

RAZVIJANJE KRITIČNEGA MIŠLJENJA PRI POUKU SLOVENŠČINE V OSNOVNI ŠOLI

¹ dr. Maja Kerneža

¹ Pedagoška fakulteta, Univerza v Mariboru, Maribor, Slovenija

Povzetek

Ključne besede:

kompetence 21. stoletja,
osnovna šola, pouk
slovenščine, razvijanje
kritičnega mišljenja

Keywords: 21st century
competencies,
development of critical
thinking, primary school,
Slovenian language lessons

Prispevek obravnava razvijanje kritičnega mišljenja pri pouku slovenščine v osnovni šoli, pri čemer analizira njegov pomen, priložnosti za implementacijo in izzive, s katerimi se soočajo učitelji. Kritično mišljenje je ena ključnih kompetenc 21. stoletja, vendar raziskave kažejo, da njegovo sistematično vključevanje v pouk pogosto ni zadostno podprto z jasnimi smernicami in učnimi pripomočki. Uporabljena je bila metoda pregleda literature, pri čemer so bili analizirani učni načrt za slovenščino in izbrane raziskave, ki proučujejo razvoj kritičnega mišljenja v šolskem kontekstu. Rezultati kažejo, da pouk slovenščine ponuja številne priložnosti za razvijanje kritičnega mišljenja, zlasti skozi analizo argumentacije, bralne dogodke in formativno spremljanje, vendar učitelji pogosto nimajo zadostnega didaktičnega usposabljanja za njegovo izvajanje. Kljub temu se ugotavlja, da implementacija kritičnega mišljenja v veliki meri ostaja odvisna od posameznih učiteljev in njihovega pedagoškega pristopa. Prispevek poudarja potrebo po oblikovanju bolj strukturiranih strategij poučevanja in nadaljnjih empiričnih raziskav, ki bi omogočile razvoj učinkovitejših pedagoških pristopov za spodbujanje kritične miselnosti učencev ter izboljšanje njihovega razumevanja in interpretacije besedil.

DEVELOPING CRITICAL THINKING IN SLOVENIAN LANGUAGE TEACHING IN PRIMARY SCHOOL

Abstract

The paper examines the development of critical thinking in Slovenian language lessons in primary school, analyzing its significance, opportunities for implementation, and challenges faced by teachers. Critical thinking is one of the key competencies of the 21st century, yet research indicates that its systematic integration into teaching is often not sufficiently supported by clear guidelines and educational

Copyright: © 2025

Avtorji/The author(s). To
delo je objavljeno pod
licenco Creative Commons
CC BY Priznanje avtorstva
4.0 Mednarodna.

Uporabnikom je dovoljeno
tako nekomercialno kot
tudi komercialno
reproduciranje,
distribuiranje, dajanje v
najem, javna priobčitev in
predelava avtorskega dela,
pod pogojem, da navedejo
avtorja izvirnega dela.

<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



resources. A literature review method was employed, analyzing the Slovenian language curriculum and selected studies on the development of critical thinking in the school context. The findings suggest that Slovenian language lessons offer numerous opportunities for fostering critical thinking, particularly through argument analysis, reading events, and formative assessment. However, teachers often lack adequate didactic training for its implementation. Despite this, the integration of critical thinking largely depends on individual teachers and their pedagogical approach. The paper highlights the need for more structured teaching strategies and further empirical research to develop more effective pedagogical methods that encourage students' critical thinking skills and improve their comprehension and interpretation of texts.

1 UVOD

Kritično mišljenje danes predstavlja eno ključnih kompetenc 21. stoletja, saj posamezniku omogoča vrednotenje informacij, oblikovanje logičnih sklepov in sprejemanje preišljenih odločitev. Že pred več kot desetletjem je bilo kritično mišljenje v raziskavi Thompsona in sodelavcev (2011) izpostavljeno kot ključna spretnost za učence. Bolj razvito mišljenje učencem omogoča večjo uspešnost v življenju (Nasution idr., 2023). Kritično razmišljanje Mulnix in Mulnix (2010) ter Paul in Elder (2020) opredeljujejo kot učenje z logiko in razumevanjem, medtem ko se Ennis (1987) in Sternberg (1986) osredotočata na mentalne procese za sprejemanje odločitev in reševanje problemov. Facione (1990) v koncept kritičnega mišljenja vključuje analizo, vrednotenje, sklepanje in utemeljevanje za sprejemanje informiranih odločitev.

