

Dr. Danijela Brečko

## Prevladujoč način razmišljanja in akademska uspešnost

Študijski uspeh ni odvisen le od kognitivnih dejavnikov, kot je inteligentnost ali količina znanja, temveč tudi od nekognitivnih dejavnikov, kot so motivi, vrednote, prepričanja, odnos do sebe in učenja ... Eden izmed nekognitivnih dejavnikov, ki ima po nedavnih raziskavah velik vpliv na študijsko uspešnost, je tudi prevladujoč način razmišljanja oz. prevladujoča miselnost (Mindset), ki je lahko fiksna ali pa razvojna. Fiksna in razvojna miselnost je v literaturi opisana kot učenceva stopnja prepričanja o nespremenljivosti inteligenčnih ravni ali zmožnosti razvijanja svoje inteligentnosti.

Naj pa najprej omenimo splošno razmišljanje o inteligentnosti kot o nadarjenosti in talentih. “Običajno je podoba talentiranega učenca, ki nam pride na misel, podoba pridnega in morda “piflarskega” posameznika. Resničnost pa kaže, da je to stališče zelo napačno. Veliko učencev/števnikov namreč kljub svojemu talentu ne uspe ali pa kažejo celo vedenjske težave” (Matrić in Duh, 2019, str. 67).

Inteligentnost in nadarjenost sta povsem drugi kognitivni dimenziji kot fiksna in razvojna miselnost.

Učenec s fiksno miselnostjo je omejen s svojimi prepričanja in verjame, da se ljudje rodimo s posebnimi talenti in da ima vsakdo različne sposobnosti in stopnjo inteligentnosti, ki pa jih ni mogoče izboljšati s časom, vztrajnostjo in trudom. Učenec z razvojno miselnostjo na drugi strani pa goji bolj svobodne misli in prepričanja o svojih sposobnostih. Ljudje z razvojno miselnostjo razumejo, da imajo nekateri ljudje posebne talente in nadarjenosti in da se inteligentnost razlikuje od osebe do osebe, vendar jo je mogoče razviti in povečati s trudom, učenjem in samostojnim delom.

Dweck (2017) je proučevala osnovnošolce ob njihovem prehodu v srednjo šolo, pri čemer je najprej preverila, ali učenci menijo, da je njihova inteligentnost razvojna ali fiksna in se z leti ne spreminja. Nato je opazovala uspeh dijakov v srednji šoli v naslednjih dveh letih. Ugotovila je, da je učni uspeh učencev s pretežno fiksno miselnostjo upadel, medtem ko se je učni uspeh učencev s pretežno razvojno miselnostjo v istem obdobju povečal.

Prepričanja nas močno oblikujejo in vplivajo na uspešnost pri kateri koli dejavnosti, še zlasti pa pri učenju. Za ljudi s prevladujočo fiksno miselnostjo je uspeh dokaz inteligence ali talenta. Z uspehom potrjujejo svoj naravni talent. Po drugi strani pa je neuspeh nazadovanje. Dobiti slabo oceno, izgubiti igro, biti odpuščen, biti zavržen ... pomeni, da oseba enostavno ni dovolj pametna ali nadarjena. Trdo delo in vlaganje truda v učenje vidijo kot nekaj slabega. Talent naj namreč ne bi zahteval truda in trdega dela. Smiley idr. (2016) menijo, da se učenci s fiksno miselnostjo po navadi izogibajo novim izzivom, kjer je tveganje za neuspeh večje od možnosti za uspeh. Zaradi strahu pred neuspehom se izogibajo novim izkušnjam, hitreje opustijo naloge in se praviloma osredotočajo na rezultat, ki potrjuje njihovo identiteto ter prepričanje o sebi, sam proces učenja pa jim ne pomeni veliko.

Ljudje s prevladujočo razvojno miselnostjo pa verjamejo, da se trud obrestuje, da s trudom in učenjem novih stvari spreminjamo svoje lastnosti in se razvijamo. Neuspeh za ljudi s prevladujočo razvojno miselnostjo pomeni le, da trenutno ne rastejo in ne uresničujejo svojega polnega potenciala. (Dweck, 2017; Smiley idr., 2016). Neuspeh jih spodbudi, da poskusijo znova, saj za njim stoji prepričanje, da je uspeh rezultat truda. Sprijaznijo se z lastnimi

napakami, z željo, da jih popravijo. Napake so bistveni del učenja. Sprejemajo izzive in v njih vidijo priložnost za osebno rast. Vztrajajo tudi ob neuspehih in padcih ter poskušajo znova. Bolj se osredotočajo na učni proces kot na sam rezultat (Cook idr., 2017).

