

# █ Pouk tujih jezikov s podporo informacijske in komunikacijske tehnologije: analiza stanja v slovenskih srednjih šolah

Saša Podgoršek  
Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Aškerčeva 2, 1000 Ljubljana  
sasa.podgorsek@guest.arnes.si

## Izvleček

V začetku devetdesetih let prejšnjega stoletja so slovenski učitelji inovatorji v pouk tujih jezikov začeli uvajati računalnik in internet. Delni vpogled v razvoj novih pristopov s podporo tehnologije omogočajo na konferencah predstavljeni primeri iz prakse, redke pa so pregledne raziskave, s katerimi bi ugotavljali, kako učitelji tujih jezikov pri pouku dejansko uporabljajo informacijsko in komunikacijsko tehnologijo. Da bi zapolnili to raziskovalno vrzel, smo izvedli kvantitativno neeksperimentalno raziskavo, v katero smo vključili učitelje tujih jezikov na osnovnih in srednjih šolah v Sloveniji. V prispevku predstavljamo povzetek rezultatov raziskave v srednjih šolah. Glavne ugotovitve so: skoraj vsi učitelji vsaj občasno pri pouku uporabljajo informacijsko in komunikacijsko tehnologijo, večina učiteljev ima do nje pozitiven odnos, infrastruktura za poučevanje z njo jim je na voljo, čeprav kaže, da obstoječa infrastruktura potrebam učitelja tujega jezika ne ustreza v celoti. Učitelji svojo kompetenco za poučevanje z informacijsko in komunikacijsko tehnologijo ocenjujejo samo kot zadovoljivo, kar kaže na potrebo po dodatnem usposabljanju.

**Ključne besede:** tuji jezik, pouk tujega jezika, informacijska in komunikacijska tehnologija, računalnik, kompetence za poučevanje z informacijsko in komunikacijsko tehnologijo.

## Abstract

### ICT-Supported Foreign Language Instruction: A State-of-the-Art Analysis in Slovenian Secondary Schools

In the early 1990s, Slovenian teachers-innovators started integrating the use of computers and the internet into foreign language instruction. A partial insight into the teaching practice is offered by examples presented at conferences, but state-of-art analyses that would try to establish how teachers are actually using ICT in foreign language instruction are rare. To bridge this research gap, we conducted a quantitative non-experimental study at primary and secondary schools in Slovenia. This paper presents a summary of the results of the survey in secondary schools. The main findings are as follows: almost all teachers use ICT in their instruction at least occasionally, most teachers have access to the infrastructure needed for ICT-supported foreign language instruction, although it seems that the existing infrastructure does not entirely fulfil the needs of the foreign language teacher. The teachers estimate their competence to teach with ICT only as satisfactory, which indicates a need for further professional development.

**Keywords:** Foreign language, Foreign language instruction, ICT, Computer, Competence for teaching with ICT.

## 1 UVOD

S preučevanjem konceptov poučevanja jezikov s podporo računalnika so se, predvsem v ZDA, začeli ukvarjali že v začetku šestdesetih let prejšnjega stoletja. Prvi sistemi za učenje jezika so vsebovali vaje tipa dril, in sicer za učenje besedišča, slovnice in prevajanja (Warschauer, 1996). Za to področje se je uveljavil termin računalniško podprto učenje jezikov (angl. Computer-assisted language learning). Posto-

poma so se razvili še drugi termini, ki so poudarjali posamezne vidike uporabe tehnologije pri pouku, npr. spletno podprto poučevanje jezikov, kombinirano učenje, učenje na daljavo, e-učenje in učenje s podporo informacijske in komunikacijske tehnologije (IKT). V našem prispevku bomo uporabljali ta termin, ki označuje rabo računalnika, računalniških aplikacij in interneta pri pouku.

Slovenski učitelji inovatorji so v pouk tujih jezikov v začetku devetdesetih let prejšnjega stoletja začeli uvajati računalnik in internet. Sčasoma je informacijska in komunikacijska tehnologija tudi v Sloveniji postala pomemben dejavnik v izobraževanju. Temelji za strokovno in razvojno delo uvajanja informacijske in komunikacijske tehnologije v pouk tujih jezikov so bili postavljeni konec devetdesetih, ko je bila na Zavodu Republike Slovenije za šolstvo ustanovljena prva razvojna skupina na področju tujih jezikov, razvojna skupina za e-angleščino, sledile so ji razvojne skupine za nemščino, italijanščino in francoščino. S projektom E-šolstvo (2009–2013) je uvajanje informacijske in komunikacijske tehnologije v pouk postalo bolj sistematično, še posebno na področju stalnega strokovnega usposabljanja učiteljev. Po preteku projekta je bilo izvajanje seminarjev prekinjeno, od jeseni 2014 pa se v omejeni obliki nadaljuje. Na področju začetnega izobraževanja učiteljev spada Slovenija med države, kjer so visokošolske ustanove avtonomne pri odločitvi o vključevanju informacijske in komunikacijske tehnologije v začetno izobraževanje (Kresal Sterniša, 2012, str. 66), zato je ponudba predmetov, pri katerih se študenti izobražujejo o rabi informacijske in komunikacijske tehnologije pri poučevanju, odvisna od posameznih ustanov in ni sistematično razvita.

Pri pregledu študij o rabi informacijske in komunikacijske tehnologije pri pouku smo ugotovili, da obstajajo longitudinalne pregledne domače (Gerlič, 2011) in tuje študije (Korte & Hüsing, 2006; Hew & Brush, 2007; Petko & Graber, 2010; Ottestad, 2010; Kresal Sterniša, 2012), ki zajemajo različne predmete, med katerimi so tudi tuji jeziki. V Sloveniji je bila izvedena študija, ki je preučevala, kako učitelji nemščine pri pouku uporabljajo informacijsko in komunikacijsko tehnologijo (Podgoršek, 2011). Študija, ki bi zajemala vse tuje jezike, ki se jih v Sloveniji najpogosteje poučuje, pa še ni bila opravljena. Da bi zapolnili to raziskovalno vrzel, smo opravili raziskavo, s katero smo ugotavljali, kako učitelji tujih jezikov uporabljajo informacijsko in komunikacijsko tehnologijo pri pouku na srednjih šolah v Sloveniji. V prispevku bomo predstavili povzetek dela rezultatov, ki zajemajo infrastrukturo za poučevanje z informacijsko in komunikacijsko tehnologijo, uporabo le-te pri pouku tujega jezika ter kompetenco učiteljev za poučevanje z njo.

## 2 INFORMACIJSKA IN KOMUNIKACIJSKA TEHNOLOGIJA PRI POUKU TUJEGA JEZIKA

Infrastruktura je eden izmed dejavnikov, ki pomembno vpliva na učiteljevo odločitev o vključitvi informacijske in komunikacijske tehnologije v poučevanje, kar je razvidno iz različnih raziskav, npr. BECTA (2004) in Survey of Schools (2013). Raziskave kažejo, da so slovenske šole dobro opremljene (Gerlič, 2009; Mladina, 2010). Vendar je zmotno pričakovati, da je delujoča in sodobna infrastruktura zadosten pogoj za uporabo informacijske in komunikacijske tehnologije pri poučevanju. Tako so npr. v raziskavi Survey of Schools (2013) ugotovili, da tudi v šolah s slabšo infrastrukturo učitelji, ki imajo pozitiven odnos do tehnologije in znanje za uporabo le-te, informacijsko in komunikacijsko tehnologijo pogosteje uporabljajo kot učitelji na šolah z odlično infrastrukturo, ki ne verjamejo v pozitivne učinke informacijske in komunikacijske tehnologije.

