



REPUBLIKA SLOVENIJA

MINISTRSTVO ZA  
ŠOLSTVO IN ŠPORT



Andragoški center Republike Slovenije  
Slovenian Institute for Adult Education



Naložba v vašo prihodnost

OPERACIJO DELNO FINANCIRA EVROPSKA UNIJA  
Evropski socialni sklad



Projekt: **Izobraževanje in usposabljanje strokovnih delavcev v izobraževanju odraslih od 2009 do 2011**  
Podprojekt: **Usposabljanje za središča za samostojno učenje**  
Aktivnost: **Izpopolnjevanje osebja v središčih za samostojno učenje**



Strokovno gradivo za udeležence delavnice z naslovom:

## **KAKO PRIPRAVITI UČNA GRADIVA ZA SAMOSTOJNO UČENJE?**

Avtorici:

Suzana Turk Strmšek, univ.dipl.soc.ped.

in

Tanja Jerman, prof. slov. j. in knjiž. ter dipl. soc. kult.

Suzana Turk Strmšek:

## SAMOSTOJNO UČENJE, E-UČENJE IN/ALI UČENJE NA DALJAVO?



### Cilji gradiva:

- spoznati teorije konstruktivističnega učenja;
- spoznati zakonitosti procesa samouravnavanja v procesu učenja;
- spoznati značilnosti samostojnega učenja, e-učenja in učenja na daljavo;
- spoznati vlogo in pomen gradiv in učnega okolja za samostojno učenje.



### Uvod

V sodobnem času se vse bolj spreminja vloga učitelja in njegov odnos z učencem, zato je tudi učenje potrebno v večjem obsegu prilagoditi različnim kognitivnim značilnostim in učnim stilom posameznika.

Namesto učenja zunaj ustreznih kontekstov posameznih ločenih veščin, sodobne kognitivne raziskave opozarjajo na **pomen interakcije med komponentami učenja**. Najpogosteje izpostavljena zahteva današnjega izobraževanja je tako pomoč učencem postati motivirani in samoregulirani posamezniki, ki se učijo samostojno.

A motivacija za samostojno učenje vsebuje veliko več kot le željo ali namen se učiti. Pomeni namreč posvečanje smiselnim izobraževalnim ciljem, usmerjanje prizadevanj v osmišljanje lastnih izobraževalnih izkušenj, spremljanje lastnega napredka in postavljanje novih, bolj zahtevnih ciljev, ko dosežejo predhodne. Raziskave na področju ciljev, na področju ugotavljanja atribucij uspeha in neuspeha in na področjih **procesov samoučinkovitosti in samoreguliranja posameznika**, so odkrile številne načine učinkovitega in neučinkovitega mišljenja, doživljanja in vedenja posameznika na področju samo-učenja.

Zaradi razvoja računalniške tehnologije in povečanih komunikacijskih možnosti ne gre spregledati tudi **značilnosti, prednosti in specifičnosti e- učenja in e-izobraževanja** ter učinkovitosti posameznika v teh procesih. Sodobna tehnologija in tehnologije svetovnega spleta namreč omogočajo oblikovanje **učnega prostora za učinkovito in uspešno, k učečemu usmerjeno učenje** in pomagajo učiteljem podpirati posameznike v procesu

izobraževanja. Uporaba sodobne informacijsko komunikacijske tehnologije pa v osnovi ne spreminja načina, kako se učimo, ampak spreminja način poučevanja. Ljudje se tudi v virtualnem učnem okolju učijo podobno kot pred 50.000 leti. In vendar...

Kakšna je lahko vloga novih medijev? Kaj je tako specifičnega na sodobnih medijih, da tako intenzivno posegajo na vsa področja človekovega delovanja? Kakšen je njihov prispevek na področju razvoja in spodbujanja učinkovitega procesa izobraževanja posameznikov? Kako jih lahko vključujemo v pedagoški proces? Katere so posebnosti e-učenja in e-izobraževanja ter kateri dejavniki določajo njegovo komunikacijsko učinkovitost?



### **Sodobne teorije učenja in kognitivni pogled na učenje**

Z naraščajočim spoznanjem, da je učenje aktiven miselni proces, je pedagoške psihologe začel zanimati način človekovega razmišljanja, pojmi učenja in reševanje problemov. Rezultati nekaterih raziskav kažejo, da se posamezniki naučijo več, če se učijo na način in v okolju, ki je njim najbolj všeč (Woolfolk, 2002:145-146). Svoje odzive na primer načrtujemo, uporabljamo strategije, da si lažje zapomnimo in gradivo, ki se ga učimo, organiziramo na sebi lasten način.

Novejša pojmovanja učenja skušajo pojmovanje učenja kot golega posredovanja tako imenovanih finalnih znanja preseči z usmerjenostjo na procese, ki se odvijajo pri učenju oziroma pri spoznavanju. Pri tem različni avtorji uporabljajo termine kot so *faktorji uspeha, reguliranje načinov za uspevanje in motivaciji vidiki*. Prizadevajo si za izpopolnjevanje konceptualiziranja in tehnologije za razvijanje tistih procesov, ki naj bi najbolj sodelovali pri učnem uspehu.

Tako znotraj tega analizirajo načine, po katerih posamezniki delujejo, da bi krepili **produktivne strategije**, kot so: *načini procesiranja, postopki, ki jih posamezniki uporabljajo, načini, po katerih delujejo, vidike pozornosti in iniciative* in podobno. Pri tem se opirajo zlasti na konstrukcijske teorije inteligentnosti in učenja (Rutar:1997, 361-363). **Kognitivna perspektiva oziroma kognitivni pogled na učenje** obravnava ljudi kot aktivne učence, ki tvorijo izkušnje, iščejo informacije za reševanje problemov in reorganizirajo to, kar že vedo, da bi dosegli nov pogled. Starejša kognitivna perspektiva je poudarjala pridobivanje znanja, *novejši pristopi pa poudarjajo njegovo konstrukcijo*. Kognitivni psihologi so osredotočeni na individualne in razvojne razlike v kogniciji, ne iščejo splošnih zakonov učenja, kar je tudi eden od razlogov, da ni enega samega modela ali teorije učenja, ki bi veljala za celotno področje kognitivne psihologije (Woolfolk, 2002: 192-194). Kognitivisti so tako ponovno obudili zanimanje za učenje, mišljenje in reševanje problemov.

Kognitivni pristop pravi, da je eden najpomembnejših elementov učnega procesa to, kar posameznik prinese v učno situacijo. To, kar že vemo, je »*zidarski oder, ki podpira konstrukcijo vsega učenja v prihodnosti*« (Aleksander, 1996, v *ibid*). To v veliki meri določa na kaj bomo pozorni, kaj bomo zaznavali, se učili, si zapomnili in pozabili. Prepričani so, da je učenje rezultat naših poskusov osmišljanja sveta. Pri tem uporabljamo vsa psihična orodja, ki jih imamo na voljo. Načini, kako razmišljamo o situacijah, skupaj z našim znanjem,

pričakovani, občutki in interakcijami z drugimi in okoljem, vplivajo na to, kako in kaj se učimo.

V povezavi s predrugačnim pojmovanjem učenja in inteligentnosti se vse bolj uveljavlja tudi koncept **metakognicije – samoopazovanja** poteka učenja in miselnih procesov. K konceptom metakognicije se je razumevanje inteligentnosti razširilo prek meja samega reševanja problemov na opazovanje in usmerjanje tega reševanja. Metakognicija dobesedno pomeni znanje o znanju. To znanje se uporablja za spremljanje in reguliranje kognitivnih procesov, kot so sklepanje, razumevanje, reševanje problemov, učenje in tako naprej.

Metakognitivno znanje se uporablja pri regulaciji mišljenja in učenja, s pomočjo treh spretnosti: načrtovanje, spremljanje in evalvacija. Vključuje tri vrste znanja (Woolfolk, 2002: 212-213):

- \* *deklarativno znanje* o samem sebi kot učencu, dejavnike, ki vplivajo na lastno učenje, spomin ter spretnosti, strategije in vire, potrebne pri opravljanju naloge-vedeti, *kaj* narediti;
- \* *proceduralno znanje* ali vedeti, *kako* uporabiti te strategije;
- \* *strateško znanje*, da lahko nalogo pripeljemo do konca, vedeti, *kdaj* in *zakaj* uporabiti postopke in strategije.



Aktivni (konstruktivistični) pristopi vidijo posameznika oziroma učečega torej v aktivni in ne le v vlogi sprejemnika. Učenje je vsekakor aktiven konstruktiven proces, v katerem posamezniki nove, osvojene vsebine razumejo, svoja znanja in spretnosti pa ozavešajo z vidika uporabnosti ter tako razvijajo sposobnost reševanja problemskih nalog in kognitivnih strategij. **Učno okolje mora zato biti situirano tako, da se nanaša na nek kontekst in omogoča aktivno socialno vključenost.**



### **Samostojno učenje, e-učenje in/ali učenje na daljavo?**

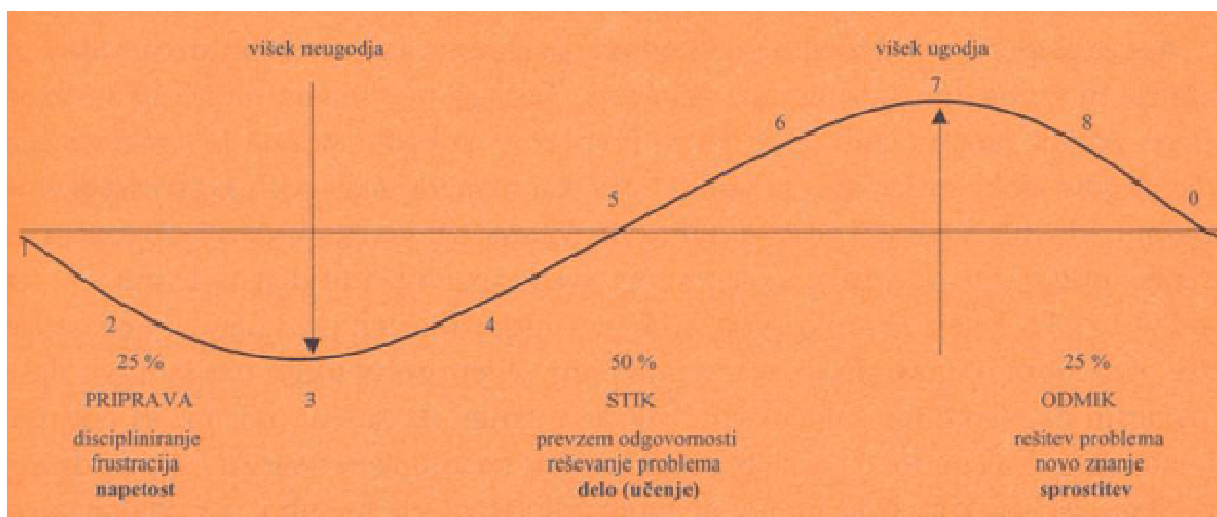
*»Življenje je kot kolesarjenje: ravnovesje je možno ohraniti z nenehnim gibanjem. Mirovanje pomeni konec ravnovesja, kar se kaže kot zastoj in padec s kolesa.«*

Tako v živem kot v neživem svetu se nič ne bi moglo dogajati ali razvijati brez sprememb, zato tudi posameznik (učeči) teži k življenjskim dogajanjem, ki mu omogočajo vzdrževanje ravnovesja znotraj telesa in ravnovesja z okoljem. Vsako živo bitje namreč izbira iz okolja tisto, kar potrebuje za življenje in rast, v okolje pa izloči tisto, kar ne potrebuje. Tovrstno uravnavanje poteka samodejno, če je bitje zdravo in če mu okolje nudi ustrezne pogoje za preživetje in razvoj.



**Samouravnavanje** je gibalno življenja, razvoja in ustvarjalnosti, ki je trajno in omogoča nenehno izmenjavo snovi, energije, informacij (znanj) ter pomeni nenehno spreminjanje. Sproži se, ko posamezniku manjka energije, snovi, zaščite, veščin, znanja in podobno in ko se pokaže potreba (napetost, frustracija), ki teži k zadovoljitvi.