Kritično mišljenje je temeljna kompetenca sodobnega izobraževanja, saj učence usposablja za analizo informacij, vrednotenje argumentov in sprejemanje preišljenih odločitev (Bellaera idr., 2021). Kerneža (2024) poudarja pomen digitalne pismenosti in ustreznih strategij za kritično branje, ki otrokom omogočajo varna, preišljena in informirana dejanja v digitalnem okolju. Raziskave potrjujejo, da učenci, ki razvijajo kritično mišljenje, dosegajo boljše akademske rezultate, razvijajo večjo sposobnost logičnega sklepanja, presojanja verodostojnosti virov in argumentiranja stališč (García-Moro idr., 2021), so uspešnejši pri analizi besedil, prepoznavanju manipulativnih vsebin in razumevanju širšega družbenega konteksta (Ortega Sanchez idr., 2019; Sarwanto idr., 2021). Kljub priznanemu pomenu kritičnega mišljenja pa ostaja izziv njegova sistematična vključitev v izobraževalni proces, pri čemer primanjkuje longitudinalnih raziskav in raziskav na večjem vzorcu (El

Soufi in See, 2019). Učitelji pogosto poročajo o pomanjkanju jasnih strategij in ustreznih učnih pripomočkov za razvijanje kritičnega mišljenja pri učencih (Caceres idr., 2020; Noula, 2018). Poleg tega raziskave kažejo, da učni načrti priznavajo pomen kritičnega mišljenja, a ne ponujajo konkretnih smernic za njegovo učinkovito poučevanje (El Soufi in Huat See, 2019; Lombardi idr., 2021; Lorencova idr., 2019). Te ovire so še posebej izrazite pri bodočih učiteljih, ki pogosto nimajo dovolj usposabljanja za njegovo razvijanje v učilnici (Lorencova, 2019; Yuan & Stapleton, 2020).

Slovenščina kot učni predmet ponuja priložnosti za razvijanje kritičnega mišljenja prek dela z besedili, analize argumentacije in prepoznavanja jezikovnih ter slogovnih sredstev. Učenci razvijajo sposobnost vrednotenja argumentov in prepoznavanja manipulativnih strategij, kar spodbuja premišljeno rabo jezika. Kljub tem možnostim se pouk materniščine pogosto osredotoča na reprodukcijo znanja, analitično mišljenje pa je zapostavljeno, kar predstavlja izziv, saj učenci brez ustrezno razvitega kritičnega mišljenja težje prepoznavajo različne perspektive v besedilih ter ocenjujejo verodostojnost informacij

Prispevek obravnava vključevanje kritičnega mišljenja v pouk slovenščine. Namen je izpostaviti pomen te kompetence pri razvoju jezikovnih spretnosti ter predstaviti nekatere ključne strategije za njeno vključitev v učni proces. Prvi del prispevka vključuje pregled literature in teoretičnih izhodišč, kjer so pregledane obstoječe raziskave o razvoju kritičnega mišljenja pri pouku maternega jezika, s poudarkom na mednarodnih študijah, saj je tovrstnih raziskav v slovenskem prostoru manj. Sledi analiza učnega načrta za slovenščino in njegovega pristopa k razvijanju kritičnega mišljenja. Nadalje so predstavljene slovenske prakse na tem področju, diskusija pa povezuje ugotovitve in osvetljuje izzive ter priložnosti za sistematično vključevanje kritičnega mišljenja v pouk maternega jezika. Prispevek se zaključi s ključnimi ugotovitvami in smernicami za nadaljnji razvoj pedagoških praks.

2 PREGLED LITERATURE IN TEORETIČNA IZHODIŠČA

2.1 KRITIČNO MIŠLJENJE PRI POUKU JEZIKA

Kritično mišljenje je ključni del jezikovnega pouka, saj učencem omogoča analizo, razumevanje in vrednotenje besedil. Kljub njegovi pomembnosti pri razvoju jezikovne kompetence je raziskav, ki bi preučevale to področje v maternem jeziku, razmeroma malo. Več jih obravnava vlogo kritičnega mišljenja pri učenju drugega oziroma tujega jezika (Wang in Henderson, 2014; Wu idr., 2013), kjer se pogosto poudarja njegov vpliv na razvoj jezikovnih spretnosti in splošno izboljšanje znanja jezika.

Razmeroma malo študij sistematično spremlja razvoj kritičnega mišljenja pri učencih maternega jezika ter njihovo vključevanje v učne načrte in pedagoške prakse. Kritično mišljenje je v jezikovnem izobraževanju tesno povezano z jezikovno kompetenco, saj ne le olajša pridobivanje jezikovnih spretnosti, temveč prispeva tudi k izboljšanju splošnega znanja jezika (Liaw, 2007). Branje in analiza literarnih besedil sta se izkazala kot učinkoviti metodi za njegovo spodbujanje, saj učencem omogočata interpretacijo besedil, prepoznavanje implicitnih pomenov in vrednotenje sporočilnih avtorjev (Tung in Chang, 2009).

Kljub temu raziskave kažejo, da učenci pogosto ne razvijejo zadostnih zmožnosti kritične analize besedil niti do univerzitetne ravni šolanja (Shavelson idr., 2018), težave pa pogosto izvirajo iz pomanjkanja ustreznega besedišča in metodoloških pristopov k učenju jezika (Lun idr., 2010; Tian in Low, 2011).