Informacijska in komunikacijska tehnologija ima v tujejezikovnem pouku velike zmožnosti, saj omogoča hiter dostop do avtentičnih vsebin v ciljnem jeziku, odpira nove komunikacijske kanale in omogoča ustvarjanje vsebin v digitalnem okolju. Tehnologija se zelo hitro razvija, zato je treba identificirati, katera predmetno specifična znanja in zmožnosti potrebuje učitelj tujega jezika, da bo lahko zmogljivosti tehnologije izkoristil pri svojem pouku. V slovenskem prostoru je bil v okviru projekta E-šolstvo razvit model šestih temeljnih zmožnosti (Kreuh & Brečko, 2011), s katerimi je bila opredeljena e-kompetenca: poznavanje in zmožnost kritične uporabe informacijske in komunikacijske tehnologije, zmožnost komunikacije in sodelovanja na daljavo, zmožnost iskanja, zbiranja, obdelovanja, vrednotenja podatkov, informacij in konceptov, varna raba in upoštevanje pravnih in etičnih načel uporabe in objave informacij, izdelava, ustvarjanje, posodabljanje in objava izdelkov in gradiv ter zmožnost načrtovanja, izvedbe in evalvacije pouka z uporabo informacijske in komunikacijske tehnologije. Izdelan je bil predlog standarda e-kompetentnega učitelja tujega jezika, ki je razdeljen na tri ravni. Prvo raven učitelj doseže, ko opravi prva dva seminarja – Horuk v jezikovni e-pouk in Kako jezik dlje seže –, drugo, ko opravi seminarja Razvijanje jezikovnih zmožnosti v spletnem učnem okolju in Ni hče ni predaleč za jezikovno povezovanje, tretjo pa, ko opravi še zadnje tri seminarje – Izdelava e-gradiv za pouk tujih jezikov, Popestrimo jezikovni pouk s

storitvami Splet 2.0 in (Samo)ocenjevanje jezikovnih zmožnosti s pomočjo e-portfolia. Predlog standarda je natančneje opisan v Kač in Košir (2011).

### 3 CILJ RAZISKAVE IN RAZISKOVALNA METODOLOGIJA

Cilj raziskave je ugotoviti, kako učitelji tujih jezikov uporabljajo informacijsko in komunikacijsko tehnologijo pri pouku na srednjih šolah v Sloveniji. Da bi odgovorili na raziskovalno vprašanje, smo izvedli kvantitativno neeksperimentalno empirično raziskavo.

### 4 OSNOVNA MNOŽICA IN OPIS VZORCA

Osnovno množico sestavljajo vsi učitelji in učiteljice, ki so v šolskem letu 2011/12 v Sloveniji v okviru srednješolskega izobraževanja poučevali angleški, francoski, italijanski, nemški ali španski jezik. Za osnovno množico, ki jo raziskujemo, ni bilo mogoče pridobiti natančnega podatka o številu vseh enot. Zato smo zbrali ocene poznavalcev posameznih segmentov osnovne množice, na podlagi katerih smo prišli do ocene, da osnovno množico sestavlja približno tisoč učiteljev tujih jezikov. Ker ne poznamo natančnega števila enot, lahko govorimo le o hipotetični statistični množici (Cencič, 2009, str. 36).

Vzorec za raziskavo obsega 200 enot, kar je približno 20 odstotkov hipotetične osnovne množice in ga uvršča med velike vzorce (prim. Sagadin, 2003, str. 174; in Kožuh, 2003, str. 138). V raziskavi je sodelovalo 200 anketirancev, večina je bila žensk (96 %) in le manjši delež moških (4 %). Povprečna starost anketirancev je bila 42 let, najmlajša anketiranka je bila stara 27 let, najstarejši anketiranec pa 61 let. Porazdelitev anketirancev nakazuje na večji delež mlajših učiteljev. Glede na statistične regije, od koder prihajajo anketiranci, jih največ prihaja iz Osrednje-slovenske regije (32,3 %), sledita Podravska (18,7 %) in Savinjska regija (10,6 %). Za večino anketirancev je materni jezik slovenščina (93,3 %), za deset pa tuji jezik. Približno dve tretjini anketirancev je zaposlenih v gimnaziji (65 %), tretjina v srednji šoli (35 %). Največ jih poučuje angleški jezik (42,2 %), sledi nemški jezik (30,7 %), nato pa španski (10,6 %), italijanski (9 %) in francoski jezik (7,5 %). Tuji jezik poučujejo v povprečju 16 let, največ učiteljev pa ga poučuje 20 let.

### 5 ZBIRANJE IN OBDELAVA PODATKOV

Za zbiranje podatkov smo uporabili spletni anketni vprašalnik. Pri oblikovanju vprašalnika smo se oprli

na izsledke študija strokovne in znanstvene literature ter tudi na vprašalnik, ki smo ga zasnovali in uporabili pri ožje usmerjeni preliminarni raziskavi, ki je obsegala področje uporabe informacijske in komunikacijske tehnologije pri pouku nemškega jezika (Podgoršek, 2011). Vprašalnik obsega pet sklopov vprašanj. Prvi sklop se nanaša na demografske podatke o anketirancu, drugi sklop obsega infrastrukturo, tretji uporabo informacijske in komunikacijske tehnologije pri pouku tujega jezika, četrti znanje in zmožnosti za poučevanje z informacijsko in komunikacijsko tehnologijo, peti pa vlogo učitelja pri pouku z njeno podporo. Vprašanja so zaprtega, odprtega in kombiniranega tipa. V tem prispevku bomo zaradi omejenega prostora predstavili le prve štiri sklope. Zbiranje podatkov je potekalo s spletnim anketiranjem od konca oktobra 2012 do začetka februarja 2013. Vprašalnik smo poslali učiteljem na e-naslove, ki so javno dostopni na spletnih straneh šol, ter društvom za tuje jezike, ki so vabila posredovali svojim članom. Ocenjujemo, da je vabilo prejelo med 900 in 1000 učiteljic in učiteljev, za sodelovanje se jih je odločilo 200, kar je približno 20-odstotni odziv.

Podatke smo obdelali s programom za statistične obdelave SPSS 21.0. V članku bomo predstavili povzetek rezultatov univariatne in bivariatne statistike.

### 6 REZULTATI IN RAZPRAVA

Skupina sodelujočih v raziskavi je izjemno homogena glede na spremenljivki spol in materni jezik. To pomeni, da so v raziskavi v veliki večini sodelovale učiteljice tujega jezika, za katere je jezik, ki ga poučujejo, tudi tuji in ne materni jezik. Povprečno je učiteljica stara 42 let, tuji jezik poučuje 16 let in sicer v Osrednjeslovenski regiji.

#### 6.1 Infrastruktura za poučevanje z informacijsko in komunikacijsko tehnologijo

Ugotovili smo, da imajo vsi učitelji v naši raziskavi razen enega doma računalnik, skoraj vsi imajo tudi internet, 82 odstotkov jih ima tiskalnik in dobra polovica tudi optični bralnik. V službi in v razredu, kjer najpogosteje učijo, ima dostop do računalnika in interneta več kot 92 odstotkov učiteljev. Tiskalnik je v službi na voljo večini učiteljev, optični bralnik pa le dobri polovici. V razredu sta v redkih primerih tudi tiskalnik in/ali optični bralnik.

