

Marija Žveglič, Zavod RS za šolstvo

UMEŠČANJE INFORMACIJSKO-KOMUNIKACIJSKIH TEHNOLOGIJ KOT INTEGRALNEGA DELA POUKA SLOVENŠČINE

1 Uvod

Pri sistematičnem didaktičnem umeščanju informacijsko-komunikacijskih tehnologij (v nadaljevanju IKT) v pouk slovenščine izhajamo iz predpostavke, da nobena specialna didaktika, niti didaktika književnosti, ni samozadostna veda oziroma znanstvena disciplina, ampak da je interdisciplinarna veda, ker pri raziskovanju in definiranju svojih interesnih področij (ciljev, vsebin, metod, okoliščin in udeležencev, tj. pojmov, kot so npr. književnost, učenec, branje, učitelj, pouk, znanje ...) izhaja iz več disciplin, zlasti tistih, ki so za določene pojme matične, in se z njimi s svojega vidika ukvarja tudi sama (Krakar Vogel 2004:11).

Enako je mogoče ugotoviti tudi za didaktiko jezika. Pri svojih znanstveno-raziskovalnih dejavnostih se opira na različne jezikovne in pedagoške vede, za doseganje njenih ciljev pa je treba poznati tudi izsledke razvojne psihologije in drugih ved, ki se ukvarjajo z otrokom v obdobju osnovnega šolanja.

Poleg navedenega so za učinkovito doseganje ciljev didaktike jezika in književnosti zaradi izjemno hitrih in velikih sprememb v družbi in tehnološkega razvoja vsekakor potrebna tudi znanja o rabi IKT v splošnem smislu, tj. o računalništvu in informatiki v izobraževanju.

Zavedajoč se, da je didaktična umestitev eden od prvih pogojev rabe IKT, je naloga slovenske didaktike jezika in književnosti, da IKT umesti kot integralni, tj. sestavni del pouka slovenščine v osnovni (in srednji) šoli, ne zgolj kot dodatek ali orodje za tehnično, administrativno pomoč, ki je namenjeno predvsem hrambi ter izmenjavi različnih vsebin oziroma gradiv ipd.¹

¹ Prispevek je nastal na podlagi izsledkov doktorske disertacije *Raba informacijsko-komunikacijskih tehnologij za doseganje ciljev pri pouku slovenščine v osnovni šoli* (Žveglič 2010).

2 Umeščanje IKT v pouk slovenščine

Strokovnjaki so si enotni, da je za učinkovito rabo IKT v izobraževanju potrebna sprememba paradigme izobraževanja, vendar pa del didaktične stroke vidi spremembo zgolj v transformaciji posameznih sestavin klasičnega izobraževanja v e-izobraževanje, drugi del pa vidi IKT kot generator spremenjenega pouka z drugačno vlogo učenja, učitelja, učenca, šole in staršev. Predvideva se, da bo pouk v prihodnje v precejšnjem deležu vključeval IKT, ne bo pa se celotno izobraževanje spremenilo v e-izobraževanje.

3 Načela rabe IKT pri pouku slovenščine v osnovni šoli

Če upoštevamo ugotovitve pedagogike, psihologije učenja, literarnih in jezikovnih ved, didaktike jezika in književnosti, didaktike računalništva in informatike ter strateške in operativne dokumente na nacionalni in nadnacionalni ravni, je mogoče izpeljati naslednja načela rabe IKT pri pouku slovenščine v osnovni šoli:

1. načelo: Vključevanje IKT kot integralnega dela pouka slovenščine

Med oblike pismenosti, ki naj bi jih razvijal posameznik v sodobni družbi, poleg tradicionalnih oblik pismenosti (branje, pisanje idr.) sodijo tudi t. i. nove pismenosti, med njimi medijska in digitalna pismenost. Nove pismenosti, tj. pismenosti, povezane z rabo IKT, v slovenski osnovni šoli sistematično poučujemo pri posebnem izbirnem predmetu, razvijamo pa jih pri pouku vseh predmetov, tudi slovenščine. V zahodni in severni Evropi, Združenih državah Amerike in Avstraliji v zadnjem desetletju zasledimo številne strokovne prispevke o sistematični in osmišljeni rabi IKT pri pouku, v slovenski strokovni javnosti pa IKT večinoma razumemo kot dodatno orodje za tehnično in administrativno pomoč, kot orodje za popestritev pouka ali nagrado učencem po opravljeni učni dejavnosti.

Slovenski učitelji in učenci IKT uporabljajo predvsem na način, da nova tehnologija zamenja staro (npr. e-prosojnice namesto klasičnih) ali izboljša obstoječo (npr. učno gradivo v e-obliki). Da bi povečali učinek rabe IKT pri pouku posameznih predmetov, je potrebna sprememba paradigme učenja in poučevanja od vključitve v obstoječi pouk k uporabi IKT za spremembo pouka (Bender 2003; Stone Wiske 2005; McVay Lynch in Roecker 2007; Beetham in Sharpe 2007). Pri takšnem pouku, tudi pri predmetu slovenščina, IKT podpira predvsem učne metode in oblike, ki postavljajo v ospredje učenca, problemski pristop, sodelovalno učenje in druge učne metode in oblike, ki omogočajo (samo)učenje.² Naslednja faza umeščanja IKT v pouk slovenščine je izgradnja mreže med šolami, ki omogoča sodelovanje učencev v različnih skupnih projektih, pri vrednotenju in samovrednotenju znanja idr.