Eden od izzivov pri razvijanju kritičnega mišljenja v jezikovnem pouku je pomanjkanje konkretnih pedagoških smernic in strategij. Irawati (2014) ugotavlja, da večina raziskav predstavlja zgolj splošne modele kritičnega mišljenja, ki vključujejo znanje, razumevanje, sklepanje, uporabo, analizo, sintezo in vrednotenje, manjkajo pa jasni postopki za njihovo poučevanje pri maternem jeziku. Raziskave so redke, učitelji pa se pogosto zanašajo na splošne pedagoške pristope, ki niso nujno prilagojeni izzivom poučevanja maternega jezika. Pri načrtovanju pouka je zato nujno premišljeno izbirati materiale, tehnike in metode, ki bi učencem omogočile razvoj kritičnega mišljenja in njegovo ustrezno preverjanje (Irawati, 2014). Med pogosto uporabljenimi didaktičnimi orodji za preverjanje kritičnega mišljenja so literarna besedila, odlomki, filmi in slike, vendar manjkajo jasne smernice za njihovo učinkovito uporabo.

Poleg branja in analize besedil ima pri razvijanju kritičnega mišljenja pomembno vlogo pisanje. Raziskave potrjujejo, da kritično mišljenje podpira razvoj pisne zmožnosti, saj učenci pri pisanju strukturirajo misli, analizirajo argumente in oblikujejo smiselne sklepe (Kovalik in Kovalik, 2007). Hkrati pa pisanje samo po sebi spodbuja kritično mišljenje, saj zahteva refleksijo, argumentacijo in jasno izražanje stališč (Cavdar in Doe, 2012; Indah, 2017).

Pregled literature potrjuje, da je kritično mišljenje nepogrešljiv del jezikovnega izobraževanja tako pri maternem kot pri tujem jeziku. Kljub številnim raziskavam o njegovi vlogi pri učenju jezika pa ostaja izziv njegova sistematična vključitev v pouk maternega jezika. Pomanjkanje raziskav na tem področju kaže na potrebo po nadaljnjih empiričnih študijah, ki bi podrobneje analizirale učinkovite pedagoške strategije za razvoj kritičnega mišljenja. V nadaljevanju bo predstavljeno, kako učni načrt za slovenščino naslavlja razvoj te kompetence in kakšni pristopi so uveljavljeni v slovenskem prostoru.

2.2. KRITIČNO MIŠLJENJE V UČNEM NAČRTU ZA SLOVENŠČINO

Učni načrt za slovenščino poudarja povezovanje in poglobljanje vsebinskega in procesnega znanja skozi različna vzgojno-izobraževalna obdobja. Pri tem izpostavlja pomen jezika kot sredstva sporazumevanja in mišljenja ter spodbuja aktivno vlogo učencev, ki naj bi ob razvijanju svojih jezikovnih kompetenc hkrati razvijali tudi zmožnost samovrednotenja, zavestne in kritične rabe informacijske tehnologije ter vseživljenjskega učenja (Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport in Zavod RS za šolstvo, 2018, str. 5). Kritično mišljenje se torej v učnem načrtu za slovenščino torej ne pojavlja kot ločena vsebina, temveč kot prečno načelo, ki je prisotno v različnih vidikih pouka slovenščine.

V opredelitvi predmeta učni načrt poudarja, da učenci že v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju ne razvijajo zgolj osnovnih jezikovnih zmožnosti, temveč se skozi različne sporazumevalne dejavnosti učijo tudi kritičnega sprejemanja in interpretacije govornih besedil, ob tem razvijajo sposobnost ustvarjalnega odzivanja na jezikovne vsebine, govorno nastopajo ter oblikujejo svojo jezikovno in metajezikovno zmožnost (Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport in Zavod RS za šolstvo, 2018, str. 6).

V splošnih ciljih učni načrt posebej izpostavlja, da predmet slovenščina učencem omogoča oblikovanje osebne, narodne in državljanske identitete ter hkrati razvija ključne kompetence, kot so sporazumevalna zmožnost v knjižnem jeziku, informacijska in digitalna pismenost, ustvarjalnost, podjetnost ter kritičnost (Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport in Zavod RS za šolstvo, 2018, str. 7). Kritično srečevanje z informacijami

je še dodatno poudarjeno v cilju razvijanja zmožnosti sprejemanja, razumevanja, doživljanja, vrednotenja in tvorjenja besedil v slovenskem knjižnem jeziku. Pri tem učni načrt navaja, da učenci razmišljajoče in kritično sprejemajo neumetnostna besedila, pridobivajo stvarno znanje in ga širijo z uporabo različnih virov. Poleg tega usvajajo in utrjujejo strategije za učinkovito pridobivanje informacij ter prepoznavajo manipulativne elemente v besedilih, kot so propagandne prvine, in si oblikujejo kritično stališče do njih (Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport in Zavod RS za šolstvo, 2018, str. 7).

Poudarjena je tudi vloga digitalne pismenosti, saj učni načrt navaja, da učenci iz digitalnih besedil varno, ustvarjalno in kritično pridobivajo informacije ter jih ustrezno uporabljajo in po potrebi dopolnjujejo. Poleg tega ozaveščajo in presojujejo širšo uporabo digitalne in druge tehnologije ter prek nje pridobljenih informacij, kar prispeva k razvoju njihove digitalne zmožnosti (Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport in Zavod RS za šolstvo, 2018, str. 7).

