

ARTES LIBERALES

Avtor: mag. Boštjan Miha Jambrek

**Navodila za izvajanje, priprava in organizacija tehnologije ter
načrt poslovnega modela e-študija za angleško izvedbo
študijskih programov MDŠ II in III ter ARS**

Elaborat

Brdo pri Kranju, september 2015

KOLOFON

POVZETEK

Pričujoči elaborat obravnava aplikacijo andragoških spoznanj v formalni sistem visokošolskega izobraževanja. Pojasnjuje in predlaga, kako bi bilo mogoče načela, ki sicer veljajo za izobraževanje odraslih v različnih sistemih neformalnega izobraževanja uporabiti v sistemu formalnega šolskega sistema. Načela, ki usmerjajo izobraževanja odraslih temeljijo na specifičnosti ciljne skupine odraslih udeležencev. Gre predvsem za upoštevanje drugačnih družbenih vlog na podlagi katerih so se oblikovala. Pričujoča študija pokaže, da v hitro spreminjajočem svetu tudi udeleženci formalnega šolskega sistema lahko koristno uporabijo tovrstna spoznanja I da je mogoče na njih zgraditi uspešen model eštudija.

OPOMBA

V kolikor ni zapisano, v celotnem besedilu velja moška oblika zapisa za oba spola.

KAZALO

- 1 NASLOV ELABORATA

- 2 PREDSTAVITEV
 - 2.1 Obrazložitev teme
 - 2.2 Potek elaborata
 - 2.3 Terminologija

- 3 PROBLEM, PREDMET IN HIPOTEZE RAZISKOVANJA
 - 3.1 Znanstveni problem
 - 3.2 Pojasnitev dimenzije problema
 - 3.3 Pomen reševanja problema
 - 3.4 Predmet raziskovanja (študijski programi)
 - 3.5 Raziskovalna vprašanja
 - 3.6 Hipoteze raziskovanja

- 4 NAMEN IN CILJI
 - 4.1 Namen raziskovanja
 - 4.2 Cilji raziskovanja
 - 4.3 Ocena dosedanjih raziskovanj
 - 4.4 Metode raziskovanja

- 5 TEORETIČNI DEL (PEDAGOŠKO-ANDRAGOŠKI VIDIK)
 - 5.1 Značilnosti pedagoškega procesa (pedagoška načela)
 - 5.1.2 Značilnosti pedagoškega procesa v srednjih šolah
 - 5.1.3 Značilnosti pedagoškega procesa v višjih šolah
 - 5.1.4 Značilnosti pedagoškega procesa v visokih šolah
 - 5.2 Pedagoška metodologija
 - 5.3 Teoretični temelji izobraževanja odraslih
 - 5.3.1 Značilnosti odraslih, ki se vključujejo v izobraževanje
 - 5.3.2 Faktorska analiza vplivov na uspešnost e-študija
 - 5.3.3 Interakcija
 - 5.4 Temeljne oblike izobraževanja odraslih
 - 5.5 Metodologija elzobraževanja
 - 5.5.1 Elementi elzobraževanja
 - 5.5.2 Značilnosti elzobraževanja

- 6 TEMELJI IZVAJA ŠTUDIJA NA DALJAVO
 - 6.1 Značilnosti eŠD
 - 6.2 Prednosti eŠD
 - 6.3 Oblike izvajanja poučevanja v sistemu eID
 - 6.4 Predavatelji v sistemu eID
 - 6.5 Učne vsebine v sistemu eID
 - 6.6 Sklep

- 7 IZBRANE METODE IN PRISTOPI
 - 7.1 Uporabnost pedagoških metod v elzobraževanju
 - 7.2 Metode usmerjene v učitelja
 - 7.2 Metode, usmerjene v udeležence
 - 7.3 Sklep

- 8 TEMELJNE ZNAČILNOSTI APLICIRANEGA MODELA
 - 8.1 Sodelavci pri eŠD in njihove naloge
 - 8.2 Tutorji
 - 8.3 Pomočniki profesorjev
 - 8.4 Učitelj, profesor, predavatelj v eŠD
 - 8.4.1 Usposobljenost predavateljev za e-študij
 - 8.4.2 Veščine predavateljev
 - 8.4 Temeljna napotila za izgradnjo učne sekvence
 - 8.5 Potek prevoda po fazah

- 9 SKLEP
 - 9.1 Raziskovalna vprašanja
 - 9.2 Hipoteze
 - 9.3 Namen
 - 9.4 Cilji

- 10 LITERATURA IN VIRI

1 NASLOV ELABORATA

Skrajšani naslov se glasi

**“Navodila za izvajanje eštudija za
mednarodno izvedbo študijskih programov MDŠ II, III in ARS”**

Razširjeni naslov se glasi

**Navodila za izvajanje, priprava in organizacija tehnologije ter načrt poslovnega
modela e-študija za angleško izvedbo študijskih programov MDŠ II in III ter ARS**

2 PREDSTAVITEV

2.1 OBRAZLOŽITEV TEME

Danes o eUčenju, izobraževanju in študiju na daljavo¹ ne moremo več govoriti kot o novi obliki izobraževanja. Navsezadnje prvi poskusi segajo več kot stoletje nazaj. V času informacijske dobe, ko skorajda vsaka univerza ali izobraževalna institucija ponuja – v takšni ali drugačni obliki – tudi eŠD, je človeštvo kot celota že zbralo mnoge izkušnje in spoznanja. Podobno velja za strokovno literaturo s tega področja. Gradivo o izvajanju sistema eŠD je dostopno tako v knjižni kot elektronski obliki in morebiti lahko zapišemo, da dandanes vse bolj postaja ključno vprašanje razbiranja informacij v poplavi tovrstnih gradiv. Vendar pa še vedno stojimo pred določenimi omejitvami, ki jih prinaša specifika tovrstnega študija.

V pričujočem elaboratu bomo poskušali postaviti jasno distinkcijo med študijskim gradivom kot podpornim elementom (kar so denimo objavljeni posnetki in drugo gradivo ali administrativni spletni portali tipa Moodle ali BlackBoard) ter posebej prirejenim študijskim gradivom namenjenim samostojnemu eUčenju. Menimo, da je to ključni vidik, ki se pojavlja kot vodilni motiv skozi vse tri ravni študija: dodiplomskega študijskega programa Alternativno reševanje sporov (v nadaljevanju ARS), magistrskega študijskega programa mednarodnih diplomatskih študij (v nadaljevanju MDŠ II) ter doktorskega študijskega programa Mednarodne diplomatske študije (v nadaljevanju MDŠ III).

V elaboratu bomo ponudili aplicirane konkretne rešitve na podlagi katerih lahko izvajalec študijskih programov de facto izvede prevod obstoječih (torej klasičnih) študijskih programov v obliko za elektronsko izvedbo na daljavo.

¹ V nadaljevanju za vse tri oblike uporabljamo enotno kratico eŠD za termin elektronskega ištudija na daljavo in eID za termin elektronsko izobraževanje na daljavo. Za druge okrajšave glej poglavje 2.3 Terminologija

2.2 POTEK ELABORATA

V pričujočem elaboratu si bomo pogledali kako operativno izvajati eštudij in sicer na primeru treh študijskih programov Evropske pravne fakultete: magistrski študijski program Mednarodne in diplomatske študije (II), doktorski študijski program Mednarodne in diplomatske študije (III) ter magistrski študijski program Alternativno reševanje sporov (II). V njem prvenstveno obravnavamo andragoška spoznanja za izvajanje študija na daljavo. Na podlagi nanizanih spoznanj lahko zainteresirana ustanova pripravi in prevede študijske programe v e-obliko.

V **prvem delu** predstavimo znanstveni aparat, ki se sestoji iz dveh delov: (1) opredelitve problema, predmeta in hipotez raziskovanja ter (2) opredelitve namena in ciljev raziskovanja. V **drugem delu** opredelimo pedagoško-andragoške temelje "klasičnega sistema" študija in jih primerjamo z izobraževanjem na daljavo. Naslanjamo se na spoznanja, ki opisujejo in utemeljujejo tradicionalne in sodobne modele dopisnega izobraževanja in samostojnega učenja. V tem delu predstavimo tudi ustrezne pedagoško-andragoške rešitve in opredelimo osnovne pojme, ki tvorijo podstat eštudija; to so predvsem značilnosti pedagoškega in andragoškega procesa, opredelitev značilnosti skupine udeležencev ter metodologija in elementi izobraževanja odraslih. Na podlagi the spoznanj je mogoče v nadaljevanju izvesti komperativno analizo in nakazti možnosti za implementacijo andragoških načel v formalni sistem visokošolskega izobraževanja. V **tretjem delu** izpostavljam predvsem tiste elemente izobraževanja na daljavo, ki vplivajo na kakovost izvedbe eštudija. Izpostavljam vlogo profesorja, udeleženca (študenta) in študijskega gradiva. V tem delu obravnavamo tudi pripravo medijev in oblikovanje učnega modula. **Četrty vsebinski sklop** obravnava **konkretne aplikativne pristope izvajanja eID**. Utemeljuje pedagoško-andragoška načela. V njem predstavimo metodologijo dela, napotila in druge elemente. Obravnavamo predvsem sistem tutorske pomoči, vloge in pomen profesorja, strukturiramo učne vsebine in podajamo napotila za izdelavo učnih modulov. **Peti del** obravnava vlogo sodelavcev (tutorji, pomočniki profesorjev) pri apliciranem modelu. Kot izhodišče in uvod v naslednji elaborat omenjamo in predstavljamo napotila za izgradnjo učne sekvence.

Skozi te ravni bomo predstavili posebnosti izvedbe za vsako študijsko stopnjo, pričakovan učinek je izdelan postopek v obliki simuliranega poteka za študenta od vpisa do zaključka. Pri tem bomo izpostavili tri temeljne vidike: vlogo učečega (udeleženca), vlogo profesorja (predavatelja) in vlogo študijskega gradiva. Kot bomo pokazali je prav slednje v vseh treh primerih ključnega pomena za razumevanje eštudija v visokošolskem študijskem okolju.

2.3 TERMINOLOGIJA

2.3.1 PREDPONA “e” in “E-“

Predponi uporabljamo v tekstu, ko govorimo o elektronskem izobraževanju ali študiju na daljavo, kjer sta udeleženec izobraževanja in profesor ali predavatelj fizično ločena, povezuje pa ju spletna tehnologija oz. gradivo objavljeno na svetovnem spletu. Kadar se beseda, ki opisuje tovrstno izobraževanje uporablja na začetku stavka uporabljamo predpono “E-“, kadar pa se pojavi znotraj stavka/povedi pa predpono “e”.

2.3.2 E-IZOBRAŽEVANJE, E-ŠTUDIJ IN E-UČENJE

Z izrazom **elzobraževanje** opisujemo skupek izobraževalnih pojavov, ki najširše opisujejo pojav. Gre za raznovrstne oblike izobraževanja neodvisno od smeri, stopnje ali področja. Z izrazom **eštudij** opisujemo vse formalne oblike izvajanja višješolskega in visokošolskega izobraževanja. Gre torej za post sekundarno elektronsko izobraževanje na daljavo. Izraz **eUčenje** opisuje skupek izobraževalnih pojavov, ki opisujejo postopek oz. proces izvajanja. Gre za proces v katerem se eno- ali dvosmerno skozi različne medijske kanale pretaka znanje. Izraz pokriva tisto področje definicije besede “učenje”, ki temelji na sodobni digitalni ali elektronski tehnologiji, predvsem IKT. Za izvajanje eUčenja potrebujemo medijski kanal ali učno gradivo, ki vključuje enega ali več medijev in temelji na fizični ločenosti udeleženca in izvajalca izobraževanja.

2.3.3 IZOBRAŽEVANJE IN ŠTUDIJ NA DALJAVO, ON-LINE UČENJE IN IZOBRAŽEVANJE

Izobraževanje na daljavo opisuje izobraževalne pojave pri katerih sta udeleženec in izvajalec fizično ločena. Takšno izobraževanje je lahko sinhrono ali asinhrono. **Izraz študij na daljavo** opisuje izobraževalne pojave pri katerih sta udeleženec in izvajalec fizično ločena v prostoru in/ali času in obsegajo formalne oblike izvajanja. Z izjemo nekaterih oblik (denimo Open University) gre torej za javno veljavne in/ali verificirane oz. koncesionirane izobraževalne programe. Izraz »**on-line**« uporabljamo kot arhaični ekvivalent eUčenja in elzobraževanja.

2.3.6 UČENJE IN SAMOSTOJNO UČENJE

Izraz **učenje** psihološko-fiziološki opisuje proces oz. pojav pri katerem udeleženec pridobiva novo znanje in/ali veščine. Je voden proces pridobivanja oz. usvajanja novega znanja. Izraz **Samostojno učenje** opisuje pojave pri katerih se udeleženec uči samostojno, brez prisotnosti izvajalca po vnaprej pripravljenem učnem načrtu in z

natančno določenimi učnimi vsebinami. Pri tem mu praviloma pomagajo različni mediji in/ali tehnologija.