Rezultati kažejo, da je večina učilnic, v katerih učitelji najpogosteje poučujejo, opremljenih z raču-

nalnikom z internetom in s projektorjem (95,2 %). Velik delež učiteljev ima na razpolago e-slovarje (81,5 %) in spletno stran (81,9 %), ki pa jih uporablja približno 70 odstotkov učiteljev. Spletna učilnica je na voljo večini učiteljev (90,1 %), vendar jo uporablja le dobra polovica (54,9 %). Interaktivna tabla in računalniška učilnica sta na voljo približno trem četrtinam učiteljev, pri čemer jih uporablja interaktivno tablo približno polovica (36,3 %), računalniško učilnico pa še manj (33 %). Še manj učiteljev uporablja programe za izdelavo interaktivnih vaj (29,3 %).

Iz podatkov na sliki 1 je razvidno, da je infrastruktura na voljo večini učiteljev. Ugotovili smo, da je opremljenost razreda z računalnikom in internetom najpogosteje uporabljena infrastruktura. Po drugi strani

pa relativno malo učiteljev uporablja interaktivno tablo in računalniško učilnico, čeprav imajo dostop do njih. Ker so finančni vložki v infrastrukturo in njeno vzdrževanje zelo visoki, bi bilo to vprašanje v prihodnosti smiselno natančneje raziskati. Druge raziskave, npr. Gerliča (2011), namreč kažejo drugačne izsledke, ki so pogojeni tudi z drugačno metodologijo raziskave, ki ne nagovarja neposredno učiteljev tujih jezikov, ampak ravnatelje in informatike. Ti namreč menijo, da je za več kot dve tretjini šol uporaba interaktivne table smotrna in koristna. V naši raziskavi smo ugotovili neskladnost med oceno smotrnosti table in dejansko rabo table pri pouku, saj le tretjina učiteljev tujih jezikov interaktivno tablo tudi dejansko uporablja, šest odstotkov učiteljev pa navaja, da bi jo potrebovali.



Slika 1: Odstotek učiteljev, ki imajo dostop do navedene infrastrukture v šoli

Z vidika tujejezikovne didaktike se postavlja vprašanje, kakšna bi bila za učitelja tujega jezika optimalna infrastruktura za poučevanje s podporo tehnologije. Je za pouk tujih jezikov dovolj nekaj računalnikov v klasični učilnici, nekaj tablic ali pametnih telefonov? Kakšno naj bi bilo sodobno spletno učno okolje za poučevanje tujih jezikov? Na ta vprašanja bo treba še poiskati odgovore.

## 6.2 Učiteljeva raba tehnologije

Učitelji v naši raziskavi tehnologijo uporabljajo zelo pogosto. Najpogosteje jo uporabljajo za zasebno uporabo (89,1 %) in za pripravo na pouk (88,2 %), malo manj za urejanje šolske administracije (80,6 %) in najmanj pri pouku (75,5 %). Presenetljiva je ugotovitev, da obstajajo štiri učiteljice, ki informacijske in komu-

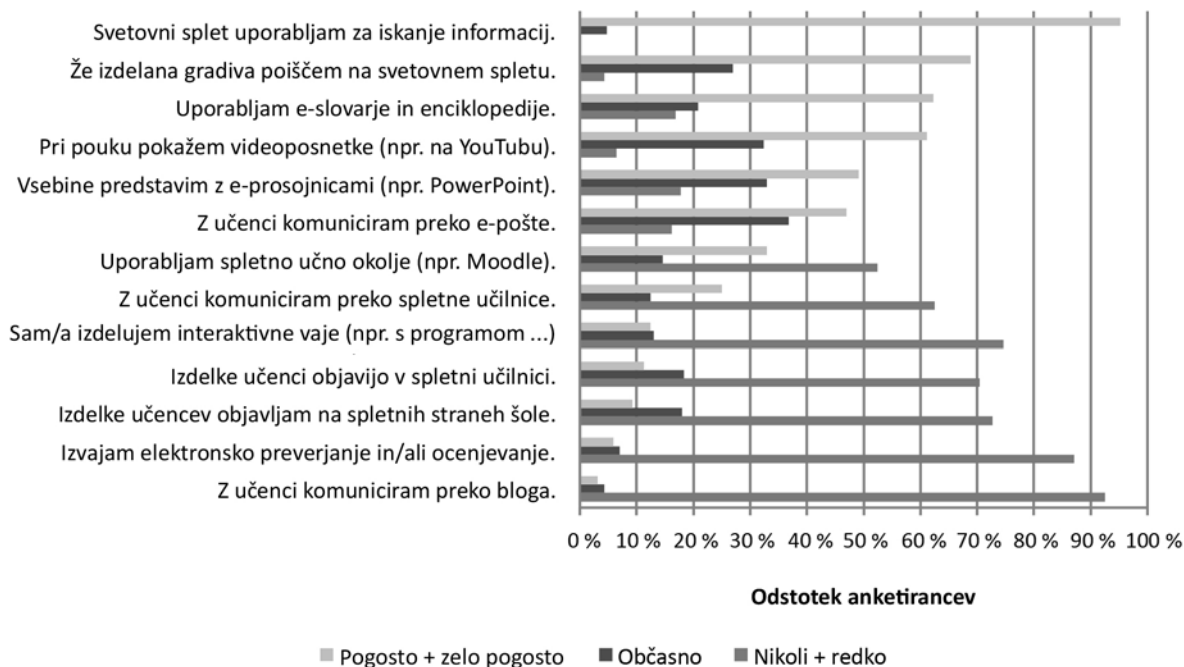
nikacijske tehnologije nikoli ne uporabljajo za vsaj eno od navedenih dejavnosti.

Učiteljevo rabo informacijske in komunikacijske tehnologije za različne dejavnosti pri pedagoškem delu glede na pogostost uporabe<sup>1</sup> lahko razdelimo v dve kategoriji. Prvo kategorijo tvorijo dejavnosti, ki jih 47 odstotkov ali več učiteljev uporablja pogosto ali zelo pogosto, drugo kategorijo pa tiste, ki jih več kot polovica (52,4 %) učiteljev uporablja redko ali nikoli (slika 2). Učitelji najpogosteje uporabljajo splet za iskanje informacij, iščejo že izdelana gradiva na spletu, uporabljajo e-slovarje in enciklopedije, prikazujejo vi-

<sup>1</sup> Zaradi bolj nazornega grafičnega prikaza rezultatov smo združili kategoriji *nikoli* in *redko* v *nikoli + redko* ter *pogosto* in *zelo pogosto* v *pogosto + zelo pogosto*, pri lestvicah stališč pa smo združili *sploh se ne strinjam* in *ne strinjam se v (sploh) se ne strinjam* ter *strinjam se in popolnoma se strinjam* (popolnoma) *se strinjam*.

deposnetke, predstavljajo vsebine z e-prosojnicami in komunicirajo z dijaki po e-pošti. V drugo kategorijo spadajo uporaba spletnega učnega okolja, ki ga pogosto ali zelo pogosto uporablja tretjina učiteljev,

komuniciranje z dijaki v spletni učilnici, izdelava interaktivnih vaj, objava izdelkov dijakov na spletnih straneh šole, izvedba elektronskega preverjanja in/ali ocenjevanja ter komuniciranje z dijaki na blogu.



Slika 2: Pogostost uporabe z informacijsko in komunikacijsko tehnologijo podprtih dejavnosti pri učiteljih

Učitelji izkoriščajo le manjši delež možnosti, ki jih omogoča informacijska in komunikacijska tehnologija – najpogosteje za dostop do informacij in priročnikov na spletu ter za predvajanje videoposnetkov. Skoraj polovica učiteljev z dijaki pogosto komunicira po elektronski pošti, le redki pa za komunikacijo uporabljajo blog ali spletno učilnico. Učitelji zelo redko sami izdelujejo vsebine, objavljajo izdelke dijakov in izvajajo elektronsko preverjanje ali ocenjevanje. Do podobnih rezultatov je prišel tudi Gerlič (2011). Rezultati kažejo, da informacijska in komunikacijska tehnologija v funkciji orodja za preverjanje in še manj za ocenjevanje znanja ni razširjena, zato bi v prihodnjih raziskavah kazalo raziskati vzroke za to.

