virov učenja pri domačem delu dijakov (učitelji 44,8 %, dijaki pa 21,3%).

Učitelji ocenjujejo, da spodbujajo k uporabi internetnih virov pogosto (47,1 %), medtem ko pri dijakih prevladuje odgovor včasih (34,7 %). Zanimivo je, da kar tretjina učiteljev pravi, da to dela vedno, medtem ko je med dijaki takih samo 8,4 %. Kar 21,1 % dijakov ocenjuje, da je to spodbujanje redko, medtem ko je takih odgovorov pri učiteljih le 3,8 %.

Artikulacija učnega procesa – etape učnega procesa

Kot didaktično načelo morata biti učna individualizacija in diferenciacija vključeni v vse etape učnega procesa. Zanimalo nas je, v kolikšni meri sta vpeti v posamezne etape učnega procesa – od uvajanja do preverjanja in ocenjevanja znanja. Gre za učiteljevo občutljivost, da ves čas pouka spremlja in upošteva posameznega učenca, njegove zmožnosti, interese, kognitivni nivo, potrebe, učne stile, zmožnost koncentracije ipd. Razumljivo je, da mora biti učitelj na te vidike pozoren že pri načrtovanju pouka, hkrati pa morajo postati sestavni del evalvacije učnega procesa. To so temeljne predpostavke v učenca usmerjenega pouka, ki edini zagotavlja doseganje ciljev sodobnega pouka.

Zanimalo nas je, v kolikšni meri učitelji seznanjajo dijake s cilji in potekom učne ure. Ugotovili smo, da pri dijakih prevladujeta odgovora včasih in redko, medtem ko pri učiteljih glede seznanjanja dijakov z učnimi cilji prevladuje odgovor pogosto (44,1 %, sledi odgovor vedno 37,1 %), pri seznanjanju s potekom učne ure pa je najpogostejši odgovor včasih (36,3 %), ki mu tesno sledi odgovor pogosto (32,1 %).

Velik poudarek je bil na etapi obravnave nove učne vsebine, ki je izhodišče v procesu pridobivanja novega znanja. Zanimalo nas je, v kolikšni meri pred obravnavo nove učne snovi učitelji preverjajo predznanje dijakov ter v kolikšni meri iz njega izhajajo. Pri učiteljih prevladuje odgovor pogosto (44,7 %); kar 37,2 % pa se jih je odločilo za odgovor vedno; pri dijakih pa

prevladuje odgovor včasih (33,4 %), ki mu sledi odgovor redko (26,6 %); odgovor vedno je pri dijakih zastopan z deležem 7,8 %.

49,8 % učiteljev ocenjuje, da pogosto izhajajo iz predznanja dijakov in kar 54 %, da to počnejo vedno; medtem ko pri dijakih prevladuje odgovor včasih (31,3 %), ki mu sledi odgovor pogosto (28,2 %).

Ali pri obravnavi navajajo sodobne primere in primere različne zahtevnosti? 88,7 % učiteljev ocenjuje, da pri obravnavi snovi pogosto (44,6 %) oz. vedno (44,1 %) navaja sodobne primere; medtem ko pri dijakih prevladujeta kategoriji včasih (35,3 %) in pogosto (34,9 %). Da učitelji pri obravnavi nove učne snovi navajajo primere različne zahtevnosti, dijaki najpogosteje odgovarjajo z včasih (34,4 %), ki mu sledi odgovor pogosto (28,4 %).

Za kakovosten pouk je zelo pomembno, da učitelji preverjajo, ali so dijaki učno snov razumeli, in da jo v primeru, ko pride do nerazumevanja, znajo predstaviti na različne načine. 84,9 % učiteljev ocenjuje, da vedno (40,8 %) in pogosto (44,1 %) po obravnavi snovi preverijo, ali so dijaki učno snov razumeli; medtem ko pri dijakih prevladuje kategorija pogosto (34,1 %) in včasih (30,5 %). Učitelji odgovarjajo, da pogosto (51,6 %) predstavijo učno snov na različne načine; 40,9 % se je odločilo za kategorijo vedno. Pri dijakih prevladuje odgovor včasih (32,6 %), medtem ko je odgovor vedno zastopan le z deležem 11,3 %.

Vprašali smo se tudi, v kolikšni meri učitelji za različno zmožne dijake pripravijo različno zahtevne naloge. Najpogostejši odgovor učiteljev je, da to napravijo včasih (37,6 %), medtem ko pri dijakih prevladuje odgovor nikoli (38,9 %).