2.3.7 IZOBRAŽEVANJE IN POUK

Izraz **izobraževanje** uporabljamo v okviru metodologije izvajanja učenja. Izraz opisuje predvsem tehnike in pristope k podajanju učnih vsebin in temelji na organizirani obliki. Izobraževanje je pogosto povezano z institucionalizirano obliko izvajanja učenja. Izraz **pouk** uporabljamo za opisovanje institucionaliziranih oblik izvajanja učenja in izobraževanje, ki je pogosto v domeni javne službe in/ali koncesioniranega izvajanja v prostorih posebej prirejenih/namenjenih tovrstnemu izvajanju.

2.3.8 KLASIČEN SISTEM IZOBRAŽEVANJA/UČENJA/ŠTUDIJA

Izraze uporabljamo ko govorimo predvsem o frontalni metodi podajanja učnih vsebin. Gre za pojave, ki se (praviloma) dogajajo znotraj učilnice ali prostora namenjenega učenju in/ali izobraževalnim aktivnostim in v katerem izvajalec izobraževanja uporablja predvsem frontalno metodo pouka/učenja/poučevanja/izobraževanja. Mestoma kot sinonim uporabimo tudi izraz "tradicionalni sistem".

2.3.9 PREKUCNJENA UČILNICA/PREOBRNJENA UČILNICA

Izraz uporabljamo kot prevod angleškega izraza "Flipped Learning" pri katerem se udeleženec doma vnaprej nauči učne vsebine samostojno po vnaprej pripravljenem učnem gradivu (praviloma videoposnetki), med izvajanjem v šoli ali drugi instituciji pa rešuje naloge. Pri tem mu je izvajalec na razpolago kot učna pomoč v smislu mentorja. Gre za formalno obliko izvajanja pouka v šolah in drugih izobraževalnih inštitucijah. Ključno je, da vloga izvajalca preide od nekoga, ki znanje podaja k nekemu, ki k znanju usmerja.

2.3.10 UČITELJ, PROFESOR IN PREDAVATELJ

Z nazivom **učitelj** imenujemo vsakega poučevalca v formalnem sistemu srednješolskega izobraževanja. Z nazivom **profesor** poimenujemo vsakega poučevalca v formalnem sistemu višješolskega in/ali visokošolskega izobraževanja. Z izrazom **predavatelj** pa označimo izvajalce izobraževalnega programa v neformalnih oblikah.

3 PROBLEM, PREDMET IN HIPOTEZE RAZISKOVANJA

3.1 ZNANSTVENI PROBLEM

Glavno znanstveno vprašanje je **kako oblikovati in sestaviti elemente eštudija v celoto, da bodo zagotavljajo najbolj kakovostno in hkrati učinkovito izobraževanje?**

Področje izvajanja izobraževanja znotraj formalnega šolskega sistema je relativno dobro raziskano. Poznan je bogat nabor metodoloških pristopov, ki omogočajo izvajalcu (učitelju, profesorju, predavatelju) uporabo pestrega nabora tehnik in pristopov v izobraževalnem procesu. Podobno velja za področje izobraževanja odraslih. Vendar pa se svet okoli na spreminja. Nova spoznanja na področju procesa učenja – predvsem razvoj kognitivnega pojmovanja in drugih sodobnih pedagoških pristopov – razkrivajo nove ugotovitve o tem kako in zakaj se učimo.

Za izobraževanje odraslih velja, da imajo ne samo drugačne družbene vloge od denimo študentske populacije, temveč so tudi njihovi motivi za izobraževanje povsem drugačni. S tem namenom se vzpostavljajo različne posebne pedagoške metodologije, ki gradijo predvsem na specifičnosti ciljne skupine (zaposlenost, starševstvo, delovne izkušnje idr). Vendar pa sodobna spoznanja nakazujejo, da študentje vse bolj prevzemajo tovrstne družbene vloge². Mnogi med njimi so zaposleni, imajo podobne socialne vloge, se preživaljajo sami itd. Mnogi med njimi so npr. nadarjeni športniki. Narašča števil vlog za dodelitev statusa posebnih potreb. Socialna situacija je vse bolj zaskrbljujoča (rast števila brezposelnih), dijaki in študentje vedno več delajo v prostem času – narašča število dijaških del. S tem pa ostaja vse manj časa za šolanje in učenje. Učni uspeh se slabša, standardi se nižajo.

Vprašanje, ki se postavlja je ali lahko v takšni situaciji uspešno implementiramo spoznanja iz andragoške teorije na pedagoško prakso. Ali lahko ne samo olajšamo učni proces, temveč ga predvsem z uporabo sodobnih metodoloških načel naredimo bolj *učinkovitega*? Predvsem pa nas zanima kako to storiti? Katera andragoška načela in spoznanja o izobraževanju odraslih lahko pripeljemo v pedagoško prakso na področju visokošolskega izobraževanja?

Elaborat temelji na hipotezi, da je to mogoče. S pomočjo zastavljenih raziskovalnih vprašanj bomo poskušali najprej osvetliti področje, nato bomo izpostavili probleme in slednjič skozi različne metodološke pristope in ob pomoči praktičnih spoznaj iz učnega okolja na hipotezo odgovorili.

² Ugotovitve so avtorjeva osebna opžanja. Ker dejanski podatki niso ključni za potek elaborata temveč v tej fazi lahko operiramo s predpostavkami, predvsem pa zaradi odsotnosti empiričnih podatkov o tem mestoma opuščamo navajanje ustrezne literature oz znanstvenih spoznanj. Na to bomo vsakokrat posebej opozorili.

3.2 POJASNITEV DIMENZIJE PROBLEMA

Problem slovenskega šolstva se radikalno osvetli skozi ugotovitve Kristjana Muska Lešnika³ v delu [Bajke in povesti o devetletki](#), kjer katerih jasno pokaže, da je Slovenija na repu po kakovosti formalnega šolskega sistema (Musek Lešnik: 2011). Kljub morebiti odličnim izhodiščem in dobrim namenom v [Beli knjigi](#) dejanska praksa pokaže, da imamo verjetno enega najslabših šolskih sistemov sploh. "Zavidljivo" 461. mesto na katerega je po šanghajski lestvici uvrščena Univerza v Ljubljani⁴ je seveda mogoče interpretirati kot velik uspeh tako majhne države. Toda, če po drugi strani pokažemo, da so skoraj vse univerze z ozemlja bivše Jugoslavije uvrščene signifikantno višje in če obenem upoštevamo zaposljivost srednješolcev in študentov po konču študija vidimo, da nekatere stvari ne delujejo tako, kot bi morale izhajajoč iz predpostavk v Beli knjigi in sorodnih dokumentih.

Ne spreminja se samo tehnologija, spreminja se sama družba. Spreminja se vrednotenje znanja, spreminja se pojmovanje učenja in razumevanje vloge posameznika v družbi. Danes računalnik in svetovni splet nista več samo hitro razvijajoče se orodje, temveč sta (lahko) nepogrešljiva elementa, ki ne samo spodbujata učenje in izobraževanje, temveč omogočata ustrezno uspešnejše izvajanje. Analogijo lahko potegnemo iz drugih področjih uporabe računalnika. Pilotiranje letala (vzlet, polet in pristane) danes raje prepustimo računalniku kot človeku. Pilot je le še v vlogi kapitana, odgovornega za polet. Nadzornega centra, ki upravlja s sistemom. Podobno vlogo človeka in tehnologije najdemo vsepovsod. Avtomatizira se promet, gostinstvo, praktično vsa področja delovanja.

Le na področju izobraževanja se – sploh v Sloveniji – oklepamo tradicionalnega in povsem zastarelega načina razmišljanja, da je najboljša možna metoda poučevanja frontalna metoda. Profesorji se praviloma branijo uvajati nove metode, sistem njihovega šolanja je prav tako zastarel kot odnos do tehnologije. Branijo se novosti, bojijo računalniške tehnologije. A bodimo pošteni – večina te populacije se je rodila v svetu, kjer je današnja stopnja razvoja in delovanje tehnologije veljala za znanstveno fantastiko.

Metodologija, ki jo predlagamo v **ničemer ne zmanjšuje vloge in pomena profesorja ali učitelja** v učnem procesu. Nasprotno. Še trdneje ga postavi v sedlo poučevanja. Predvsem in najbolj od vsega pa ga razbremeni. Omogoča mu izvajanje pedagoškega procesa na način kakršnega, še pred desetletjem nismo upali niti pomisliti.

³ Musek Lešnik, K., Bajke in povesti o devetletki, IPSOS : Brezovica pri Ljubljani, 2011

⁴ Šanghajska lestvica po novem več od 200 mesta ne objavlja točne pozicije, zato je nemogoče vedti kam je de facto danes uvrščena Univerza v Ljubljani, ki je edina izmed Slovenskih univerz, ki se je sploh uvrstila na lestvico.

V pričujočem elaboratu ne bomo raziskovali vseh tistih dimenzij pedagoškega problema, ki nas je pripeljal do teme. Ne bomo govorili o zakonodaji, ki je učitelju (in profesorju) sistematično od prve slovenske šolske zakonodaje naprej jemala avtoriteto, z odločbami o posebnih potrebah potisnila sposobne učence ne samo na povprečje, temveč globoko pod njega, niti o drugih perečih vidikih na katere v javnih razpravah in publikacijah opozarjajo slovenski pedagogi. Namesto tega se bomo osredotočili na nekaj možnih rešitev. Dramatični polom aplikacije za eUčenje »Xool time«, ki jo je razvilo podjetje eŠola, d.o.o. se kaže prav v okosteneli miselnosti, ki vse prevečkrat zrcali stanje naše družbe v smislu: samo da se nič ne spremeni. V obrambo naj povemo, da je bil sistem morebiti dobro zamišljen, toda, da so lahko s svojim programskim okoljem eAsistent prodrli v šolski sistem so se morali prilagoditi zakonodaji in *navidezni* miselnosti učiteljev. Praviloma so na višješolskih in visokošolskih inštitucijah razmere še bolj katastrofalne. Starejši akademski profesorji se – vsaj na področju prava – notorično izogibajo kakršnikoli uporabi sodobnih tehnologij.

V ponazoritev lahko navedemo v obliki anekdote izjavo enega izmed profesorjev, ki je prikimal predlaganemu modelu eUčenja v smislu "pa saj to vendar že vsi počnemo". In nato pojasnil, da ima celo svojo knjigo fotokopirano v obliki pdf datoteke in jo predvaja – stran za stranjo – svojim študentom na projekcijsko platno, od koder nato prepisujejo vsebino v svoje beležke.

Drugi pogost zadržek je vprašanje avtorskih in intelektualnih pravic. Oziroma poenostavljeno povedano: ali bom kaj plačan za to dodatno delo? Kot bomo pokazali je takšno razmišljanje še dlje od resnice kot strah, ki ga poganja. Namreč strah pred tem, da učitelj ali profesor ne bo več potreben. Drži. Področje avtorskih pravic in intelektualne lastnine nikakor ni dokončno razrešeno; vendar pa se je po popolni zmedi in šoku vzpostavil sistem, ki zanesljivo vodi v ureditev tega področja. Obseg naloge nam žal ne omogoča, da bi podrobneje proučili tudi ta vidik.

Rešitve, ki jih ponujamo seveda niso dokončne, še manj so ustrezne za vse oblike izobraževanja in nikakor niso primerne za vse učitelje in profesorje v celoti. Toda tukaj so. Enostavne, pregledne in kot bomo pokazali v pričujočem elaboratu – uspešne.

3.3 POMEN REŠEVANJA PROBLEMA IN OMEJITVE

Vsak diskurz, ki nagovarja šolski sistem v akutnem, na trenutke že skorajda kolapsivnem stanju doprinese določen vidik, ki omogoča začetek reševanja situacije. Uporaba andragoških načel, ki omogočajo učinkovitejše poučevanje znotraj formalnega šolskega sistema, pa čeprav z metodologijo, ki ni bila razvita za te namene, ponuja delček uvida v reševanje problema.

Kot bomo pokazali v pričujočem elaboratu je mogoče smiselno uporabiti nekatera andragoška spoznanja in prenesti (vsaj) del odgovornosti za uspešnost učnega procesa na dijaka ali študenta. Populacija o kateri govorimo verjetno ni nič bolj pasivna, kot so bile predhodne generacije. Toda smiselna uporaba računalniške tehnologije se zdi daleč onkraj sposobnosti njihovega razumevanja sveta *per se*.

Ob tem velja opozoriti, da so zapisane besede predvsem plod avtorjevih desetletnih in subjektivnih izkušenj na področju poučevanja v formalnem šolskem sistemu. Pri tem pa je potrebno opozoriti na nekatere omejitve. Prva je ta, da avtor ne poučuje **splošno teoretičnih predmetov**, kot so matematika, slovenščina ali angleščina, temveč strokovne predmete vezane na film in razumevanje medijev. Druga omejitev, ki jo je potrebno upoštevati je, da bila edina tovrstna raziskava opravljena na vzorcu nekaj sto študentov in približno 340 dijakov. Ni bila izvedena kot longitudinalna študija temveč kot preliminarna raziskava. Zaradi tega niti merski inštrument, niti poznejša statistična obdelava ne moreta biti povsem verodostojni ali docela zanesljivi pokazatelj resničnega stanja. Naslednja omejitev, ki jo je potrebno upoštevati je to, da je avtor diplomirani andragog in da je bila tema diplomskega dela povezana s predmetom poučevanja. Zato žal tako vprašanja, kot pogled na predmet proučevanja, vnašajo določene primesi *nečistoč*.