Pri pouku književnosti se kritična analiza besedil dodatno krepi, saj učenci razmišljajoče in kritično sprejemajo, povzemajo, vrednotijo in primerjajo umetnostna besedila slovenskih in tujih avtorjev. To jim omogoča razvoj recepcijske zmožnosti in poglobljeno razumevanje literarnih del, pri čemer se spodbuja tudi njihova sposobnost interpretacije in argumentacije (Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport in Zavod RS za šolstvo, 2018, str. 7).

V tretjem vzgojno-izobraževalnem obdobju je kritičnemu vrednotenju namenjena posebna pozornost v okviru razvijanja recepcijske zmožnosti z branjem, poslušanjem in gledanjem uprizoritev umetnostnih besedil ter oblikovanjem pisnih in govornih odzivov nanje. Učenci ne le prepoznavajo književne osebe, ki so jim blizu, temveč do njih oblikujejo kritičen odnos, kar se odraža tudi v standardih znanja za to obdobje (Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport in Zavod RS za šolstvo, 2018, str. 40, 61).

Poleg kritične analize besedil učni načrt že v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju posebej poudarja pomen bralne pismenosti, pri čemer kot enega izmed ciljev navaja doseganje višje ravni kritične pismenosti. To pomeni, da se že pri začetnem branju in pisanju spodbuja razmislek o besedilih, njihova interpretacija in analiza (Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport in Zavod RS za šolstvo, 2018, str. 68).

Didaktična priporočila za poučevanje književnosti v tretjem vzgojno-izobraževalnem obdobju učiteljem svetujejo uporabo dialoškega pristopa, ki omogoča problemsko-ustvarjalno obravnavo besedil. Tak pristop spodbuja kritično mišljenje, sposobnost

reševanja književnih problemov ter razvijanje komunikacijskih veščin učencev (Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport in Zavod RS za šolstvo, 2018, str. 72).

Na ravni medpredmetnih vsebin učni načrt v drugem in tretjem vzgojno-izobraževalnem obdobju dodatno poudarja razvoj digitalne pismenosti in s tem povezanih kompetenc, kot so kritično mišljenje, ustvarjalnost in inovativnost (Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport in Zavod RS za šolstvo, 2018, str. 74). Pri tem opozarja na povezavo med razvijanjem digitalne zmožnosti in sporazumevalne zmožnosti v slovenščini, saj digitalna pismenost vključuje tudi zavestno in kritično rabo informacijske tehnologije pri opravljanju šolskih in zunajšolskih dejavnosti (Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport in Zavod RS za šolstvo, 2018, str. 76).

Analiza učnega načrta kaže, da je kritično mišljenje močno povezano z razvojem jezikovnih in digitalnih kompetenc učencev ter se pojavlja v različnih vidikih poučevanja slovenščine. Kljub temu, da je prisotno v splošnih ciljih in didaktičnih priporočilih, ostaja vprašanje, kako se njegovo razvijanje dejansko uresničuje v učnem procesu.

3 METODOLOGIJA

Za pregled literature je bilo uporabljeno sistematično iskanje virov v dveh ključnih slovenskih bibliografskih sistemih, Cobiss in Digitalna knjižnica Slovenije (dLib) z namenom identificirati znanstvene in strokovne prispevke, ki obravnavajo kritično mišljenje pri pouku slovenščine. Iskanje je bilo izvedeno z uporabo naprednega iskanja in iskalnih operatorjev, pri čemer je bil v iskalnik obeh sistemov vpisan niz ključnih besed: »kritič* slovenšč*«. Z uporabo zvezdice (*) je bilo omogočeno iskanje različnih izpeljank iskalnih pojmov. Prvotno iskanje je vrnilo več sto zadetkov, zato so bili uporabljeni dodatni filtri za zožanje iskanja, ki so ustrezali specifičnim potrebam raziskave:

- Leto izida od: 2015.
- Tipologija dokumentov/del: izvirni znanstveni članek, znanstvena monografija, pregledni znanstveni članek, objavljeni strokovni prispevek na konferenci, objavljeni povzetek znanstvenega prispevka na konferenci, samostojni znanstveni sestavek ali poglavje v monografski publikaciji, objavljeni znanstveni prispevek na konferenci, strokovna monografija, druge monografije in druga zaključena dela ter zbornik recenziranih znanstvenih prispevkov na domači konferenci.
- Predmet: vzgoja in izobraževanje, šolstvo, pouk, pedagogika ter šole, ki zagotavljajo splošno izobrazbo (predšolska vzgoja, osnovne šole, srednje šole).

Pregledani so bili le tisti prispevki, ki konkretno obravnavajo vključevanje kritičnega mišljenja v pouk slovenščine, pri čemer so bili izločeni prispevki, ki so se osredotočali izključno na teoretične vidike kritičnega mišljenja pri pouku slovenščine, ne da bi vključevali konkretne pedagoške pristope in prispevki, ki so se ukvarjali z metodološkimi vprašanji ocenjevanja kritičnega mišljenja, ne pa z njegovim razvijanjem v učnem procesu. Končni nabor tako vključuje prispevke, ki vključujejo konkretne pedagoške pristope vključevanja kritičnega mišljenja v pouk slovenščine v osnovni šoli.