Tudi za učenje veljajo enaka načela. Otrok je gentsko preslabo opremljen, da bi lahko preživel brez učenja, zato je odvisen od znanja in izkušenj, ki mu jih posredujejo drugi še veliko let po rojstvu. Prav tako sodobno okolje deluje tudi na odraslega posameznika, ki je v nenehnem neravnovesju z bolj izkušenim okoljem. **Posameznikov proces učenja se tako ne more nikoli zaključiti.** V točki vzpostavitve ravnovesja že brsti novo neravnovesje oziroma težnja po novi dejavnosti. **Učenje (življenje) je nenehno iskanje ravnovesij s seboj in okoljem.** Pa si pogledajmo proces samouravnavanja še v grafični ponazoritvi (Ščuka, 2007:55):



- PRIPRAVA:** 1. stopnja **dražljaj** (potreba, napetost, čustveno neugodje, pozornost, zavedanje potrebe);  
 2. stopnja **naraščanje napetosti** (poglobljeno neugodje, frustracija potrebe, ostrina zavedanja potrebe);
- STIK:** 3. stopnja **energetski preboj** (dokončna odločitev, izrazitejša motivacija, pomembno vprašanje poguma, samozaupanja vase, volje, jasne miselne predstave – vizije, naraščanje čustvene stiske);  
 4. stopnja **začetek dejavnosti** (začetek reševanja problema, želja premagati neugodje, delo, napor);  
 5. stopnja **soočanje z okoliščinami** (prevzemanje odgovornosti, trden stik z okoljem, delo postane načrtovano, smiselno, prijetnejše);  
 6. stopnja **preverjanje izbrane rešitve** (posvetovanje z drugimi, morebitno spreminjanje in prilagajanje dejavnosti, popravljanje napak);  
 7. stopnja **zadovoljevanje potrebe** (rešitev zastavljene naloge, novo znanje, izkušnje, osmišljenje dela in napora);

- ODMIK: 8. stopnja **novo ravnovesje** (ravnovesje z okoljem in sabo, ugodje, zadovoljstvo, sreča, dosežen cilj, zadovoljena potreba, rešen problem, ...);
0. stopnja **plodna praznina** (najpomembnejši del samouravnavanja, prostor, ki omogoča ustvarjalno spreminjanje in/ali iskanje novih smeri, prostor za nov dražljaj; najvišja ozaveščenost)

Razumevanje krivulje samouravnavanja nam ponuja temeljna spoznanja v procesu učenja ali kot bi lahko rekli tudi drugače, v procesu samo-učenja, ki je temelj samostojnega, samoreguliranega učenja in posameznikove samoučinkovitosti. **Samouravnavanje je temelj samostojnega učenja posameznika (uččega).**

*»Učitelj ne uči in vzgojitelj ne vzgaja, pač pa se učenec uči in šolam se (sebe) vzgaja.«*



**Samostojno učenje** torej zahteva veliko napora in časa, še posebej na začetku. V širšem pomenu ga lahko opredelimo kot proces, v katerem posameznik (učeci) sam prevzame iniciativo za ugotovitev svojih izobraževalnih potreb, sam opredeli cilje, poišče človeške in materialne učne vire in izbere učne strategije in sam oceni tudi svoj učni rezultat.

Jelenčeva (2001) samostojno učenje opredeli kot: *»... učenje / izobraževanje, pri katerem posameznik ali skupina prevzame glavno odgovornost za načrtovanje, izpeljavo in ovrednotenje svojega učenja ali izobraževanja, pri tem pa mu lahko pomagajo druge osebe ali ustanove. Če poteka učenje ob organizirani (načrtovani, dovolj stalni, redni in intenzivni) pomoči drugih, ga označujemo kot (organizirano) samostojno učenje ob pomoči drugih ali vodeno samoizobraževanje, če pa ga pretežno izpelje posameznik sam, ga poimenujemo le (organizirano) samostojno učenje.«*

Vloga samouravnavanje posameznika in s tem povezanega samoučenja oziroma samostojnega učenja v vseh obdobjih človekovega življenja, tudi v obdobju odraslosti, postaja vse večja, saj si lahko ljudje le z obnavljanjem starega in pridobivanjem vedno novega znanja omogočajo učinkovito delovanje v svojem okolju. Na tovrstnih spoznanjih temelji tudi **»koncept vseživljenjskega učenja«**, pri katerem so v ospredju standardi znanja in spretnosti, ki jih potrebujejo vsi, ne glede na starost in ki poudarja potrebo po pripravi in motiviranju za učenje otrok v zgodnji mladosti in skozi vse življenje.

V središče vsega namreč postavlja uččega se posameznika, posebno pozornost pa namenja **zagotavljanju enakih možnosti za učenje** in ustrezni kakovostni ravni učenja. Posameznik mora imeti priložnosti za učenje v vseh življenjskih obdobjih, zato je tudi tradicionalne izobraževalne sisteme potrebno preoblikovati v bolj odprte, fleksibilne, prilagojene individualnim učnim ciljem, posameznikovim potrebam in interesom, torej njegovemu samoreguliranemu samostojnemu učenju. **Tudi e-učenje in učenje na daljavo sta obliki samostojnega učenja.**





**E-učenje** poteka z uporabo elektronskih medijev in s pomočjo informacijsko-komunikacijske tehnologije (IKT kot npr. elektronske prosojnice in multimedijske prezentacije, e-gradiva) v različne izobraževalne namene, od uporabe IKT v klasični učilnici, do komunikacije na daljavo, v različnih oblikah: spletno učenje (web based learning), virtualna učilnica, e-komunikacija, računalniško podprta interaktivna komunikacija in podobno. E-učenje ima številne prednosti:

- \* prihranek časa zaradi lokacije učenja.
- \* doslednost podajanja snovi ( gradivo, ki usmerja k cilju, možnost obnavljanja in ponavljanja pridobljenega znanja, ...);
- \* večja kakovost izobraževanja (nenehno posodabljanje e-gradiv, sprotni načini sledenja oziroma merjenja rezultatov izobraževanja, povratna informacija z navodili za odpravo napak, učenje v lastnem okolju, lastno upravljanje s časom za učenje);
- \* prilagodljivost dinamičnih učnih vsebin (upoštevanje različnih stopenj predznanja pri pripravi gradiv);
- \* vedno dostopne povratne informacije;
- \* aktivno sodelovanje z uporabo sodobnih komunikacijskih orodij (klepetalnice, forumi, ...).

**Učenje na daljavo** (UND) se je začelo pred okrog sto leti z dopisnim učenjem v redko poseljenih deželah, kot so Avstralija, Nova Zelandija in ZDA. V osnovi je temeljilo na poučevanju večjega števila učencev, ki med seboj niso komunicirali (razpršeni ter fizično ločeni od učiteljev in šole). Kasneje se je v učenje na daljavo vse bolj vključevala večina novih tehnologij, kot so film, zvok, radio, televizija in seveda izobraževalna IKT.

Danes lahko z gotovostjo rečemo, da **UND brez e-učenja nima perspektive**. E-učenje namreč pomembno posega na področje izobraževanja posameznika, saj ga spreminja in izboljšuje. Novejše spletne tehnologije posameznikom omogočajo interaktivno učenje s spletnimi, multimedijskimi učnimi gradivi, ki ponujajo večjo razgibanost učne snovi in sprotno preverjanje osvojenega znanja. S pomočjo izobraževalne tehnologije povezuje učečega z izobraževalnimi vsebinami.

E-učenje oziroma uporaba IKT v UND namreč preprečuje ločenost v času in prostoru in vzpodbuja direktno komunikacijo med manjšo skupino študentov in učiteljev – ekspertov. **Tradicionalno učilnico oziroma F2F okolje zamenja spletno okolje**, ki omogoča asinhrono in sinhrono komunikacijo med učenci in učitelji, mentorji, svetovalci. Sodobni mediji s svojo novo kvaliteto, tj. možnostjo širokega, aktivnega konstruiranja znanja, omogočajo tudi **večjo vključenost posameznika (učečega)** kot enem temeljnih pojmov sodobnih učnih praks. Multimedija in svetovni splet nedvomno odpirata nove poti k samostojnemu in samoregulativnemu /samoorganiziranemu učenju oziroma kot pravi Issing:

*»Novi digitalni mediji lahko še posebej dobro podpirajo in pospešujejo aktivno-konstruktivni značaj učenja.«* (Reinmann-Rothemeier, 2003)



**Učenje na daljavo** je primerno dopolnilno izobraževanju in usposabljanju, namenjeno obnavljanju in prenavljanju znanja, spoznavanju posameznih posebnih tematik, iskanju odgovorov na konkretno postavljena vprašanja, nadomestilo rednega izobraževanja v izjemnih primerih, ko običajne oblike izobraževanja ni mogoče zagotoviti, poglobljanju in utrjevanju šolske snovi in še kaj bi se našlo. Med pomembnejše **prednosti učenja na daljavo** sodijo še:

- \* prilagojenost posameznikovim prostorskim in časovnim omejitvam ter sposobnostim (učenec lahko izbira lasten tempo);
- \* učenec se navadi samostojnega učenja;
- \* gradiva lahko pripravijo najboljši strokovnjaki in lahko vključujejo zelo drage sestavine;
- \* možnost sprotnega popravljanja in dopolnjevanja gradiv - dostopnost tekočih podatkov; uporaba računalniških storitev: hranjenje učnih vsebin, urejanje, iskanje, predelava, prikazi, itd.

UND se lahko izvaja za vse vrste učencev, a **se zanj običajno odločajo odrasli udeleženci**, ki se iz različnih razlogov ne morejo ali ne želijo udeležiti tradicionalnega izobraževanja (družinski razlogi, posebne potrebe, omejen čas, oddaljenost od kraja šolanja,...). UND namreč ne more v celoti nadomestiti klasičnega učenja, saj ima tudi nekaj slabosti:

- \* manjši nadzor nad učencem - potrebna je njegova samodisciplina;
- \* vprašanje organizacije preverjanja znanja;
- \* pomanjkljivi socialni vplivi skupine in pomanjkljive vzgojne komponente;
- \* usposobljenost sodelujočih za uporabo tehnologije;
- \* cena posameznih tehnologij, opremljenost učencev;
- \* morebitni kvarni vplivi tehnologije (sedenje za ekranom);
- \* vprašanja avtorskih pravic, zasebnosti, varnosti in preprečevanja goljufij.



### **In zakaj organizirano samostojno učenje?**

*»Bistvo življenja je medsebojno vplivanje, interakcija.«*

Individualne razlike med posamezniki, ki imajo sicer le malo opravka z inteligentnostjo, lahko bistveno vplivajo na posameznikovo učenje. Te razlike so poimenovali kognitivni stili ali učni stili. V pedagoški stroki pogosteje zasledimo izraz **učni stili**, medtem ko psihologi raje uporabljajo izraz **kognitivni stili**<sup>1</sup>.

<sup>1</sup> Dodatno strokovno gradivo za udeležence delavnice: Učni stili po Kolbu.





Ob vsem navedenem je namreč pomembno tudi zavedanje, da je za večino posameznikov zelo pomemben neposredni, F2F stik z učiteljem oziroma socialni vidik učenja (socialni stik kot pomemben motivator). Iz vseh navedenih razlogov pa je v sodobnem času izjemno perspektivno tako imenovano **hibridno, kombinirano učenje (blended learning)**, kjer se združujejo prednosti UND in tradicionalnega učenja.

**Raziskava o razvoju novih programov za samostojno učenje** (Perme, E. (2005), izvedena v desetih središčih, ki v Sloveniji izvajajo organizirano samostojno učenje je omogočila vpogled v potrebe, mnenja in izkušnje uporabnikov središč. Nekatere od teh nam pomembno potrjujejo navedeno in hkrati podajo pomembna izhodišča za pripravo učinkovitih okolij in gradiv za samostojno učenje. Uporabljena lestvica pri izbiri odgovorov je bila od 1 – najmanj do 5 – najbolj.

*Dejavniki, ki so vplivali na odločitev za samostojno učenje?*

- \* želja pridobiti novo znanje za boljše življenje – 4,1;
- \* želja dopolniti znanje, ki ga pridobijo v šoli, na tečaju, drugje – 4;
- \* sami izberejo čas/ritem/vsebino učenja in jih prilagajajo svojim potrebam – 4;
- \* učenje je brezplačno oz. veliko cenejše – 4;

*Najbolj ustrezni viri, programi za samostojno učenje?*

- \* kombinacije učbenikov/delovnih zvezkov in avdio ali video kaset oz. disket, CD-ROMov – 4;
- \* učbeniki in delovni zvezki – 3,9;
- \* programi v elektronskem zapisu (diskete, CD-ROMi, računalniški programi, ...) – 3,6;

*Pomembno pri programih za samostojno učenje?*

- \* jasna struktura programa (predstavitev vsebin, poglavij, podpoglavij, pojasnjeni simboli, povzetki) in preverjanje napredovanja v znanju (vaje, testi, rešitve) – 4,5;
- \* grafično privlačna oblika, jezik, ki nagovarja in spodbuja, ponavljanje vsebin (povzetki, vprašanja za ponavljanje) – 4,2;
- \* možnost uporabe multimedije (zvok, slika, gibljive slike, ...) - 4.