A vsemu temu navkljub, lahko iz vseh treh raziskav o odnosu dijakov in študentov do alternativnih oblik poučevanja sklepamo na nekatere trende, ki dokazujejo, da je mogoče tudi pri klasičnem poučevanju uporabljati andragoški pristop (predvsem prenos odgovornosti za učni proces na učečega).

V luči povedanega je torej možno predpostaviti, da obstaja pozitivna praksa, ki omogoča prevod študijskih programov v bolj učinkovit sistem poučevanja. V pričujočem elaboratu bomo pokazali kako.

3.4 PREDMET RAZISKOVANJA (ŠTUDIJSKI PROGRAMI)

MDŠ II

Magistrski študijski program »Mednarodne in diplomatske študije« traja dve leti oziroma štiri semestre. Vsak študent mora uspešno končati deset predmetov s skupnega seznama predmetov. V prvem in drugem semestru vpiše študent po tri obvezne predmete. V tretjem semestru študent izbere v okviru magisterija »Mednarodne in diplomatske študije« eno od naslednjih dveh smeri; Mednarodna smer in Diplomacija. V tretjem in četrtem semestru se izbere po en izbirni predmet iz skupnega nabora izbirnih predmetov za obe študijske smeri. Četrty semester je namenjen za izdelavo magistrske naloge. Po uspešno obranjeni magistrski nalogi pridobi kandidatka oz. kandidat po zakonu o strokovnih naslovih naslov »magistrica mednarodnih in diplomatskih študij« oz. »magister mednarodnih in diplomatskih študij«, okrajšava »mag. medn. in dipl. štud.«. [Predstavitev študijskega programa s predmetnikom](#) je dostopna na spletni strani [Fakultete za Državne in Evropske študije](#).

MDŠ III

Program traja tri leta in je razdeljen v šest semestrov. Ovrednoten je s 180 KT. Prvi semester je namenjen teoretski in metodološki poglobitvi predhodnih znanj, ki omogočajo uvod v doktorski študij. Drugi semester je namenjen oblikovanju dispozicije za doktorsko disertacijo. Tretji in četrty semester sta namenjena individualnemu delu pri doktorski disertaciji ob pomoči mentorja in morebitnega so-mentorja. To se v petem semestru poveže s seminarjem za pripravo disertacije, v kateri kandidati predstavijo pripravljene osnutke disertacije in prejmejo napotke za nadaljnje dopolnitve, tako da lahko delo zaključijo do konca šestega semestra. Program je strukturiran tako, da bo organizirano delo temeljilo na treh vrstah učnih enot: (1) Obvezni predmet, ki nudi izrazito poglobljeno metodološko znanje na določenem ustavnih izhodišč javnega prava, javne uprave in upravnih sistemov (A); (2) Obvezni seminar, neposredno povezan s pripravo same doktorske disertacije (seminar za dispozicijo in seminar za disertacijo) (B); ter (3) Priprava doktorske disertacije, obsega individualno raziskovalno delo z mentorjem in soočenje s kritičnimi odzivi na svoj osnutek doktorske disertacije (C). Po izpolnjenih pogojih za dokončanje podiplomskega doktorskega študija »Mednarodne in diplomatske študije« pridobi kandidat strokovni naslov: doktor ali doktorica znanosti, okrajšava »dr«. Predstavitev [študijskega programa s predmetnikom](#) je dostopna na spletni strani [Fakultete za Državne in Evropske študije](#).

ARS II

Interdisciplinaren študijski program »Alternativno reševanje sporov« II. stopnje ponuja v slovenskem prostoru diplomantom različnih strok možnost, da bodo lahko svoje že pridobljeno znanje še dodatno nadgradili v okviru novega teoretično – praktičnega študijskega programa, ki se nanaša na celovit spekter znanj s področja reševanja konfliktov, sporov, predvsem mediacije, arbitraže in podobnih postopkov. Prav tako pa je študijski program namenjen tudi vsem tistim, ki jih navedeno področje zanima in v njem prepoznajo potencial za novo, dodatno znanje, ki bo v prihodnosti vsekakor bolj iskano in dragoceno, saj so namreč konflikti v našem življenju nekaj vsakdanjega in neizogibnega. V tem programu se boste naučili, kako lahko uporabimo konflikt, da osebne in tudi poslovne odnose nadgradimo. Študij ne pomeni »konkurence« sodnim in upravnim postopkom; pomeni le odpiranje možnosti, kako lahko strankam omogočiti, da same najdejo tisto rešitev spora, ki je za njih najboljša.

Cilj študijskega programa je bodoče strokovnjake iz področja alternativnega reševanja sporov opremiti s široko paleto znanj iz področja psihologije, sociologije, kulturologije, ekonomije, prava, antropologije, gospodarstva, politologije, socialnega dela, zgodovine in etike, ki jih je mogoče med seboj tudi smiselno integrirati. Temeljni namen podiplomskega študija je oblikovanje poklicnih profilov za najzahtevnejša dela na vseh področjih, ki so povezana z alternativnim reševanjem sporov, še posebej pa na evropskem in mednarodnem področju.⁵ Predstavitev [študijskega programa s predmetnikom](#) je dostopna na spletni strani [Evropske pravne fakultete v Novi Gorici](#).

⁵ Vir: <http://evro-pf.si/studij/programi/podiplomski/podiplomski-magistrski-studijski-program-alternativno-resevanje-sporov/>

3.5 RAZISKOVALNA VPRAŠANJA

Da bi lahko podali odgovor na zastavljeno vprašanje si bomo pomagali s posameznimi specifičnimi raziskovalnimi vprašanji. Odgovori na njih nas bodo vodili proti temeljnemu cilju – osvetlitvi problematike uporabe avdiovizualnih gradiv pri elektronskem izobraževanju na daljavo.

Ad. 1

Katere elemente andragoške prakse je mogoče prevesti v formalni šolski sistem visokošolskega izobraževanja?

Ad. 2

Kako je postavljena meja, ko je mogoče prej navedena andragoška spoznanja smiselno uporabiti na populaciji visokošolskih študentov? Je to starostna meja ali je meja definirana kako drugače?

Ad. 3

Kakšno eGradivo je najbolj primerno za izvajanje samostojnega učenja v formalnem visokošolskem izobraževalnem sistemu?

Ad. 4

Katere metode predavanja je mogoče nadomestiti z vnaprej posnetimi video in avdio vsebinami? In ali se pri uporabi vnaprej pripravljenih video ali avdio vsebin ohrani kakovost predavanja? Je možno vse učne vsebine pripraviti v eObliki?

Ad. 5

V kolikšni meri lahko interaktivno okolje nadomesti živega profesorja, učitelja ali mentorja?

Ad. 6

Kdo in v kolikšni meri je odgovoren za pripravo učnih gradiv? Katera znanja mora posedovati? Je bolje imeti profesorja z računalniškim znanjem ali računalničarja s poznavanjem vsebine in ustreznim strokovnim vodstvom? Kakšna je vloga in pomen sinergičnega delovanja v ekipni pripravi eGradiv?

3.6 HIPOTEZE RAZISKOVANJA

V povezavi z glavnim ciljem elaborata sledi naslednja hipoteza:

V formalnem šolskem sistemu terciarnega (visokošolskega) izobraževanja je mogoče uporabiti andragoška načela in spoznanja o izobraževanju odraslih in s tem zagotoviti uspešnejše poučevanje.

H.1

V področje formalnega šolskega sistema je možno prenesti predvsem tista andragoška spoznanja, ki spodbujajo in razvijajo samostojnost

H.2

Razlike pri uvajanju andragoških načel na področju sekundarnega in terciarnega izobraževanja ni. Andragoško prakso je možno aplicirati ekvivalentno.

H.3

Najbolj primerno gradivo za eUčenje je video zapis predavanj, ki temelji na podajanju splošnih informacij in temeljnih znanj.

H.4

Tovrstno izobraževanje ni samo na sebi bolj učinkovito od tradicionalnega modela, vendar pa omogoča individualizacijo pouka, prilagajanje tempa posamezniku zaradi česar se dvigne tudi učni uspeh.

H.5

Ni mogoče enakovredno nadomestiti vseh učnih vsebin. Za video zapis predavanj so primerne predvsem učne vsebine, ki podajajo definicije, splošno znanje, faktografsko znanje. Tovrstnih vsebin ni mogoče učinkovito uporabljati za (po Kolbu takšen in takšen učni slog) ali takšne in takšne vsebine.

H.6

Tovrstno učenje lahko učinkovito nadomesti predavatelja predvsem na področju faktografskega podajanja učnih vsebin. Oziroma pri podajanju novega znanja. Ne more pa ga nadomestiti na področju razlage, ki je ni mogoče predvideti vnaprej.

4 NAMEN IN CILJI RAZISKOVANJA

4.1 NAMEN RAZISKOVANJA

Temeljni namen raziskovanja zastavljenega problema izhaja iz potrebe, da se vzpostavi kakovostna metodologija prevoda klasičnega sistema vzgoje in izobraževanja v elektronsko obliko, ki temelji na andragoških spoznanjih, ki veljajo za izobraževanje odraslih in pri katerih vloga učitelja oz. profesorja preide od nekoga, ki znanje posreduje k nekemu ki k znanju usmerja.

N. 1

Andragoška načela izhajajo iz posebnosti ciljne skupine (odrasli) med katerimi je verjetno najočitnejša različnost družbenih vlog. Zato je potrebno biti pri prevodu previden in upoštevati tudi tista spoznanja iz psihologije, ki utemeljuje osebno zrelost oz. prevzemanje pobud in odgovornosti. Potrebno je torej ugotoviti v kolikšni meri je sploh mogoče z vidika psihologije prenesti andragoška spoznanja v tradicionalni model vzgoje in izobraževanja.

N.3

Med osnovne namene sodi tudi ugotoviti kateri programi, predmeti in učni načrti so primerni za implementacijo andragoških načel in v kolikšni meri

N.4

Namen pričujočega elaborata je tudi ugotoviti kakšen sistem samostojnega učenja oziroma izobraževanja na daljavo je najbolj primeren.

N.5

In slednjič je namen tudi ugotoviti kako naj bodo učne vsebine metodološko oz. didaktično strukturirane in na kakšen način naj se podajo; kako naj bo učna snov strukturirana v elektronski obliki za izvajanje po sistemu eID.

4.2 CILJI RAZISKOVANJA

Primarni cilj raziskovanja je dokazati, da obstaja pozitiven model prevoda klasičnega sistema izobraževanja v sistem eID na področju visokega šolstva.

Sekundarni cilj je pokazati, da večina obstoječih rešitev gradi predvsem na administrativnem vidiku in da se eUčenje obravnava predvsem kot učno pomagalo ne pa kot metoda poučevanja.

Terciarni cilj je predstaviti različne sodobne oblike izvajanje eID, ki se kažejo kot primerne za prevod obstoječih klasičnih modelov v eObliko.

Med ostale cilje pa sodijo predvsem opozoriti na ureditev avtorske zakonodaje, pripraviti metodološko (didaktično) učinkovit model eID za srednješolsko, višješolsko in visokošolsko izobraževanje ter opredeliti vlogo učitelja, profesorja in predavatelja v takšnem učnem procesu.

4.3 OCENA DOSEDANJIH RAZISKOVANJ

Dosedanja raziskovanja temeljijo na relativno strogem ločevanju pedagoškega in andragoškega dela poučevanja. Kljub temu, da se študij andragogike izvaja kot samostojen študij je vendarle končni naziv podrejen pedagogiki. Na tem mestu se sicer ne bomo ukvarjali z vprašanjem o smiselnosti poenotenja discipline kot vede in zagotovo je mogoče postaviti jasno mejo med izobraževanjem odraslih in otrok. Težave pa seveda nastopijo, ko se ugotavlja **kje se ta meja nahaja**. Kdaj je določena metoda pouka primerna za določeno starost – denimo sokratična metoda ali pa situacija v kateri mora udeleženec prevzeti odgovornost za učni proces?

To področje je toliko bolj zapleteno, ker ni odvisno samo od osebne zrelosti posameznika, temveč tudi od same vsebine. Katere vsebine naj se podajajo v učilnici/predavalnici, katere vsebine pa so tiste, ki jih udeleženci lahko predelajo samostojno. Zato je tudi ključno vprašanje kako naj bodo te vsebine strukturirane.

Dosedanja raziskovanja in kristalizacija pedagoške prakse pa se žal kaže v preveliki usmerjenosti v tehnologijo in zapostavljanju pedagoških vidikov. Spletni portali kot so EdX, Lynda in drugi, ki gradijo na implementaciji samostojnega učenja praviloma ne upoštevajo pedagoških načel za prevod klasičnega programa v eObliko. Menimo, da objavljeno pdf gradivo še ni izobraževalni program. Zagotovo pa ni **učinkovit** izobraževalni program.