4 REZULTATI

Prispevki, ki so ustrezali zastavljenim kriterijem, prikazujejo, kako različni pristopi k poučevanju slovenščine prispevajo k razvijanju kritičnega mišljenja učencev. Ugotovitve se nanašajo na tri ključna področja, in sicer razvoj argumentacije in retoričnih veščin, bralne dogodke kot priložnost za reflektivno razmišljanje ter formativno spremljanje kot metodo za spodbujanje kritičnega vrednotenja besedil. Kljub različnim pristopom se v vseh primerih potrjuje, da lahko učitelji z ustrezno usmerjenimi strategijami poučevanja sistematično razvijajo kritično mišljenje učencev.

Kavčičeva (2022) obravnava vključevanje kritičnega mišljenja v pouk slovenščine skozi razvoj retorične veščine in argumentacije. Avtorica izpostavlja, da učni načrt sicer ne omenja eksplicitno kritičnega mišljenja in retorike, vendar ju je mogoče razvijati skozi analizo besedil in govorne dejavnosti. Kot primer dobre prakse navaja obravnavo Črtomirjevega govora iz Prešernovega *Krsta pri Savici*, pri kateri učenci razvijajo sposobnost kritične analize argumentacije, prepoznavanja govorniških strategij in vrednotenja vpliva govorca na poslušalce. Uporaba metod, kot so analiza logos, etos, patos, De Bonovih šest klobukov in preoblikovanje besedila v sodobne komunikacijske oblike, učence spodbuja k refleksiji in vrednotenju informacij, kar je bistvo kritičnega mišljenja. Kavčičeva (2022) poudarja, da je vloga učitelja ključna pri razvijanju teh veščin, saj mora učence voditi k aktivnemu razmisleku, postavljanju vprašanj in razvoju argumentacije. Prispevek tako potrjuje, da slovenščina kot učni predmet ponuja številne priložnosti za razvoj kritičnega mišljenja, vendar je njegova implementacija v veliki meri odvisna od učiteljeve iniciative in didaktičnih pristopov.

Lesjakova (2021) predstavlja pomen bralnih dogodkov pri razvijanju kritičnega mišljenja učencev ter vloga mentorja pri spodbujanju reflektivnega razmišljanja o prebranih besedilih. Kot primer dobre prakse avtorica opisuje projekt čajank ob knjigah, ki ga že več kot desetletje izvajajo na Osnovni šoli Muta v sodelovanju s knjižnico. Sprva zasnovan kot

dejavnost za nadarjene učence, je projekt prerasel v prostor za odprt pogovor, kjer učenci preko literature razvijajo sposobnost kritične presoje, argumentiranja in refleksije o družbeno pomembnih temah. Skozi srečanja, kjer so obravnavane tudi tabuizirane teme, kot so nasilje, zasvojenost in samopoškodbe, učenci ne le razvijajo bralne in analitične spretnosti, temveč tudi socialne veščine, strpnost in empatijo. Ključna je pri tem vloga mentorja, ki s spodbujanjem razprave in dialoškega bralnega dogodka omogoča, da učenci samostojno oblikujejo argumente ter kritično vrednotijo prebrano. Lesjak (2021) ugotavlja, da bralni dogodki, kot so čajanke in bralni maratoni, bistveno prispevajo k poglobljenemu razumevanju besedil in razvoju kritičnega mišljenja pri učencih, še posebej v povezavi s književnostjo, ki odpira prostor za večplastno interpretacijo. Njen prispevek potrjuje pomen aktivnih in refleksivnih metod pri pouku slovenščine ter nakazuje, kako lahko obogatitvene dejavnosti podprejo razvoj kritične miselnosti že v osnovni šoli.

V prispevku Boškin Blokarjeve (2019) je predstavljeno, kako lahko formativno spremljanje pri pouku slovenščine prispeva k razvoju kritičnega mišljenja učencev. Avtorica se osredotoča na domače branje kot kontekst, v katerem učenci sproti pridobivajo povratne informacije, sodelujejo pri analizi besedila ter razvijajo sposobnost argumentacije in refleksije. Študija vključuje primer dobre prakse iz 7. razreda osnovne šole, kjer učenci skozi različne individualne in skupinske aktivnosti obravnavajo besedila, jih analizirajo ter svoje razumevanje predstavijo sošolcem. Poseben poudarek je na postopnem strukturiranju bralne izkušnje, pri čemer učenci najprej samostojno preučijo besedilo, nato svoje ugotovitve delijo v skupini in oblikujejo skupinsko predstavitev s plakatom. Pomemben vidik raziskave je tudi samoevalvacija in vrstniško vrednotenje, kjer učenci ocenjujejo lastno delo in delo sošolcev na podlagi vnaprej določenih kriterijev. Učitelj vlogo ocenjevalca prevzame šele v zadnji fazi, pri čemer uporablja opisno povratno informacijo, ki učencem omogoča nadaljnji razvoj kritične presoje in izboljšanje argumentacije. Boškin Blokar (2019) ugotavlja, da tak pristop ne le izboljšuje bralno pismenost, temveč tudi spodbuja kritično mišljenje, saj učenci aktivno oblikujejo in vrednotijo svoje razumevanje besedila ter ga primerjajo s perspektivami sošolcev. Prispevek potrjuje, da formativno spremljanje lahko služi kot učinkovita strategija za razvijanje kritičnega mišljenja pri pouku slovenščine, še posebej pri obravnavi književnih besedil.