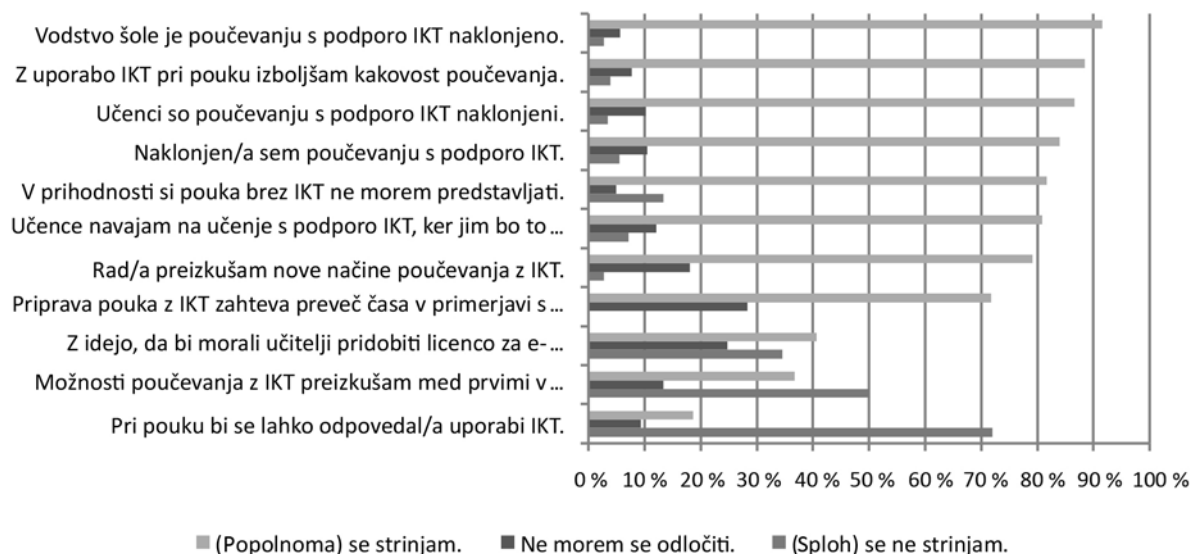
### 6.3 Odnos učiteljev do poučevanja z informacijsko in komunikacijsko tehnologijo

Analiza odnosa učiteljev do poučevanja z informacijsko in komunikacijsko tehnologijo je pokazala, da je večina učiteljev poučevanju s podporo te tehnologije naklonjena (84 %), uporabi te tehnologije pri pou-

ku se ne bi mogli odpovedati (90,7 %), prav tako si večina učiteljev v prihodnosti ne more predstavljati pouka brez nje (81,7 %). Prav nihče ni navedel, da priprava pouka z informacijsko in komunikacijsko tehnologijo zahteva preveč časa v primerjavi s prednostmi, ki jih prinaša. Po oceni učiteljev so pouku s podporo informacijske in komunikacijske tehnologije naklonjeni tudi dijaki (86,6 %) in v še večji meri vodstvo šole (91,5 %). Rezultati so pokazali še, da velika večina učiteljev meni, da z uporabo informacijske in komunikacijske tehnologije pri pouku izboljšajo kakovost poučevanja (88,4 %), da radi preizkušajo nove načine poučevanja z informacijsko in komunikacijsko tehnologijo (79,1 %). Pri vprašanju o nujnosti pridobitve licence za e-kompetentnega učitelja so mnenja zelo deljena. Proti je 34,6, za 40,7, neodločenih pa 24,7 odstotka učiteljev. Čeprav smo ugotovili, da so učitelji naklonjeni rabi informacijske in komunikacijske tehnologije pri pouku, pa je velik delež učiteljev skeptičnih do uvedbe licence, kar kaže na potrebo po boljši seznanjenosti učiteljev o vsebini in namenu

licence ter o njeni umestitvi v sistem. V primerjavi z učitelji drugih predmetov (Gerlič, 2011) so učitelji tujih jezikov uvedbi licence naklonjeni v manjši meri. Presenetljive rezultate smo dobili pri samooceni učiteljev o tem, ali možnosti poučevanja preizkušajo med prvimi v kolektivu učiteljev tuji jezikov. Zelo visok delež (36,7 %) se jih vidi v vlogi učiteljev pionirjev, polovica pa ne, ostali (13,3 %) so neodločeni. Deleže smo primerjali z Rogersovo klasifikacijo

tipov ljudi z vidika inovatorstva, ki kategorizira tipe ljudi na inovatorje (2,5 %), zgodnje uporabnike (13,5 %), zgodnjo večino (34 %), pozno večino (34 %) in zamudnike (16 %) (Rogers, 2003). Čeprav nimamo dovolj podatkov za neposredno primerjavo koncepta inovatorja in pionirja, pa visok delež učiteljev pionirjev kaže, da so učitelji v naši raziskavi v primerjavi s povprečno populacijo nadpovprečno radovedni in dovzetni za nove pristope in tehnologije.



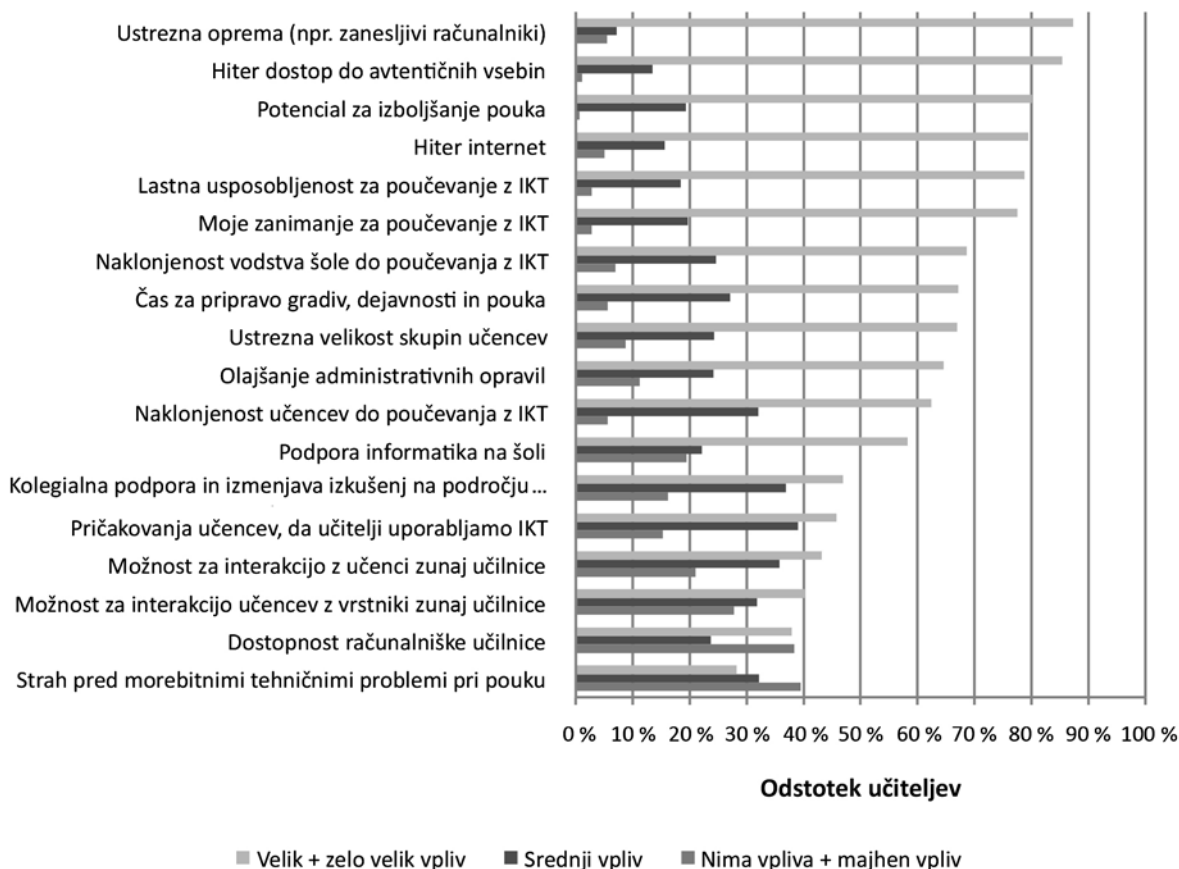
Slika 3: Odstotek učiteljev in stopnja njihovega strinjanja z navedenimi trditvami

