

Sanja Leben Jazbec, Osnovna šola Solkan

»UČENCEV NE MOREM NIČESAR NAUČITI, PONUDIM JIM LAHKO LE PRILOŽNOST ZA UČENJE.«

(CARL RANSOM ROGERS)

UPORABA INTERAKTIVNEGA UČBENIKA V 8. IN 9. RAZREDU PO NAČELIH FORMATIVNEGA SPREMLJANJA

- ↳ Digitalna tehnologija je del vsakdanjika t. i. generacije Z. I-učbenik je ena od učnih priložnosti, ki jo učitelj ponudi učencem, nato pa spremlja njihov napredek.

Uvod

V procesu formativnega spremljanja znanja se osredotočamo na učenca in njegov proces učenja, zato je učenje osebno in skupen proces obeh, učitelja in učenca. Ključne besede formativne paradigme poučevanja so cilji, merila uspešnosti, predznanje, ustrezne dejavnosti, povratna informacija, samovrednotenje in vrstniško vrednotenje.

I-učbenika za slovenščino smo preizkušali v 8. in 9. razredu v šolskem letu 2014/2015, posamezne enote tudi že prej. Obenem smo učitelji, ki smo sodelovali v projektu Preizkušanje e-vsebin in storitev (projekt e-Šolska torba), imeli možnost vključiti še druge e-storitve.

Če sem kot učiteljica posrednica znanja (to je vsebin, spretnosti in postopkov), potem je i-učbenik ena od možnosti, ki jo kot učno priložnost ponudim učencem, pri tem pa raziskujem, ali bo pouk učinkovitejši in kakovostnejši, znanje pa trajnejše.

Formativno spremljanje učenčevega napredka

Formativno spremljanje je proces, v katerem učitelj učenec uporabi informacije o učenčevem napredku za to, da se poučevanje in učenje prilagodita njegovim potrebam (po Black, Wiliam, 1998). Pri formativnem spremljanju učenčevega napredka gre torej za specifičen način delovanja tako učitelja kot učenca, ki učencu omogoči optimalen razvoj. Da oba delujeva drugače, je treba najprej drastično poseči v pedagoški proces, kar posle-

ROMAN
podpičje

velika za

SV
SLOVENSČINA
ŠOLSKA TORBA



dično povzroči tudi drugačen način učenja. V razredu se torej zgodi paradigma: učitelj spreminja/spremeni način poučevanja → učenec spreminja/spremeni svoje učenje – oba pa to naredita z namenom, da bi se učni dosežki izboljšali.

Ko učimo in živimo formativno, ne moremo mimo Wiliamovih petih ključnih strategij formativnega spremljanja (Wiliam, 2013a):

1. razjasnitev, soudeležnost pri določanju ter razumevanje namenov učenja in kriterijev za uspeh,
2. priprava takšnih dejavnosti v razredu, s katerimi je mogoče pridobiti dokaze o učenju,
3. zagotavljanje povratnih informacij, ki učence premikajo naprej,
4. aktiviranje učencev, da postanejo drug drugemu vir poučevanja,
5. aktiviranje učencev za samoobvladovanje učenja.

Skupna nit je uravnavanje procesa učenja, pri čemer gre za spremembo učiteljevega poučevanja in/ali spremembo učenčevega učenja.

Upoštevajoč pet strategij, se sprašujem (Wiliam, 2013a): Kje v učnem procesu je učenec? Kam gre? Kako priti do tja?

Izhodišče učenja so učni načrt in **cilji**. Premišljeno se odločam, katerim ciljem sledim. Moj prvi korak v razredu je podelitev cilja z učenci. Da ga bodo v procesu učenja lahko ponotranjili, je treba cilj narediti razumljiv. Cilji v učnem načrtu so napisani za učitelja, v strokovnem jeziku, ki učencem ni blizu. To, da učence seznanimo s ciljem, še ne pomeni, da tudi razumejo, kaj se učijo. Zaradi specifične terminologije le približno vedo, kaj hočemo, pogosto šele prek dejavnosti uzavestijo (če sploh), kaj se učijo. Trudim se, da ne uporabljam svoje terminologije, temveč pustim, da cilje imenujejo na njim razumljiv način.

Ker je cilj (-e) treba prilagoditi po eni strani učenčevemu predznanju, po drugi pa njegovim željam in potrebam, je nujno in prav, da si jih vsak učenec oblikuje sam. Trudim se, da bi učence opremila z znanjem o spretnostih določanja lastnih ali osebnih ciljev, s katerimi razvijajo svoje potencialne.