Pregledani prispevki kažejo, da se lahko kritično mišljenje pri pouku slovenščine razvija skozi različne pedagoške strategije. Učinkovito razvijanje te kompetence zahteva ciljno usmerjene metode, ki omogočajo učencem aktivno vlogo v učenju, spodbujajo analitično

razmišljanje in vključujejo postopno vrednotenje informacij. Učitelji imajo pri tem ključno vlogo, saj morajo ustvariti ustrezno didaktično okolje, ki učencem omogoča kritično refleksijo in analizo besedil. Čeprav učni načrt kritično mišljenje omenja predvsem kot del splošnih učnih ciljev, je njegova dejanska implementacija odvisna predvsem od izbire metod in pristopov posameznih učiteljev. Rezultati kažejo, da je kritično mišljenje mogoče razvijati na različnih stopnjah izobraževanja, pri čemer se kot posebej učinkoviti izkazujejo aktivne in sodelovalne metode, ki učence spodbujajo k neposredni interakciji z besedili, samostojnemu vrednotenju informacij in argumentiranju lastnih stališč.

5 DISKUSIJA

Rezultati pregleda literature potrjujejo, da bi moralo biti kritično mišljenje ena ključnih kompetenc tudi pri pouku slovenščine, saj učencem omogoča analizo argumentacije, vrednotenje besedil ter oblikovanje premišljenih stališč. Kot so ugotovili Thompson idr. (2011), je kritično mišljenje ena najpomembnejših spretnosti, ki jih učenec lahko razvije v izobraževalnem sistemu. Njegova vloga v sodobnem izobraževanju je neprecenljiva, saj učence pripravlja na uspešno delovanje v družbi, kjer se soočajo z vedno bolj kompleksnimi informacijami (Bellaera idr., 2021; García-Moro idr., 2021). Kljub temu, da številne raziskave potrjujejo njegov pomen, pa ostaja izziv sistematičnega vključevanja kritičnega mišljenja v pouk (El Soufi in See, 2019; Lombardi idr., 2021).

Eden ključnih izzivov je neenakomerna in nesistematična implementacija kritičnega mišljenja v pouk slovenščine. Učni načrt (Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport in Zavod RS za šolstvo, 2018) sicer izpostavlja pomen kritične analize besedil, razvijanja refleksije in vrednotenja informacij, vendar konkretnih strategij za njegovo poučevanje ne ponuja. Caceres idr. (2020) in Noula (2018) opozarjajo, da učitelji pogosto poročajo o pomanjkanju jasnih strategij in učnih pripomočkov, kar vodi v odvisnost od individualne iniciative učiteljev in posledično v neenak dostop učencev do razvijanja te kompetence.

Pregledane raziskave ponujajo več konkretnih pedagoških pristopov, ki dokazano spodbujajo razvoj kritičnega mišljenja. Kavčič (2022) izpostavlja analizo retoričnih strategij in argumentacije, ki učencem omogoča razumevanje prepričevalnih tehnik in vpliva jezika. Lesjak (2021) ugotavlja, da bralni dogodki in odprte diskusije omogočajo poglobljeno refleksijo ter povezovanje besedil s širšim družbenim kontekstom. Boškin Blokar (2019) pa poudarja pomen formativnega spremljanja, ki učencem omogoča postopno razvijanje analitičnih in argumentacijskih veščin. Podobne ugotovitve so bile že predhodno potrjene v raziskavah Ortega Sanchez idr. (2019) in Sarwanto idr. (2021), ki sta izpostavila, da

učenci, ki sistematično razvijajo kritično mišljenje, lažje prepoznavajo manipulativne vsebine in širši družbeni kontekst besedil.

Kljub temu, da pregledane študije ponujajo konkretne primere uspešnih praks, ostajajo številna vprašanja odprta. Ena ključnih omejitev je pomanjkanje longitudinalnih študij, ki bi podrobneje analizirale učinke različnih metod poučevanja kritičnega mišljenja (El Soufi in See, 2019). Nadaljnje raziskave bi morale empirično preveriti učinkovitost določenih pristopov, saj trenutno večina obstoječih študij temelji na kvalitativnih opisih dobrih praks, ne pa na sistematičnih merjenjih napredka učencev (Lorencova idr., 2019). Drug pomemben vidik, ki zahteva nadaljnjo obravnavo, je povezava kritičnega mišljenja z digitalno pismenostjo. Kerneža (2024) opozarja, da morajo biti učenci usposobljeni za kritično vrednotenje digitalnih virov, saj se večina informacij danes pridobiva v spletnem okolju. Kljub temu učni načrti (Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport in Zavod RS za šolstvo, 2018) le splošno omenjajo digitalno pismenost, ne da bi ponudili konkretne smernice za poučevanje kritičnega branja digitalnih besedil. Yuan in Stapleton (2020) dodajata, da tudi bodoči učitelji pogosto niso ustrezno usposobljeni za razvijanje te kompetence v razredu, kar kaže na potrebo po boljšem usposabljanju pedagoškega kadra.