*Napredek pri učenju zaradi samostojnega učenja?*

- \* pridobil novo znanje – 4,48;
- \* bolj samostojen pri uporabi različnih virov – 4,32;
- \* bolj več računalnika kot prej – 4,22;
- \* bolj učinkovit pri učenju kot prej – 4,09;
- \* bolj samostojen pri učenju – 4, 05;
- \* učenje bolj urejeno in sistematično – drugačen način dela – 3,88.



Za uspešnost in smiselnost katerekoli dejavnosti, tudi učne, pa je potrebno:

- \* namen in cilj, predstava o prihodnosti (*vizija*);
- \* hotenje, moč in hrepenenje (*motivacija*);
- \* načrtovanje dejavnosti (*strategija*);
- \* način izvedbe (*taktika*) in
- \* delovanje in vztrajnost (*aktivnost*).

»Če ne vem, kam sem namenjen, bo tja težko priti.«

Proces samouravnavanja posameznika (uččega) neprestano sili v dejaven in ustvarjalen odnos s socialnim okoljem, v katerem lahko pridobiva izkušnje in socialne veščine. **Organizirano samostojno učenje ob podpori učitelja/svetovalca/mentorja/tutorja omogoča:**

- \* večjo dostopnost (številni se drugače ne bi mogli učiti, kar si želijo oziroma potrebujejo);
- \* večjo fleksibilnost (kratki, modularno zasnovani učni programi za samostojno učenje, učinkovita izraba časa);
- \* večjo dosegljivost (lastna izbira časa učenja);
- \* lasten ritem (individualizirano učenje);
- \* zasebnost učenja (čas za premislek, manjša izpostavljenost, manj strahov, zadreg);
- \* samostojna izbira vsebin učenja (samostojno učenje, ocenjevanje ter preverjanje lastnega napredka);
- \* samostojna izbira medija za učenje (tip, način in stil učenja).

Pri samostojnem učenju je seveda izjemnega pomena tudi uporaba ustreznih gradiv za samostojno učenje, pogosto imenovanih tudi e-gradiva in ustreznega e-okolja in/ali IKT orodja. **Gradiva za samostojno učenje** so posebej prirejene učbeniki, privlačno in praktično oblikovani, ki učečega vodijo po snovi, ga osebno nagovarjajo oziroma z njim komunicirajo in mu omogočajo ponavljanje, preverjanje novega znanja. V okviru samostojnega učenja lahko nadomestijo učitelja. Največkrat prevladuje pisno gradivo, pogosto pa je tudi multimedijsko (knjiga, avdio ali videokaseta, CD/DVD, ...). Kadar ima gradivo več sestavin, govorimo o paketu za samostojno učenje ali učnem kompletu.

Številna gradiva so posameznikom dosegljiva tudi v **virtualnem, spletnem učnem okolju**, na svetovnem spletu (Virtual learning environments) ali v spletnih učilnicah oziroma v različnih »učnih školjkah« (Learning activity management systems - LAMS, Moodle, Joomla, ...). Zanimiva e-gradiva lahko najdemo na spletnih straneh:

- \* <http://openlearn.open.ac.uk> (Open University)
- \* <http://www.vzu.si/id=107>
- \* [http://www.mss.gov.si/si/delovna\\_podrocja/ikt\\_v\\_solstvu/e\\_gradiva/](http://www.mss.gov.si/si/delovna_podrocja/ikt_v_solstvu/e_gradiva/)
- \* <http://www.naberi.si/znanje/odrasli> (Vodenje in usmerjanje odraslih k učenju)



**Spletno učno okolje in vse učne aktivnosti** ter dejavnosti in njihov vrstni red nalog je potrebno v smislu upoštevanja konstruktivističnih teorij znanja natančno in skrbno načrtovani, da bi zakonitosti tovrstnega učenja lahko prišle do izraza in bi kot take spodbujale aktivnost posameznikov (učechih).

Dejavnosti v procesu učenja/izobraževanja morajo biti smiselno in razumljivo oblikovane ter povezane s predznanjem ciljne skupine. Strukturirana instruksijska oblikovalna strategija je za oblikovanje učinkovitega učnega okolja, ki bo omogočalo učečemu, da pridobi novo znanje in spretnosti na način, ki je za njega najbolj primeren, potrebuje torej tudi **strukturiran pedagoški pristop**. Ustrezen pedagoški pristop je potreben tako pri načrtovanju virtualnega učnega okolja kakor tudi pri načrtovanju učnega procesa v tem okolju. Upoštevati morajo torej stopnjo izobraževanja in predznanje posameznikov in s tem povezane njihove kognitivne, emocionalne, socialne, okoljske, psihološke in fiziološke potrebe. Posameznik mora biti torej voden in sicer tako, da bo z aktivno udeležbo in soustvarjanje učnega okolja dosegel načrtovan namen in cilje učenja/izobraževanja.

Uspešno e-učenje je torej odvisno od učitelja oziroma e-moderatorja (e-učitelja, e-trenerja, e-mentorja, e-coacha, e-tutorja, tele-tutorja, tele-coacha,), ki se mora zavedati vpliva sodobnih tehnologij na učenje posameznika, jih obvladati, biti naklonjen delu z njimi in jih dovolj spodbudno tudi predstaviti.

Pomembna je seveda razlika, ki jo določa spletno okolje (konstruktivizem), v katerem proces učenja ni le v njegovih rokah, temveč ga v veliki meri določata učeči sam in sodobni mediji (IKT in primerno, motivacijsko in posamezniku prijazno virtualno okolje, ki bo stimuliralo socializacijske in kognitivne ter konstruktivne procese učenja).

*» Treba je prižgati prvo vžigalico.*

*Ta morda ne bo ogrela nikogar, a ogenj se bo širil naprej,  
zajel bo vse več polen in na koncu ogrel celo hišo.*

*Začetek se zdi neznamen, vendar omogoča vse daljnosežne posledice.«*

## Literatura in viri

- \* Hiltz, S. R. (1995) Teaching in a Virtual Classroom. Pridobljeno s svetovnega spleta: <http://www.njit.edu/old/njit/Department/CCCC/VC/Papers/Teaching.html> [2003]
- \* Marentič Požarnik, B. (1992) Sistemska povezanost med sestavinami načrtovanja, izvajanja in vrednotenja izkustvenega učenja. *Sodobna pedagogika*, 3-4, 101-117.
- \* Marentič-Požarnik, B., Magajna, L., Peklaj, C. (1995). *Izziv raznolikosti. Stili spoznavanja, učenja, mišljenja*. Nova Gorica: Educa.
- \* Rutar Ilc, Z., Rutar D. (1997). *Kaj poučujemo in preverjamo v šolah*. Radovljica: Didakta.
- \* Ščuka, V. (2007). *Šolar na poti do sebe: oblikovanje osebnosti: priročnik za učitelje in starše*. Radovljica: Didakta.
- \* Woolfolk, A. (2002). *Pedagoška psihologija*. Ljubljana: Educy.
- \* Reinmann-Rothemeier, G. (2003). Es fehlt einfach was! – Ein Plädoyer für »mehr Gefühl« durch Aufgabengestaltung im E-Learning. V: *Report 2/2003. Erfahrungen mit neuen Medien*. Bielefeld: Bertelsmann Verlag.

Suzana Turk Strmšek:

## UČNI STILI PO KOLBU



### Cilji gradiva:

- spoznati temeljne značilnosti učnih ali kognitivnih stilov;
- spoznati učenje kot proces, ki razrešuje vseživljenjsko napetost posameznika med njegovim dojetjem na osnovi konkretne izkušnje in razumevanja izkušnje ter med njegovim aktivnim delovanjem v zunanem svetu in vase obrnjenim opazovanjem.



### Uvod

*»Učni stil je značilna kombinacija učnih strategij, ki jih posameznik uporablja v večini situacij.«<sup>2</sup>*

Individualne razlike med posamezniki, ki imajo sicer le malo opravka z inteligentnostjo, lahko bistveno vplivajo na posameznikovo učenje. Te razlike so poimenovali kognitivni stili ali učni stili. V pedagoški stroki pogosteje zasledimo izraz **učni stili**, medtem ko psihologi raje uporabljajo izraz **kognitivni stili**.

Zamisel o kognitivnih stilih je precej nova. Zrasla je na osnovi raziskav, načinov, kako ljudje zaznavajo in organizirajo informacije, ki jih dobijo iz okolja. Razlike v kognitivnih stilih imajo opravka z *»značilnimi oblikami zaznavanja, zapomnjenja, mišljenja, reševanja problemov in odločanja, so odsev načina procesiranja informacij, ki se razvije... okoli v ozadju ležečih osebnostnih trendov«*.

Pomembno je tako zavedanje, da se posamezniki pristopajo k problemom na različne načine. Eden od vidikov kognitivnih stilov je impulzivnost proti reflektivnosti. **Impulziven** posameznik dela zelo hitro, vendar naredi mnogo napak. Bolj **refleksiven** posameznik dela počasneje in naredi manj napak. Posamezniki se lahko naučijo večje reflektivnosti, če jih

<sup>2</sup> (Marentič-Požarnik in drugi. 1995, str. 76).

poučujejo s specifičnimi strategijami. Ena teh, ki so se pokazale kot uspešne v mnogih situacijah, je samopoučevanje. Ta posameznika vodi k večji samoučinkovitosti in samoregulaciji.

Stališča in drugi osebnostni dejavniki vplivajo na konsistentnost in stabilnost posameznikovega vedenja v različnih situacijah. Raziskave so pokazale, da bolj kot posamične osebnostne lastnosti vpliva na obnašanje posameznikov predvsem:

- \* stopnja osebnostne stabilnosti in realna podoba o sebi;
- \* razmerje med idealnim in aktualnim jazom;
- \* individualne razlike v kognitivnih stilih.

Posameznikove osebnostne značilnosti nastajajo z vzajemnim prilagajanjem notranjih lastnosti ter procesov (zaznav, čustev, motivov, interesov, stališč, misli, prepričanj, sodb) in zunanjih vplivov. Posameznik svoje delovanje uravnava glede na situacije, v katerih se nahaja, kakor jih subjektivno vidi in doživlja in kakor jih pogosto tudi sam ustvari.



**Kognitivni stil** opredeljuje posameznikov način procesiranja informacij in pretvarjanje dražljajev iz okolja v smiselno informacijo (Marentič-Požarnik in dr., 1995). Kognitivni stil pomeni stopnjo posameznikove miselne in čustvene prilagodljivosti in inovativnosti. Kognitivni stil označuje razmeroma dosledne in trajne individualne posebnosti v spoznavni organizaciji in funkcioniranju posameznika predvsem glede na to, kako sprejema informacije, jih predeluje, organizira, ohranja in na njihovi osnovi rešuje probleme.

Temeljni faktorji kognitivnega stila so:

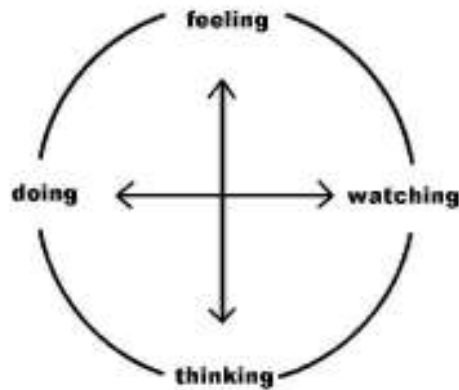
- \* kategorialna širina;
- \* odprt/ zaprt miselni stil (dogmatičnost /konservativnost):
- \* tolerantnost do nejasnosti;
- \* težnja po čutni stimulaciji.

David Kolb (1974, po Marentič-Požarnik in dr., 1995: 78-79) je v svoji teoriji opredelil štiri učne stile: konvergentni, divergentni, asimilativni ter akomodativni učni stil. Model učnih stilov je logično gradil na svojem pojmovanju procesa (izkustvenega) učenja. Nastal je predvsem kot reakcija na nepovezanost med teoretičnimi in praktičnimi sestavinami in zanemarjanje posameznikove izkušnje v izobraževanju.

Po Kolbu je izkustveno učenje proces, v katerem se znanje ustvarja s pretvorbo (transformacijo) posameznikove izkušnje, ob vzajemnem vplivanju (transakciji) osebnega in družbenega znanja. Pri tem predstavljajo družbeno znanje nakopičena objektivirana spoznanja preteklih izkušenj človeštva, posameznikovo osebno znanje pa so njegove nakopičene subjektivne izkušnje. Za izkustveno učenje je pomembna aktivna vpletenost posameznika v izkušnjo, hkrati pa razmišljanje (refleksija) o izkušnji (ibid).

Učenje, kot ga razume Kolb, je ciklični (multilinearni) proces, v katerem se stalno, celo življenje, razrešuje dialektično nasprotje oz. napetost med dvema dimenzijama spoznavanja. Eno dimenzijo omejujeta pola dojetanje (na osnovi konkretne izkušnje) in razumevanje (na osnovi abstraktnologičnega razmišljanja), drugo pa aktivno delovanje v zunanjem svetu in vase obrnjeno razmišljajoče opazovanje (ibid).