V povezavi z zastavljenim ciljem si oblikujejo **merila uspešnosti**. Ta se vedno nanašajo na namen/cilj učenja, osredotočijo pa se na proces učenja. Merila nastajajo med procesom, so individualna, učenci jih dopolnjujejo, poslušajo drug drugega, si dopišejo ..., kot učiteljica pa se vedno znova učim, da dam dovolj časa in prostora, če je proces učenja stekel. Po navadi merila uspešnosti nastajajo ob primeru dobrega oz. slabšega (manj ustreznega) izdelka. Včasih jih postavljamo sproti med procesom učenja, ko raziskujemo, kaj je dobro in kaj manj dobro. Učenca skušam naučiti, da zazna dve merili, in sicer aktualno in referenčno (Komljanc, 2009). Učenec se sprašuje: Kaj znam? Kaj želim doseči? Ker v procesu učenja sooblikuje referenčno merilo, se od predznanja (in osebnega interesa) pomika k ciljem in standardom v učnem načrtu, predvsem pa k osebnim ciljem in pričakovanim rezultatom.

Dejavnosti sooblikujem z učenci. Običajno ponudim nabor, hkrati pa jih spodbujam, da najdejo kaj svojega, individualnega. Dejavnosti, cilji in merila uspešnosti so tesno povezani, vedno znova se je treba vračati k vprašanju: Kaj se učim? Kako uspešen sem?

Eden bistvenejših elementov formativnega spremljanja učenčevega napredka je **povratna informacija**, ki se nanaša na cilj(-e) in merila uspešnosti. Učitelj daje takšno povratno informacijo, da učenca potisne naprej. Povratne informacije naj bodo učinkovite. Glede na njih si učenci tudi sproti dopolnjujejo svoj načrt učenja. Povratna informacija ni informacija v smislu prav oz. narobe in ni sodba. Je obojesmerna, saj poteka od učitelja k učenca in od učenca k učitelju. Povratne informacije si dajejo tudi sošolci. Dobra povratna informacija sproži dialog s samim seboj in z drugimi. Povratno informacijo konstruiram po formuli PI = Kje sem?/Kaj sem dosegel? + Kam želim priti? + Kako doseči zastavljeno?/S katerimi koraki priti do tja?

Da se bo učenec odzval na povratno informacijo, mora biti dana ob pravem času, to je v pravem trenutku in v jeziku, ki ga popolnoma razume. Učenec mora imeti tudi dovolj časa, da lahko izboljša izdelek oz. zapolni vrzeli v znanju.

Učenci in njihov odnos do IKT

Dejstvo je, da učenci glede uporabe IKT (in še česa drugega) delujejo popolnoma drugače kot njihovi učitelji. Informacijska tehnologija je bila že za generacijo otrok, rojenih med 1977 in 1994, torej za generacijo Y (po Chestru Generation Why), nekaj tako naravnega, kot je dihanje. Če so jo Y-jevci usvojili, pa za Z-jevce (otroke, rojene od srede 90. let do 2010) ugotavljamo, da so jo v svoj vsakdanjik povsem integrirali! Z-jevci (na spletu jih poimenujejo tudi Hommo Zapiens, kar izhaja iz angleškega glagolnika zapping, pomeni pa hitro preklapljanje TV-kanalov) ne samo dobro poznajo IKT, ampak z njo vsak dan živijo. IKT je del njihove vsakodneвне realnosti: zrasli so ob tablicah in z Googlom, s pametnimi telefoni (večina je svoj telefon dobila na začetku 2. triletja!) dostopajo na splet, se družijo na družabnih omrežjih in igrajo igrice. Če se le da, bi bili 24 ur na dan in 7 dni v tednu povezani s spletom. Podjetje Microsoft je že pred 10 leti izpostavilo, da »vse poti vodijo na ... splet«.

Uporaba i-učbenika in e-storitev

Zato se leta 2014, ko smo se pridružili projektu Preizkušanje e-vsebin in e-storitev, nisem spraševala, ali za generacijo digitalnih domorodcev vključiti IKT v pouk, temveč sem raziskovala, kako vključiti e-vsebine in e-storitve v pouk, da bodo podprle proces učenja, olajšale delo meni kot učiteljici, učencem pa omogočile optimalen razvoj, in konkretno katere storitve vključiti, da bo zaznati napredek.

Kako organiziram učenje z digitalno tehnologijo? Učencem najprej razložim, kaj se bomo učili. Ustna navodila dam samo enkrat, da se naučimo, da je treba poslušati in slišati, če kaj ni razumljivo, pa takoj razjasniti. Obenem imajo tudi pisna navodila na skupnih dokumentih ali v spletni učilnici, da se v procesu učenja lahko vračajo k posameznim korakom. Navodila so kar se da enostavna in enoznačna. Vedno ponudim več dejavnosti, naloge naj bodo v izziv, torej ravno prav težke. Če je kaj pretežko, se učimo, kako se spopadati s takim položajem. Načeloma pripadniki Z-generacije nimajo niti najmanjšega strahu pred preizkušanjem. Delujejo namreč tako, da ko nekaj vidijo, takoj poskusijo.