Zanimalo nas je, ali pred ocenjevanjem znanja učitelji povedo dijakom, kaj morajo znati za posamezno oceno? Pri učiteljih je najpogostejši odgovor vedno (66,4 %), pri dijakih pa odgovor včasih (29,2 %).

Nadalje smo se vprašali, v kolikšni meri pri ustnem preverjanju znanja učitelji prilagajajo zahtevnost vprašanj zmožnostim dijakov in ugotovili, da pri učiteljih prevladuje odgovor pogosto (41,9 %), pri dijakih pa odgovor redko (32,7 %).

Učne oblike

Kombiniranje socialnih učnih oblik je ena izmed možnosti za notranjo učno diferenciacijo, ki zagotavljajo pestrost in dinamičnost pouka, hkrati pa upoštevajo in razvijajo individualne posebnosti dijakov, njihove komunikacijske in socialne kompetence.

Raziskovali smo, ali se učitelji poslužujejo skupinske in individualne učne oblike. Znotraj skupinskega dela, pa nas je zanimalo, v kolikšni meri med skupinskim delom učitelj spodbuja dijake k medsebojnemu sodelovanju in k reflektiranju njihovega sodelovanja po opravljenem skupinskem delu. Prav tako nas je zanimalo, na osnovi katerih kriterijev učitelji oblikujejo skupine – ali oblikujejo homogene ali heterogene skupine glede na učni uspeh dijakov.

Po oceni učiteljev in dijakov in sicer tako pri uporabi skupinske kot individualne oblike prevladujejo ocene pogosto in včasih. Pri individualni obliki kar 55,6 % učiteljev navaja postavko pogosto (23,4 % včasih in 15,4 % vedno), medtem ko si pri dijakih tesno sledita postavki včasih in pogosto (37,5 % in 36,5 %).

Odgovori učiteljev in dijakov kažejo na to, da učitelji v veliko večji meri poslužujejo heterogenih skupin v primerjavi s homogenimi skupinami glede na učenčev uspeh. Pri homogenih skupinah je najmočnejše zastopana kategorija nikoli in sicer 28,7 deležem pri dijakih in 32,9 % deležem pri učiteljih. Pri heterogenih skupinah pa pri učiteljih prevladujejo postavke pogosto in vedno, pri dijakih pa včasih ter redko in pogosto.

Če želimo učence usposobiti za sodelovanje, potem je pomembno, da smo na ta vidik pozorni pri načrtovanju skupinskega dela, izvajanju in analiziranju le-tega. Kar 87,9 % učiteljev meni, da učence vedno oz. pogosto spodbujajo k sodelovanju med skupinskim delom, medtem ko so pri dijakih dokaj enakovredno zastopani postavki včasih in pogosto. V primerjavi s spodbujanjem dijakov k medsebojnemu sodelovanju je pri postavki »pri skupinskem delu se z dijaki pogovorim tudi o tem, kako je potekalo njihovo sodelovanje«, večja zastopanost kategorij redko in nikoli. Pri učiteljih prevladuje kategorija pogosto (33,5 %) pri dijakih pa včasih (31,1 %).

Učne metode

Zanimalo nas je, ali učitelji pri pouku uporabljajo različne učne metode, kajti le ustrežna kombinacija in modifikacija učnih metod omogočata bolj dinamičen pouk in zagotavljata bolj kakovostno znanje. Na ta način učitelji lahko v večji meri upoštevata tudi individualne razlike učencev glede učnih stilov. Znotraj tega sklopa smo zajeli naslednje postavke: pri vsaki učni uri uporabljam kombinacijo različnih metod (npr. razlaga, razgovor, demonstracija, delo z besedilom); poleg metode razlage uporabljam tudi razgovor; pri pouku demonstriram različne procese, predmete, postopke, eksperimente; pri pouku dijaki sami izvajajo različne poskuse in eksperimente.

Na kvalitativne vidike smo bili posebno pozorni pri metodi razlage (spodbujanje dijakov, da med razlago postavijo vprašanje, če česa ne razumejo, prizadevanje za razumljivost razlage vsem dijakom) in razgovora (skrb, da so v razgovor vključeni vsi dijaki).