3

Vsako kvalitetno izkustveno učenje naj bi se povezovalo na štiri pole:

1. konkretna izkušnja,
2. razmišljajoče opazovanje,
3. abstraktna konceptualizacija,
4. aktivno eksperimentiranje.

Katera koli stopnja v procesu izkustvenega učenja lahko nastopa kot prva, vendar je za uspešno učenje pomembno, da pride do realizacije vsake izmed stopenj. Začelo naj bi se na primer s konkretno izkušnjo, temu naj bi sledilo opazovanje in analiza izkušnje, njena vključitev v model abstraktnih pojmov ter preizkušanje naučenega v novi situaciji. Vrstni red se lahko tudi spreminja. Glede na lastni učni stil se namreč nekateri posamezniki uspešnejše učijo iz konkretne izkušnje, drugim pa bolj ustreza učenje iz abstraktnega gradiva.

Kombinacija posameznih načinov oziroma modalitet učenja pomeni za posameznika značilen učni stil. Značilnosti posameznikov, ki dajejo prednost posameznim modalitetam učenja (Marentič-Požarnik in dr., 1995: 80-81):

- \* **konkretna izkušnja;** posamezniki so osredotočeni na neposredne izkušnje s soljudmi, na čustveno dimenzijo teh izkušenj, v nasprotju z razmišljanjem. Intuitivno, enkratno, »umetniško« prevladuje nad sistematičnim pristopom, posameznika privlači kompleksnost neposrednega doživljanja »tukaj in sedaj«, uživanje v medsebojnih odnosih, intuitivno odločanje »po občutku«.
- \* **razmišljajoče opazovanje;** posamezniki bodo vsako situacijo ali idejo skušali razumeti s skrbnim opazovanjem in nepristranskim opisovanjem, Pomembno je, da razumejo, kako stvari delujejo, pomembno je razmišljati, ne delovati. Posameznik je tako dober pri presoji situacije z raznih zornih kotov, visoko vrednoti nepristranskost, potrpežljivost, preišljeno presojo.
- \* **abstraktna konceptualizacija;** posameznik deluje s poudarkom na logičnem sklepanju, splošnih pojmih, idejah, na razmišljanju v nasprotju s čustvovanjem. Posamezniku je bližja gradnja splošnih teorij kot pa težnja po intuitivnem razumevanju edinstvenosti, specifičnosti situacije. Je natančen, discipliniran, uživa v sistematičnem načrtovanju, v kvantitativni analizi, v ravnanju z abstraktnimi simboli.
- \* **aktivno eksperimentiranje;** posameznik je usmerjen v aktivno vplivanje na ljudi in na situacije, poudarjena je praktična uporabnost in delovanje. Temeljno vprašanje je »Kaj deluje« in ne »kaj je resnično«. Pomembno je delovati in ne le opazovati. Posameznik

<sup>3</sup> Vir: David Kolb's learning styles model and experiential learning theory (ELT) (2005).

želi, ne glede na tveganje in negotovost situacije, nekaj spremeniti v praksi, vplivati na okolico in videti oprijemljive rezultate svojega dela.

Kombinacija posameznih načinov oziroma modalitet učenja, oblikuje za posameznika značilen »stil učenja«. Najbolj optimalna bi bila kombinacija, integracija, vseh štirih načinov spoznavanja, kar pa dosežejo le redki posamezniki. Najpogostejša je kombinacija dveh sosednjih »močnih« dimenzij, ki ima za rezultat enega od značilnih učenih stilov. Kolb razlikuje **štiri učne stile** (Marentič-Požarnik in dr. 1995: 81-83):

### **PREIZKUŠEVALEC - Konvergentni učni stil (AE+AK)**

Konvergentni učni stil se opira na sposobnosti abstraktnega razmišljanja in aktivnega eksperimentiranja. Moč ljudi s tem stilom je v reševanju zaprtih problemov in v praktičnem odločanju na osnovi neposredne aplikacije idej. Najbolje rešujejo naloge oz. probleme z enim samim pravilnim ali najboljšim odgovorom. Raje imajo tehnične naloge kot pa take, pri katerih je potrebno imeti opravka z ljudmi.

### **SANJAČ - Divergentni učni stil (KI+RO)**

Divergentni učni stil je kombinacija konkretne izkušnje in razmišljujočega opazovanja. Oseba, pri kateri prevladuje ta stil, zna gledati na konkretne situacije z različnih zornih kotov in številne odnose povezovati v smiselno celoto. Dobro se znajde v situacijah, pri katerih gre za ustvarjanje novih idej in za tehtanje njihovi posledic. Ljudje s tem stilom se zanimajo za druge ljudi ter se znajo prepustiti čustvom in fantaziji.

### **MISLEC - Asimilativni učni stil (RO+AK)**

Asimilativni učni stil gradi na kombinaciji abstraktnega razmišljanja in premišljenega opazovanja. Največja njegova moč je v induktivnem sklepanju ter ustvarjanju teoretičnih modelov iz danih idej in opažanj. Za ljudi s tem stilom je značilna manjša usmerjenost v ljudi in večja v ideje in abstraktne pojme. Asimilativni posamezniki idej in teorij ne presojajo z vidika praktične uporabnosti tako kot ljudje s konvergentnim učnim stilom, ampak glede na logično zgradbo in točnost.

### **DEJAVNEŽ - Akomodativni učni stil (KI+AE)**

Akomodativni učni stil poudarja konkretno izkušnjo in aktivno preizkušanje idej. Ljudje s tem učnim stilom iščejo priložnosti za tveganje in za akcijo. Ta stil je najprimernejši za situacije, v katerih se je potrebno prilagajati spreminjajočim se okoliščinam. Osebe z akomodativnim učnim stilom probleme rešujejo na intuitivni način, po informacije pa se raje obračajo k drugim ljudem, kot da bi zaupali svojim analitičnim sposobnostim. Nobeden izmed naštetih učnih stilov sam po sebi ni slabši oz. boljši od drugih, saj ima vsak svoje močne in šibke točke. S tem v zvezi nekateri avtorji posameznikom priporočajo specializacijo - razvijanje močnih področij in odpravljanje šibkih. Kolb sam pa meni, da naj človek do neke mere razvija tudi svoja deficitarna področja.



## Ugotavljanje učnih stilov pa Kolbu

Kolb je razvil Vprašalnik o učnih stilih<sup>4</sup> (Learning Style Inventory – LSI; 1976, prenovljena verzija 1985), s katerim je želel dobiti preprost, kratek instrument za oceno individualnega profila (odnosov med štirimi modalitetami) pri posamezniku. Marentič-Požarnikova navaja, da je vprašalnik uporaben zlasti kot izhodišče za osebni razmislek, za boljše spoznavanje samega sebe, za poglobitev razumevanja na svetovalnem razgovoru ali v skupinski razpravi in za izboljšanje timskega sodelovanja (Marentič-Požarnik, 1995:84-86).

Vprašalnik je sestavljen iz devet serij po štiri besede, ki označujejo različne pristope k učenju oziroma načine vedenja ali počutja pri učenju. Naslednji korak je vnos individualnih podatkov v grafikon s centilnimi normami, ki v obliki nekakšnega »dežnika« pokaže izrazitost posameznih modalitet. Dlje kot je katera od središča, tembolj redka je v populaciji in tem izrazitejša pri posamezniku. Nadalje se rezultati uvrstijo v koordinatni sistem Kolbovih dimenzij učenja. Lega točke v določenem kvadrantu pokaže prevladujoči stil. Oddaljenost od središča osi nakazuje stopnjo izrazitosti oziroma specializiranosti.

Ob povzemanju rezultatov Atkinsona (Atkinson, 1991, v *ibid*) ugotavlja, da dobljeni koeficienti zanesljivosti (stabilnost in notranje konsistentnosti) niso posebno visoki. Praktične izkušnje pri uporabi vprašalnika so pokazale, da le ta dobro nakaže odnos posameznih kategorij pri posamezniku. Marentič-Požarnikova (v *ibid*) meni, da je vrednost Kolbovega vprašalnika predvsem v tem, da pomaga posameznikom poglobljeno razmišljati in razpravljati o tem, kako se učijo; da je torej bolj uporaben v »dialoške« kot pa v diagnostične ali prognostične namene.

## Literatura

- Marentič-Požarnik, B., Magajna, L., Peklaj, C. (1995). *Izziv raznolikosti. Stili spoznavanja, učenja, mišljenja*. Nova Gorica: Educa.

<sup>4</sup> Vprašalnik je tudi v prilogi prispevka.

## Priloga: 1

### Kolbov vprašalnik o učnih stilih

#### NAVODILA:

Pred seboj imate vprašalnik, ki naj bi vam pomagal spoznati, kako se učite, kako se znajdete in obravnavate ideje in situacije o svojem življenju. Za različne ljudi so najboljši različni načini učenja. Načini, ki jih zajema ta vprašalnik, so enakovredni. Namen je, opisati, kako se učite, in ne ovrednotiti vaše učne sposobnosti. Morda vam bo težko izbrati opis, ki najbolje označuje vaš učni stil. Ne pozabite, da ni pravih ali napačnih odgovorov – vsi izbori so enako sprejemljivi.

V tem vprašalniku je devet vrst s štirimi izrazi, ki označujejo različne pristope k študiju. Odgovarjali boste tako, da boste razvrstili besede v vsaki vodoravni vrsti. Pripisite številko »4« k besedi, ki vas najbolj označuje, »3« k naslednji za vas najbolj značilni besedi, »2« k naslednji in »1« k tisti besedi, ki je najmanj značilna za vas – za vaš način učenja.

Torej:

4 – najbolj značilna za vas

1 – najmanj značilna za vas

#### PRIMER:

0. 4 srečen 3 hiter 2 jezen 1 skrben

(Nekateri ljudje se najlažje najprej odločijo za besedo, ki jih najprej označuje, npr. »srečen«, nato za tisto, ki je zanje najmanj značilna, na primer »jezen«, nato pa razvrstijo še preostali dve besedi.)

1.	RAZLIKUJEM	PREIZKUŠAM	SEM ANGAŽIRAN	SEM PRAKTIČEN
2.	DOJEMAM	IŠČEM POMEN	ANALIZIRAM	SEM NEPRISTRANSKI
3.	ČUTIM	GLDAM	RAZMIŠLJAM	DELUJEM
4.	SPREJEMAM	TVEGAM	OCENJUJEM	ZAVEDAM SE
5.	DELUJEM PO OBČUTKU	SEM PRODUKTIVEN	SEM LOGIČEN	SPRAŠUJEM SE
6.	SEM ABSTRAKTEN	OPAZUJEM	SEM KONKRETEN	SEM AKTIVEN
7.	USMERJEN V SEDANJOST	POVEZUJEM NOVO S PREJŠNJIM	USMERJEN V PRIHODNOST	USMERJEN V UPORABNOST
8.	IZKUŠNJA	OPAŽANJE	POJMOTVORNOST	EKSPERIMENTIRANJE
9.	INTENZIVEN	ZADRŽAN	RAZUMSKI	ODGOVOREN

NAVODILA ZA TOČKOVANJE:

Štirje stolpci ustrezajo štirim lestvicam učnih stilov:

- \* konkretni izkušnji (KI),
- \* razmišljajočemu opazovanju (RO),
- \* abstraktni konceptualizaciji (AK),
- \* aktivnemu eksperimentiranju (AE).

Da bi izračunali svoje rezultate, izpišite številke iz stolpa v pripravljena okenca, in sicer samo za označene postavke. Tako boste na primer v tretjem stolpcu izpisali le številke, ki ste jih pripisali v vrsticah 2,3,4,5,8 in9. Seštejte številke v vsaki seriji okenc.

KI=	RO=	AK=	AE=

Da bi izračunali kombinirani rezultat, odštejte KI od AK in RO od AE!

A	K	=	AE	R	=
K	I			O	

Obkrožite rezultate in jih povežite z ravnimi črtami; tako boste dobili profil svojega učnega stila. Oblika tako dobljenega profila (oddaljenost posameznih dimenzij od središča kaže, kateri od osnovnih štirih modusov učenja so pri vas bolj in kateri manj poudarjeni).

Določite svoj učni stil (kombinacijo učnih modalitet)!

Ko vnesete svoje rezultate na navpično in vodoravno os in poiščete presečišče obeh črt, boste ugotovili, v kateri kvadrant pade vaš rezultata. Ti štirje kvadranti predstavljajo štiri prevladujoče učne stile (divergentnega, konvergentnega, akomodativnega in asimilativnega). Čim bližje je vaša točka središču, tem bolj uravnotežen je vaš učni stil; če pa je blizu zunanjim ogliščem, se močno zanašate na nega od stilov.