2. načelo: Razvijanje zmožnosti

Spremeniti paradigmo poučevanja in učenja z IKT pomeni prevrednotiti vlogo vseh dejavnikov pouka – učenca, učitelja in učnih vsebin, predpostavlja pa

² Maggie Mc Lynch in John Roecker (2007) glede na dinamiko razvoja tehnologij in trende v šolstvu napovedujeta, da se bo koncept IKT kot sestavnega dela izobraževanja uveljavil v naslednjih 10–15 letih, uporabljala pa se bodo nova IKT-orodja, ki bodo omogočala večjo stopnjo interaktivnosti in delovanja v učnih skupnostih. Zunanji znak integracije bo gotovo umik črke e-.

tudi spremenjeno opredelitev znanja. Enoznačne definicije znanja, ki bi zajela vsa področja in vidike, v teoriji ni, mogoče pa je zaznati temeljne razvojne poudarke v pojmovanju in opredeljevanju znanja, učenja in poučevanja. Med psihološkimi opredelitvami učenja se osredinjamo na sodobnejše teorije, in sicer na kognitivno-konstruktivistični pogled na učenje. Zora Rutar Ilc (2003: 7) znanja ne pojmuje le kot zbirko vsebin (dejstev in izdelanih razlag), ampak »kot razumevanje, uporabo in povezovanje teh vsebin, kot zmožnost njihovega kritičnega nadgrajevanja in tudi kot repertoar veščin in spretnosti, ki jih pri tem uporabljamo, npr. raziskovalnih, komunikacijskih, sodelovalnih, spretnosti za delo z viri in tehnologijami, spretnosti za predstavljanje idej na različne načine itn.«

Opredelitve in razvrstitve znanj imajo neposredno uporabno vrednost pri načrtovanju in izvajanju pouka slovenščine. Raba IKT je lahko povezana z vsemi taksonomskimi stopnjami, npr. po Bloomu poznavanje, razumevanje, uporaba, analiza, sinteza in vrednotenje. Odgovor na vprašanje, s kakšnimi nalogami pri učencih učinkovito razvijamo npr. razumevanje neume-tnostnega besedila, vsekakor ni preprost, res pa je, da klasifikacije znanj nudijo učinkovita orodja za oblikovanje nalog in dejavnosti za razvijanje (in vrednotenje) posameznih vrst znanj. Marcano in drugi poudarjajo pomen procesov kompleksnega mišljenja, kamor uvrščajo predvsem primerjanje, sklepanje, utemeljevanje, abstrahiranje, analiziranje perspektiv, odločanje, reševanje problemov idr.; delo z viri, kamor sodijo npr. zbiranje, izbiranje, analiza podatkov; predstavljanje idej na različne načine, npr. jasnost izražanja, učinkovitost komuniciranja in ustvarjanje kakovostnih izdelkov; ter sodelovanje, npr. prizadevanje za skupne cilje, privzemanje različnih vlog v skupini (Rutar Ilc 2003: 20). Razvijanje t. i. procesnih spretnosti pri pouku slovenščine je mogoče še posebej tesno povezati z rabo IKT, npr. kritično presojanje obnov književnih del na internetu ali geselskih člankov v prosti spletni enciklopediji, npr. Wikipediji.

3. načelo: Koordiniranje učnih dejavnosti

Za novo generacijo učiteljev, ki IKT pri pouku uporablja kot integralni del, se uveljavljajo različna poimenovanja: e-moderatorji, tutorji, specialni tutorji, instruktorji ipd. Izrazi so nadpomenski, in sicer se nanašajo na učitelja, ki s svojimi učenci IKT vključuje v znatnem deležu ali v celoti deluje v e-učnem okolju. E-moderator v e-okolju e-moderira (Salmon 2004: 9) in zagotavlja učno okolje, v katerem je omogočeno individualno učenje, sodelovanje in reševanje problemov, raziskovanje v avtentičnem okolju in pridobivanje uporabnih znanj. Da bi e-moderator lahko uspešno dosegel takšne cilje, mora v prvi vrsti razumeti vlogo IKT v izobraževanju, imeti mora dobro razvito tehnološko zmožnost (raba strojne in programske računalniške opreme), strokovno znanje, pozitiven odnos do rabe IKT, predvsem pa mora imeti dobro razvito didaktično zmožnost (učne oblike in metode)³.

Tudi sodobni učitelj slovenščine ni več le prenašalec znanja v transmisijem smislu, ampak je predvsem moderator učnih dejavnosti in pomočnik ter svetovalec učencu pri njegovem učenju, kar je še posebej značilno za rabo IKT. Učitelj naj potemtakem organizira takšne učne situacije, ki bodo učencu omogočile optimalno razvijanje sporazumevalne, kulturne in medkulturne

³ Mnenja o tem, katere e-kompetence naj učitelj razvija, so v pedagoški stroki različna, nenazadnje tudi zato, ker je tehnološki razvoj izjemno težko predvideti, predvsem tisti del orodij IKT, ki bo uporaben v izobraževanju. Glede na pedagoško in specialnodidaktično vlogo učitelja slovenščine je mogoče izpeljati njegovo okvirno e-kompetenco:

- tehnološka kompetenca vključuje rabo strojne in programske računalniške opreme (didaktična programska oprema, e-gradiva, internet, komunikacijska/družabna programska oprema, profesionalna programska oprema),
- didaktična kompetenca pa zajema rabo strojne in programske opreme pri izvedbi pouka slovenščine (uporaba avtentičnih nalog, nudenje uporabniške podpore, motiviranje, pomoč in svetovanje pri uporabi interneta, uporaba računalniških programov, uporaba e-gradiv, uporaba IKT pri preverjanju in ocenjevanju, organiziranje učnih dejavnosti v e-okolju, raba raznolikih učnih metod in oblik, sodelovanje s starši, sodelovanje z drugimi učitelji slovenščine in univerzitetnimi strokovnjaki).

zmožnosti. Glede na to, da je med zmožnostmi, ki jih razvija učenec pri pouku slovenščine, tudi digitalna zmožnost, je pri načrtovanju razvijanja učenčeve digitalne zmožnosti treba predpostavljati, da mora učitelj najprej razviti lastno digitalno kompetenco, če hoče uspešno opravljati vlogo pomočnika pri razvijanju take učenčeve zmožnosti.

Primerov učinkovite rabe IKT pri poučevanju slovenščine ni mogoče preprosto prenesti kot izročka ali recepta, ampak je smiselna poglobljena refleksija o uresničeni pedagoški praksi. Refleksija lahko poteka na individualni ravni, še večji učinek pa je pričakovati v skupnostih za načrtovanje in izvajanje pouka, kjer se učitelji vodeno posvečajo razpravi o uporabnosti, kontekstualizaciji in drugim vidikom učinkovitega pouka slovenščine.

4. načelo: Dejaven učenec

Izhajajoč iz izsledkov razvojne psihologije, ki se danes ukvarja predvsem z »razlago razvoja«, vzroki ter načini človekovega/otrokovega spreminjanja in dejavniki, ki vplivajo na te spremembe (Zupančič 2004: 13), se je smiselno osrediniti predvsem na mladostnikov spoznavni razvoj, ne da bi seveda zanemarili čustveno-osebni, socialni in telesni razvoj. Učenec v zgodnjem delu mladostništva, tj. od začetka pubertete (približno od 12. leta starosti) in v delu srednjega mladostništva (približno od 14. leta starosti), razvija logično mišljenje, tj. razume abstraktne pojme, razlikuje med empirično razvidnostjo in logično nujnostjo, zmožen je hipotetične dedukcije (Zupančič 2004: 11).

Učenec naj pri pouku slovenščine sodeluje tako, da lahko privzema aktivno vlogo in dejavno razvija zmožnosti na uveljavljene načine pa tudi na do sedaj nepoznane načine, kar omogoča ravno uporaba sodobnih tehnologij. Dejavnosti v učnem okolju, tudi v e-učnem okolju, naj bodo organizirane tako, da bo učenec lahko izgrajeval celovito znanje, poleg tega tudi sintetično mišljenje in vrednotenje ter kritično mišljenje. To je še posebej pomembno pri pouku v e-okolju, npr. na internetu, ki je po naravi eklektičen in kjer so na voljo tudi vsebine, ki glede na starost učencev in njihov psihofizični razvoj niso vedno ustrezne in primerne. Učitelj je dolžan učencu zagotoviti varno in tudi zanesljivo⁴ rabo podatkov in informacij, pri pouku slovenščine pa predvsem besedil.

Pomemben element pri razvijanju učenčevih zmožnosti, posebno v e-okolju ali kombiniranem klasičnem in učenju v e-okolju, je interaktivnost tako med učencem in učiteljem kot tudi med učencem in učnim gradivom, predvsem pa teorija poudarja pomen vrstniškega učenja (Jawah 2006). Sklepati je mogoče, da učenci pri opravljanju šolskih dejavnosti in domačih nalog v precejšnji meri uporabljajo to učinkovito obliko učenja, zato bi veljalo razmisliti o učinkovitejših načinih in oblikah organiziranja vrstniškega učenja tudi pri rednem pouku slovenščine v razredu, prav tako v virtualnem razredu.

5. načelo: Učne oblike in metode za dejavno sodelovanje

Glede na predpostavko, da učenci živijo v »multimedijski kiberkulturi« (Kellner 2000), se zastavlja pomembno vprašanje, katere učne oblike in metode naj učitelj uporablja, da bodo učenci v formalnem učnem okolju optimalno

⁴ Učenec velikokrat potrebuje neposredno pomoč pri usmerjanju v dejavnosti, ki so povezane s cilji pouka slovenščine, vprašanje pa je, ali to prej dosežemo na avtoritativen ali neavtoritativen način. Res je, da z avtoriteto učence hitreje ciljno usmerimo, npr. k iskanju podatkov in informacij o poljubno izbranem pisatelju, toda v dolgoročnem smislu je bolje izbrati neavtoritativen način, kajti učenec je v prijetnem učnem okolju za učno dejavnost bolj notranje motiviran. V praksi je najbolje kombinirati oba načina, sicer učenec izgublja preveč časa in učne energije za dejavnosti, ki niso povezane s cilji učnega sklopa oziroma je na drugi strani preveč ozko usmerjen. Konkretno to pomeni, da učitelj določi npr. časovni in vsebinski okvir, znotraj katerega je učenec samostojen.

razvili svoje zmožnosti. Samo tradicionalni načini in oblike ne zadoščajo več, v ospredje je treba postavljati nove, učinkovitejše oblike in metode, in sicer takšne, kjer so poudarjeni sodelovanje, skupinsko delo ter dialoškost. Nove, predvsem pa raznolike načine in oblike učenja in poučevanja predpostavljajo tudi strateški dokumenti, ki urejajo rabo IKT v izobraževanju (UNESCO, Evropska unija, Svet Evrope, Ministrstvo za šolstvo RS, Zavod RS za šolstvo). Med najpomembnejšimi vzroki za zastoj informatizacije v šolstvu je prenizka stopnja usposobljenosti učiteljev na tehnološkem (na ravni računalniških tehnologij), predvsem pa na didaktičnem področju.