Potem ko jih seznanim z učnim ciljem oz. ga postavijo sami, si oblikujejo merila uspešnosti (npr. Vstavljam vejico, Z vejico ločim glavni in odvisni stavek, Po odvisniku se pravilno vprašam ...). Pri postavljanju meril jih sicer vnaprej časovno omejim, sem pa pozorna na sam proces; če presodim, da teče, počakam. Nato katerega od učencev pokličem, da prebere, kaj si je zastavil, drugi poslušajo in dopolnijo, če želijo. Sledi reševanje nalog v skladu z načrtom dela, ki so si ga zastavili na začetku sklopa. Vedno kot učni vir ponudim tako i-učbenik kot klasični učbenik. Vsakdo se sam odloči, kako se bo učil, svojo odločitev pa mi sporoči z izbiro v spletni učilnici. Ker imam rezultate izbire shranjene, mi je lažje, ko z učencem analizirava proces učenja.

Učenec v skladu z lastnim načrtom učenja, cilji in merili uspešnosti v lastnem ritmu rešuje naloge, ki si jih je postavil kot izziv. Njegova odločitev je, kaj se bo učil in kako. Naloge lahko preskoči, se vrne ... A tu se pokaže bistvena slabost i-učbenika, da se rešitve ne shranjujejo. Ko učenec zapusti zaslonsko stran, se reševano zbriše, kar je za proces učenja velikanska pomanjkljivost. Vrzeli v znanju torej ne moreš odpraviti, ker nimaš več vpogleda v lastno učenje. Pravzaprav učenca s tem postavljamo v položaj, da mu nehote sporočamo, da je pomembno samo to, da nekaj dela oziroma rešuje, ne pa da je bistveno to, da se uči. Druga pomanjkljivost i-učbenika je oštevilčenje nalog, naloge so namreč oštevilčene le na straneh z nalogami (po Povzetku). Če se odločim, da učencem v reševanje ponudim le določene naloge, se hitro izgubimo, saj navodilo postane preveč opisno, npr. Str. 4b, naloga na sredini, tista, ki se začne z ...

Učenca pustim, da sam rešuje. Če zazna, da se mu je zataknilo in potrebuje pomoč, me pokliče, tako da dvigne semaforček. Semaforčki so plastificirane kartice rdeče (Ups!), oranžne (Nisem najbolj prepričan ...) in zelene (To!) barve. Nekateri učenci si semaforčke oz. barve izberejo, da z njimi označujejo merila uspešnosti, kako dobro jim gre. Ko se učimo s pomočjo digitalne tehnologije, imamo v spletni učilnici odprt forum Tole mi še ne gre, na katerem se pogovarjamo o težavah, izzivih. Učenci se odzivajo, sama pa počakam, da se najprej odzovejo sošolci, šele potem jaz. V razpravo tako posegam, ko presodim, da je potrebno.

Prednost i-učbenika je, da učenec takoj dobi informacijo v smislu prav/narobe, naloga učitelja pedagoga pa je, da učenca usmerja tudi v razmislek, zakaj je nekaj prav oz. ni. Da učenci uzaveščajo, da je učenje proces, jih z navodili usmerim v razmislek o učenju, npr. po nalogi ali po rešeni zaslonski strani na skupnem dokumentu pokomentirajo svoje učenje: Presenetilo me je, da ... Nisem najbolj prepričan ... Zdi se mi, da ... Včasih posežem po strategiji 3 – 2 – 1 (3 dejstva, ki sem se jih danes naučil, 2 zanimivosti/vprašanja/ problemi ... – v smislu še vedno me čevelj žuli in bi rad vedel kaj več, 1 vprašanje/problem/naloga ..., ki mi še ne gre, zato sprašujem).

Učitelji se pogosto sprašujemo, kako bomo preprečili, da učenec ne pride do rešitve le s klikanjem ali tako, da preprosto odpre ustrezen gumb. Sama sem se naučila (in se še učim), da ni moja naloga, da učenca nenehno nadzorujem, kaj dela in kako, da me skrbi, ali bo posegal po drugih vsebinah na spletu in počel še kaj drugega. Moja naloga oz. izziv je, da ga kakovostno spremljam. Da sodelujem pri učenju, mu pomagam pri predstavitvi na-

učenega in doseganju cilja. Ali – kot je zapisala Natalija Komljanc – skupaj uravnava proces učenja tako, da zmanjšuje oddaljenost med prizadevanjem (učenjem) in napotki (poučevanjem) (po Komljanc, 2010a). Povratna informacija (in ne ocena!) je tista, s katero učenca pomikam proti cilju in znanju.