Vprašalnik ne meri vašega učnega stila s 100 % natančnostjo; kaže vam le, kako vidite sebe kot učenca. Za točnejšo sliko morate pritegniti še druge vire informacij (na primer kakšne probleme najboljše rešujete). Vaši rezultati lažejo, kakšne načine običajno uporabljate; lahko pa se to spreminja.

Tanja Jerman:

## **SAMOSTOJNO UČENJE TUJEGA JEZIKA – PRIMER UČENJA SLOVENŠČINE ZA TUJCE**

### **CILJ UČENJA JEZIKA**

Cilj učenja jezika je »usposobiti učečega se, da se bo /.../ lahko jezikovno sporazumel,« da bo torej zmožen razumeti in tvoriti besedila, ustrežna stopnji svojega jezikovnega znanja – da bo dosegel sporazumevalno zmožnost (Ferbežar, 2000: 15).

Učenje jezika predvideva načrtno, organizirano in vodeno pridobivanje sporazumevalne zmožnosti, kar je običajno v veliki meri naloga učitelja.

Pri samostojnem učenju pa se ta naloga razdeli na učečega se in na učno gradivo, medtem ko mora cilj učenja jezika ostati isti – učeči se mora tako usvojiti vse štiri jezikovne spretnosti: poslušanje in branje (receptivni spretnosti) ter govorjenje in pisanje (produktivni spretnosti).

Ker se z razvojem tehnologije razvija tudi učno gradivo, kar omogoča uspešnejše samostojno učenje, lahko s pomočjo ustreznega gradiva učeči se razvija vse štiri spretnosti: z zapisanim gradivom (učbeniki, delovni zvezki ...) razvija branje in pisanje, z avdio tehnologijo (plošče, kasete, zgoščenke ...) poslušanje, z naj sodobnejšo računalniško tehnologijo prepoznave govora pa tudi govorjenje.

### **DEJAVNIKI, KI VPLIVAJO NA POSAMEZNIKOVO UČENJE DRUGEGA/ TUJEGA JEZIKA**

Uspešno učenje drugega/tujega jezika omogočajo tri temeljne sestavine:

- posameznikova **motivacija** ali pripravljenost za učenje,
- njegova jezikovna **sposobnost** ali nadarjenost in
- **dostop** do jezika (Klein, cit. v Pirih Svetina, 2000a: 26).

Poleg teh pa obstajajo še mnogi **dejavniki**, ki vplivajo na njegovo uspešnost učenja, na usvojeno stopnjo ter ustrezno rabo. N. Pirih Svetina (prav tam) jih je razvrstila:

- **biološko-fizični dejavniki**, ki obsegajo starost, spol in telesno stanje,
- **psihološki dejavniki**: kognitivne sposobnosti, jezikovna nadarjenost, osebnostne lastnosti, motivacija za učenje in stališča, povezana z učenjem nasploh in specifično z učenjem jezika ter stališča do kulture in govorcev ciljnega jezika,
- **socialni dejavniki**: geografski, narodnostnojezikovni, izobrazbeni, socialnoekonomski dejavniki, učno okolje in pogoji učenja (t. i. mikroklima), informiranost in vedenje o svetu, znanje drugih jezikov in kulturno okolje, iz katerega izhaja učeči se.



N. Pirih Svetina (prav tam: 27-30) je iz tuje literature izločila tudi splošne najpomembnejše dejavnike:

- **starost**,<sup>5</sup>
- **osebne lastnosti** (ekstra-/introvertiranost, socialne spretnosti, pripravljenost za tveganje, anksioznost, empatičnost, inhibicija in tolerantnost),
- **jezikovna nadarjenost** (sposobnost razlikovanja glasov, povezovanja glasov s črkovnim zapisom, prepoznavanja vlog besed v izrekih, sposobnost povezovanja izrečenega s pomenom in prepoznavanja slovničnih pravil v jezikovnem gradivu),
- **motivacija** (integrativna motivacija – postati čimbolj podoben govorcem jezika – in instrumentalna ali utilitaristična motivacija – naučiti se jezika zaradi specifičnih potreb),
- **kognitivni slog** (tj. način, kako posamezniki sprejemajo, urejajo, shranjujejo in ponovno priključijo informacije).

Glede na svoje lastnosti in potrebe imajo posamezniki možnost izbirati sebi ustrezne načine učenja jezika, med katere sodi tudi samostojno učenje.

## RAZLOGI ZA SAMOSTOJNO UČENJE DRUGEGA/TUJEGA JEZIKA

Razloge za samostojno učenje, upoštevajoč zgoraj naštetе dejavnike, ki vplivajo na učenje drugega/tujega jezika, lahko po L. Dickinson (1994) razvrstimo na razloge, ki izvirajo iz:

- **socialnih dejavnikov:**
  - o oddaljenost od ustanove, kjer potekajo tečaji,
  - o neustrezen termin tečajev in
  - o neustrezna ponudba glede na posameznikove posebne zahteve,
- **biološko-fizičnih dejavnikov:**
  - o telesno stanje – invalidnosti ali
  - o nezmožnost priti na tečaj,
- največ razlogov pa zadeva **psihološke dejavnike:**
  - o jezikovna nadarjenost učečih se (s tem so povezani hitrost, tempo učenja in zahtevnostna stopnja),
  - o kognitivni slogi in strategije, ki jih uporabljajo pri učenju (učečemu se bolj ustreza učenje slovničnih pravil ali komunikacije, celote ali postopoma posameznih delov, laže pomni skozi poslušanje ali zapisovanje, skozi učenje po vzorcu ali po slovnični razlagi ...),
  - o učne strategije (učeči se se uči jezikovnih pravil s posploševanjem in poenostavljanjem ali ne ...),
  - o cilji, ki jih z učenjem želijo doseči,
  - o stopnja motivacije,
  - o stališče do kulture in govorcev ciljnega jezika,
  - o znanje, kako se tujega jezika učiti.

---

<sup>5</sup> Pri usvajanju/učenju drugega/tujega jezika, predvsem slovnicе in besednjaka, najhitreje napredujejo najstniki, pri izgovorjavi so učinkovitejši mlajši učeči se; vendar pa naj bi bolj kot starost na uspešnost usvajanja/učenja vplivala dolžina izpostavljenosti drugemu/tujemu jeziku (Pirih Svetina, 2000a: 27).

## UČNO GRADIVO

Vsakršno gradivo za učenje mora biti pripravljeno na podlagi dobrega poznavanja **psiholoških značilnosti učečih se in pedagoških/andragoških ciljev**, ki se jih z učenjem želi doseči (Strmčnik, 1978: 119).

Gradivo, namenjeno učenju drugega/tujega jezika, mora temeljiti na veljavnih jezikoslovnih spoznanjih o tem jeziku, biti mora dobro metodično in didaktično zasnovano, upoštevati mora znanje sodobne teorije o učenju drugega/tujega jezika, biti pa mora tudi dovršeno oblikovano (Zemljarič Miklavčič, 2000: 15).

**Gradivo za samostojno učenje** drugega/tujega jezika mora poleg temeljnih sestavin gradiva za učenje<sup>6</sup> vsebovati še:

- **pomoč in informacije, ki bi jih učečemu se sicer nudil učitelj** (Dickinson, 1994: 11),
- jasna, natančna in razumljiva **navodila**, in sicer tako navodila za uspešno samostojno učenje (kako načrtovati delo, čas, tempo, intenzivnost učenja)<sup>7</sup> kot za uporabo gradiva (kako uporabljati razlage, ilustracije, besedila, kako izbrati vrstni red gradiva, reševati vaje, se naučiti besedišča, slovničnih pravil ...).
- **povratne informacije** na rešitve vaj in testov, ki naj bi bile sestavljene iz pravih rešitev in komentarjev nanje,<sup>8</sup>
- nasvet za shranjevanje **rezultatov/dosežkov učenja**, saj tako lahko učeči se vsak trenutek opazuje svoj dosežek in napredek,<sup>9</sup> ter
- nasvet, kako lahko nadaljuje z učenjem (Dickinson, 1994).

## MEDIJI IN UČENJE DRUGEGA/TUJEGA JEZIKA

Vsako novo razvojno obdobje je povzročilo pomembne spremembe tudi v izobraževanju (Jug v Jug, Kranjc in Pongrac, 1987: 8). Sprva so se ljudje učili skozi **opazovanje** in **postopno vključevanje k dejavnosti**. Sledila je **ustanovitev prvih šol**, kjer se je znanje prenašalo tudi skozi govorjenje in pisanje, po izumu tiska pa se je začelo množično širiti med pisмено populacijo (Blažič, 1993: 6). Naslednjo stopnjo zaznamuje **izum fotografije, filma, gramofona, radia, magnetofona in televizije**, zadnjo pa prvi **učni stroji in sodobni računalniki** (Jereb in Jug, 1987: 15).

<sup>6</sup> J. Zemljarič Miklavčič (2001: 62) po tuji literaturi navaja tipične elemente učbeniškega gradiva za učenje drugega/tujega jezika: slovnične preglednice, slovnične vaje, sestavljena, prirejena ali avtentična besedila, dialogi, fonetične vaje, krajši prirejeni slovarji in sezname besed, slovarji slovničnega izražanja, slikovno gradivo, testi in rešitve vaj.

<sup>7</sup> Strmčnik (1978: 119) ugotavlja, da lahko vsi učeči se dosežejo enake rezultate, če imajo na razpolago toliko časa in ponovitev, kot jih potrebujejo.

<sup>8</sup> Po Dickinsonu bi moral učeči se izvedeti, kje se je zmotil, kaj je bilo napačno ter kako priti do pravilnega odgovora – načrtovalci bi torej morali za pripravo ustreznih komentarjev predvideti odgovor učečega se. Kot najustreznejši tip vaj predlaga vaje izbirnega tipa, kjer se med odgovore vključi pogoste napačne odgovore.

<sup>9</sup> Samouk je izoliran od drugih učečih se, lahko pa tudi od govorcev ciljnega jezika nasploh – v tem primeru so edino merilo njegovega napredka rezultati.

Že stoletja so jezikovni učitelji pri svojem delu uporabljali vse dostopne tehnologije, začenši s Komenskim, ki je v 17. stoletju uporabil sliko in besedo za učenje latinščine, da bi čim bolj razlagali snov, pospešili spomin učečega se, hkrati pa se izogibali dolgočasju ter učeče se očarali (Price, 1994: 156). Tabli in kredii, ki sta služili za pisanje in risanje, so sledile fotografije, nato pa diapozitivi in diafilmi, vse temelječ na spoznanjih o pomembnosti vizualizacije pri učenju, ki je nasledila verbalizem. Naslednjo stopnjo predstavljajo laboratoriji in delavnice kot produkt vednosti o kinestetičnosti, posebno fazo pa novejši mediji – radio, televizija (Blažič, 1993: 6-7) ter računalnik in svetovni splet.

Vendar niso vsi mediji že a priori primerni za rabo pri učenju. M. Blažič (prav tam) opozarja na razlikovanje med masovnimi mediji (časopis, radio, televizija ...) in učnimi ali izobraževalnimi (programirani učbenik, diapozitivi, šolska televizija, video ...),<sup>10</sup> katerih raba je vse širša, saj nudijo večjo učinkovitost pouka v didaktičnem smislu. Vendarle je pri učenju/usvajanju jezika razkorak med t. i. masovnimi in izobraževalnimi mediji veliko manjši kot na drugih področjih, saj je tu potencialno učno gradivo lahko pravzaprav vse, kar mediji ponujajo v ciljnem jeziku.

P. Brett (2001) je raziskoval<sup>11</sup> pomen medijev znotraj **multimedije**, in sicer videa, podnapisov, vaj za preverjanje razumevanja ter povratnih informacij: **video** omogoči učečemu se doživeti polno dinamiko komunikacijske interakcije, poveča razumevanje govora drugega jezika, razvija slušne zmožnosti in ima lahko pozitivne učinke na učenje slovnice. **Povratne informacije**, nujna sestavina samostojnega učenja, pospešujejo učenje in razumevanje ter vzpodbujajo učečega se, da sam najde svoje napačne odgovore. **Interaktivne vaje** različnih tipov vodijo učečega se in mu pomagajo pri razumevanju besedil. Kombinacija **videa in podnapisov** nudi učečemu se tri vire informacij: slišano in zapisano besedilo ter slikovno gradivo. Uporabniki teh dveh medijev imajo največjo zmožnost priklica in uporabe izvornega besedišča, povečano pa je tudi razumevanje besedila. Pri širjenju besednega zaklada so bili najboljši rezultati doseženi s kombinacijo podobe in zapisa, medtem ko združevanje zvoka in zapisa ni preseгло dosežkov uporabe le zapisanega gradiva.<sup>12</sup> Kombinacija **videa, podnapisov, vaj in povratnih informacij** se je pokazala za najmanj uspešno, saj je zahtevala od učečih se, soočenih z različnimi mediji, veliko miselno obremenitev, kar je zmanjšalo priklic idej in uporabo jezika. Več medijev hkrati torej ne pomeni nujno tudi boljšega usvajanja znanja.