Rezultati te raziskave so uporabni tako za učitelje kot za oblikovalce izobraževalnih politik, saj ponujajo vpogled v uspešne strategije za razvijanje kritičnega mišljenja pri pouku slovenščine. Ugotovitve potrjujejo, da je ključni dejavnik aktivna vloga učencev v procesu učenja, kar sovпада z ugotovitvami raziskovalcev, kot so Facione (1990), Paul in Elder (2020) ter Mulnix in Mulnix (2010), ki poudarjajo, da je kritično mišljenje mogoče razvijati le skozi proces aktivnega sklepanja in argumentiranja.

Za nadgradnjo raziskave bi bilo smiselno izvesti eksperimentalne študije, ki bi merile učinek različnih metod poučevanja kritičnega mišljenja. Poseben poudarek bi moral biti na preverjanju dolgoročnih učinkov razvijanja kritičnega mišljenja, saj trenutne raziskave ne ponujajo podatkov o tem, kako tovrstne metode vplivajo na učence skozi daljše časovno obdobje. Nadaljnje raziskave bi morale vključevati tudi analizo vloge digitalnih medijev, saj je sodobno informacijsko okolje vse bolj kompleksen prostor, kjer učenci potrebujejo močno razvite sposobnosti prepoznavanja pristranskosti, manipulacije in dezinformacij.

6 ZAKLJUČEK

Razvoj kritičnega mišljenja pri pouku slovenščine je ključen za opolnomočenje učencev, da postanejo premišljeni in odgovorni uporabniki jezika. Kljub številnim priložnostim, ki jih predmet slovenščina ponuja, kritično mišljenje pogosto ni sistematično vključeno v učni proces. Raziskave kažejo, da lahko ustrezni pedagoški pristopi, kot so analiza argumentacije, bralni dogodki in formativno spremljanje, prispevajo k boljšemu razumevanju besedil ter razvoju vrednotenja in argumentacije. Glavni izziv ostaja neenaka vključenost te kompetence v pouk, saj njeno uresničevanje temelji predvsem na pobudah posameznih učiteljev. Učni načrt poudarja pomen kritične analize, vendar ne ponuja jasnih smernic za implementacijo, učitelji pa pogosto poročajo o pomanjkanju učnih pripomočkov. Nadaljnje raziskave bi morale prispevati k razvoju učinkovitih strategij in konkretnih smernic, ki bi učiteljem olajšale sistematično razvijanje kritičnega mišljenja pri vseh učencih, saj je ta kompetenca ključna za razumevanje jezika, oblikovanje mnenj in uspešno soočanje z izzivi sodobne družbe.

LITERATURA

- Bellaera, L., Weinstein-Jones, Y., Ilie, S. in Baker, S. T. (2021) Critical thinking in practice: The priorities and practices of instructors teaching in higher education. *Thinking Skills and Creativity*, 41(4), 100856. <http://dx.doi.org/10.1016/j.tsc.2021.100856>
- Boškin Blokar, G. (2019). Formativno spremljanje in spodbujanje kritičnega mišljenja pri pouku slovenščine v 7. razredu osnovne šole. *Slovenščina v šoli*, 22(1), 48–56.
- Caceres, M., Nussbaum, M. in Ortiz, J. (2020). Integrating critical thinking into the classroom: A teacher's perspective. *Thinking skills and creativity*, 37, 100674. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2020.100674>
- Cavdar, G., & Doe, S. (2012). Learning through writing: Teaching critical thinking skills in writing assignments. *Political Science and Politics*, 45(2), 298–306. <https://doi.org/10.1017/S1049096511002137>
- El Soufi, N. in See, B. H. (2019). Does explicit teaching of critical thinking improve critical thinking skills of English language learners in higher education? A critical review of causal evidence. *Studies in Educational Evaluation*, 60, 140–162. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2018.12.006>
- Ennis, R. H. (1987). A conception of critical thinking—with some curriculum suggestions. *American Philosophical Association Newsletter on Teaching Philosophy*, Summer, 1–5.
- Facione, P. (1990). *Critical thinking: A statement of expert consensus for purposes of educational assessment and instruction*. The California Academic Press. <https://philarchive.org/archive/faccta>
- Garcia-Moro, F. J., Gomez-Baya, D., Munoz-Silva, A. in Martin-Romero, N. (2021). A qualitative and quantitative study on critical thinking in social education degree students. *Sustainability*, 13(12), 6865. <https://doi.org/10.3390/su13126865>