Med učnimi metodami so za pouk slovenščine najprimernejše t. i. verbalno-tekstualne, in sicer metoda dela z besedilom, tj. branje z razumevanjem in obnavljanjem določenega besedila; za uresničevanje problemsko-ustvarjalnega pouka književnosti pa predvsem metoda ustvarjalnega branja, metoda reševanja književnih problemov, metoda razlage, metoda pogovora, metoda diskusije in druge dialoške metode (Žbogar 2008). Sodobna specialnodidaktična stroka priporoča dialoško metodo v povezavi z rabo vprašanj višje ravni, in sicer tistih, ki pri učencu spodbujajo razumevanje, razmišljanje, primerjanje, sklepanje idr. Raba IKT se lahko povezuje z implementacijo najučinkovitejših oblik in metod⁵ za doseganje učnih ciljev, kamor nedvomno sodijo problemski pouk, projektno učno delo in sodelovalno učenje.

6. načelo: Uporaba e-učnih gradiv

Pomembna sestavina pouka so tudi kakovostna e-učna gradiva. Zavedati se je treba, da enotne opredelitve e-gradiva ni, tako da se opiramo na opredelitev, da je e-učno gradivo »digitalno gradivo z določenim učnim ciljem in namenom ali vidnim oziroma razvidnim učnim ciljem«, še več »e-učno gradivo je vsak (uporaben) digitalni vir, ki je sestavni del lekcije, zbirka lekcij, enot, modelov, tečajev in celo programov.« (Mc Greal 2004: 13)

V slovenskem šolskem prostoru e-učna gradiva nastajajo na različne načine, kot učiteljev individualni izdelek (kar glede na dostopnost številnih individualnih e-orodij za pripravo e-gradiv ne preseneča) ali kot izdelek skupin avtorjev na različnih razpisih, v zasebnih založbah idr. Učitelji takšna e-učna gradiva, tako brezplačna kot tudi plačljiva, lahko v pouk vključujejo v celoti (npr. e-učbenik za pouk slovenščine) ali pa deloma (npr. interaktivni vprašalnik o književnem ustvarjalcu pri posamezni učni uri).

E-učno gradivo so v praksi seveda tudi različni drugi digitalni viri, gradiva, programi, pripomočki in orodja. Za pouk slovenščine obstaja sorazmerno skromna ponudba namenskih gradiv, tako da so nenamenska gradiva (npr. avtentična besedila oziroma besedilna gradiva, slike, skice, zvočni zapisi, referenčni viri, virtualne knjižnice, raznovrstne zbirke podatkov) dejansko uporabnejša (Pisanski 2003). Smiselno je, da so gradiva urejena in dostopna na spletni strani predmeta ali v posebni spletni učilnici. Navedeno ne velja samo za celoletni pouk slovenščine na daljavo za slovenske učence po svetu, ampak tudi za klasični pouk⁶.

Z vidika avtorskega prava je na tem mestu treba opozoriti, da 49. člen Zakona o avtorskih in sorodnih pravicah (ZASP) določa, da je za pouk prosto javno izvajanje objavljenih del pri neposrednem pouku, javno izvajanje objavljenih

⁵ Če ne želimo ostati v t. i. razvojni fazi, ko se uporaba računalnika obravnava kot didaktična inovacija (Gerlič 2000:108), je potrebno sistematično načrtovanje ciljnih dejavnosti in njihovo uresničevanje z ustreznimi vsebinami in na domišljen način. Podarek je torej na učnih metodah in oblikah.

⁶ Spletna učilnica je, podobno kot v Učnem načrtu za pouk slovenščine za slovenske učence po svetu (2008: 57), priporočena tudi v posodobljenem Učnem načrtu za predmet slovenščina v osnovni šoli (2011: 111).

del na brezplačnih šolskih slovesnostih, seveda pod pogojem, da izvajalci ne prejmejo plačila, poleg tega tudi sekundarno radiodifuzno oddajanje šolskih oddaj RTV. Tudi v omenjenih primerih pa je treba navesti vir in avtorstvo dela, če je le-to navedeno v uporabljenem delu. Tako pri ustvarjanju kot tudi pri uporabljanju e-gradiv je osnovno načelo glede avtorskih pravic enako kot pri izdelavi in uporabi klasičnih gradiv. Za uporabo izbrane vsebine, ki je zaščitena s pravicami tretjih na spletni strani oziroma v e-učbeniku, je treba dobiti soglasje imetnikov avtorskih pravic.

7. načelo: Ciljna naravnost rabe IKT

Glavni pogoj za uspešno integracijo IKT v pouk je načrtovanje osmišljene rabe v povezavi s cilji pouka posameznega predmeta ali predmetnega področja.