<sup>10</sup> Prve izobraževalne oddaje na radiu so začeli predvajati v tridesetih letih dvajsetega stoletja, le nekaj let po ustanovitvi radijskih postaj. Šlo je za predavanja, ki jih je včasih dopolnjevalo pisno gradivo ter komunikacija preko pisem ali telefonov (Pongrac v Jug, Kranjc in Pongrac, 1987: 59-60).

<sup>11</sup> Raziskava je obsegala 123 študentov nadaljevalne stopnje poslovne angleščine.

<sup>12</sup> Za uspešnejše razumevanje novega besedila je učinkovitejše branje kot poslušanje. Vendar v realnih situacijah učeči se večinoma nima dostopa do podnapisov, zato njihova raba pri učenju jezika dolgoročno ne prispeva k razvoju slušnega razumevanj (Brett, 2001: 14).

## E-GRADIVO KOT MEDIJ ZA UČENJE DRUGEGA/TUJEGA JEZIKA

Prvi »učni stroj« je leta 1924 izdelal Sidney L. Pressey, hoteč omogočiti mehanično testiranje učečih se s testi izbirnega tipa. Kasneje je njegovo uporabo razširil tudi na poučevanje. Vendar se o njegovem delu, vse do leta 1955, ko je B. F. Skinner skonstruiral nov učni stroj, ni veliko govorilo. Novi stroj je zahteval od učečega se, da sam tvori odgovore, omogočal pa je le posredovanje linearnih<sup>13</sup> programov. Šele kasneje je N. A. Crowder izumil stroj za posredovanje razvejanih programov (Jereb in Jug, 1987: 73-74).



Presseyjev prvi »učni stroj«



Skinnerjev »učni stroj«

V poznih štiridesetih letih so začeli govoriti o izobraževalnem potencialu, ki ga ima računalnik, v šestdesetih pa so posamezne univerze v ZDA (Illinois, Stanford) predstavile prve projekte poučevanja s pomočjo takrat še **ogromnih računalnikov** (Ahmad idr., 1985: 38).<sup>14</sup> Vse to je prispevalo k nadaljnjemu razvoju ob uporabi dostopnejših **mikroračunalniških sistemov**, ki so botrovali CALL-u (*Computer Assisted Language Learning* – učenje jezika s pomočjo računalnika) (Jereb in Jug, 1987: 98).

M. Warschauer (2001: 6-7) razdeli razvoj CALL-a na tri stopnje:

- 80-a leta, ko so uporabljali še ogromne računalnike, so bila leta »**strukturalnega**« CALL-a. Učenje s pomočjo računalnika je bilo usmerjeno na »slovnično-prevajalsko«<sup>15</sup> ter »avdiojezikovno«<sup>16</sup> paradigmo, kar se je odražalo tudi na rabi računalnika, saj so ga namenjali predvsem za vadenje, ki je utrjevalo natančnost;
- v 90-ih letih se je z osebnimi računalniki razvil »**komunikacijski**« CALL, ki je dajal prednost komunikacijski paradigmi jezikovnega učenja,<sup>17</sup> na čemer so temeljile tudi vaje, ki so poleg natančnosti razvijale fluenco;

<sup>13</sup> Linearni računalniški programi so kot prikaz diapozitivov na računalniškem zaslonu: uporabnik lahko le preskakuje na naslednjo ali prejšnjo stran. Drugi programi – interaktivni ali vzajemni – prepuščajo uporabniku prost nadzor in krmiljenje po programu (Collin, 1995: 9).

<sup>14</sup> Na univerzi Illinois so leta 1959 razvili prvi sistem pouka s pomočjo računalnika, ki se je imenoval PLATO I (*Programmed Logic for Automatic Teaching Operations*) (Jereb in Jug, 1987: 97).

<sup>15</sup> Po slovnično-prevajalski metodi naj bi se tuji jezik učili s prevajanjem med prvim in ciljnim jezikom (Zemljarič Miklavčič, 2001: 29).

<sup>16</sup> Avdiojezikovna metoda se je razvila iz direktne ali naravne metode, ki je učenje jezika razumela kot obliko vedanja, predvsem posnemanja, zato je izključevala eksplicitno učenje jezikovnih pravil. Tako imata v avdiojezikovni metodi govorna in slušna spretnost prednost pred bralno in pisno (prav tam: 29-31).

<sup>17</sup> I. Ferbežar (2000: 5, 77, op. 199) opredeli komunikacijski model jezikovnega učenja kot model, ki naj bi »učečega se /.../ skozi komunikacijo usposobil za ustrezno vsakodnevno sporazumevanje,« predstavlja si ga v dinamičnem smislu, ko naj bi se učeči se učili »v živo, ob avtentičnem gradivu, s simulacijami realnih situacij in s tem skozi samo jezikovno rabo«.

- na začetku 21. stoletja pa se je z razširjeno uporabo multimedije in interneta pojavil »**integrativni**« CALL, ki se odmika od komunikacije zaradi komunikacije same; učečim se namreč omogoča, da preko interneta vstopajo v družbene interakcije z drugimi učečimi se in preko avtentičnega diskurza vadijo jezik.<sup>18</sup>

## PREDNOSTI IN OMEJITVE UČENJA S POMOČJO E-GRADIV

### PREDNOSTI UČENJA S POMOČJO E-GRADIV

#### Interakcija računalnika z učečim se

Literatura kot eno pomembnejših lastnosti računalnika omenja njegovo zmožnost interakcije z učečim se, kar pomeni, da računalnik učencem znanja ne ponuja, ampak od njih zahteva, da **prihajajo do spoznanj s samostojnim iskanjem in odkrivanjem**, zahteva torej več aktivnosti kot katerikoli drug tehnični pripomoček (Ahmad idr., 1985: 4). Gledano tradicionalno lahko **računalnik obravnavamo kot »tutorja«**, saj odgovor učečega se ocenjuje, posname, pokaže na napake, mu poda razlago, ga vodi k pravi odgovoru ter prilagaja gradivo njegovim željam, hkrati pa je tudi njegov partner pri igrinah in simulacijah ter njegov priročnik (Kenning in Kenning, 1983: 3).

#### Vloga pri posredovanju povratnih informacij

Zelo pomembno vlogo igra računalnik pri posredovanju povratnih informacij, kajti njegova **reakcija je takojšnja**, s čimer je omogočeno učenje na napakah, hkrati pa onemogočeno (samo)goljufanje ob vnaprejšnjem ogledu rešitev (Race, 1994: 29). Računalnik je tudi natančen, dosleden, nepristranski ter potrpežljiv – nek odgovor lahko ponovi, kolikokrat je potrebno, brez grajanja, na »blag in neopazen« način, s čimer se »ohranja uporabnikova zasebnost« (Lavrič, 1999: 166). Računalnikove povratne informacije naj bi bile tudi pozitivno podkrepljene – pohvalne pri pravilni rešitvi in vzpodbudne pri napačni – predvsem pa kratke, razumljive, informativne (Jereb, 1986: 154).

#### Privlačna predstavitev

Računalniška tehnologija nudi raznolikost besedil, slik, zvokov, video posnetkov ..., skratka avdio-vizualnih efektov, nad čimer so učeči se navdušeni (Kenning in Kenning, 1983: 3), saj poznajo računalnik predvsem preko igrin in od njega že vnaprej pričakujejo določeno zabavnost (Ahmad idr., 1985: 6). Vendar vsa ta raznolikost ni namenjena zgolj **pestrosti in igrivosti**, njen namen je tudi **večja nazornost prikazanega**, kajti »z multimedialnostjo nagovorimo različne vidike kakega problema in razširimo oblike ponazarjanja«, hkrati pa se z njo zadosti tudi raznovrstnim učnim stilom in pristopom k učenju.

<sup>18</sup> M. Warschauer (2001: 7) kot možnosti navaja mednarodne raziskovalne projekte, pripravo spletnih strani v ciljnem jeziku ...



### **Pestrost vaj**

Z uporabo avdio-vizualnih možnosti elektronskega medija **popestrimo vaje**, ki bi sicer veljale za nezanimive, rutinske; nova tehnologija omogoča tudi **pripravo novih tipov vaj**, predvsem podobnih priljubljenim računalniškim igrkam; hkrati pa lahko **isto snov z različnimi tipi vaj ponavljamo večkrat**, ne da bi učenci se to opazil in se pri vadenju dolgočasil (Jereb in Jug, 1987: 138).

### **Spremljanje napredka**

Računalniški programi vsebujejo sprotno beleženje rešenih in nerešenih, pravilnih in nepravilnih odgovorov ter njihov grafični prikaz, kar omogoča prikazovanje napredovanja posameznega uporabnika programa (Jereb, 1986: 72-73).

### **Prepoznavanje govora**

Najnovejša iznajdba na področju učenja jezika s pomočjo računalnika je računalniški program za prepoznavanje govora. Današnji programi še niso zmožni v celoti analizirati realnega jezika, ga zares razumeti, vendar pa tipe vaj, ki so se sprva reševale s pritiskom na miško, zdaj lahko uspešno nadomešča program za prepoznavanje govora: to so vaje, ki se osredotočajo na razlikovanje besed, besedni red, ključne besede in tudi skladnjo, zahtevnejše vaje pa so: spraševanje in odgovarjanje, vstavljanje besed, slovnične vaje transformiranja stavkov, tekoče branje, igra vlog ....

### **Komunikacija v ciljnem jeziku**

Svetovni splet in elektronska pošta omogočata učečemu se komunikacijo v ciljnem jeziku – tako z naravnimi govorci ciljnega jezika kot z drugimi učečimi se – in s tem uporabo jezika v popolnoma **realnih situacijah** (Zorman, 1996: 137).

## **OMEJITVE UČENJA S POMOČJO E-GRADIV**

### **Predvidljivost odgovorov**

Računalnik lahko operira le s predvidljivim. Zato program vse odgovore, ki jih ne pričakuje, pa naj bodo pravilni ali ne, zavrne, kar predstavlja pri učenju jezika, predvsem pri usvajanju produktivnih spretnosti (pisanja in govorjenja), veliko omejitev in togost.

### **Težja priprava učnega gradiva**

Teže je pripraviti nek računalniški program kot pa običajno lekcijo v učbeniku, saj je za izdelavo kvalitetnega računalniškega učnega gradiva potrebno ogromno napora, sodelovanja različnih strokovnjakov in materialnih sredstev.

### **Socialna izolacija**

Računalnikom je pogosto očitana brezosebnost, A. Lavrič (1997: 90) govori o učenju »v socialni izolaciji«, ki pa naj ne bi bila mišljena »toliko v odnosu programa do uporabnika kot v zmanjšanju stikov z ljudmi« (Zorman, 1996: 137). Vendar pa je manjši stik z ljudmi značilen tudi za ostale oblike samostojnega učenja, medtem ko



ravno računalniška tehnologija omogoča učečim se, da npr. preko svetovnega spleta in elektronske pošte realno komunicirajo v ciljnem jeziku.

### **Tehnofobija**

Strah pred računalnikom je zaradi njegove vse pogostejše in nujnejše rabe v vsakdanjem življenju vedno manjši. Predvsem je omejen na starejše generacije, ki rokovanja z računalnikom niso vajeni.

## **TIPI VAJ, PRIMERNI ZA UČENJE S POMOČJO E-GRADIV**

Za učenje s pomočjo e-gradiv so glede izvedbe najprimernejše vaje za utrjevanje poglavij iz oblikoslovja, skladnje, besedišča, glasoslovja ter vaje za razumevanje besedil.

V nadaljevanju si bomo pogledali najpogosteje priporočane tipe vaj in aktivnosti, ki se jih izvaja na računalniku.

### **Naloge izbirnega tipa**

Naloge izbirnega tipa sodijo med najpogostejše pri učenju jezika s pomočjo računalnika, saj so za izvedbo zelo preproste. Priporočljivo je, da je med danimi odgovori, ki so približno enako dolgi, pravilen le eden; izogibati se je treba popolnoma nelogičnim odgovorom; en od napačnih odgovorov naj bi bil tak, ki je pričakovano najpogosteje napačen ... Napačnim odgovorom lahko sledi kratka razlaga napake in napotilo k pravilnemu odgovoru.

### **Povezovanja in ujemanje**

Ustrezne enote (črke, besede, besedne zveze ali povedi) iz stolpcev se povezuje ali pa se ugotavlja, ali se posamezne enote ujemajo.