Po drugi strani pa ne moremo mimo spoznanj Aarona Simsa in Jonathana Bergmanna o prekucnjeni učilnici⁶. Vendar pa Bergman in Sims nista postavljala pedagoških načel. Kot sama poudarjata v svoji knjigi **Prekucnjena učilnica** (Bergmann, J., in Sams, A., *Flipped Classroom*, International Society for Technology in Education, 2012) sta v takšno metodo preprosto skočila. Tudi drugi poskusi, ki se ukvarjajo z uvajanjem eUčenja v visokem šolstvu, praviloma izpuščajo ali v celoti pozabijo na pedagogiko takšnega uvajanja. **Primeri dobre prakse so torej še vedno vezani predvsem na posameznega učitelja in ne učinkovit sistem prevoda.**

Potrebno je torej poiskati raziskave in kakovostne primarne vire, ki opredeljujejo to področje in iz njih kristalizirati tista spoznanja, ki bodo lahko pomagala pri vzpostavitvi učinkovitega modela prevoda obstoječih programov v eObliko in obenem uspešno na novo definirala vlogo učitelja, profesorja in predavatelja.

⁶ angl. Flipped Classroom

4.4 METODE RAZISKOVANJA

V pričujočem elaboratu bomo uporabili predvsem raziskovalne metode s področja družboslovja in humanizma, pri čemer bomo gradili na tistih metodah raziskovanja, ki so najpogosteje uporabljene za področje izobraževanja. Vendar pa bomo mestoma posegli tudi po drugih metodah za katere lahko upravičeno domnevamo, da so za določeno temo primernejše.

V uvodnem delu bomo tako najprej uporabili metode, ki temeljijo na proučevanju in predstavitvi različnih virov. V prvi fazi bomo za potrebe razjasnitve teme in utemeljitev področja uporabili metodo *deskripcije* skozi katero bomo predstavili opazovane pojave. Na to metodo bomo navezali metodo *kompilacije* ter metodo *kategorizacije*. Metodo *komparacije* bomo uporabili predvsem z namenom sintetiziranja in povzemanja sklepov.

Že na ravni vsakega posameznega poglavja bomo namreč poskusili delno združevati pridobljeno oziroma usvojeno znanje. Ker bomo v prvem vsebinskem sklopu tudi zgodovinski pogled na obravnavano področje bomo posegli tudi po *zgodovinski* metodi. Kot poseben del tega vsebinskega sklopa bomo tudi gradili na študijah primerov in s tem v zvezi uporabili dve klasični metodi: (1) metodo *indukcije* pri kateri bomo najprej podali določen konkreten primer in skozi *deskriptivno analitično* metodo poskusili sestaviti splošnejše teoretske zakonitosti obravnavanega področja.

V drugem delu se bomo prvenstveno naslonili na *kritično-analitično* metodo ter na *subjektivistično-statično* metodo. V tem delu bomo uporabljali predvsem *subjektivistično-statično* in *objektivistično-dinamično* metodo v povezavi z metodo *dedukcije*, kjer bomo pogosto izhajali iz konkretnega primera in s pomočjo *analitično-sintetičnega* pristopa poskusili definirati področje in vzpostaviti (vsaj) delovni sistem) na podlagi katerega bomo gradili naslednja poglavja oziroma vsebinske sklope.

5 TEORETIČNI DEL (PEDAGOŠKO-ANDRAGOŠKI VIDIK)

5.1 ZNAČILNOSTI PEDAGOŠKEGA PROCESA (PEDAGOŠKA NAČELA)

Pedagoška načela povzemamo po Arh, M., Didaktika I, Pedagoška fakulteta Ljubljana⁷ in portalu Ministrstva za šolstvo⁸. V splošnem velja naj pouk vzpodbuja učenje. Pri tem se je treba zavedati, da je učenje individualni proces, ki poteka pri vsakem učencu drugače. *Konstruktivistična doktrina učenja* izhaja iz naslednjih ugotovitev:

- Učenje je aktivno dejanje, pri katerem si učenec na osnovi senzornih zaznav ustvari mentalno sliko. Učenje ni pasivno sprejemanje znanja ampak učenčevo aktivno iskanje smisla in usklajenosti
- Osnovna dejavnost pri iskanju smisla ali konstrukciji znanja je mentalna. Otrokom pomaga neposredna fizična izkušnja (hands-on experience) vendar je to le vzpodbuda za mentalno dejavnost
- Učenje vključuje jezik. Raziskovalci so ugotovili, da se ljudje med učenjem pogosto pogovarjajo sami s seboj. Ugotovljeno je bilo kako pomembna je pri učenju uporaba materinega jezika
- Učenje je tudi družabna aktivnost: učenje je odvisno od povezav z drugimi ljudmi – učitelji, sošolci in sorodniki, mnogokrat pa tudi s slučajnimi sopotniki.
- Učenje je vselej kontekstualno: ne učimo se posameznih dejstev ampak jih vedno povezujemo s tem, kar nam je že znano, torej na splošno s svojo življenjsko izkušnjo ali družbeno ali kulturno izkušnjo
- Za učenje vselej potrebujemo že nekaj znanja: ne moremo se naučiti novih stvari, če nimamo že nekaj struktur, na katere lahko to navežemo. Več ko vemo, lažje se učimo. Vsako poučevanje mora zato izhajati iz obstoječega znanja, ki ga ima učenec od prej
- Učenje terja čas: učenje ni hipno. Če se naj kaj naučimo, moramo preveriti svoje dotedanje predstave, novo znanje vgraditi v svoj kognitivni sistem in poskrbeti za uskladitev - tudi za morebitne temeljne spremembe v celotnem sistemu.
- Za učenje je bistvenega pomena motivacija, tudi zavest o možni uporabi novega znanja.

Pouk je sicer oblikovan po splošno sprejetih učnih načelih, in poteka po uveljavljenih učnih oblikah in metodah, ki jih obravnava splošna didaktika. Uveljavljanje splošnih načel in uporaba splošnih metod pa je tako pri fiziki kot pri drugih šolskih predmetih prilagojeno delovnim metodam in vsebini stroke. Dejavnosti, ki jih vsebuje

⁷ http://www.pef.uni-lj.si/marjanh/didaktika1/nacela_in_%20metode.htm

⁸ <http://eportal.mss.edus.si/msswww/programi2015/programi/>

raziskovalna metoda, podpirajo *učna načela*, ki jih povzemamo po splošnih učbenikih didaktike (Poljak, Šilih, Gogala):

- Načelo stvarno logične pravilnosti poučevanja
- Načelo aktivnosti učencev
- Načelo razvojne bližine
- Načelo življenjske bližine
- Načelo doživljanja
- Načelo vedrosti
- Načelo individualnega in kolektivnega dela
- Načelo trajne prisvojitve gradiva

Treba je poudariti, da je po ekstremnih konstruktivističnih načelih vloga učitelja zgolj usmerjevalna. V marsičem tako stališče zanika vlogo učitelja kot prenašalca znanja in s tem tudi vlogo šole kot ustanove, ki ji je naložena skrb, da prenaša na mlade generacije spoznanja, potrebna za pridobivanje novega znanja in s tem za nadaljnji napredek. Treba je priznati, da je učitelj tisti, ki ima znanje, in ki ve tudi kako ustvariti okolje, v katerem si lahko učenci znanje, ki ga nanje prenaša, usvojijo in vgradijo v svoj kognitivni sistem.

5.1.2 ZNAČILNOSTI PEDAGOŠKEGA PROCESA V SREDNJIH ŠOLAH

Izvedba izobraževalnega programa temelji na novem didaktičnem konceptu, ki predpostavlja tak pedagoški proces, da:

- je usmerjen k dijaku, procesnemu učenju ter razvijanju celovite poklicne usposobljenosti, razvijanju samostojnosti in prevzemanju odgovornosti za svoje ravnanje;
- spreminja vlogo učitelja od »prenašalca« znanja k »usmerjevalcu k znanju« (nove vloge: mentor, ki načrtuje, usmerja in svetuje);
- predpostavlja učenje v zaključenih modulih, ki vključujejo cilje načrtovanja, odločanja, izvedbe in kontrole;
- izpostavlja učenje za poklicno ravnanje, povezovanje teorije, prakse in ključnih kompetenc;
- zahteva učenje z lastno aktivnostjo in ob praktičnih izkušnjah, s poudarkom na izkustvenem učenju in problemskem pouku, v središču katerega so aktivnosti in ravnanja ter refleksija le-teh (pridobivanje tako vsebinskega kot proceduralnega znanja - obvladovanja procesov, metod, razvoj spretnosti);

- razvija ključne kompetence učenje učenja, socialne in sporazumevalne kompetence (ustno komunikacijo, razvijanje funkcionalne pismenosti in informacijsko-komunikacijske pismenosti) skozi celoten izobraževalni program;
- razvija nove metode ocenjevanja znanja in kompetenc.

Opisani didaktični koncept uresničimo s pripravo izvedbenega kurikuluma na šoli. Učitelji skupaj s socialnimi partnerji pripravijo potrebne aktivnosti za uresničitev izobraževalnega programa in sprejetega odprtega dela kurikuluma, dinamiko in način uresničevanja, ter način in dinamiko ocenjevanja doseženih ciljev. Za doseg navedenih ciljev šola oblikuje programsko projektno skupino- programski učiteljski zbor.

Po uspešno zaključenem izobraževanju (opravljen zaključni izpit oziroma poklicna matura) izda šola poleg zaključnega spričevala še priložo k spričevalu (podrobnejši opis in poglobljena izbirna področja izobraževanja).

5.1.3 ZNAČILNOSTI PEDAGOŠKEGA PROCESA V VIŠJIH ŠOLAH⁹

(1) Višja strokovna šola (v nadaljnjem besedilu: šola) opravlja naslednje naloge:

- na mednarodno primerljivi ravni posreduje znanje in spretnosti, potrebne za delo in za nadaljnje izobraževanje;
- razvija zavest o pravicah in odgovornostih človeka in državljana ali državljanke (v nadaljnjem besedilu: državljan);
- razvija in spodbuja zavest o državni pripadnosti in narodni identiteti ter o integriteti posameznika ali posameznice (v nadaljnjem besedilu: posameznik) ter razvija in ohranja kulturno tradicijo;
- razvija zavest o pripadnosti evropski kulturi in zgodovini in s tem omogoča mednarodno povezovanje;
- spodbuja vseživljenjsko izobraževanje;
- omogoča razvoj in doseganje čim višje ravni ustvarjalnosti;
- razvija samostojno kritično presojanje in odgovorno ravnanje;
- razvija sposobnosti za opravljanje nalog vodenja, načrtovanja in nadzora v delovnih procesih;
- omogoča pridobitev poklicnih kompetenc v skladu s poklicnim standardom.

(2) Šola opravlja razvojne naloge na svojem strokovnem področju.

⁹ Zakon o višjem strokovnem izobraževanju

5.1.4 ZNAČILNOSTI PEDAGOŠKEGA PROCESA V VISOKIH ŠOLAH

Pedagoški proces v visokem šolstvu lahko gradimo na strateških ciljih postavljenih v **Nacionalnem programu Visokega šolstva v Sloveniji** (NPVS, 2002)¹⁰, ki kot ključne vidike razvoja poudarja, da je temeljni cilj razvoja visokega šolstva v Republiki Sloveniji je omogočiti čim večjemu deležu prebivalstva pridobitev kakovostne dodiplomske ter podiplomske izobrazbe; ta je bistven dejavnik ekonomskega, socialnega in kulturnega razvoja ter razvijanja nacionalne identitete in slovenskega jezika kot njenega integralnega dela. Pridobivanje takšne izobrazbe je mogoče le na podlagi znanstvenega, umetniškega in strokovnega delovanja univerz in samostojnih visokošolskih zavodov, odprtih v regijo in svet. Izhodišča za podrobnejše opredeljevanje ciljev visokega šolstva so usmeritve in strategije Republike Slovenije, zato je te cilje treba primerjati in uskladiti tudi z drugimi nacionalnimi programi in strategijami. Poglavitni strateški cilji visokega šolstva v naslednjih letih so:

- Povečati delež zaposlenega prebivalstva z višjo, visoko oziroma podiplomsko izobrazbo na 25% leta 2005;
- Povečati delež prebivalstva, zlasti mladih generacij, v terciarnem izobraževanju, tako da bomo imeli v tem desetletju v Republiki Sloveniji okrog 35 študentov na 1000 prebivalcev in da se bo v različne oblike terciarnega izobraževanja vpisalo 50% vsakokratne generacije;
- Povečati število vpisnih mest v celotnem terciarnem izobraževanju in postopno odpravljati omejitev vpisa pri večini študijskih programov; postopno sofinancirati izredni študij, pri tem pa šolnine ni mogoče predpisati za redni študij po dodiplomskih študijskih programih;
- Vsaj podvojiti število študentov in diplomantov podiplomskega študija, zagotoviti sofinanciranje sistemsko prenovljenih podiplomskih študijskih programov, ki povezujejo discipline, visokošolske in raziskovalne zavode ter druge institucije, so kakovostni in omogočajo sodelovanje v mednarodnih projektih, pa tudi s preoblikovanjem sedanjih dodiplomskih in podiplomskih študijskih programov;
- Zagotoviti razmere za uspešno delovanje integrirane, avtonomne in do slovenske družbe odgovorne univerze, pa tudi samostojnih visokošolskih zavodov, ter njihov nadaljnji razvoj ter omogočiti nastanek decentralizirane mreže visokega šolstva;
- Izboljšati uspešnost in učinkovitost dodiplomskega in podiplomskega študija, tako z ustreznimi vlaganji v osebje, opremo in prostor visokošolskih zavodov kot s posodobitvijo delovanja (integriranost raziskovalnega in pedagoškega

¹⁰ <https://www.uradni-list.si/1/content?id=35224>

dela, izboljševanje učiteljskih pedagoških sposobnosti, vsebinske novosti, uvedba kreditnega sistema, študij na daljavo ipd.) in s sistemskim (samo)preverjanjem kakovosti študijskega dela na visokošolskih zavodih, pri katerem enakopravno sodelujejo tudi študentje;

- Spodbujati sodelovanje med univerzami in visokošolskimi zavodi ter med gospodarstvom in neposrednim okoljem; spodbujati financiranje dejavnosti visokega šolstva iz več virov, tudi neproračunskih;
- Izboljšati uspešnost in učinkovitost študija z vlaganji v različne oblike univerzitetnega športa;
- Izboljšati in posodobiti štipendiranje ter študentski standard, še zlasti zmogljivosti študentskih domov;
- Spodbujati mednarodno sodelovanje visokošolskih zavodov, še zlasti v specializiranih projektih Evropske unije (npr. SOCRATES – ERASMUS) in regionalnih programih (npr. CEEPUS) ter pri nastajanju evropskega visokošolskega prostora, skladno z deklaracijo evropskih ministrov za izobraževanje (Bologna, junij 1999) z naslovom “Evropski visokošolski prostor”.