- Indah, R. N. (2017). Critical thinking, writing performance and topic familiarity of Indonesian EFL learners. *Journal of Language Teaching and Research*, 8(2), 229–236.
<http://dx.doi.org/10.17507/jltr.0802.04>
- Kavčič, M. (2022). Nove perspektive poučevanja slovenščine v osnovni šoli. *Slovenščina v šoli*, 25(2), 36–40.
- Kerneža, M. (2024). Spletno branje in učenje v osnovni šoli: metode in priprava učiteljev za digitalno pismenost. V A. Mlekuž in I. Ž. Žagar (Ur.) *Raziskovanje v vzgoji in izobraževanju: izobraževanje učiteljev in učiteljev za raziskovalno učenje in poučevanje* (str. 87-105). Pedagoški inštitut. <https://www.pei.si/ISBN/978-961-270-357-8/978-961-270-357-8.87-105.pdf>
- Kovalik, D. L. in Kovalik, L. M. (2007). Language simulations: The blending space for writing and critical thinking. *Simulation & Gaming*, 38(3), 310-322.
<https://doi.org/10.1177/1046878106298271>
- Lesjak, M. M. (2021). Učenje za življenje ob knjigah in čaju. *Slovenščina v šoli*, 24(3), 22–28.
- Liaw, M. (2007). Content-based reading and writing for critical thinking in an EFL context. *English teaching and learning*, 31(2), 45–87.
- Lombardi, L., Mednick, F. J., De Backer, F. in Lombaerts, K. (2021). Fostering Critical Thinking across the Primary School's Curriculum in the European Schools System. *Education Sciences*, 11(9), 505. <https://doi.org/10.3390/educsci11090505>
- Lorencova, H., Jarosova, E., Avgitidou, S. in Paraskevas Dimitriadou, C. (2019). Critical thinking practices in teacher education programmes: A systematic review. *Studies in Higher Education*, 44(7), 1–16. <http://dx.doi.org/10.1080/03075079.2019.1586331>
- Lun, V. M. C., Fischer, R. in Ward, C. (2010). Exploring cultural differences in critical thinking: Is it about my thinking style or the language I speak? *Learning and Individual Differences*, 20(6), 604–616. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2010.07.001>
- Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport in Zavod RS za šolstvo. (2018). Slovenščina: učni načrt (posodobljena izdaja).
https://www.gov.si/assets/ministrstva/MVI/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/obvezni/UN_slovenscina.pdf
- Mulnix, J. W. in Mulnix, M. J. (2010). *Teaching philosophy*, 33(1), 27–54.
<https://doi.org/10.5840/teachphil20103313>
- Nasution, T., Afrianti, D., Tukiyo, T., Sulistyani, S. in Herman, H. (2022). Critical discourse analysis in the classroom: A critical language awareness on early children's critical thinking. *Jurnal Obsesi Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 6(5) 4992–5002.
- Noula, I. (2018). Critical thinking and challenges for education democratic citizenship: An ethnographic study in primary schools in Greece. *Educação & Realidade*, 43(3), 865–886.
<https://doi.org/10.1590/2175-623674799>
- Ortega-Sanchez, D., Sanz de la Cal, E. in Ibanez Quintana, J. (2019). Literacies and the development of social, critical, and creative thought in textbook activities for primary education on social sciences and the Spanish language. *Frontiers in Psychology*, 10.
<http://dx.doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02572>
- Paul, R. in Elder, L. (2019). *The miniature guide to critical thinking concepts and tools*. Rowman & Littlefield.

- Sarwanto, Fajari, L. E. W. in Chumdari. (2021). Critical thinking skills and their impact on elementary school students. *Malaysian Journal of Learning and Instruction*, 18(2), 161–187. <https://doi.org/10.32890/mjli2021.18.2.6>
- Shavelson, R. J., Zlatkin-Troitschanskaia, O., Beck, K., Schmidt, S. in Marino, J. P. (2019). Assessment of University Students' Critical Thinking: Next Generation Performance Assessment. *International Journal of Testing*, 19(4), 337–362. <https://doi.org/10.1080/15305058.2018.1543309>
- Sternberg, R. J. (1986). Critical thinking: Its nature, measurement, and improvement. National institute of Education. Pridobljeno iz <http://eric.ed.gov/PDFS/ED272882.pdf>
- Thompson, C., Kennelly, M. in Fry, J. (2011). Effect of nitrogen source on silvery-thread moss on a creeping bentgrass putting green. *Applied Turfgrass Science*, 8(1), 1–7. <https://doi.org/10.1094/ATS-2011-1018-02-RS>
- Tian, J. in Low, G. D. (2009). Critical thinking and Chinese university students: A review of the evidence. *Language, Culture and Curriculum*, 24(1), 61–76. <https://doi.org/10.1080/07908318.2010.546400>
- Tung, C. A. in Chang, S. Y. (2009). Developing critical thinking through literature reading. *Feng Chia Journal of Humanities and Social Sciences*, 19, 287–317.
- Wang, Y. in Zhou, Y. A functional study of event-existentials in Modern Chinese. *Functional Linguist.* 1, 7 (2014). <https://doi.org/10.1186/2196-419X-1-7>
- Wu, W. C. V., Marek, M. in Chen, N. S. (2013). Assessing cultural awareness and linguistic competency of EFL learners in a CMC-based active learning context. *System*, 41(3), 515–528. <https://doi.org/10.1016/j.system.2013.05.004>
- Yuan, R. in Stapleton, P. (2020). Student teachers' perceptions of critical thinking and its teaching. *ELT Journal*, 74(1), 40–48. <https://doi.org/10.1093/elt/ccz044>