Digitalna zmožnost kot kroskurikularna zmožnost je v sodobnih kurikularnih dokumentih in učnih načrtih opredeljena kot ena od ključnih zmožnosti vseživljenjskega učenja, tako je tudi v učnem načrtu za pouk slovenščine v osnovni šoli. Temeljni cilj pouka slovenščine – razvijanje sporazumevalne zmožnosti v slovenskem jeziku, tj. zmožnosti sprejemanja (poslušanja/gledanja in branja) in tvorjenja (govorjenja in pisanja) raznih besedil – se povezuje z uporabo IKT. Na ta način se pri predmetu slovenščina razvija digitalna zmožnost. Učni načrt za pouk slovenščine v osnovni šoli eksplicitno poudarja razvijanje digitalne zmožnosti ob dejavnem stiku z neumetnostnim in umetnostnim besedilom, ustvarjalno, kritično, predvsem pa varno uporabo podatkov in informacij.

Učinkovitost rabe IKT je odvisna tudi od načina in kvalitete učiteljevega načrtovanja na letni in sprotni ravni. Učitelj slovenščine na podlagi učnega načrta in ostalih kurikularnih gradiv najprej oblikuje načrt rabe v letni pripravi (makroraven). Po splošnih ciljih učnega načrta za pouk slovenščine izbere in opredeli operativne cilje in določi delež rabe IKT. Posebno pozornost je treba nameniti pregledu e-gradiv, predvsem e-besedil, ki so izhodišče za sprejemanje, razčlemba in tvorbo pri pouku. Pri načrtovanju dejavnosti v povezavi z neumetnostnimi besedili je treba pregledati zastopanost in ustreznost besedilnih vrst, zastopanost razčlemb v nalogah ob neumetnostnem besedilu idr., pri obravnavi umetnostnih besedil pa so v ospredju kvaliteta besedila (tudi obvezna besedila), ustreznost izbire odlomka idr., pri obeh vrstah besedil tudi možnosti za doseganje izobraževalnih ciljev.

Pri sprotne načrtovanju (mikroraven) učitelj taksonomsko opredeli cilje. Če je na letni ravni izbral e-gradiva oziroma e-besedila, potem je na sprotni ravni njegova prva naloga pozorno preučiti izbrana neumetnostna in umetnostna besedila in pripraviti učne dejavnosti in naloge na različnih taksonomskih ravneh.

8. načelo: Motiviranje za učenje

Glede na dejstvo, da so učenci za rabo tehnologij (še) zelo motivirani, po drugi strani pa raziskave kažejo upad motivacije za branje med osnovnošolci, predvsem med učenci tretjega triletja (Pečjak 2005), bi veljalo tesneje vključiti rabo IKT pri pouku slovenščine za razvijanje bralne zmožnosti, ki je običajno ključni pogoj za bralni pa tudi siceršnji učni uspeh učencev.

Zmožnost uporabe različnih bralnih strategij in uporaba raznolikih besedil, vključno z e-besedili, umetnostnimi in neumetnostnimi, vpliva na zmožnost fleksibilnega branja, hkrati pa krepi zmožnost branja z razumevanjem in tudi razvijanje bralne tehnike na višji ravni.

Motiviranje ima pomembno vlogo pri organiziranju začetnih učnih dejavnosti, zanemariti pa ne smemo niti pomena stalne vmesne motivacije. Slovenska didaktika književnosti izpostavlja uvodno motivacijo v fazi pred branjem umetnostnega besedila, kombinacijo različnih tipov motivacij pa priporoča tudi v vseh naslednjih fazah obravnave umetnostnega besedila, po metodi šolske interpretacije pa tudi v smislu širjenja bralne kulture izven neposrednega učnega okolja (Krakar Vogel 2004). Če želimo, da bi se učenci učinkovito pripravili na branje in literarnoestetsko doživetje, je motivaciji v primerjavi z drugimi fazami obravnave umetnostnega besedila treba nameniti več časa kot doslej⁷.

9. načelo: Problemsko-ustvarjalni pristop

Problemski pouk se uvršča med ključne sodobnejše učne strategije s t. i. *odprtim poukom* kot njihovim skupnim imenovalcem. Izhodišče problemskega pouka je problemska situacija, ki jo učenec rešuje, za kar je potrebno precejšnje intelektualno angažiranje, posledica pa je razvoj zmožnosti na višjih ravneh, tj. divergentno mišljenje, kritičnost, ustvarjalnost in inovativnost (Strmčnik 2003).

Da bi učitelj lahko organiziral rabo IKT pri pouku slovenščine tako, da bo pri učencih spodbujal miselne procese tudi na višjih ravneh znanja, je ob domišljenih metodah dela potreben sistematičen pristop k problemskemu pouku. Osnova za izvajanje problemskega pouka pri književnem pouku je stališče didaktike književnosti, da je »šolska interpretacija skupno branje in obravnava leposlovnih besedil v problemsko-ustvarjalni interakciji učitelja in učencev.« (Krakar Vogel 2004) Za uresničevanje problemsko-ustvarjalnega pouka kot didaktičnega načela predlaga Alenka Žbogar (2008) metodo razlage v povezavi z metodo pogovora, metodo pogovora ali problemski pogovor, metodo diskusije, metodo ustvarjalnega branja in metodo reševanja književnih problemov. Realizacija temeljnih literarnoteoretičnih pojmov poteka po naslednjih korakih (Žbogar 2008): oblikovanje motivirajočega učnega okolja, definiranje književnega problema, definiranje raziskovalnih metod, samostojno raziskovalno delo (zbiranje podatkov, procesiranje podatkov, uporaba/aplikacija podatkov), analiza in korekcija rezultatov ter nove naloge. Prehod od reproduktivnega k problemskemu pouku je mogoče izpeljati ob izhodiščnih umetnostnih in neumetnostnih besedilih na tradicionalnih kot tudi na e-nosilcih. Slednji, predvsem internetni viri, že zaradi svoje eklektične narave terjajo razvijanje bralnih in govornih zmožnosti ter zmožnosti poslušanja in pisanja na višjih, tudi najvišjih taksonomskih ravneh.