To poglavje bi bilo potrebno v nadaljnih študijah izpolniti onkraj splošnih načel, ki izhajajo iz NPVS. Predvsem bi bilo smiselno opraviti raziskavo o de facto učnih metodah, ki bi se naslanjala na teoretična spoznanja o poučevanju študentske populacije, skupaj z interpretacijo v luči znailnosti ciljne skupine. Zanimivo bi bilo predvsem pogledati kakšne socialne vloge nosijo, kateri dejavniki vplivajo na uspešnost študijskega procesa pri nas in v svetu. Kaj definira dobro visokošolsko ustanovo? Je to navajanje na kritično razmišljanje, mentoriranje, spodbujanje ali podajanje znanja na višjem nivoju? In če je to slednje – kar bodimo pošteni še vedno praviloma uporabljajo profesorji – kakšne metode bi bile lahko učinkovitejše?

5.2 PEDAGOŠKA METODOLOGIJA

Pedagoško metodologijo povzemamo po prispevku dr. Tatjane Resnik Planinc (Resnik Planinc, T., *Učne oblike in metode*, Filozofska fakulteta, Univerza v Ljubljani: 2011). Po Jarvisu metode razdelimo v metode **usmerjene k udeležencu** in **metode usmerjene k učitelju**. V luči analize transferja metodologije oz. implementacije andragoških metod v pedagoško prakso, pa je nujno potrebno dodati še eno skupino metod in sicer **metode usmerjene k gradivu**. V pričujočem elaboratu bomo torej analizirali metode z vidika *uporabnosti* v andragoškem procesu po kriterijih usmerjenosti. Obravnavali bomo naslednje učne metode primerne za pedagoški proces:

Metode usmerjene k učitelju:

- **Demonstracija, demonstracija načela** – praktični ali teoretični prikaz, ki pa mora biti takšen, da znajo udeleženci postopek kasneje ponoviti.
- **vodena diskusija** – sokratska metoda. Učitelj z razpravljanjem po korakih pripelje udeleženca do cilja na podlagi njihovega razmišljanja.
- **razprava, razgovor, debata, diskusija** in **panel diskusija** – so podobne vodeni diskusiji, toda praviloma jim na začetku sledi krajše predavanje
- **predavanje, razlaga** - je najpogosteje uporabljena, pa tudi pogosto kritizirana

Metode, usmerjene v udeležence:

- **brainstorming** (možganska nevihta) – diskusijska metoda, ki dopušča izražanje vseh idej. V ospredju je bolj količina kot kakovost idej, ki se analizirajo ko poteče čas.
- **brenčeča skupina** (Buzz group) – metoda podobna prejšnji le da poteka po principu 6 x 6 (6 udeležencev, 6 minut)
- skupinska diskusija
- **intervju** – priložnost za udeležence, ki ne sprašujejo veliko, da pridejo s pripravljenimi vprašanji
- **projektno delo** – zelo primerna metoda, ki spodbuja razvoj raziskovalnih metod, samostojnost in inovativnost
- **študija primera** – udeleženci razčlenjujejo nek resnični primer
- **igranje vlog, simulacije**
- **simulacija** – ustvarjanje položajev, kar najbolj podobnih resničnemu življenju. Zelo zahtevna.
- **seminar** – udeleženci ali zunanji gost predstavijo problem, ki mu sledi razpravljanje udeležencev
- **obiski in izleti** – omogočajo osebno izkušnjo in spoznavanje skupine

K tem metodam pa dodajamo še nekatere druge pedagoške metode, usmerjene v udeležence:

- Metoda opazovanja, zaznavanja, občutenja
- Metoda dela s slikami, zemljevidi in fotografijami
- Metoda stene z listki
- Metoda pridobivanja rezultatov/vzorcev
- Metoda mešanih skupin («jigsaw» metoda)
- Metoda naključnega oblikovanja skupin
- Metoda »bilance uspeha«
- Metoda ovrednotenja dela
- Metoda Igre vlog
- Metoda okrogle mize
- Metoda *Pro et kontra*
- Metoda radijske ali TV oddaje
- Metoda kongresa
- Metoda promocije literarnega dela
- Metoda delovne skupine

Posamezne metode podrobneje predstavljamo in analiziramo v sedmem poglavju (Izbrane metode in pristopi), kjer jih tudi ovrednotimo z vidika primernosti za eŠD.

5.3 TEORETIČNI TEMELJI IZOBRAŽEVANJA ODRASLIH¹¹

Da bi lahko opredelili vlogo predavatelja v učnem procesu se moramo dotakniti nekaterih osnov izvajanja izobraževanja na daljavo. Andragoški temelji, ki jih nizamo v pričujočem gradivu so resda samo osnove, toda večji predavatelj bo v njih zagotovo našel mnogo namigov za kakovostno izvedbo učenja. V prvi vrsti se bomo v pričujočem poglavju ukvarjali s procesom izobraževanja odraslih –vendar pa bomo dovršen del gradiva namenili tudi (in predvsem) posebnostim odraslih. Katere so tiste posebnosti, ki obvladujejo učni proces in učenje odraslih. Seveda so zapisane besede samo priredba za elektronsko izobraževanje. Izobraževanje odraslih je namreč tako večplastno, da bi težko izpostavili vse prednosti in – resnici na ljubo – v povsem namenskem gradivu kakršno je to – za to niti ni prave potrebe.

5.3.1 ZNAČILNOSTI ODRASLIH, KI SE VKLJUČUJEJO V IZOBRAŽEVANJE

Posebnosti odraslih v učnem procesu utemeljujemo na sedmih kategorijah, ki jih moramo podrobneje predstaviti, saj iz njih izhajajo tisti vidiki snovanja učnega programa (pa naj bo tu podiplomski študij ali kateri od krajših tečajev za prekvalifikacijo), ki so ključni za kakovostno izvedbo. V prvi vrsti se bomo ukvarjali s (1) psihološko komponento, ki opredeljuje učenje odraslih, nato se bomo (2) nekoliko podrobneje ustavili ob motivih, ki usmerjajo odraslega pri odločanju za izobraževanje in ki navsezadnje tudi opredeljujejo sam potek izobraževanja. (3) Na kratko si bomo pogledali interese, ki vodijo odraslega pri vključevanju v izobraževalne tokove in nato tudi (4) stališča, ki vplivajo na učenje. (5) Izkušnje so zagotovo nekaj kar moramo upoštevati pri načrtovanju študijskega programa za elektronsko izobraževanje, saj so ključni faktor, ki loči odraslega udeleženca od denimo študenta, ki neprekinjeno nadaljuje izobraževanje po srednji šoli ter slednjič se bomo čisto na kratko zaustavili (6) pri ovirah, ki jih morajo odrasli pogosto premagovati, da dosežejo želen izobraževalni cilj.

Psihološka komponenta

Z vidika psihologije bi bilo odlično, ko bi lahko pri načrtovanju izobraževalnega procesa upoštevali posameznikov karakter in temperament. To je seveda v praksi skorajda neizvedljivo, toda morebiti lahko vsaj do določene mere prilagodimo učni proces tudi tem posebnostim – predvsem na ravni načrtovanja in izvedbe. Pri tem karakter pojmuje kot spremenljivo komponento vezano na zavestno delovanje, temperament pa stalno komponento, ki se oblikuje na prehodu v odraslost. V grobem delimo komponente temperamenta na kolerični, melanholični, sangvinični in flegmatični temperament. Pri tem je za snovanje elektronskega izobraževanja

¹¹ Spoznanja vezana na pedagoško-andragoški vidik izvajanja študija na daljavo povzemamo po publikaciji ABC izobraževanja odraslih (Jelenc S., ABC izobraževanja odraslih, Andragoški center Republike Slovenije, Ljubljana 1996)

verjetno dovolj, če združimo komponente glede introvertiranosti/ekstrovertiranosti. Zato lahko zapišemo, da v sklop ekstravertiranih oseb sodijo kolerični in sangvinični temperament, v krog introvertiranih oseb pa melanholični in flegmatični temperament.

Kako nam lahko ta spoznanja koristijo pri izvajanju e-izobraževanja? Najprej je ključno, da se zavedamo, da vsak učni program zahteva od posameznika, aktivno udeležbo. Tisti, ki nimajo težav z delovanjem, se jim tovrstno udejstvovanje ne bo zdelo nič posebnega, medtem ko bodo tisti, ki so v življenju raje pasivni naleteli na včasih skorajda nepremostljive ovire, ko ne bo nikogar, ki bi jih spodbujal. Drugi vidik pa zadeva komunikacijo v učnem procesu. S tega stališča bodo tokrat potegnili krajši konec tisti, ki skozi interakcijo z drugimi sooblikujejo določena učna spoznanja in po drugi strani bodo introvertirane osebe v študiju na daljavo našle svoj »mir«.

Hitro lahko vidimo, da seveda nikoli ne moremo zadovoljiti vseh; zato je ključno, da oblikujemo učni program tako, da bo pripravljen na različne učne sloge. To ne pomeni, da moramo pripraviti več vrst gradiv, vendar pa se moramo teh posebnosti zavedati in na ravni programa pripraviti vsebine tako, da se bodo izmenjevale glede na posamezne komponente temperameta.

Tako lahko denimo uvodna spoznanja zasnujemo bolj hermetično, nadaljevanja pa se lotimo bolj v smislu skupinskega nadaljevanja – vsebino prilagodimo različnim načinom komunikacije in različnim temperamentom.

Motivi v izobraževanju odraslih

Cyril O. Houle je odrasle, ki se učijo, razdelil v tri skupine : (1) tiste, ki so ciljno usmerjeno – stremijo torej k določenemu cilju (odprava družinskih težav, uspeh v poklicu, zadovoljstvo v življenju, ...), (2) tisti, ki so usmerjeni k dejavnosti, ker si želijo novih socialnih stikov ter (3) na tiste, ki so usmerjeni v učenje, ker želijo osebno rasti in se razvijati.

Če si ogledamo najpogostejše motive za izobraževanje lahko vidimo, da jih lahko razdelimo v štiri skupine: (1) praktični motivi, pri katerih so osnova materialne potrebe in so bolj izrazite pri tistih, ki morajo skrbeti za druge. Zaradi teh motivov, katerih osnova je denar, se nekateri vključujejo v izobraževanje, potem pogosto najdemo (2) družbene motive, ki izhajajo iz težnje, da si z izobraževanjem izboljšamo družbeni položaj, ki je povezan s statusom in nazivi. Pogosto vključujejo imitiranje (prevzemanje javnega mnenja) in težnja k snobizmu. Kot tretje (3) na lestvici lahko zasledimo intelektualne motive, ki so pogosto povezani z ustvarjalnostjo, željo in interesom in skorajda nikoli nimajo negativnega prizvoka. Slednjič pa med motive za izobraževanje in učenje lahko najdemo tudi (4) skupinske motive, za katere je značilno, da slonijo na moči skupine, ki ji pripada posameznik in da pogosto interes skupine postane tudi interes posameznika.

Interesi odraslih

Interesi odraslih so usmerjeni, konkretizirani. To ima velike praktične posledice predvsem za izvajanje elektronskega izobraževanja na daljavo, saj po navadi udeleženci točno vedo kakšno znanje si želijo, predvsem pa zakaj ga potrebujejo. Zaradi tega morajo biti vsebine toliko bolj pregledane in toliko bolj jasno začrtane. Odrasli zaradi specifičnosti njihovih interesov želijo tudi točno in jasno definirane cilje izobraževanja.