Preko 90 % učiteljev ocenjuje, da pri pouku vedno oz. pogosto uporabljajo kombinacijo več učnih metod, medtem ko pri učencih prevladuje postavka včasih (39 %). Za razumljivost razlage se vedno oz. pogosto zavzema kar 97 % učiteljev (85,1 % vedno in 12,6% pogosto) in 55,4 % dijakov (24,8 % vedno in 30,6% pogosto).

Pri metodi demonstracije pri učiteljih prevladuje postavka pogosto (40%), pri dijakih pa včasih (32 %), medtem ko pri metodi praktičnih del, ki v večji meri zajema učenčevo aktivno eksperimentiranje pri učiteljih prevladuje postavka včasih (23, 6%), sledi ji postavka pogosto (20, 8%) pri dijakih pa redko (35,5) s približno enakim deležem pa ji sledita postavki nikoli in včasih.

Učiteljeva ciljna usmerjenost

Učni proces pomembno določajo vzgojno-izobraževalni cilji. Na njihovo uresničevanje in učiteljevo ravnanje pa v veliki meri vplivajo tudi učiteljeva pojmovanja znanja, vloge učitelja in učenca pri pouku. Zanimala nas je učiteljeva širša ciljna usmerjenost, znotraj katere smo zajeli naslednje postavke: zelo se trudim, da bi dijaki dosegli zastavljene učne cilje; pomembno mi je, da dijaki učno snov razumejo; pomembno mi je, da dijaki vidijo smiselnost tega, kar se učijo pri mojem predmetu; pomembno mi je, da dijaki to, kar se učijo, znajo uporabiti v konkretnih situacijah.

Pomembni cilji sodobnega pouka so tudi kritičnost, spodbujanje aktivne učenčeve vloge in samoiniciativnosti, razumevanje in osmišljanje učnih vsebin, pouka in šolanja. Zajeli smo jih v naslednjih postavkah: učitelji spodbujajo dijake k izražanju svojega mnenja; učitelji spodbujajo dijake h kritičnemu izražanju svojega mnenja; učitelji pripravijo takšne načine dela, kjer lahko dijaki aktivno sodelujejo.

Zanimive so velike diskrepance med odgovori učiteljev in dijakov pri ocenjevanju tega sklopa. Pri vseh postavkah se kažejo visoki deleži odgovorov učiteljev, da se za vsako področje prizadevajo (oz. jim je pomembno) pogosto oz. vedno, medtem ko so pri dijakih najpogostejši odgovori, da je to učiteljem pomembno včasih, neredko pa navajajo tudi odgovore redko ali nikoli (skupaj pogosto predstavljajo dobro četrtino odgovorov dijakov).

Npr. glede učiteljevega truda, da bi dijaki dosegli zastavljene učne cilje, učitelji odgovor vedno ali pogosto navajajo kar v 96,8 %, medtem ko dijaki le 36 %; odgovor nikoli in redko pri učiteljih ni bil nikoli izbran, pri dijakih pa je takih odgovorov skupaj 29,8 %.

6. VIRI

1. Diferenciacija in integracija. *Sodobna pedagogika*, letnik 50, št. 1, 1999.
2. Gardner, H. (1995): *Razsežnosti uma. Teorija o več inteligencah*. Ljubljana: Tangram.
3. Marentič Požarnik, B., Magajna, L., Peklaj, C. (1995): *Izziv raznolikosti. Stili spoznavanja, učenja, mišljenja*. Nova Gorica: Educa.
4. Marentič Požarnik, B., Kalin, J., Šteh, B., Valenčič Zuljan, M. (2005, v tisku): *Učitelji v prenovi – njihova strokovna avtonomija in odgovornost*. Ljubljana: Znanstveni inštitut Filozofske fakultete.
5. Poljak, V. (1988): *Didaktika. Školska knjiga*, Zagreb.
6. Slavin, R. E. (1996): *Education for all*. Lisse: Swets & Zeitlinger.
7. Strmčnik, F. (1987): *Sodobna šola v luči učne diferenciacije in individualizacije*. Ljubljana: ZOTK in IS Slovenije.
8. Strmčnik, F. (2001): *Didaktika. Osrednje teoretične teme*. Ljubljana: Znanstveni inštitut Filozofske fakultete.
9. Tomić, A. (1997): *Izbrana poglavja iz didaktike: študijsko gradivo za pedagoško andragoško izobraževanje*. Ljubljana: Center za pedagoško izobraževanje Filozofske fakultete.