#### 6.4 Kateri dejavniki vplivajo na odločitev učitelja o vključitvi informacijske in komunikacijske tehnologije v pouk

Rezultati analize dejavnikov, ki vplivajo na odločitev učitelja za vključitev informacijske in komunikacijske tehnologije v pedagoško delo, kažejo, da imajo velik ali zelo velik vpliv za več kot 75 odstotkov učiteljev ustrezna oprema, hiter dostop do avtentičnih vsebin, hiter internet, zmožnosti za izboljšanje pouka, usposobljenost za poučevanje z informacijsko in komunikacijsko tehnologijo in zanimanje učitelja za poučevanje z njo. Med srednje vplivne dejavnike spadajo ustrezna velikost skupin učencev, naklonjenost vodstva šole do poučevanja z informacijsko in komunikacijsko tehnologijo, čas za pripravo gradiv, dejavnosti in pouka, olajšanje administrativnih opravil, naklonjenost učencev do poučevanja z informacijsko in komunikacijsko tehnologijo in podpora informa-

tika na šoli. V skupino najmanj vplivnih dejavnikov spadata strah pred morebitnimi tehničnimi težavami in dostopnost računalniške učilnice. Da dostop do računalniške učilnice ni dejavnik, ki bi pomembno vplival na vključitev informacijske in komunikacijske tehnologije v pouk, je pokazala tudi analiza dostopa učiteljev do infrastrukture. Izstopajoč dejavnik je strah pred morebitnimi tehničnimi težavami, ki po eni strani pri 39,6 odstotka učiteljev zelo malo ali sploh ne vpliva na njihovo odločitev za vključitev informacijske in komunikacijske tehnologije v pouk, po drugi strani pa je strah za slabo tretjino učiteljev (28,2 %) dejavnik, ki ima velik vpliv na njihovo odločitev (slika 4).

Med najbolj vplivnimi dejavniki se dva nanašata na infrastrukturo (ustrezna oprema in dovolj hiter internet), dva na pozitiven odnos učitelja do informacijske in komunikacijske tehnologije (učitelj v tehnologiji vidi potencial in se zanima za nove možnosti)



Slika 4: Dejavniki, ki vplivajo na odločitev učitelja za vključitev informacijske in komunikacijske tehnologije v pedagoško delo

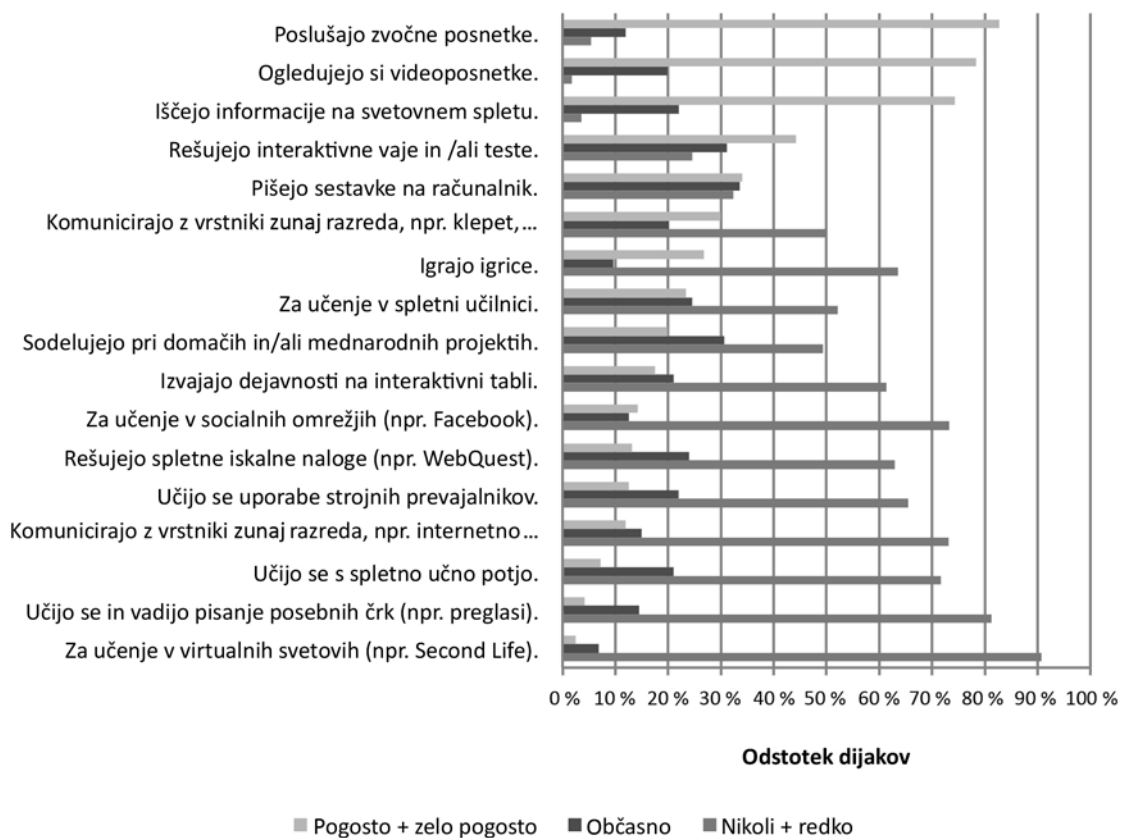
in eden na usposobljenost učitelja za poučevanje z informacijsko in komunikacijsko tehnologijo. Učitelji imajo na navedene dejavnike omejen vpliv. Infrastruktura in ustrezno usposabljanje spadata v polje odločanja šolske politike, odnos učitelja pa je subjektivna kategorija, ki sicer ni neodvisna od okolja, vendar učitelj nanjo lahko vpliva in svoj odnos do poučevanja z informacijsko in komunikacijsko tehnologijo tudi spremeni.