Tudi številne druge študije so pokazale povezavo med razvojno miselnostjo rasti in uspešnostjo (Aronson idr., 2002; Blackwell, 2007; Burnett idr., 2013; Cury idr., 2008; Devers, 2015; Good, 2003; Stipek idr., 1996; Tirri in Kujala, 2016; Yeager in Walton, 2011; Zeng idr., 2016). Vse te študije potrjujejo neposreden pozitiven vpliv razvojne miselnosti na učni uspeh učencev na stopnji osnovnega in srednješolskega izobraževanja.

Vpliv prevladujoče miselnosti na akademsko uspešnost študentov oz. njen vpliv na fakultetni stopnji pa še ni dobro raziskan. Blackwell idr. (2007) in Romero idr. (2014) verjamejo, da je večja verjetnost, da bodo učenci s prevladujočo razvojno miselnostjo dosegli boljši akademski uspeh, ker težke naloge dojemajo kot priložnosti za samoizboljšanje in samorazvoj ter bodo bolj verjetno iskali izzivov polna učna okolja. Miller idr. (2003) prav tako nakazuje, da se bodo učenci z razvojno miselnostjo bolj verjetno osredotočili na učni proces, ne pa na sam učni rezultat. Aronson idr. (2002) prav tako predlagajo, da bi načrtno spodbujanje razvojne miselnosti lahko izboljšalo akademsko uspešnost na univerzah. Devers (2015), Bahnik in Vranka (2017) pa trdijo, da ni pozitivne korelacije med miselnostjo in akademsko uspešnostjo.

Številni avtorji so preučevali dejavnike, ki vplivajo na razvoj miselnosti (Dweck, 2017; Kamins in Dweck, 1999; Mueller in Dweck, 1998). Osredotočili so se predvsem na povratne informacije o učni uspešnosti in predlagali, da načini, na katere vzgojitelji učitelji in starši hvalijo uspešnost učencev, predstavljajo implicitna sporočila o naravi inteligentnosti. Vselej naj bi poudarjali, da je uspeh rezultat truda, ne pa inteligentnosti same po sebi.

Vprašanje, kako se lahko pri študentih razvije razvojna miselnost, za katero se zdi, da pomembno in pozitivno vpliva na akademske dosežke, ostaja precej nejasno in zahteva nadaljnje raziskave. V naši raziskavi smo se zato osredotočili na vprašanje, ali študentje s prevladujočo razvojno miselnostjo kažejo boljši učni in akademski uspeh v primerjavi s svojimi vrstniki s fiksno miselnostjo. Na vzorcu 353 univerzitetnih in magistrskih študentov treh izbranih fakultet v Sloveniji smo potrdili obstoj dveh prevladujočih miselnosti: fiksne miselnosti in razvojne miselnosti oz. miselnosti, usmerjene v rast, ki po mnenju številnih avtorjev, kot so Dweck (2017), Yeager idr. (2019), predstavljajo pomemben nekognitivni dejavnik akademske uspešnosti.

Rezultati so pokazali, da je bila za 145 študentov (41,1%) značilna fiksna miselnost, medtem ko je bila za 208 študentov (58,9%) značilna razvojna miselnost. Nato smo v obeh skupinah preverili spremenljivke, povezane z učno uspešnostjo: število opravljenih izpitov v ocenjevalnem obdobju, število poskusov izpitov v prvem ocenjevalnem obdobju in povprečno oceno vseh opravljenih izpitov. Ugotovili smo, da so študentje s prevladujočo razvojno miselnostjo v opazovanem obdobju opravili več izpitov kot študenti s prevladujočo fiksno miselnostjo. To je potrdil Mann-Whitneyjev test med obema skupinama (Asymp. Sig.; 2-tailed = 0,004).

Statistično pomembne razlike med obema skupinama v številu pristopov k izpitu v prvem roku sicer nismo našli. Vendar pa so rezultati Mann-Whitneyjevega testa pokazali, da so študentje s prevladujočo razvojno miselnostjo v povprečju dosegli višje rezultate kot njihovi kolegi s prevladujočo fiksno miselnostjo pri vseh opravljenih izpiti v opazovanem študijskem obdobju (Asymp. Sig.; 2-tailed = 0,000).