Stališča odraslih

So načini reagiranja in določajo specifično obnašanje. S stališči se povezujejo ideali in navade. Stališča imajo pri odraslih vedno svoje področje in od njih je odvisno, kaj in kako se bodo odrasli učili predvsem pa: kako bodo uporabljali naučeno. Stališča postanejo trdnejša z višjo izobrazbo.

Kako lahko torej povedano uporabimo pri načrtovanju učnega procesa v našem konkretnem primeru? Najprej se je potrebno zavedati, da ima inštitucionalno izobraževanje svoje posebnosti; podiplomski študij, še posebej pa podiplomski študij, ki poteka v elektronski obliki ima svojo specifično ciljno skupino.

To pomeni, da imamo odrasle udeležence, ki imajo svoje socialne vloge dodelane, ki imajo razvite interese in stališča. Zaradi tega jih je potrebo v učnem procesu obravnavati kot suverene posameznike, čeprav včasih ne povzemajo teh atributov. Učni programi morajo biti zato zasnovani tako, da spodbujajo individualnost, neodvisnost in kritično mišljenje, predvsem pa tako, da ne implicirajo vrednost in vrednostnih sistemov in/ali ideologije. Na ravni študijskega programa javna uprava to pomeni, da se osredotočimo na različne vidike oziroma na različne poglede na javno upravo, če naletimo na temo, kjer bi morali implicirati vrednote. Prizadevati si moramo za pluralnost in strpnost do različnih mnenj. Na papirju se zdi to dokaj enostavno, toda v praksi se lahko hitro pokaže, da udeležence nezavedno usmerjamo k določenemu tipu razmišljanja. Kar samo na sebi ni problematično – težava se pojavi, ko želimo v določeno doktrino usmeriti nekoga, ki te doktrine ne priznava ali mu je tuja. Zato moramo biti pri načrtovanju vsebin in oblikovanju učnih strategij pri delu z odraslimi dvakrat bolj pazljivi, da ne odvrnemo udeležencev s preveč usmerjenim pogledom.

Ovire

V grobem delimo ovire, ki zavirajo vključevanje odraslih v izobraževanje v tri kategorije: (1) **situacijske ovire** kot so pomanjkanje časa, stroški izobraževanja, družinski problemi, oddaljenost od izobraževalne ustanove, (2) **institucijske ovire**, kot so ponudba programov ni dovolj prilagojena lastnostim in potrebam odraslih ter (3) **dispozicijske ovire**. Na primer samopodoba, samozavest, stopnja aspiracije,

stališča, zmožnost za učenje, odnos do izobraževanja. V povezavi s temi ovirami tako lahko beležimo še druge ključne vidike, ki pripomorejo k ne vključevanju odraslih v izobraževanje. To so denimo:

- pomanjkanje informacij
- strah pred udeležbo
- izobraževalna selekcija – slabe izkušnje s temeljnim šolanjem, strah pred ponovnim neuspehom, ki je bil največkrat razlog za opustitev začetega izobraževanja
- socioekonomski položaj – pripadniki nižjih slojev sebe ne vidijo v izobraževanju
- zmanjšana možnost načrtovanja prihodnosti, postavljanja ciljev
- slabe izkušnje z nedavnim izobraževanjem
- pomanjkljiva predstavitev programov izobraževanja
- zunanji dejavniki, kot so denar, čas, prevozno sredstvo, varstvo za otroka ipd.

Izkušnje odraslih

Izkušnje v grobem delimo v tri kategorije: šolske izkušnje, ki omogočajo, da odrasli filtrirajo tisto, kar je pri pridobivanju novega znanja koristno. Delovne izkušnje, ki omogočajo uporabo naučenega v praksi. Delovne izkušnje imajo negativno konotacijo takrat, kadar je naučeno in uporabljeno znanje napačno. Tretja kategorija izkušenj pa so družbene ali socialne izkušnje. Družbene izkušnje so vezane na družinsko in službeno okolje, pa tudi na oblike neorganiziranega permanentnega izobraževanja, kot so denimo TV, revije, časopisi, pogovori s prijateljem (prijateljico)...

Zrelost

Verjetno ena od ključnih značilnosti odraslih je določena osebna zrelost, ki v veliki meri vpliva na uspešnost učnega procesa. Sicer zrelost udeležencev izobraževanja opredeljujemo po štirih vidikih:

- formalno izobraževanje za pridobitev javno priznane stopnje splošne izobrazbe (osnovno, srednje)
- formalno izobraževanje za pridobitev javno priznane stopnje strokovne ali poklicne izobrazbe (srednja, višja in visoka stopnja)
- neformalno splošno izobraževanje (umetnost, filozofija ...)
- neformalno izobraževanje za poklic in poklicno delo

V tem sistemu po Andriloviču najdemo naslednje štiri tipe zrelosti:

- biološka zrelost

- psihološka zrelost - optimalno delovanje motorike in psihomotorike, zmožnost presojanja, ustrezno odzivanje v konfliktnih situacijah, primerno nadziranje čustev ipd.
- socialna zrelost – je najbolj celostna in pomeni posameznikovo zrelost, ki se odraža v odnosih z drugimi ljudmi in je temelj za kakovostno življenje (čustveno ravnotežje, ravnotežje med dajanjem in sprejemanjem, relativna osvobojenost občutka inferiornosti, ustvarjen sistem notranjih standardov, doseganje genitalne seksualnosti, konstruktivna agresivnost, občutek za realnost, prožnost in prilagodljivost)
- poklicna zrelost – zmožnost za pravilno izbiro poklica in uspeh v poklicu

Kako torej povedano vpliva na izobraževanje odraslih? Izkušnje s sabo prinašajo določene prednosti in določene slabosti. Pogosto med prednosti uvrščamo predvsem to, da v odrasli dobi izkušnje izvirajo iz vsakdanjega življenja in da so jih sposobni vključiti v učni proces. Prednosti so tudi v tem, da so odrasli vedno ciljno usmerjeni, s trdnejšimi interesi, z nekampanjskim učenjem, s primernim filtriranjem naučene snovi.

Velika pomanjkljivost odraslih v izobraževanju je, da imajo pogosto preveč obveznosti, počasneje reagirajo, predvsem starejšim udeležencem se vid in sluh slabšata, manjša se fizična moč (še posebej v tretjem življenjskem obdobju). V osnovi pa lahko rečemo, da odrasli zmorejo vse tisto, kar zmorejo mladi ob pogoju, da imajo več časa.

Vidimo torej, da je potrebno pri pripravi študijskega programa, ki je prvenstveno namenjen odraslim upoštevati tudi mnogo kriterijev, ki se nam morebiti pri klasičnem sistemu podajanja znanja ne zdijo tako bistveni. Te kriterije pa bomo seveda podrobneje obdelali na drugem mestu, v času konkretnih prevodov študijskih programov v e-obliko.

5.3.2 FAKTORSKA ANALIZA VPLIVOV NA USPEŠNOST eŠTUDIJA

Faktorji, ki vplivajo na uspešnost učnega procesa so zagotovo pomemben vidik, ki ga je potrebno – vsaj na kratko – izpostaviti v pričujoči študiji. V nadaljevanju zato podajamo posebno težo trem faktorjem, trem sklopom dejavnikov, ki vplivajo na učni proces in uspešnost udeležencev pri študiju. Znotraj vsakega faktorja imamo namreč več dejavnikov, ki sestavljajo posamezni faktor.

Faktor 1 (neposredni dejavniki)

Prvi sklop dejavnikov lahko poimenujemo neposredni dejavniki. Obsegajo interes, obstoječe znanje in sposobnosti (fizične, senzorične, psihosomatske in mentalne).

Na neposredne dejavnike lahko le relativno težko vplivamo, saj so v dobršni meri neodvisni od učnega procesa. Lahko sicer denimo postavimo izhodiščni nivo znanje, ki ga študent potrebuje, vendar s tem opravljamo določeno selekcijo in si zapiramo kriterij odprtosti. Podobno tudi težko vplivamo na interes (predpostavljamo sicer, da tea udeleženci že imajo ob vstopu v sistem izobraževanja), še najmanj pa lahko vplivamo na sposobnosti.

Kar pa lahko naredimo je, da preverimo te komponente ob začetku izobraževanja. Na podlagi ankete ali drugega podobnega vprašalnika lahko hitro izdelamo profil posameznega udeleženca, na podlagi katerega lahko v nadaljevanju udeleženca učinkoviteje usmerjamo in mu zagotavljamo potrebno podporo.

Faktor 2 (posredni dejavniki)

Na tem mestu se zato raje posvetimo drugemu vidiku dejavnikov, ki vplivajo na kakovost učnega procesa in katerega lahko v dobršni meri vplivamo s samo organizacijo izvedbe izobraževanja. Te dejavnike imenujemo posredni dejavniki in obsegajo dve kategoriji: odnos med ljudmi ter vodenje. Oba sklopa najbolj vplivata na organizacijo dela, v določeni meri pa tudi na svetovalno službo in delo študentskega referata.

Z vidika medosebnih odnosov je morebiti potrebno ponovno izpostaviti, da so udeleženci v procesu e-izobraževanja med seboj fizično ločeni, kar pomeni, da komunikacija med njimi poteka v bistveno drugačni obliki, kot sicer. Zaradi tega moramo tudi biti pozorni na povsem druge vidike pri medosebnih odnosih. Predvsem moramo najti ustrezen substitut, ki je lahko integriran v IT platformo (uporabniški vmesnik preko katerega izvajamo e-izobraževanje), ali pa udeležence spodbujamo k aktivnemu sodelovanju v različnih socialnih medmrežjih. Tako denimo lahko ustvarimo uporabniški profil na katerem od socialnih medmrežij (Twitter, Facebook, MySpace, ...) in udeležence spodbujamo h komunikaciji; lahko pa tui ustvarimo poseben blog. Kar je ključno pri tem je, da razumemo, da ne gre za obliko komunikacije, ki zadeva učni proces, za vodene diskusije o določeni temi, temveč za povsem laično medosebno komunikacijo, ki je pogosto relativno pomemben, čeprav stranski, dejavnik.

Kar zadeva vodenje pa bomo o njem spregovorili (ali pa smo že) na drugih mestih saj govorimo posebni obliki vodenja – namreč vodenju udeležencev skozi učni proces. Ker gre za samo bistvo elektronskega izobraževanja se bomo s tem področjem podrobneje ukvarjali predvsem sproti in izpostavljali tiste vidike vodenja, ki so povezani s posameznim sklopom prevoda klasičnega sistema študija v elektronsko obliko za izobraževanje na daljavo.

Faktor 3 (splošni dejavniki)

Tretji sklop dejavnikov lahko poimenujemo splošni dejavniki in obsegajo naslednje elemente: privajanje na izobraževanje, začetni in zaključni elan, utrujenost in naveličanost, monotonija ter starost. Poglejmo si, na kakšen način lahko te dejavnike vključimo v sistem prevajanja programov v e-študij.

Kar zadeva privajanje je verjetno ključno spoznanje to, da udeležence s posebnim modulom pripravimo na način študija. Gre za podobno strategijo, ki jo v svojem načinu dela uporablja Doba, d.o.o., kjer pred pričetkom študija udeleženci izobraževanja opravijo poseben tečaj, ki se sestoji iz uvajanja udeležencev v izobraževanje. V tem posebnem programu udeleženci spoznajo način dela, vsebino predmetov.

Drugo načelo – načelo začetnega in končnega elana – pravi, da je pri izvajanju izobraževanja za odrasle, še posebej pa pri elektronskem izobraževanju na daljavo bistveno, da ohranimo začetno motivacijo. O elanu smo torej že govorili ko smo obravnavali različne vidike s katerimi lahko povečamo motivacijo za učenje, na tem mestu pa moramo nanizati spoznanje, da je pri odraslih udeležencih elan pogosto pogojen z drugimi obveznostmi, ki jih imajo služba, družinsko življenje). Zaradi tega moramo študij organizirati tako, da potek študija karseda najmanjši možni meri vpliva na ostale socialne vloge. To storimo predvsem s prožnostjo učnega procesa, kjer udeleženci sami narekujejo tempo učenja, predvsem pa kdaj in kje se bodo učili. Povedano konkretnije: učne vsebine morajo biti zasnovane tako, da niso omejene na čas (razen tistih, ki so komunikacijske narave, denimo konzultacije, govorilne ure in podobno) učenja, niti na kraj. Udeležencem morajo biti dostopne vesa čas, dovolj mora biti, da se priključijo na svetovni splet in nadaljujejo učenje tam, kjer so nehali. Najbolj bistveno od vsega pa je, da so razdeljene na manjše vsebinsko zaokrožene učne enote. Udeleženci se v tem primeru sami odločijo koliko učnih enot bodo obravnavali naenkrat. Ko zaključijo s posamezno enoto preidejo na naslednjo – ali pa celo sami izberejo vrstni red.