### **Vstavljanje in razvrščanje**

Naloga je posebej primerna na začetnih stopnjah učenja drugega/tujega jezika, ko učeči se razmišlja šele o ključnih besedah, na oblikoslovje, skladnjo in pravopis pa še ni toliko pozoren. Enote za vstavljanje ali razvrščanje so lahko črke, besede ali besedne zveze, prazna mesta pa so lahko vnaprej določena ali jih po poljubnem ključu določi učeči se sam.

### **Dopolnjevanje in dokončevanje**

Gre za nalogo, podobno vstavljanju, le da se ponavadi dodaja daljše enote od besede. Priporočljivo je, da so vse enote zaradi nepredvidljivosti odgovorov in možnih lapsusov učečih se že zapisane.

### **Zaporedje besed**

Naloga je predvsem primerna za jezike s stalnim besednim redom, v slovenščini pa bi lahko na ta način vadili vse stalne stave.

## Pravilno ali napačno

Vaja je primerna predvsem za preverjanje razumevanja – tako posameznih besed kot besedil. Odgovori ne smejo biti dvoumni ali zavajajoči.

## Iskanje napak

Učeči se mora v besedi ali besedilu poiskati napako in jo utemeljiti ali popraviti. Napaka je lahko pravopisna, pravorečna, oblikoslovna, skladenjska ali slovarska. Vaja je primernejša predvsem za višje stopnje učenja jezika.

Večina teh tipov vaj naj bi na splošno veljala za dolgočasne, kritiziralo pa jih je tudi mnogo učiteljev, češ da učenje jezika vračajo k mehanicističnemu pogledu šestdesetih in sedemdesetih let, v brezosebne računalniške laboratorije ... Vendar so to vaje, ki so za izvajanje nezapletene. Resda lahko postanejo dolgočasne, a jih v elektronskem mediju z uporabo avdio-vizualnih tehnik, ki vaje približajo igri, ni težko popestriti.

## Učenje besedišča s pomočjo računalniških igric

Računalniške igrice popestrijo učenje, zaradi raznolikosti zadostijo različnim okusom učečih se, hkrati pa lahko učeči se skozi različne aktivnosti vadijo isti nabor besed. C. Jones in S. Fortescue (1991: 24-30) omenjata več igric: znane že iz učbenikov in delovnih zvezkov so *križanke* in *prečrtanke*, pogoste so tudi *vislice* kot standardna vaja ugibanja besede z vstavljanjem različnih črk ter igra *križci in krožci*, kjer igra učeči se proti računalniku, pravico do poteze pa dobi, ko pravilno odgovori na zastavljeno vprašanje. *Besedna spirala* je igra, pri kateri beseda rotira tako, da vsaka zadnja črka preide na prvo mesto, in sicer toliko časa, dokler se ne prikaže pravilna oblika besede (npr. beseda – abesed – dabese – edabes ...). Nato lahko iz pravilno zapisane besede izgine nekaj črk, učeči se pa jih mora vstaviti na ustrezno mesto. Na koncu se cela beseda izbriše in jo mora učeči se sam napisati. Z računalnikom se lahko uči tudi *anagrame* (mir – Rim, miza – zima ...), iz danih črk tvori besede, iz dolge besede sestavlja krajše, besede iz nabora razvršča v polja glede na pomen ali obliko.

Gre torej za prepoznavanje besed ali njihov priklic, ki je s pomočjo multimedije postalo veliko bolj zanimivo od suhoparnega učenja slovarskih gesel.

## Vaje za prepoznavanje različnih glasov in naglasov

K. Ahmad idr. (1985: 102-103) predlagajo vajo, v kateri so zapisani pari glasov, ki so znani kot težko ločljivi za določene jezikovne skupine. V računalniku je zbran nabor besed, ki vsebujejo te glasove; eno od besed računalnik izgovori, učeči se pa mora prepoznati, za kateri glas je šlo. S. Sheerin (1990: 69-70) navaja cele stavke, v katerih en glas popolnoma spremeni pomen.

## Vaje za razvijanje zmožnosti razumevanja in tvorjenja besedil

Preko računalnika se lahko preverja zmožnost razumevanja z večino tipov vaj, ki so bili omenjeni v pregledu. Uporablja se jih na različnih ravneh razumevanja: za ugotavljanje pomena besed, posnemanje besed, za osredotočanje na posamezne dele besedila in za splošno preverjanje razumevanja besedila. Tako mora npr. učeči

se iz sobesedila sklepati o neznani besedi (najprej jo skuša uvrstiti glede na pomen ali besedno vrsto), v določenem času prebrati besedilo in odgovoriti na vprašanja za razumevanje prebranega ali glede na navodila pravilno odigrati neko simulacijo ....

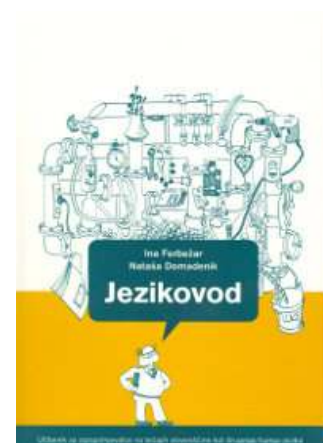
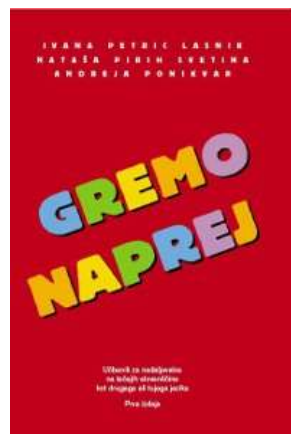
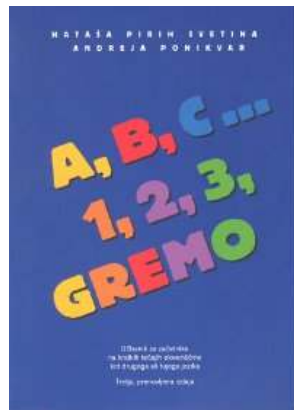
Pri računalniškem mediju je razvijanje zmožnosti tvorjenja besedil najbolj omejeno, saj ne dopušča samostojnega tvorjenja besedil, temveč besedila z računalniško manipulacijo le obdela: npr. iz besedila odstrani določene besede ali dele besedila, lahko vstavlja nepotrebne ali neustrezne besede, zamenjuje vrstni red besed, stavkov, povedi ali odstavkov, učečega pa se vključi v ponovno sestavljanje besedila...



# GRADIVO ZA UČENJE SLOVENŠČINE KOT DRUGEGA ALI TUJEGA JEZIKA

## KNJIŽNO GRADIVO

### Učbeniki za učenje slovenščine



- ◆ Andrea Albretti: *Colloquial Slovene: A Complete Language Course* (1995)
- ◆ Andrea Albretti: *Slovene: A Complete Course for Beginners* (1997)
- ◆ Pons Audio Course For Beginners - Slovene, Začetni avdiotečaj slovenščine za angleško govoreče
- ◆ Pons Anfängerkurs Slowenisch, Začetni avdiotečaj slovenščine za nemško govoreče

## Priročniki za učenje slovenščine



## Ostalo gradivo



## E-GRADIVO

### Cd-rom



Prvi klik na slovenščino



Drugi klik na slovenščino

## SVETOVNI SPLET

<http://www.e-slovenscina.si/>

### Kombinirani jezikovni tečaj

<http://www.toolproject.eu/>



## LITERATURA

1. Ahmad, Khurshid; Corbett Greville; Rogers, Margaret in Sussex, Roland (1985): Computers, Language Learning and Language Teaching. Cambridge University Press.
2. Blažič, Marjan (1993): Uvod v izobraževalno tehnologijo. Novo mesto: Pedagoška obzorja.
3. Brett, Paul (2001): Too many media in the multimedia? A study of the effects of combinations of media on a recall task. CALL in the 21 st Century CD-ROM. IATEFL.
4. Dickinson, Leslie (19945): Self-Instruction in Language Learning. Cambridge University Press.
5. Ferbežar, Ina (2000): Dialog pri pouku slovenščine kot tujega jezika. Magistrsko delo. Ljubljana: Filozofska fakulteta.
6. Jereb, Janez (1986): Uporaba računalnika pri pouku. Ljubljana: Tehniška založba Slovenije.
7. Jereb, Janez in Jug, Jurij (1987): Učna sredstva v izobraževanju. Kranj: Moderna organizacija.
8. Jones, Christopher in Fortescue, Sue (19913): Using Computers in the Language Classroom. London in New York: Longman.
9. Jug, Jurij; Kranjc, Ana in Pongrac, Silvije (1987): Izobraževanje na daljavo. Kranj: Moderna organizacija.
10. Kenning, M. J. in Kenning, M-M. (1983): An Introduction to Computer Assisted Language Teaching. Oxford University Press.
11. Lavrič, Andreja (1999): Raziskava o uporabi multimedijских računalniških programov. Sodobna pedagogika 3. 162-174.
12. Pirih Svetina, Nataša (2000a): Razvoj jezikovne zmožnosti pri usvajanju slovenščine kot drugega jezika. Doktorska disertacija. Ljubljana: Filozofska fakulteta.
13. Price, Karin (19947): The Use of Technology: Varying the Medium in Language Teaching. Interactive Language Teaching. Ur. Wilga M. Rivers. Cambridge University Press. 155-169.
14. Race, Phil (19942): The Open Learning Handbook: Promoting Quality in Designing and Delivering Flexible Learning. London: Kogan Page Ltd.
15. Sheerin, Susan (19902): Self-Access. Oxford University Press.
16. Strmčnik, France (1978): Sodobna šola v luči programiranega pouka. Ljubljana: DDU Univerzum.
17. Zemljarič Miklavčič, Jana (2000): Centrovi učbeniki za slovenščino kot drugi/tuji jezik in njihova aplikacija na obstoječo (in predvidljivo) mrežo naslovnikov. Skripta 4: Zbornik za učitelje slovenščine kot drugega/tujega jezika. Ur. Ada Vidovič Muha. Ljubljana: Center za slovenščino kot drugi/tuji jezik pri Oddelku za slovanske jezike in književnosti Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani. 15-24.
18. Warschauer, Mark (2001): The death of cyberspace and the rebirth of CALL. CALL in the 21 st Century CD-ROM. IATEFL.

## Priloga 1:

### IZPIT IZ ZNANJA SLOVENSKEGA JEZIKA

Če navedemo hipotetično, a zelo verjetno situacijo: v Središče za samostojno učenje pride tujec zaradi znanja slovenščine. Najverjetneje bo želel ali svoje znanje certificirati, torej dobiti uradno potrdilo o znanju slovenščine, ali pa bi se jezika rad učil.

Če želi o svojem znanju slovenščine prejeti uradno potrdilo, ga napotimo na Center za slovenščino kot drugi/tuji jezik (Filozofska fakulteta, Univerza v Ljubljani, [www.centerslo.net](http://www.centerslo.net)), točneje na Izpitni center, ki je od leta 1994 pooblaščen za preverjanje znanja slovenskega jezika in izdajanje javno veljavne listine o znanju slovenščine kot drugega jezika. Vseeno pa mu lahko posredujemo nekaj informacij o samem izpitu.

Izpit iz znanja slovenskega jezika je mogoče opravljati na treh ravneh – **osnovni**, **srednji** in **visoki**. Znanje slovenščine na osnovni ravni je potrebno npr. za pridobitev slovenskega državljanstva, opravljen izpit iz znanja na srednji ravni se zahteva za sklenitev delovnega razmerja ali za vpis na katero od slovenskih univerz ali visokih šol, medtem ko morajo izpit na visoki ravni opraviti tisti posamezniki, ki se želijo zaposliti v Sloveniji na delovno mesto, ki zahteva visokošolsko izobrazbo (najpogosteje so to zdravniki, zobozdravniki, farmacevti, učitelji ...).

Vse tri ravni so mednarodno primerljive: na šeststopenjski lestvici Skupnega evropskega jezikovnega okvira (Common European Framework of Reference for Languages), ki jo je oblikoval Svet Evrope, je osnovna raven primerljiva s tretjo stopnjo (**B1**), srednja s četrto (**B2**), visoka pa s peto stopnjo znanja jezika (**C1**).

Vsi izpiti se izvajajo na Centru za slovenščino kot drugi/tuji jezik v Ljubljani, izpit na osnovni ravni pa je mogoče opravljati tudi pri 13 zunanjih izvajalcih v Sloveniji:

- Andragoški zavod Maribor
- Cene Štupar, CPI, Ljubljana
- DOBA Maribor
- Izobraževalno središče Miklošič, Ljubljana
- Ljudska univerza Koper
- Ljudska univerza Kranj
- Ljudska univerza Krško
- Zavod Znanje Postojna
- Ljudska univerza Velenje
- Ljudska univerza Žalec
- Zavod za izobraževanje in kulturo Črnomelj
- Ljudska univerza Ajdovščina
- Zasavska Ljudska univerza Trbovlje

Vsak izpit je sestavljen iz pisnega in ustnega dela, naloge pa se razlikujejo glede na raven znanja. Ob prijavi na izpit vsak kandidat prejme vzorčni test, ki je na voljo tudi na spletu ([www.centerslo.net](http://www.centerslo.net)). Na izpit se lahko pripravlja po posebnem gradivu – *Zbirki testov* –, ki je namenjena vsaki stopnji znanja slovenščine posebej, v tisku pa

je tudi obsežno gradivo z nalogami za pripravo na izpit iz znanja slovenščine na srednji in visoki ravni.