Današnje generacije učencev so navajene vse dobiti takoj, saj živijo klik ali dva stran od tistega, kar iščejo, raziskujejo ... To so generacije, ki dihajo s sindromom ctrlA + ctrlC + ctrlV. Učitelji jih moramo naučiti, da se namesto na vsebino osredotočijo na proces. Da niso pomembne informacije same po sebi, temveč je ključno, da se učimo zbirati, analizirati, kritično presoditi in šele nato uporabiti.

Sklep

Koliko so e-vsebine in e-storitve učinkovite? Dylan Wiliam je razmišljal: »Vse nekje deluje, nič pa ne deluje povsod.« (Wiliam, 2013b) Vsaka modro in premišljeno uporabljena digitalna tehnologija je učinkovito in uporabno učno sredstvo, interaktivni učbenik pa je s svojo večpredstavnostjo močno orodje – a ne more in ne sme nadomestiti pedagoga, ki učenje uravnava/usmerja k optimalnemu napredku učencev. Ali torej i-učbenik za slovenščino zagotavlja kakovostnejše znanje? Sam po sebi vsekakor ne, kajti interaktivni učbenik ne pomeni nujno tudi umsko oz. učno aktivnega učenca. Tehnologija je samo podpora učnemu procesu, ki jo učitelj premišljeno in modro ponudi kot eno od učnih priložnosti. Premik h kakovostnejšemu in trajnejšemu znanju se zgodi šele, ko učitelj spremeni svoj način poučevanja, učenec pa postane aktiven in odgovoren izgrajevalec svojega znanja.

POVZETEK

V procesu formativnega spremljanja učitelj in učenec regulirata proces učenja, pri čemer gre za spremembo učiteljevega poučevanja in/ali spremembo učenčevega učenja, da učenec doseže optimalen napredek. Ključne besede formativne paradigme poučevanja so cilji, merila uspešnosti, predznanje, ustrezne dejavnosti, povratna informacija, samovrednotenje in vrstniško vrednotenje. I-učbenik (skupaj še z drugimi e-storitvami) je ena od učnih priložnosti, ki jo učitelj ponudi učencem t. i. generacije Z. Ugotavljamo, da je modro in premišljeno uporabljena digitalna tehnologija učinkovito učno sredstvo, vendar je samo podpora učnemu procesu. Premik h kakovostnejšemu in trajnejšemu znanju se zgodi šele, ko učitelj spremeni svoj način poučevanja, učenec pa postane aktiven in odgovoren izgrajevalec svojega znanja.



↘ Viri in literatura

- Black, Paul, Wiliam, Dylan, 1998. *Inside the Black Box. Raising Standards Through Classroom Assessment*. Dostopno: <http://weaeducation.typepad.co.uk/files/blackbox-1.pdf> [30. 4. 2015].
- Clarke, Shirley, 2008. *Active Learning through Formative Assessment*. London: Hodder Education.
- Clarke, Shirley, 2014. *Outstanding Formative Assessment. Culture and Practice*. London: Hodder Education.
- Komljanc, Natalija, 2008. *RAP Samovrednotenje*. Dostopno: http://www.zrss.si/pdf/181213123723_natalija_komljanc_spremljanje_jan._2008.pdf (15. 5. 2015).
- Komljanc, Natalija, 2009. *Kaj prinaša formativno spremljanje učenja in poučevanja. Povratna informacija je zlata vstopnica v boljše življenje*. Dostopno: http://www.zrss.si/pdf/181213123150_natalija_komljanc_kaj_prinasa_formativno_spremljanje_ucenja_in_poucevanja.pdf (15. 5. 2015).
- Komljanc, Natalija, 2010a. *Merjenje učenja*. Dostopno: http://www.zrss.si/pdf/191213112624_natalija_komljanc_globalizem_in_merjenje_ucenja.pdf (15. 5. 2015).
- Komljanc, Natalija, 2010b. *Merjenje učenja*. Dostopno: http://www.zrss.si/pdf/181213123240_natalija_komljanc_moja_mera_posvet_celje_2010.pdf (15. 5. 2015).
- Komljanc, Natalija, 2010c. Presežek. V: *Didaktika ocenjevanja znanja. Vrednost povratne informacije za učenje in poučevanje. Zbornik 3. mednarodnega posveta v Celju, marec 2009*. Ljubljana: ZRSŠ, str. 10–28.
- Wiliam, Dylan, 2013a. Vloga formativnega vrednotenja v učinkovitih učnih okoljih. V: *O naravi učenja*. Ljubljana: ZRSŠ. Dostopno: <http://www.zrss.si/digitalnknjiznica/O%20naravi%20u%C4%8Denja/files/assets/downloads/publication.pdf> (8. 5. 2015).
- Wiliam, Dylan, 2013b. *Assessment. The Bridge between Teaching and Learning*. Dostopno: <http://www.ncte.org/library/NCTEFiles/Resources/Journals/VM/0212-dec2013/VM0212Assessment.pdf> (8. 5. 2015).