Kar zadeva prvi dejavnik – utrujenost in naveličanost – je pomembno, da se zavedamo, da lahko o tem dejavniku govorimo z vidika akutnosti in kroničnosti. Akutna naveličanost nastopi pogosto tedaj, ko se prepogosto znajdemo iz oči v oči soočeni z izzivi, ki jim nismo kos. V takšni situaciji se pogosto raje odpovemo – še posebej ob nizki samopodobi – nadaljnjemu izobraževanju, kot pa, da bi zagrizli v nalogo in jo rešili. Z vidika načrtovanja učnega procesa je to še posebej pomembno, ker lahko z ustreznim stopnjevanjem zahtevnosti nalog, denimo ta pojav relativno omilimo. Zaradi tega je tudi pri izvajanju študija na daljavo tako pomembna kakovostna povratna informacija ter spodbujanje udeležencev. Seveda se vsakdo kdaj znajde pred oviro, ki ji ni kos, toda v klasičnem sistemu študija je relativno lahko

najti pomoč – bodisi med vrstniki, bodisi pri profesorju. V procesu elektronskega izobraževanja na daljavo, kjer pa ni fizičnega stika med udeleženci in s profesorji, pa lahko socialna izolacija postane resna težava. Zaradi tega je potrebno že ob načrtovanju učnega procesa predvideti aktivnosti, ki bodo spodbujale udeležence pri njihovem napredku. Ne gre samo za vaje in raznolikost podajanja učne snovi, gre tudi za samo organizacijo gradiva in vsebin. Podrobneje smo ta vidik že predstavili pri aplikaciji načel v prejšnjih poglavjih, na tem mestu pa samo ponovno izpostavljam pomen povedanega.

S tem povezana je tudi druga past v katero se lahko ujamejo tako načrtovalci učnega procesa, kot tudi udeleženci – to je monotonija. Monotonost seveda ne pomeni samo suhoparnega podajanja zahtevnih (ali premalo zahtevnih) učnih vsebin. Monotonost se pojavi pri slehernem mehničnem oziroma ritmičnem opravilu. Monotonost torej lahko nastopi tudi ob uporabi sicer zanimivih opravil – denimo ob učnem gradivu, ki ga sestavljajo samo posnetki. Video je sam na sebi izredno zanimiv in atraktiven način podajanja vsebine, toda če z njim pretiravamo lahko prav tako postane usodno enoličen. Zaradi tega lahko pri tej točki izpeljemo dve pomembni načeli, ki bi jih morali upoštevati načrtovalci študijskega programa. Prvo je načelo raznolikosti uporabe učnih virov – truditi se moramo, da uporabljamo različna gradiva in različne načine podajanja znanja, predvsem pa si moramo prizadevati, da celoten učni proces oblikujemo tako, da udeležence vodi naprej skozi raznolike učne situacije.

Če uporabimo analogijo s klasično glasbo: Beethovnova glasba je zagotovo dinamična in raznolika, medtem ko so kompozicije Philipa Glassa zagotovo monotone. Ali to torej pomeni, da se moramo takšnim vsebinam odpovedati? Nikakor ne! Kar je potrebno imeti ped seboj je, to, da uporabimo tisto kar nam v danem trenutku najbolj ustreza. Ni vsako gradivo ali medij primeren za vsako vsebino. Ključno je to, da se ne omejimo na en sam nabor medijev, (ali načinov podajanja in preverjanja znanja) temveč, da jih uporabljamo prožno.

Kar zadeva slednje načelo starosti udeležencev pa je to še posebej pomembno in kritično pri izvajanju izobraževanja na daljavo predvsem zato, ker imamo pogosto opravka z relativno heterogeno učno skupino. Naši udeleženci prihajajo iz najraznolikejših socialnih okolij, imajo različno raven izobrazbe, predvsem pa pokrivajo področje različnih starostnih skupin. To načelo je še posebej pomembno kadar poskušamo pri podajanju vsebin uporabljati različne medije. Starejša populacija torej ne samo, da ni tako večča dela z elektronsko opremo, obenem je tudi njihova sposobnost sprejemanja in obdelave informacij povsem drugačna od denimo mladih, ki se v sistem študija vključujejo neposredno po končanem univerzitetnem izobraževanju.

Soočenje generacij postane še posebej očitno, kadar razpravljamo o srečanju generacij – mladi, ki jih pogosto označujemo s pojmom generacija Y imajo povsem drugačne poglede in sposobnosti, kot nekoliko starejša generacija X, ki je zgradila Svetovni splet in se je v času njenega življenja pojavil pojem multimedije. Spet slednji pa se mnogo lažje prožno odzovejo na nove tehnologije, kot generacija, ki pripada t.i. tretjemu življenjskemu obdobju. Seveda je srečanje generacij v učnem procesu izjemno zanimivo za proučevanje, a o tem področju še ni bilo napisane veliko literature, zato zagotovo ostaja področje nadaljnega raziskovanja.

Faktor **starosti** je morebiti še najtežje obvladljiv z vidika načrtovanja učnega procesa. Kako pripraviti vsebine, ki jih bodo udeleženci različnih generacij enakovredno kakovostno sprejeli? Katera ključna načela lahko uporabimo v učnem procesu, da ne bodo vsebine preveč (za generacijo tretjega življenjskega obdobja) ali premalo (za generacijo Z¹²) zahtevne? Edini odgovor, ki ga lahko podamo na tem mestu z morebiti nekoliko laičnim razmišljanjem, je ta, da morajo biti vsebine in gradiva pripravljena tako, da omogočajo prožno prilagajanje sposobnostim posameznika. Kar pomeni, da bi bilo v optimalnem svetu učno gradivo zasnovano na način, kjer bi udeleženec sam izbral med medij, ki jih bo uporabljal pri učenju. Pravimo, da je to laično rečeno. Zagotovo, saj je že v zamisli težko načrtovati gradivo, ki bo odzivno do vsakega posameznika. To namreč ne pomeni samo uporabo različnih medijev, temveč v veliki meri tudi *način* uporabe tega ali onega medija.

5.3.3 INTERAKCIJA

E-izobraževanje veliko obljublja, toda obenem tudi veliko zahteva, če nič drugega predanost, zavezanost in uporabo različnih virov, predvsem pa mora biti izvedeno na pravi način (Rossett, 2002). Pravi način v tem primeru pomeni, da morajo biti gradiva za e-izobraževanje pripravljena z osredotočenostjo na učečega in učni proces, predvsem pa moramo zagotoviti ustrezno podporo. Povedano drugače: ni dovolj, da na spletu objavimo učno gradivo. To gradivo mora biti prilagojeno za izvajanje poučevanja na daljavo.

Osredotočenost učnega procesa

Pri **osredotočenost na učečega** gre za model poučevanja, ki v središče učnega procesa postavi udeleženca. Model predvideva zavedanje posebnosti edinstvenih kognitivnih struktur vsakega posameznika in razumevanja, ki jih posameznik prinese v učno situacijo.

Učinkovito poučevanje se ne zgodi v vsebinskem vakuumu, mnogi ugotavljajo, da je eno od središč učnega procesa prav zasidranje veščin in tehnik razmišljanja na neko

¹² http://en.wikipedia.org/wiki/Generation_Z

domeno znanja. (McPeck, 1990). Za takšen pristop pravimo, da je **osredotočen na znanje**.

Osredotočenost na presojo in ocenjevanje temelji na formalni evalvaciji, ki naj služi temu, da motivira, informira in nudi ustrezno povratno informacijo.

Osredotočenost na skupnost nam omogoča, da vključimo nekatere kritične socialne (družbene) komponente. Gre za spoznanja nekaterih teoretikov (predvsem Vigotskyja, 1978), da je socialna interakcija prav tako pomembna kot katerakoli druga oblika ali metoda poučevanja.

Pri **osredotočenosti na predavatelja** je ključno to, da prevzame vlogo nekoga, ki k znanju usmerja. Da se odreče tradicionalni vlogi, ki mu jo namenja »avstro-ogrski« šolski model, v katerem se znanje pojmuje kot neka oblika materialne sfere, ki jo je mogoče prenesti iz glave poučevalca v glavo učenca. V tem primeru gre torej za to, da predavatelj postane nekdo, ki k znanju usmerja, namesto, da znanje pretaka. Nekdo, ki učencu svetuje in ga vodi k spoznanjem.

Oblike interakcije

Oblike interakcije si bomo v nadaljevanju pogledali podrobneje in jih predstavili z vidika pomena, ki ga imajo za pričujočo zasnovo. Na tem mestu naj navedemo samo spoznanje, da vsakokratna učna situacija ne temelji vedno na istih modelih interakcije, saj je prav interakcija tista, ki glede na spoznanja nekaterih teoretikov ključno vpliva na uspešnost učnega procesa (Moore 1989 in Anderson/Garrison, 1998).

Interakcijo delimo v šest komponent, in sicer: (1) udeleženec – udeleženec, (2) udeleženec – predavatelj, (3) udeleženec – učna vsebina, (4) predavatelj – predavatelj, (5) predavatelj – učna vsebina, (6) učna vsebina – učna vsebina.

V nadaljevanju predstavljamo model razvoja interakcije v e-izobraževanju, kot ga je zasnoval Terry Anderson z univerze Athabasca v ZDA. Anderson navaja, da je prvi korak pri zasnovi izdelavo shematičnega modela v katerem nanizamo različne parametre v odnosu do spremenljivk izvajanja učnega procesa (Anderson, 2004). Model vključuje dve ključni osebi, učečega in poučevalca in njune oblike interakcije med seboj in učno vsebino. Uporaba tega modela zahteva, da snovalci izobraževalnega programa in predavatelji sprejmejo kritične odločitve na različnih stopnja izvajanja izobraževanja.

Po Prenskyju naj se torej vprašanje ne bi več glasilo »Kako se udeleženci učijo«, temveč »Kako se učijo kaj« (Prensky, 2000). Pri tem se sklicuje na to, da se vsi učimo: vedenja skozi posnemanje, povratno informacijo in vajo, ustvarjalnosti skozi igro, dejstva z asociacijami, mehničnim učenjem, zapominjanjem in vprašanji, presojanja skozi revizijo posameznih primerov, s postavljanjem vprašanj, sprejemanjem

odločitev, prejemanjem povratnih informacij in usposabljanjem, jezika skozi posnemanje, vajo in z združevanjem, opazovanja z opazovanjem primerov in povratno informacijo, postopkov z imitacijo in vajo, procesov z analizo sistemov, razgradnjo in vajo, sistemov skozi odkrivanje načel in uporabo delovnih nalog, osmišljanja z sestavljanjem kosov sestavljanke, reševanjem problemov in s primeri, veščin z imitacijo, povratno informacijo, ponavljanjem vaj in sprejemanjem izzivov, govora ali nastopanja skozi zapomnjenje, vajo in trening ter slednjič se po Andersonu učimo teorije z logiko, razlago in postavljanjem vprašanj (Anderson, 2004).

Razgradnja posameznih oblik interakcije seveda presega okvire zastavljenega gradiva, vendar pa je potrebno v prihodnosti razmišljati predvsem v smeri razvoja interakcij. Na tem mestu pa si podrobneje pogledjmo pomen navodil in povratnih informacij v učnem procesu e–študija.

Čeprav udeleženci v izobraževanju potrebujejo večje inštruiranje se je obenem potrebno nujno zavedati pomena ustrezne in kakovostne povratne informacije. Ne gre samo za ocene, ki do določene mere lahko predstavljajo tudi ustrezno povratno informacijo (ob predpostavki, da je ocenjevanje profesorja “pošteno” in da temelji na pedagoško andragoških temeljih, torej denimo jasnih in vnaprej postavljenih kriterijih, ki so transparentni in eksaktni), temveč gre tudi za povratno informacijo o njihovem napredku, njihovem razvoju. V učnem procesu, ki poteka v kateri od klasičnih oblik ima udeleženec vedno možnost preveriti svoje razumevanje učne vsebine, spremljati svoj napredek – bodisi pri profesorju/predavatelju ali še bolj pogosto pri drugih udeležencih programa. Pri e–študiju pa temu ni tako in je potrebno računati na popolno odsotnost fizičnega stika in druge osebne interakcije skozi vse nivoje učnega procesa.

Zaradi tega je tako ključnega pomena, da zagotavljamo udeležencem ustrezno povratno informacijo o njihovem napredku. Toda kaj pravzaprav je ustrezna povratna informacija? Zagotovo je to denimo spremljanje napredka – kot smo že pokazali – vendar pa povratna informacija pomeni tudi **odkrivanje napak** v razumevanju, **prepoznavanje napačnih predpostavk** in **razumevanje različnih možnosti**, ki jih imajo na voljo pri izpeljavi določenega pravila. Pri tem je pomembno, da se zavedamo, da ni vsaka povratna informacija enako uporabna, kakor tudi niso vsi udeleženci enako dovzetni za povratne informacije.