### 6.5 Raba informacijske in komunikacijske tehnologije pri pouku tujega jezika pri dijakih

Dijaki s podporo informacijske in komunikacijske tehnologije pri pouku izvajajo različne dejavnosti. Analiza je pokazala, da dejavnosti lahko razdelimo v tri skupine po pogostosti izvajanja: dejavnosti, ki jih (zelo) pogosto izvajajo več kot tri četrtine dijakov, dejavnosti, ki jih občasno izvaja približno tretjina di-

jakov, ter redko ali nikoli izvajane dejavnosti. Dijaki pogosto ali zelo pogosto poslušajo zvočne posnetke, si ogledujejo videoposnetke in iščejo informacije na svetovnem spletu. Občasno rešujejo interaktivne vaje in pišejo sestavke na računalnik. V tretji skupini izstopajo dejavnosti, ki jih po navedbi približno treh četrtin ali več učiteljev dijaki izvajajo pri pouku le redko ali nikoli: učenje v virtualnih svetovih (npr. Second Life) in socialnih omrežjih (npr. Facebook), komuniciranje z vrstniki zunaj razreda, učenje s spletno učno potjo ter učenje in vaje pisanja posebnih črk (slika 5).

Dijaki torej najpogosteje uporabljajo informacijsko in komunikacijsko tehnologijo za dostop do avtentičnih vsebin v ciljnem jeziku, redko pa uporabljajo nove komunikacijske kanale za učenje. Njihova raba informacijske in komunikacijske tehnologije je podobna rabi le-te pri učiteljih in izkorišča le del zmožnosti, ki jih omogoča tehnologija.



Slika 5: Pogostost in vrsta dejavnosti, ki jo dijaki izvajajo pri pouku

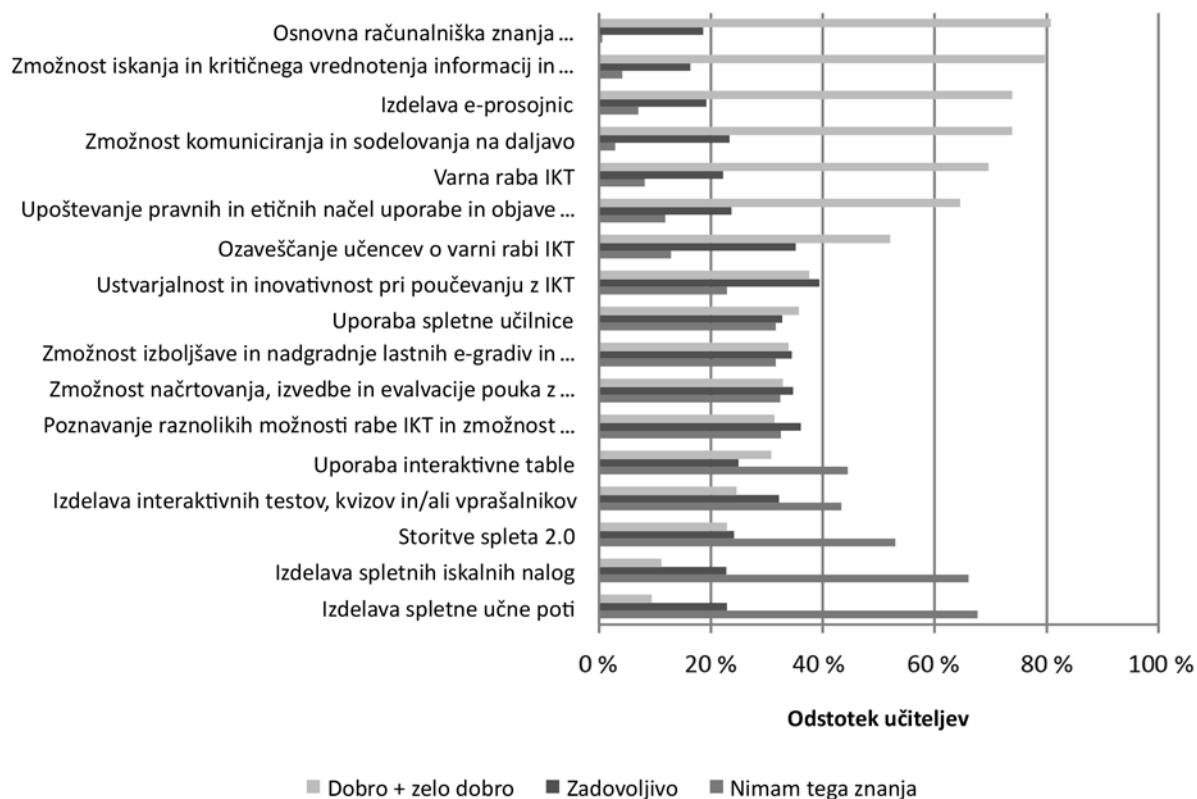
Analiza mnenj učiteljev je pokazala, da večina učiteljev ocenjuje, da dijaki pri učenju z informacijsko in komunikacijsko tehnologijo kažejo večje zanimanje za snov (78,9 %), so bolj motivirani (73,8 %), jim ustreza bolj aktivna vloga pri pouku (71,9 %), si želijo pouka z informacijsko in komunikacijsko tehnologijo (70,4 %), so navdušeni nad uporabo računalnika (65,5 %) ter si pri učenju z informacijsko in komunikacijsko tehnologijo med seboj pomagajo in se učijo drug od drugega (62,9 %). Odnos dijakov do rabe informacijske in komunikacijske tehnologije pri učenju tujega jezika je po oceni učiteljev pozitiven, podobno pozitivno učitelji ocenjujejo tudi odnos vodstva šole. Prav tako so rabi informacijske in komunikacijske tehnologije naklonjeni učitelji, kot je razvidno iz rezultatov, predstavljenih v razdelku 6.3. Ob tem se vprašamo, zakaj potem informacijsko in komunikacijsko tehnologijo uporabljajo le za nekatere dejavnosti. Ali imajo učitelji dovolj znanja in zmožnosti za poučevanje z informacijsko in komunikacijsko tehnologijo? To vprašanje bomo raziskali v naslednjem razdelku.

## 6.6 Kompetenca za poučevanje z informacijsko in komunikacijsko tehnologijo

Kompetenco za poučevanje z informacijsko in komunikacijsko tehnologijo smo operacionalizirali s 17 indikatorji (slika 6). Iz vseh kazalnikov smo izračunali novo spremenljivko – kompetenco za poučevanje z informacijsko in komunikacijsko tehnologijo. Ugotovili smo, da učitelji svojo kompetenco za poučevanje z informacijsko in komunikacijsko tehnologijo na lestvici od 1 do 4 v povprečju ocenjujejo kot zadovoljivo ( $\mu = 2,4$ ). Približno tri četrtine učiteljev ocenjuje, da dobro ali zelo dobro obvladajo osnovna računalniška znanja, zmožnost iskanja in vrednotenja informacij in podatkov na spletu, izdelavo e-prosojnic ter zmožnost komuniciranja na daljavo. Znanja pa skoraj polovica ali več učiteljev nima za dejavnosti, kot so izdelava interaktivnih testov, kvizov in/ali vprašalnikov, uporaba interaktivne table in storitev spleta 2.0, izdelava spletnih iskalnih nalog in spletne učne poti.