10. načelo: Sodelovalno učenje

Samo s tradicionalnimi vzorci predvsem monološkega frontalnega poučevanja temeljni sodobni pedagoški filozofiji sodelovalnega učenja, predvsem v e-okolju, ni mogoče slediti, primernejše so dialoške metode, npr. pogovor

⁷ Zgolj klasično pojmovanje in izvajanje motivacijskih dejavnosti s pretežno jezikovnimi sredstvi (domišljajska in izkušnjska motivacija) (Kordigel 2008) za branje e-umetnostnih besedil (predvsem tistih, ki obstajajo zgolj v elektronski obliki, npr. e-poezija) ne more biti popolnoma uspešno. Besedilo, beseda in črka v e-okolju namreč funkcionirajo popolnoma drugače kot v klasičnem okolju. Tudi brati (in pisati) jih ni mogoče le v tradicionalnem smislu, ampak jih je treba obravnavati z vizualnega, taktilnega (tipnega) in likovnega zornega kota (Strehovec 2004). Čeprav so za pouk slovenščine v tretjem triletju zaradi besedne narave književnih besedil načeloma ustreznejše jezikovne motivacije, je glede na naravo e-besedil smiselno kombinirati jezikovne in nejezikovne motivacije, med njimi predvsem likovne in zvokovne, a taksonomsko na višji ravni kot v prvem in drugem triletju.

med učiteljem in učenci in med učenci samimi, ki spodbujajo razvoj miselnih procesov in globlje razumevanje (Marentič Požarnik 2008).

Učenje v e-učnih okoljih je kompleksna dejavnost, ki jo je treba načrtno in sistematično razvijati. Poleg učitelja so v bližnji preteklosti navadno sodelovali še oblikovalci, administratorji in tehniki, danes pa uporabniško podporo učencem nudi učitelj večinoma sam. Kot enega od pogojev za doseganje interaktivnosti, tj. vzdrževanja sodelovanja med učiteljem in udeleženci, med udeleženci samimi ter udeleženci in učnim gradivom, lahko štejemo učiteljevo lastno zmožnost sodelovanja v e-učnih skupnostih tako na tehnološkem kot tudi pedagoškem področju.

Učenje slovenščine v e-učnem okolju poteka v virtualni učni skupnosti. Učenec izgrajuje znanje na individualni ravni, hkrati pa v pogovoru z učiteljem in drugimi udeleženci (t. i. vrstniški pogovor oziroma vrstniško učenje). Možnost komunikacije in sodelovanja med udeleženci učnega procesa je celo ena glavnih prednosti rabe IKT, kajti različna orodja IKT omogočajo sodelovanje ne glede na fizično lokacijo in čas vključitve. V preteklosti so se e-učna okolja uporabljala zgolj za učenje slovenščine na daljavo (npr. za učence, ki iz različnih razlogov niso bili fizično prisotni v klasičnem razredu), danes pa se vse bolj uveljavlja kombinirani klasični pouk in pouk slovenščine na daljavo v spletnih učilnicah. Spletne učilnice so primerne za dejavnosti in hrambo oziroma arhiviranje izdelkov učencev v posameznem razredu, predvsem pa omogočajo sodelovanje med učenci različnih razredov ali razredov različnih šol v posamezni državi ali v različnih državah. Dejstvo je tudi, da večina gradiv nastaja v e-obliki in se ne prenaša več na izvorni računalnik, ampak učenec s svojim osebnim računalnikom dostopa v e-učno okolje oziroma učno skupnost.

Učenec bo lahko učinkovito razvil zmožnost komunikacije in sodelovanja v širšem e-okolju, če bo imel tudi pri pouku slovenščine možnost vodenege in spontanega, a varnega sodelovanja v interaktivnem e-učnem okolju (intelektualne, čustvene in socialne interakcije), možnost rabe različnih komunikacijskih orodij IKT in multimedije, poleg naštetega tudi možnost kritične refleksije lastnega učenja. Med tehnologijami, ki podpirajo kvalitetno e-učenje, izpostavimo orodja IKT za razpravljanje (forum, klepetalnica idr.), blog, viki oziroma wiki, videokonferenco, skype in e-listovnik.

11. načelo: Refleksija in (samo)evalvacija

Da bi lahko učitelj pri učencih spodbujal zahtevnejše miselne procese, je potreben sistematičen pristop ne samo pri načrtovanju in neposrednem izvajanju pouka, ampak mora tudi preverjanje in ocenjevanje znanja temeljiti na istih osnovah kot učenje in poučevanje. Učitelj naj naloge, vprašanja oziroma dejavnosti za vrednotenje znanja torej oblikuje z istimi taksonomijami kot v učnem procesu (Rutar Ilc 2003).