Center za slovenščino pred vsakim razpisanim izpitnim rokom organizira specializirani jezikovni tečaj Priprava na izpit iz znanja slovenščine na osnovni, srednji in visoki ravni, posebne pripravljalne tečaje pa organizirajo tudi nekatere druge institucije.

## UČENJE SLOVENŠČINE KOT DRUGEGA/TUJEGA JEZIKA

Če se posameznik želi učiti slovenščine kot drugega ali tujega jezika, mu je na voljo vrsta tečajev, lahko pa se odloči tudi za samostojno učenje.

### Tečaji slovenščine za tujce

Tečaje slovenščine za tujce potekajo v okviru različnih jezikovnih šol, ljudskih univerz, fakultet, največji organizator in izvajalec tečajev pa je Center za slovenščino kot drugi/tuji jezik, saj ponuja največ tečajev, ki potekajo skozi celo leto.

V letu 2009 smo izvedli 21 tečajev slovenščine.<sup>19</sup>

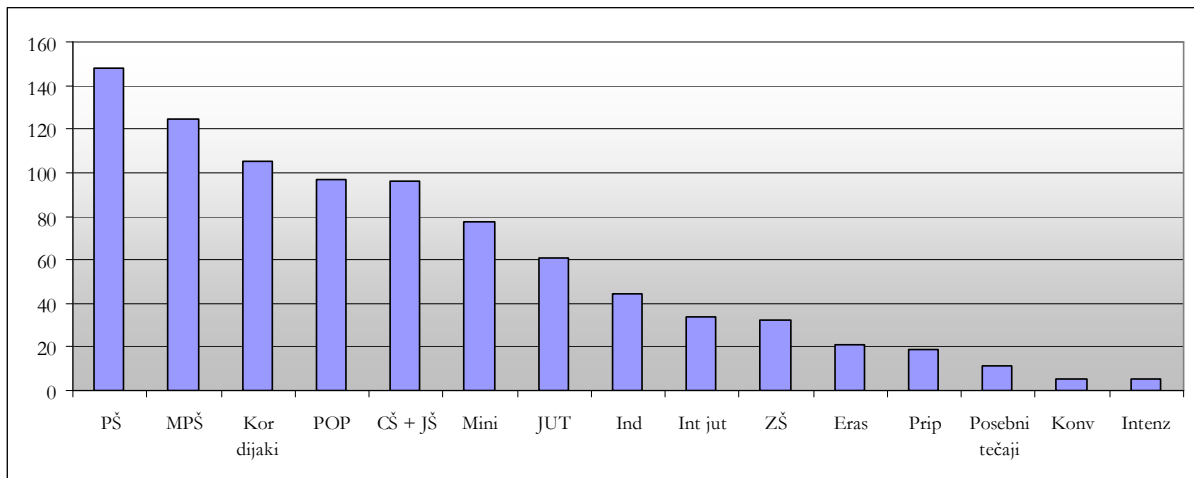
	JAN	FEB	MAR	APR	MAJ	JUN	JULIJ	AVG	SEPT	OKT	NOV	DEC
Konv												
ZŠ												
Eras												
Kor dijaki												
		Spomladanska šola										
		Popoldanski tečaj										
		Jutranji tečaj										
		Int jut										
					Kor dijaki							
						Intenz						
						Prip						
							Mini tečaj					
							MPŠ					
							PŠ					
									Eras			
									Prip			
										Jesenska šola		
										Popoldanski tečaj		
										Jutranji tečaj		
										Prip		
										Int jut		
						Individualni tečaji						

Tabela 1: Razpored tečajev leta 2009.

Konv = Konverzacija, ZŠ = Zimska šola, Eras = Tečaj za izmenjavne študente, Kor dijaki = Tečaj za koroške dijake, Int Jut = Intenzivni jutranji tečaj, Intenz = Intenzivni tečaj, Prip = Priprava na izpit, MPŠ = Mladinska poletna šola, PŠ = Poletna šola

<sup>19</sup> Podatke o tečajih sta zbrali in uredili strokovni sodelavki CSDTJ Branka Gradišar in Petra Likar Stanovnik, organizatorki tečajev slovenščine.

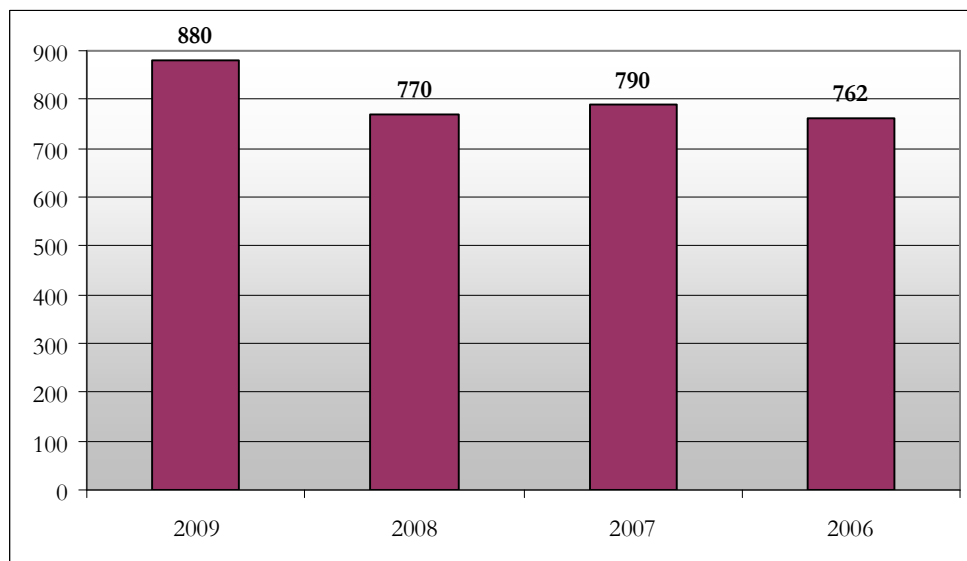
Najštevilčnejše sta obiskana poletna tečaja: Poletna šola in Mladinska poletna šola.



Graf 1: Število udeležencev po posameznih tečajih.

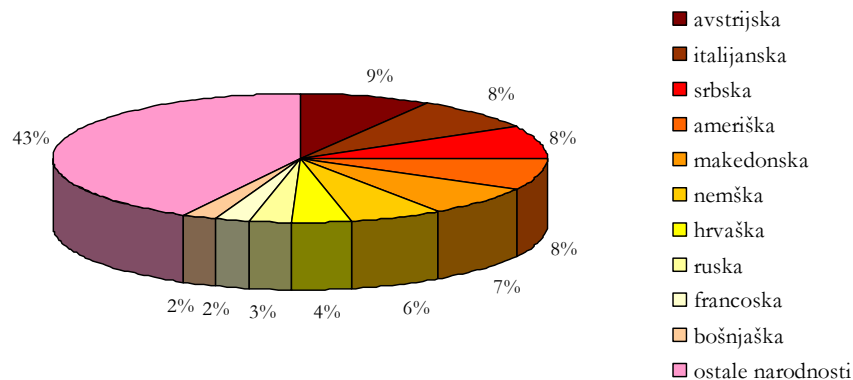
PŠ = Poletna šola, MPŠ = Mladinska poletna šola, Kor dijaki = Tečaj za koroške dijake, POP = Popoldanski tečaj, CŠ + JŠ = Celoletna in Jesenska šola, Mini = Mini tečaj, JUT = Jutranji tečaj, Ind = Individualni pouk, Int Jut = Intenzivni jutranji tečaj, ZŠ = Zimska šola, Eras = Tečaj za izmenjavne študente, Prip = Priprava na izpit, Konv = Konverzacija, Intenz = Intenzivni tečaj

Število udeležencev še vedno narašča.



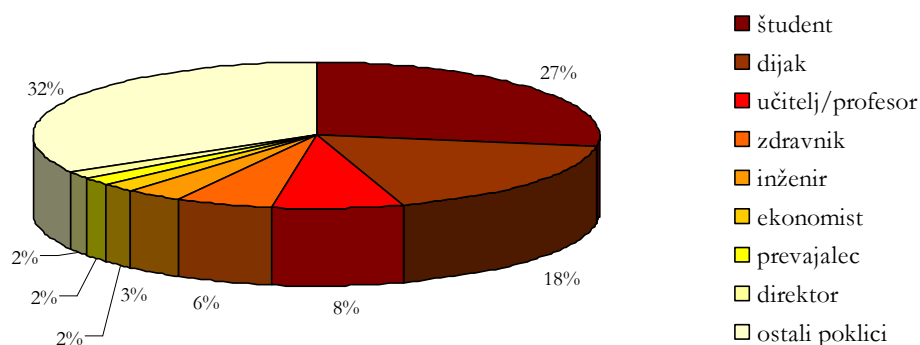
Graf 2: Primerjava skupnega števila udeležencev v preteklih štirih letih.

Udeleženci prihajajo iz različnih držav sveta; leta 2009 so se tečajev za odrasle udeležili udeleženci 69 različnih narodnosti.



Graf 3: Narodnost udeležencev.

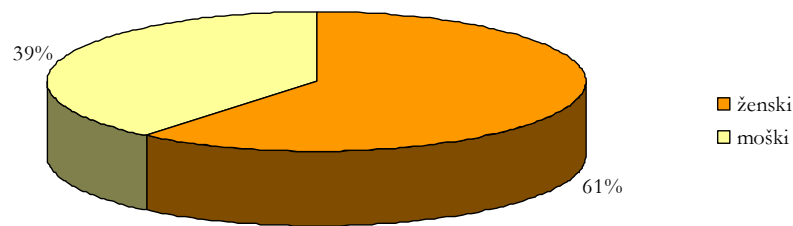
Udeleženci na tečajih imajo zelo različno izobrazbo; leta 2009 so opravljali 89 različnih poklicev.



Graf 4: Poklic udeležencev.



Po spolu so leta 2009 prevladovale ženske.



Graf 5: Spol udeležencev.

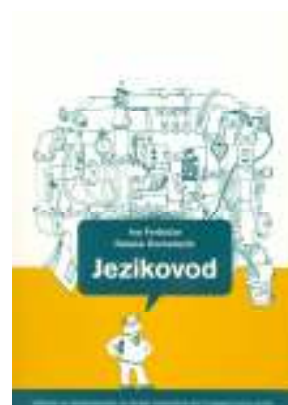
Na tečajih v okviru CSDTJ poučuje približno 40 profesorjev slovenščine, ki se stalno izpopolnjujejo v okviru izobraževalnih seminarjev in predavanj. Ob koncu večine tečajev izvedemo anonimno anketo, v kateri udeleženci ocenijo aktivnost pri pouku, razumljivost razlage in uporabo različnih metod pri posameznem učitelju. Povprečna ocena teh dejavnosti pri vseh učiteljih je bila v letu 2009 4,75 (najvišja ocena je 5).

Učitelji na tečajih so tudi avtorji učnih gradiv: tako posameznih gradiv, ki jih vsakodnevno nosijo v svojo skupino, učbenikov in priročnikov ter e-gradiv.



Projekt: **Izobraževanje in usposabljanje strokovnih delavcev v izobraževanju odraslih od 2009 do 2011**  
Podprojekt: **Usposabljanje za središča za samostojno učenje**  
Aktivnost: **Izpopolnjevanje osebja v središčih za samostojno učenje**

## UČBENIKI ZA UČENJE SLOVENŠČINE



Projekt financirata Evropska unija iz Evropskega socialnega sklada ter Ministrstvo RS za šolstvo in šport. Projekt se izvaja v okviru **Operativnega programa razvoja človeških virov za obdobje 2007-2013**, razvojne prioritete »Razvoj človeških virov in vseživljenjskega učenja« in prednostne usmeritve »Izboljševanje kakovosti in učinkovitosti sistemov izobraževanja in usposabljanja.«



Projekt: **Izobraževanje in usposabljanje strokovnih delavcev v izobraževanju odraslih od 2009 do 2011**  
Podprojekt: **Usposabljanje za središča za samostojno učenje**  
Aktivnost: **Izpopolnjevanje osebja v središčih za samostojno učenje**

## PRIROČNIKI ZA UČENJE SLOVENŠČINE



## OSTALO GRADIVO