Analiza je pokazala, da so učitelji znanje in zmožnosti za poučevanje z informacijsko in komu-





Slika 6: Znanja in zmožnosti učiteljev (samoocena)

nikacijsko tehnologijo v največji meri pridobili sami (91,1 %) in s pomočjo kolegov, sorodnikov in prijateljev (81,3 %). Sledijo seminarji v okviru projekta E-šolstvo (50,9 %). Zelo malo ali nič znanja pa so učitelji pridobili na dodiplomskem študiju. Primerjali smo skupino učiteljev, ki je diplomirala po letu 2003, s skupino, ki je diplomirala pred tem letom. V povprečju sta obe skupini na tem področju na dodiplomskem študiju pridobili zelo malo znanja. Učitelji, ki so diplomirali po letu 2003, vseeno ocenjujejo, da so pridobili več znanja ( $\mu = 1,58$ ) kot kolegi pred njimi ( $\mu = 1,29$ ). T-test je pokazal, da razlika med obema skupinama učiteljev statistično ni pomembna ( $t(df = 165) = 1,735, p = ,085$ ), kar pomeni, da je večina mnenja, da se na dodiplomskem študiju v zvezi s poučevanjem s podporo informacijske in komunikacijske tehnologije niso kaj dosti naučili, vendar ti, ki so diplomirali v zadnjih desetih letih, vseeno ocenjujejo, da so pridobili več tega znanja kot njihovi starejši kolegi. Ta ugotovitev se ujema z izsledki Gerliča (2011), ki navaja, da so šole mnenja (anketo so izpolnjevali ravnatelji in učitelji informatike), da so mladi učitelji bolj usposobljeni za poučevanje z informacijsko in

komunikacijsko tehnologijo. Prav tako Gerlič prihaja do enake ugotovitve, da učitelji na specialnodidaktičnem področju niso najboljše usposobljeni in da bi bilo potrebno dodatno izobraževanje.

Učitelji v naši raziskavi imajo torej po lastni oceni v povprečju samo zadovoljivo znanje za poučevanje z informacijsko in komunikacijsko tehnologijo, kar kaže na potrebo po njihovem nadaljnjem usposabljanju. Tovrstno usposabljanje, ki je bilo sistematično in sodobno zastavljeno, je bilo učiteljem na voljo na seminarjih projekta E-šolstvo, ki pa so jih izvajali le še leta 2013. Potencial za izgradnjo sodobnega sistema usposabljanja učiteljev, kot je bil zasnovan v tem projektu, ostaja za sedaj neizkoriščen.

Vzporedno z usposabljanjem učiteljev iz prakse poteka tudi začetno izobraževanje bodočih učiteljev tujih jezikov na fakultetah, ki v Sloveniji poteka na ljubljanskih filozofski (FF UL) in pedagoški fakulteti (PeF UL), na mariborski filozofski fakulteti (FF UM) in na fakulteti za humanistične študije (FHŠ UP) Univerze na Primorskem. Iz pregleda objavljenih predmetnikov in učnih načrtov je razvidno, da je raba informacijske in komunikacijske tehnologije del

vsebine nekaterih predmetov s področja specialne didaktike tujih jezikov.<sup>2</sup> Na FF UL sta v ponudbi dva predmeta, ki tematizirata informacijsko in komunikacijsko tehnologijo pri poučevanju tujih jezikov: Spletno podprto poučevanje in učenje tujih jezikov (Oddelek za germanistiko, izvaja se od študijskega leta 2010/11) in Informacijsko-komunikacijska tehnologija pri pouku angleščine (Oddelek za anglistiko, predmet se še ni izvajal). Na PeF UL je informacijska in komunikacijska tehnologija del didaktičnih predmetov in del izbirnega predmeta Vrednotenje in snovanje gradiv. Poleg tega pa je v ponudbi tudi predmet Informacijsko-komunikacijske tehnologije v izobraževanju, katerega glavni namen je usposobiti študente za rabo informacijske in komunikacijske tehnologije v vzgojno-izobraževalnem procesu in ni posebej zasnovan za potrebe učiteljev tujih jezikov. Na FF UM je informacijska in komunikacijska tehnologija del drugih predmetov, kot sta npr. Didaktika nemščine I in II ter Ključne kompetence I (Oddelek za germanistiko) ter Načrtovanje in priprava učnih gradiv (Oddelek za anglistiko). Poleg tega se na FF UM izvaja predmet Računalniško podprto delo z jezikovnim gradivom (Oddelek za germanistiko), ki se ukvarja z uporabo računalnika pri raziskovanju jezika, ter predmet Multimedija za vse študijske programe, ki je namenjen spoznavanju različnih računalniških tehnologij. Na FHŠ UP študenti prve stopnje enopredmetnega študijskega programa Italijanistika v četrtem letniku v okviru pedagoškega modula poslušajo predmet Multimedijske in učne tehnologije pri učenju/poučevanju italijanščine.

## 7 SKLEP

Sodobna informacijska in komunikacijska tehnologija se izjemno hitro razvija in omogoča nove pristope k učenju in poučevanju tujih jezikov. Skoraj vsi učitelji tujih jezikov iz naše raziskave pri pouku vsaj občasno uporabljajo informacijsko in komunikacijsko tehnologijo. Za svoje dijake najpogosteje pripravijo dejavnosti, pri katerih ti poslušajo ali gledajo posnetke, iščejo informacije na spletu in rešujejo interaktivne vaje. Redko pa se dijaki učijo v virtualnih svetovih ali socialnih omrežjih, komunicirajo z vrstniki zunaj razreda ali za učenje uporabijo spletno učno pot. Iz tega lahko sklepamo, da so učitelji pre-

poznali in znajo izkoristiti potencial informacijske in komunikacijske tehnologije, ki omogoča hiter dostop do avtentičnih vsebin v ciljnem jeziku. Deloma uporabljajo tudi nove komunikacijske kanale, zelo malo pa jih ustvarja vsebine za učenje v digitalnem okolju. Tu obstaja potencial za razvoj kompetence učitelja, ki bi se moral začeti že v času začetnega študija, s čemer bi ustvarjanje interaktivnih gradiv in oblikovanje dejavnosti v spletnem učnem okolju postala zmožnost, ki bi se lahko postopno razvijala in se po vstopu učitelja začetnika v šolsko polje nadgrajevala in razvijala ob delu v razredu.

Infrastruktura za poučevanje s podporo informacijske in komunikacijske tehnologije je večini učiteljev dostopna, presenetljiva pa je ugotovitev, da veliko učiteljev ne uporablja interaktivnih tabel in računalniških učilnic, ki so jim na voljo, in niti ne čuti potrebe, da bi jih uporabljali. V nadaljnjih raziskavah bi zato veljalo več pozornosti usmeriti v raziskovanje vprašanja, kakšna je optimalna infrastruktura za poučevanje tujih jezikov s podporo tehnologije in kako jo vključiti v obstoječe učilnice, preučiti pa bi veljalo tudi koncept BYOD (angl. *bring your own device*, prinesi svojo napravo), v okviru katerega je dijakom omogočeno, da pri pouku uporabljajo svoje naprave, kot sta npr. pametni telefon ali tablica.

Menimo, da bi ugotovitve te raziskave lahko koristile pristojnim pri strateškem načrtovanju nadaljnjega vlaganja sredstev v takšno infrastrukturo, ki bi delo učiteljev kar najbolj podpirala. Poleg infrastrukture sta izjemno pomembna tudi začetno izobraževanje in stalno strokovno izpopolnjevanje učiteljev, saj lahko le od učiteljev z zadostnim znanjem pričakujemo optimalno rabo tehnologije. Sistem usposabljanja učiteljev tujih jezikov je bil v okviru projekta E-šolstvo po našem mnenju dobro zastavljen in bi ga bilo smiselno nadaljevati in izpopolniti. Žal pa se je z zaključkom projekta delo prekinilo. Na fakultetah, ki izobražujejo učitelje tujih jezikov, obstaja kar nekaj predmetov, ki obravnavajo informacijsko in komunikacijsko tehnologijo, vendar pa učitelji v naši raziskavi ocenjujejo, da so na dodiplomskem študiju pridobili zelo malo znanja za poučevanje s podporo informacijske in komunikacijske tehnologije. Rezultati torej kažejo, da na ravni fakultet obstaja potreba za sistematičen razvoj vključevanja informacijske in komunikacijske tehnologije v začetno izobraževanje bodočih učiteljev, kar bi bilo tudi v skladu s strateškimi usmeritvami države.