Tako lahko ugotovimo, da obstaja statistično pomembna povezava med miselnostjo in učno uspešnostjo. Čeprav nismo našli statistično značilne povezave med številom pristopov v prvem izpitnem roku med skupinami študentov, ostali rezultati jasno kažejo, da so študentje s prevladujočo razvojno miselnostjo rasti uspešnejši od študentov s prevladujočo fiksno miselnostjo. Rezultati pa v celoti podpirajo teoretične in raziskovalne ugotovitve prejšnjih avtorjev o miselnosti in vedenju (Dweck, 2017). Ljudje s fiksno miselnostjo so namreč nagnjeni k nenehnemu potrjevanju svoje inteligentnosti (in superiornosti), zato bi odločitev o drugem izpitnem obdobju zanje pravzaprav predstavljala svojevrsten neuspeh.

V okviru naše raziskave nas je zanimalo tudi, ali obstaja statistično pomembna razlika med fiksno in razvojno miselnostjo ter odnosom do učnega neuspeha. Raziskovali smo dejavnike, ki jim študentje pripisujejo vzroke za nižji študijski uspeh oziroma neuspeh. Oblikovali smo skupek notranjih dejavnikov, kot so “nisem vložil dovolj časa v študij” in “nisem se dovolj trudil” ter skupek zunanjih dejavnikov, kot so: “slaba kakovost predavanja” in “profesor me ne mara”. Kot rezultat factorske in klastrske analize ter Mann-Whitneyjevega testa (Asymp. Sig.; 2-tailed = 0,013) smo ugotovili, da so učenci z razvojno miselnostjo nagnjeni k temu, da svoj morebitni akademski neuspeh pripisujejo notranjim dejavnikom, njihovi vrstniki s fiksno miselnostjo pa svoj neuspeh v večji meri pripisujejo zunanjim dejavnikom.

Naša študija tako potrjuje ugotovitve prejšnjih avtorjev, da obstaja povezava med miselnostjo in akademsko uspešnostjo. Študenti s prevladujočo razvojno miselnostjo so opravili več izpitov in dosegli tudi boljše skupno povprečje ocen. Ugotovili smo tudi, da obstajajo statistično značilne razlike med miselnostjo in pripisovanjem vzrokov za morebiten akademski neuspeh. Medtem ko skupina razvojno mislečih svoj neuspeh v veliki meri pripisuje notranjim dejavnikom, nad katerimi imamo nadzor, skupina s fiksno miselnostjo vzroke za svoj neuspeh v večji meri pripisuje zunanjim dejavnikom in išče krivca zunaj sebe.

Opozoriti je treba tudi na nekatere omejitve naše raziskave. Prva omejitev je gotovo ta, da je bilo sodelovanje v anketi prostovoljno in je verjetno pritegnilo bolj motivirane študente, ki so na splošno bolj uspešni pri študiju. Druga možna omejitev je, da kljub anonimnosti ankete vsi študenti niso odgovorili iskreno. Tretja možna omejitev je, da so bila vprašanja kljub predhodnemu testiranju vprašalnika različno razumljena, saj so populacijo sestavljali študenti treh različnih fakultet.

Omeniti velja tudi, da je bilo v anketi več žensk, kar je lahko vplivalo na rezultate ankete (24% moških in 76% žensk). Vendar je treba omeniti, da to razmerje odraža tudi dejansko razmerje med spoloma v populaciji. Nenazadnje pa je omejitev raziskave tudi ta, da je anketa zajela le tri fakultete, zato rezultatov ni mogoče posplošiti na celotno populacijo slovenskih študentov.

Nekognitivni dejavniki uspešnosti vsekakor potrebujejo dodatne in nadaljnje raziskave. Na področju akademske uspešnosti se zdi, da je miselnost na vrhu nekognitivnih dejavnikov. Večina raziskav potrjuje tesno povezavo med razvojno miselnostjo rasti in višjimi akademskimi dosežki. Zato želimo tudi s člankom spodbuditi akademsko in znanstveno javnost k nadaljnjemu raziskovanju nekognitivnih dejavnikov študijske in akademske uspešnosti. V prihodnosti želimo raziskati razmerje med prevladujočo miselnostjo in učnimi strategijami ter miselnostjo in akademskim odlašanjem.