Refleksija in evalvacija sta pri zagotavljanju kvalitetnega vrednotenja učencevega znanja v sodobni šoli zelo poudarjeni, med oblikami pa tiste, ki na ravni povratnega učinka spodbujajo razvoj mišljenja na višjih taksonomskih ravneh⁸. Alenka Žbogar (2008: 34) pri problemsko-ustvarjalnem pouku književnosti predlaga vsebinsko analizo projektnih nalog, ciljno naravnano

⁸ Učenec ima v e-okolju na voljo številna e-orodja za samovrednotenje in samooceno, ob katerih lahko poglobljeno razmišlja o svojih učnih dejavnostih in dosežkih, za slovenščino predvsem nenamenska orodja, namenskih formalnih orodij je manj. Učitelj slovenščine lahko za učenca izdelal e-orodje za (samo)vrednotenje, lahko pa ga spodbudi k samovrednotenju s pomočjo e-orodij, ki jih je učenec izdelal samostojno. Učinkovito je tudi vrednotenje individualnih in skupinskih dosežkov v e-učnih skupnostih. Ne glede na obliko e-orodja za (samo)vrednotenje je učencu smiselno predlagati tudi natančno načrtovanje nadaljnjih korakov za izboljšanje učenja in učnih dosežkov.

skupinsko delo, mentorsko ocenjevanje, dnevnik raziskovalnega dela (mapa dosežkov) ter (samo)evalvacijo in vzajemno evalvacijo.

Poudariti je treba, da je tako pri klasičnem kot tudi e-vrednotenju pri pouku slovenščine izhodišče neumetnostno ali umetnostno besedilo. (Samo)vrednotenje razprave v spletnem okolju, npr. v razredni spletni učilnici ali v drugem e-učnem okolju, je smiselno organizirati ob izhodiščnem neumetnostnem ali umetnostnem besedilu (npr. ob izbrani knjigi domačega branja). Temeljne ustaljene oblike vrednotenja v e-okolju, npr. testi, kvizi, vprašalniki ipd., imajo nedvomno določene omejitve, predvsem pri predmetu slovenščina s temeljnim ciljem razvijanja sporazumevalne (in kulturne) zmožnosti, saj z njimi ne moremo spremljati in meriti vseh elementov učenčeve zmožnosti na vseh ravneh znanja. Zato je treba razmišljati tudi o uporabi takšnih e-orodij za (samo)vrednotenje, ki to omogočajo, npr. ocenjevanje razprav in izdelkov; projekti, kritika, e-listovnik.

12. načelo: Načelo celostnega pristopa

Pri načrtovanju, izvajanju in vrednotenju rabe IKT pri pouku slovenščine v osnovni šoli je potreben poglobljen razmislek o posameznih načelih rabe, po drugi strani pa je nujna tudi holistična obravnava vseh načel hkrati. Načela na izvedbeni ravni namreč na posameznega učenca součinkujejo različno: tako je krovno načelo načelo celostnega pristopa, tj. kombiniranje vseh načel glede na posameznega učenca.

4 Zaključek

Po pregledu in analizi predvsem tuje strokovne literature, ki temelji na konceptu IKT kot integralnega dela izobraževanja, je mogoče ugotoviti, da razumevanje in opredeljevanje vloge IKT v izobraževanju ni poponoma enoznačno, vedno pa sta v ospredju učenec oziroma njegove e-kompetence, učitelj oziroma njegove e-kompetence, poudarjena je tudi vloga e-učnih gradiv. Pomembna osnova razmišljanj o rabi IKT pri pouku so pedagoške postavke, načela rabe ter praktični primeri. Med pedagoškimi idr. vprašanji, ki ostajajo odprta, so vsaj še izvedbeni kurikulum, vrednotenje znanja, varnost učencev v e-okolju ter vloga staršev in avtorsko pravo.

Z zornega kota didaktičnih izhodišč za rabo IKT pri pouku slovenščine je vidno, da se slovenska didaktika ukvarja predvsem s parcialno rabo IKT. Slovenski pisci IKT pri pouku slovenščine upoštevajo, vendar ga večinoma vidijo kot dodatno možnost, predvsem za popestritev pouka ali nagrado, in IKT obravnavajo z določeno mero skepse in pogosto opozarjajo na možnost trivializacije. V zadnjem petletnem obdobju je prišlo do opaznega premika v pojmovanju rabe IKT pri pouku slovenščine, in sicer spodbujanja sistematične in osmišljene rabe IKT, predvsem zaradi sorazmerno dobre opremljenosti osnovnih šol s strojno in programsko opremo, kar je spodbudilo uporabo IKT pa tudi strokovno razpravo o iskanju učinkovitih metod in oblik rabe IKT za doseganje ciljev pouka slovenščine.

V tem prispevku je predstavljenih dvanajst načel rabe IKT kot integralnega dela pouka slovenščine. Upoštevani so izsledki pedagogike, psihologije

učenja, literarnih in jezikovnih ved, didaktike književnosti in jezika ter ved s področja računalništva in informatike, veljavni kurikularni dokumenti ter razvojni trendi v šolstvu. Spremenjena paradigma poučevanja slovenščine s pomočjo IKT – drugačna vloga znanja, učitelja in učenca, učnih gradiv, učnih metod in oblik, predvsem pa bolj centralno mesto IKT – predstavlja izhodišče za rabo IKT pri pouku slovenščine.