<sup>2</sup> Za dodatna pojasnila se zahvaljujem dr. Mateji Dagarin Fojkar, dr. Brigiti Kacjan, dr. Urški Sešek in dr. Anji Zorman (po abecednem vrstnem redu).

Raziskava je lahko izhodišče za nadaljnje raziskave, ki bi raziskovani pojav obravnavale tudi s kvalitativnimi metodami in s tem prispevale k bolj celostnemu razumevanju pojava. V ta namen smo izvedli pluralno študijo primera, katere izsledke še pripravljamo za objavo. Poleg tega bi bilo v prihodnje smiselno ponoviti raziskavo, saj bi s tem poleg ugotavljanja stanja lahko spremljali tudi trende.

## 8 LITERATURA IN VIRI

- [1] BECTA. (2004). A review of the research literature on barriers to the uptake of ICT by teachers. Objavljeno na [http://dera.ioe.ac.uk/1603/1/becta\\_2004\\_barrierstouptake\\_litrev.pdf](http://dera.ioe.ac.uk/1603/1/becta_2004_barrierstouptake_litrev.pdf) (7. 7. 2014).
- [2] Cencič, M. (2009). Kako poteka pedagoško raziskovanje. Primer kvantitativne empirične eksperimentalne raziskave. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- [3] Kresal Sterniša, B. (2012). Pomembni podatki o učenju in inovacijah z IKT po šolah v Evropi 2011. Ljubljana: Ministrstvo za izobraževanje, znanost, kulturo in šport. Objavljeno na [http://www.eurydice.si/index.php?option=com\\_content&view=article&id=5406:pomembni-podatki-o-uenju-in-inovacijah-s-pomojo-ikt-v-olah-v-evropi-2011&catid=102:publikacije&Itemid=367](http://www.eurydice.si/index.php?option=com_content&view=article&id=5406:pomembni-podatki-o-uenju-in-inovacijah-s-pomojo-ikt-v-olah-v-evropi-2011&catid=102:publikacije&Itemid=367).
- [4] Gerlič, I. (2011). Stanje in trendi uporabe informacijsko komunikacijske tehnologije (IKT) v slovenskih srednjih šolah (Poročilo o raziskovalni nalogi za leto 2011). Maribor: Univerza v Mariboru, Fakulteta za naravoslovje in matematiko. Objavljeno na <http://raziskavacrp.uni-mb.si/rezultati-ss/index.html> (7. 7. 2014).
- [5] Hew, K. F. & Brush, T. (2007). Integrating technology into K-12 teaching and learning: current knowledge gaps and recommendations for future research. *Educational Technology, Research and Development*. 223–252.
- [6] Kač, L., & Košir, M. (2011). S skrbno načrtovanjem usposabljanjem do e-kompetentnih učiteljev tujih jezikov. V (Zbornik) / Mednarodna konferenca Splet izobraževanja in raziskovanja z IKT – SIRIKT 2011, Kranjska Gora, 13.–16. april 2011. Ljubljana: Miška. 286–292.
- [7] Korte, W. B. & Hüsing, T. (2006). Benchmarking Access and Use of ICT in European Schools 2006 – Results from Head Teacher and Classroom Teacher Surveys in 27 European Countries. Méndez-Vilas, A., A. Solano Martín, J. Mesa González, J. A. Mesa González (ur.): *Current Developments in Technology-Assisted Education*, št. 3. Formatex: Badajoz. 1652–1657.
- [8] Kožuh, B. (2003). Statistične metode v pedagoškem raziskovanju. Ljubljana: Filozofska fakulteta.
- [9] Kreuh, N. & Brečko, B. (2011). Izhodišča standarda e-kompetentni učitelj, ravnatelj in računalnikar [Elektronski vir]. Ljubljana: ZRSŠ: Miška; Nova Gorica: Tehniški šolski center: Kopo; Maribor: Zavod Antona Martina Slomška; Velenje: Pia; Ptuj: Inštitut Logik. Objavljeno na [http://www.sio.si/fileadmin/dokumenti/bilteni/E-solstvo\\_IZHODISCA\\_STANDARDA\\_web.pdf](http://www.sio.si/fileadmin/dokumenti/bilteni/E-solstvo_IZHODISCA_STANDARDA_web.pdf) (7. 7. 2014).
- [10] Ottestad, G. (2010). Innovative pedagogical practice with ICT in three Nordic countries – differences and similarities. *Journal of Computer Assisted Learning* 26. 478–491.
- [11] Petko, D. & Graber, M. (2010). ICT im Unterricht der Sekundarstufe I. Bericht zur empirischen Bestandsaufnahme im Kanton Schwyz. Goldau: Institut für Medien und Schule, PHZ Schwyz.
- [12] Podgoršek, S. (2011). Pouk nemščine s podporo IKT na osnovnih in srednjih šolah. *Pedagoška obzorja, letnik 26, št. 1/2*, str. 55–77.
- [13] Podgoršek, S. (2012). Anketa o uporabi IKT pri pouku tujih jezikov v Sloveniji. Anketni vprašalnik, zasnovan za doktorsko disertacijo S. Podgoršek. Objavljeno na <http://www.surveymonkey.com/s.aspx?sm=5f%2f%2fGrVU8Gc%2fGkEpGx%2fOXz1bsCZKCPJiF%2fDyCWvyrLE%3d>.
- [14] Rogers, Everett M. (2003). *Diffusion of innovations*. 5. izdaja. New York [etc.]: The Free Press.
- [15] Sagadin, Janez (2003). Statistične metode za pedagoge. Maribor: Obzorja.
- [16] Survey of Schools: ICT in Education. (2013). Objavljeno na <https://ec.europa.eu/digital-agenda/sites/digital-agenda/files/KK-31-13-401-EN-N.pdf>.
- [17] Warschauer, M. (1996). *Computer Assisted Language Learning: an Introduction*. S. Fotos (ur.). *Multimedia language teaching*. Tokyo: Logos International, 3–20.

## Zahvala

Raziskava je bila izvedena v okviru doktorskega študija mag. Saše Podgoršek na Pedagoški fakulteti Univerze na Primorskem, ki ga je delno sofinancirala Evropska unija, in sicer iz Evropskega socialnega sklada. Sofinanciranje se izvaja v okviru Operativnega programa razvoja človeških virov za obdobje 2007–2013, 1. razvojne prioritete Spodbujanje podjetništva in prilagodljivosti; prednostne usmeritve 1.3: Štipendijske sheme. Avtorica se zahvaljuje za sofinanciranje.

Saša Podgoršek je lektorica za nemški jezik na Filozofski fakulteti Univerze v Ljubljani. Ukvarja se z raziskovanjem sodobnih pristopov k poučevanju tujih jezikov s podporo informacijske in komunikacijske tehnologije ter z raziskovanjem tujega jezika stroke. Je članica razvojne skupine za e-nemščino na ZRSŠ in članica skupine za e-učenje pri Slovenskem društvu učiteljev tujega strokovnega jezika. V sodelovanju s soavtoricami ali sama je zasnovala in izvedla več izobraževanj za učitelje o rabi informacijske in komunikacijske tehnologije pri pouku tujih jezikov. Od leta 2011 naprej izvaja tudi predmet Spletno podprto poučevanje in učenje tujih jezikov. Sodelovala je pri projektih Periscop, DaF-Netzwerk in E-šolstvo.