POVZETEK

V prispevku so predstavljena načela rabe IKT kot integralnega, tj. sestavnega dela pouka slovenščine v osnovni šoli. Oblikovana so na podlagi izsledkov pedagogike, psihologije učenja, literarnih in jezikovnih ved, didaktike jezika in književnosti, didaktike računalništva in informatike, upoštevani so tudi strateški ter operativni dokumenti na nacionalni in nadnacionalni ravni.

Viri in literatura

- Bender, Tisha, 2003: *Discussion-based online teaching to enhance student learning*. Virginia: Stylus Publishing.
- Beetham, Helen, Sharpe, Rhona, 2007 [ur.]: *Rethinking Pedagogy for a Digital Age*. London and New York: Routledge.
- Bogataj Jančič, Maja, 2008: *Avtorsko pravo v digitalni dobi*. Ljubljana: Pasadena.
- Brečko, Barbara Neža, Vehovar, Vasja, 2008: *Informacijsko-komunikacijska tehnologija pri poučevanju in učenju v slovenskih šolah*. Ljubljana: Pedagoški inštitut.
- Gerlič, Ivan, 2000: *Sodobna informacijska tehnologija v izobraževanju*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
- Juwah, Charles, 2006: Interactions in online peer learning. V: *Interactions in online education*. Routledge. 171–190.
- Kellner, Douglas, 2007: Novi mediji in nove pismenosti: rekonstrukcija vzgojno-izobraževalnega dela za novo tisočletje. *Vzgoja in izobraževanje*, 4, 12–28.
- Kordigel Aberšek, Metka, 2008: *Didaktika mladinske književnosti*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Kreuh, N., Brečko, B., 2011: *Izhodišča standarda e-kompetentni učitelj, ravnatelj in računalnikar* (Elektronski vir). [3. 5 2012]. Dostopno na URL: http://www.sio.si/fileadmin/dokumenti/bilteni/E-solstvo_IZHODISCA_STANDARDA_web.pdf
- Krakar Vogel, Boža, 2004: *Poglavja iz didaktike književnosti*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
- Marentič-Požarnik, Barica, 2003: *Psihologija učenja in pouka*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
- Marentič-Požarnik, Barica, 2008: Pogovor v razredu kot nepogrešljivo sredstvo za razvijanje razumevanja in razmišljanja. V: *Jeziki v izobraževanju*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- McGreal, Rory [ur.], 2004: *Online Education using Learning Objects*. London, New York: RoutledgeFalmer.
- McVay Lynch, Maggie, Roecker, John, 2007: *Project Managing E-Learning*. London and New York: Routledge.
- Pečjak, Sonja, 2005: Dejavnosti učiteljev za spodbujanje bralne motivacije učencev. V: *Kako naj šola razvija branje in širšo pismenost*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Ravenscroft, Andrew, Cook, John, 2007: New horizons in learning design. V: *Rethinking Pedagogy for a Digital Age*. Routledge, str. 205–218. *Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December*

2006 on key competences for lif elong learning (19. 6. 2008). Dostopno na URL: <http://eurlex.europa.eu/JOHtml.do?uri=OJ:L:2006:394:SOM:EN:HTML>.

- Pisanski, Agnes, 2003.: Uporaba sodobnih tehnologij pri jezikovnem pouku. *Jezik in slovstvo* 48/3-4, 103-112.
- Rutar Ilc, Zora, 2003: Pristopi k poučevanju, preverjanju in ocenjevanju. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Salmon, Gilly, 2004: E-moderating: The Key to Teaching and Learning Online. London, New York: RoutledgeFalmer.
- Sharpe, Rhona in Oliver, Martin, 2007: Supporting practitioners' design for learning. V: *Rethinking Pedagogy for a Digital Age*. Routledge. 117 -128.
- Stone Wiske, Martha, 2005: Teaching for Understanding with Technology. San Francisco: John Wiley & Sons.
- Strehovec, Janez, 2004: Pismenost za svetovni splet: kako brati digitalna novomedijska besedila. *Jezik in slovstvo* 49/1, 83-96.
- Strmčnik, France, 2003: Didaktične paradigme, koncepti in strategije. *Sodobna pedagogika*. 54/1, 80-92.
- Tomič, Ana, 1997: Izbrana poglavja iz didaktike. Študijsko gradivo za pedagoško – andragoško izobraževanje. Ljubljana: Center za pedagoško izobraževanje. Filozofska fakulteta.
- 2008: Učni načrt za pouk slovenščine za slovenske učence po svetu: prilagoditev Učnega načrta za predmet slovenščina: osnovna šola. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- 2011: Učni načrt: program osnovna šola. Slovenščina (Elektronski vir). [27. 3. 2012]. Dostopno na URL: http://www.mizks.gov.si/fileadmin/mizks.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_slovenscina_OS.pdf; 111 str..
- Župančič, Maja, 2004: Predmet in zgodovina razvojne psihologije. V: *Razvojna psihologija*: Ljubljana: Rokus. 6-27.
- Žbogar, Alenka, 2008: Osnove literarne teorije s problemsko-ustvarjalnim poukom. *Slovenščina v šoli*. 12/ 3, 28-36.
- Žveglič, Marija, 2010: Raba informacijsko-komunikacijskih tehnologij za doseganje ciljev pri pouku slovenščine v osnovni šoli (1. 5. 2012). Dostopno na URL: <http://skupnost.sio.si/course/view.php?id=88>.