Ključna načela, ki bi se jih morali zavedati profesorji/predavatelji pri podajanju povratne informacije o delu udeležencev in kakor jih navaja Fleming (1987) so naslednja:

- Bolj kot je udeleženec osebno zrelo, bolj informativne narave bi morala biti povratna informacija.
- Pri odgovornih udeležencih bi morali biti pravilni odgovori označeni preprosto kot "pravilno". Tako denimo Grow v svoji študiji navaja, da zreli udeleženci ne marajo pretiranega demonstrativnega hvalisanja.
- Povratna informacija mora biti podana ob primernem trenutku oziroma točna (prompt), ne pa nujno tudi takojšnja (immediate). Mora biti torej pravočasna ni pa potrebno, da je trenutna. Kar je pomembno je verjetno bolj to, da se udeleženci zavedajo v kolikšnem času bodo prejeli povratno informacijo – pa naj gre za rezultate testov ali druge ocene. Izjema so seveda situacije, kjer je ocena predpogoj za vstop na višji nivo.
- Stopnjo in količino povratnih informacij je mogoče skrčiti, ko se udeleženci seznanijo in navadijo na tovrstno izobraževanje. Ključno pa je, da je povratna informacija na voljo udeležencem predvsem na začetku, saj le tako lahko zagotovimo kakovostno in pozitivno izkušnjo v e-obliki izobraževanja.

5.4 TEMELJNE OBLIKE IZOBRAŽEVANJA ODRASLIH¹³

Za izobraževanje odraslih velja, da so nekatere oblike izvajanja ustrežnejše kot druge. Predvsem se je zaradi lastni udeležencev treba odreči nekaterim spoznanjem, ki sicer veljajo za pedagoški proces, in ki smo jih predstavili v prejšnjih poglavjih. Na tem mestu samo navajamo nekatere oblike, brez podrobnejše predstavitve, ker le ta ni osrednje področje pričujočega elaborata. Toda v nadaljevanju bi bilo verjetno smiselno podrobneje analizirati oblike izvajanja predvsem v luči hibridnih modelov izvajanja eŠtudija.

- **predavanje**
- **delavnica** – podobno projektному delu: praktično delo na podlagi teoretičnih spoznanj, rezultat so nove spretnosti, nova spoznanja, izdelek ali dodatno znanje
- **tečaj** - najbolj podoben pouku v redni šoli
- **seminar** – skupinska oblika, namenjena obravnavi določene ožje teme, v krajšem, strnjem času. Pri tem gre predvsem za poglobljanje prejšnjega znanja in izkušenj kot udi za pridobivanje novega znanja. Prevladujejo aktivne metode in delo v skupinah.
- **mentorstvo**
- **inštrukcija**
- **svetovanje** – dobro strokovna poučena oseba pomaga odpravljati težave pri izobraževanju
- **akcijsko učenje** – učni proces sestavljajo učenčevo odzivanje na izkušnje ob neki dejavnosti in zapomnitev le-teh. Se izvaja predvsem v raznih skupnostih.
- **predstavitve** – prikaz neke dejavnosti ali pojava (razstave s spremno razlago, predstavitev proizvodnega procesa ...)
- **modul** – samostojna vsebinska enota učenja, ki skupaj z drugimi sestavlja izobraževalni program.

¹³ Jelenc, S. Drofenik, O., *ABC izobraževanja odraslih*, Andragoški center Republike Slovenije, 1996

5.5 METODOLOGIJA eIZOBRAŽEVANJA

5.5.1 ELEMENTI EIZOBRAŽEVANJA

Samostojnost učenja

E-študij temelji na **samostojnem učenju**, delo je prilagojeno metodi »Open Learning«, kar pomeni, da udeleženci sami določijo *kraj, čas in tempo*, s katerim se bodo učili. Učenje je zasnovano *modularno*. **Udeleženci sami prevzamejo nadzor nad učnim procesom**. To med drugim pomeni, da niso prazne posode, v katere profesor prelije znanje iz svoje glave. Vloga profesorja preide od nekoga, ki *znanje posreduje* k nekemu, ki *k znanju usmerja*.

Predavatelji

E-študij temelji na usposobljenih predavateljih. Predavatelji sodelujejo pri oblikovanju študijskega programa in s pomočjo pomočnikov pripravijo gradiva za svoj predmet. Ključni del teh aktivnosti je njihovo pedagoško – andragoško usposabljanje, ki jim zagotavlja teoretično znanje in praktične izkušnje za izvajanje tovrstnega študija. Predavatelji in tutorji zagotavljajo študentom ustrezno podporo, jih vodijo in usmerjajo pri samostojnem delu. Obenem analizirajo njihov napredek in jih spodbujajo.

Eno izmed načel, ki jih postavlja WICHE kot primer dobre prakse je ustrezna usposobljenost predavateljev. Mnogo načel, ki so veljala v klasičnih oblikah izobraževanja pri e-študiju ne velja več in predavatelji se morajo določenih metodoloških načel »odnaučiti«. Obenem pa se morajo naučiti novih. Tako za predavatelje, kot tudi za udeležence je ključnega pomena, da fakulteta izvede usposabljanje zaposlenih preden prestopi v sistem izvajanja e-izobraževanja.

Eden izmed možnih načinov je, da tudi predavatelji sami postanejo slušatelji oziroma udeleženci v takšnem učnem sistemu. Mnoge izobraževalne inštitucije spodbujajo svoje zaposlene, da se udeležijo takšnega ali drugačne e-izobraževanja – bodisi znotraj inštitucije ali pa pri zunanjih izvajalcih. Takšen pristop pomeni nenadomestljivo učno izkušnjo, saj predavatelji izkusijo tisto s čemer se bodo soočili njihovi udeleženci: težave z neustrezno računalniško tehnologijo, učenje uporabe različnih interaktivnih orodij in pogosto podcenjevanje časa, ki ga potrebujejo da zaključijo z usvajanjem nove učne snovi v e-sistemu.

Dober predavatelj o e-študiju in e-predavanjih razmišlja samo kot o drugačni vrsti predavalnice, rad se seznanja z drugimi tovrstnimi programi, morebiti se jih celo udeležiti in se posvetuje s kolegi o njihovih izkušnjah. Dober predavatelj mora biti pripravljen vložiti časa in trud, ki sta potrebna, da se program lahko izvaja kot e-študij, zaveda se, da se je potrebno odreči mnogim utečenim postopkom

predavanja, mnoge izkušnje dati na stran in se naučiti znova in znova presoјati med tem kakšen učinek bomo dobili ob vloženem času in trudu. Katera metodologija deluje in katera ne. Mora znati presoјati različne tehnike poučevanja, spremljati odziv in uspeh udeležencev in svojo osebno tehniko predavanja prilagajati e-študiju. Dober predavatelj je ustvarjalen pri načrtovanju uporabe novih tehnologij, najbolj od vsega pa se zaveda, da v e-študiju ni več nekdo, ki svoje znanje posreduje, temveč nekdo, ki udeležence k znanju usmerja. V e-predavalnici postane mentor - podobno kot pri diplomski nalogi. Večino vsebin udeleženci usvojijo samostojno.

E-študij pogosto zahteva precej več predvidevanja kot klasično poučevanje v predavalnici. Če se lahko profesor pri klasičnih predavanjih zanaša na posluš je to skorajda nemogoče storiti pri e-izvedbi. Profesor namreč pogosto nima neposredne povratne informacije, ne more slediti skupini, predznanju udeležencev. Namesto tega mora pripraviti predpripravljene vsebine in udeležence voditi na individualni osnovi. Heterogenost skupine v tem primeru pride mnogo bolj do izraza kot pri klasičnih predavanjih.

Anonimnost in individualnost je lahko tudi ena izmed temeljnih prednosti sistema e-študija. Že samo programsko orodje je predpripravljeno tako, da do določene mere spremlja vsakega udeleženca posebej, zlasti pa se to pokaže pri interakciji s profesorjem ali pomočniki profesorja. Udeleženci, ki iz takšnih ali drugačnih razlogov le neradi sodelujejo s svojimi komentarji na predavanjih bodo morda v e-sistemu mnogo bolj aktivni. Računalniški zaslon pogosto predstavlja zaslombo, izpostavljanje je mnogo manj tvegano, strah pred posmehom pa veliko manjši.

Vendar pa je potrebno že takoj na začetku postaviti temeljna pravila. Profesor pač ni na razpolago študentom po načelu 24/7, temveč zgolj ob dogovorjenih terminih. Profesor mora zato v dogovorjenem roku odgovoriti na vprašanja študentov, jim znati svetovati in jih usmerjati ažurno. Predvsem pa mora znati poiskati pomoč, če jo potrebuje. E-študij je timsko delo, kjer skupina akademskih sodelavcev stremi k istemu cilju - ponuditi kakovostno izobrazbo z določenega področja. Ključno je torej, da se naloge in obveznosti enakomerno in ustrezno razporedijo med posamezne člane tima posameznega predmeta. Profesor v tem primeru služi kot koordinator, ki delegira naloge in obveznosti in mora paziti, da si bodisi ne naloži sam preveč obveznosti, bodisi da ne preloži vsega dela na pleča sodelavcev.

Vsak dober predavatelj bi se moral pred pričetkom izvajanja e-študija seznaniti s spletnim portalom preko katerega e-študij poteka. Ugotovil naj bi ali obvladuje računalniške veščine in v kolikšni meri. Določene obveznosti in naloge sicer lahko preda svojim sodelavcem, vendar pa mora biti tudi v tem primeru aktivno prisoten. Tako se mora denimo vprašati katera znanja mora usvojiti na novo, dopolniti ali prilagoditi.

Pri tem je obenem potrebno upoštevati, da so obremenitve profesorjev povsem drugače razporejene kot pri klasičnem sistemu izvajanja izobraževanja. Pri e-študiju predavatelji pogosto porabijo največ časa za komunikacijo preko elektronske pošte, pripravo domačih nalog in vaj in soočanje z drugimi interaktivnimi elementi navidezne učilnice (diskusije in forumi). Način komunikacije je sporadičen, kar pomeni, da bo večino pošte predavatelj prejel verjetno na začetku – študentje bodo imeli veliko vprašanj glede izvajanja izobraževanja, potem v primerih, ko bo denimo program nedosegljiv zaradi tehničnih težav in od tistih študentov, ki se jim bodo zastavljene naloge zdele prezahtevne. Drugi vrhunec bo verjetno predstavljalo obdobje pred izpiti, ko se bodo (vsaj na začetku) študentje pripravljali na preizkus usvojenega znanja. Sistem e-študija sicer predvideva sprotno učenje (in preverjanje znanja) vendar je to pogosto samo ideal h kateremu stremimo.

Predavanja

Sodobna fakulteta je fakulteta, kjer ima študent predavanja dostopna, kjerkoli se nahaja (reverzibilna dinamika učenja). To so lahko prenosni računalnik, tablični računalnik ali mobilni telefon. Uči se lahko popoldan v parku, na pikniku ali izletu, predavanja lahko poslušajo med vožnjo v avtomobilu ali na poti v službo na vlaku. Čas učenja v celoti prilagodi svojemu prostemu času. Morda čaka v banki - nekaj minutna sekvenca, ki jo medtem spremlja na mobilnem telefonu, že pomeni učenje.

Pomoč pri študiju

Študentom pri študiju pomagajo tutorji, ki svetujejo, odgovarjajo na njihova vprašanja in jih spodbujajo. Usmerjajo. Spremljajo. Tutorji študentom nudijo vso potrebno tehnično pomoč, pomočniki izvajajo med drugim tudi priprave na preverjanje znanja in skupaj s študentom analizirajo rezultate povratnih informacij.

Prilagojen študijski program

Osrednje področje e-študija so **posebej prilagojeni študijski programi** z naborom predmetov, ki so na voljo študentom. Vsebina predmetov **se ne razlikuje** od tiste pri klasičnem izobraževanju. Vendar so predmeti prilagojeni tovrstnemu študiju in temeljijo na večmedijskih gradivih. Gradiva pri e-študiju niso samo knjige, temveč upoštevajo pedagoško-andragoške posebnosti samostojnega učenja. Sestavljena so tako, da v največji možni meri upoštevajo *individualne učne sloge* študentov, omogočajo **samostojno preverjanje znanja**, merijo napredek, predvsem pa so sestavljena tako, da je snov podana v **manjših, zaokroženih učnih enotah**. Gradiva so (1) poenotena za vse predmete študijskega programa, (2) prepletajo induktivni pristop z deduktivnim, (3) uporabljajo ključna motivacijska načela, ki študentom pomagajo napredovati po programu, (4) razvijajo tako generične kot tudi predmetno-specifične kompetence, (5) zasnovana so interaktivno in (6) temeljijo na

različnih taksonomskih stopnjah, ki omogočajo doseganje formativnih in informativnih ciljev.

Učna snov

Izobraževanje in učenje sta pri e-študiju razdeljena na posamezne zaokrožene učne enote. S tem sta zagotovljeni (1) preglednost dela in 2) postopnost učenja. Če študent določeno snov že pozna, si lahko učni čas temu prilagodi. Namesto, da bi izgubljali čas s poslušanjem tistega kar že vedo, se raje osredotočijo na manj znano ali težje razumljivo snov. To pomeni, da lahko *pridobijo samo tisti del znanja, ki jim manjka ali pa usvojijo vse znanje, ki jim je na voljo.*

Vsako predavanje lahko razdelimo v dve ločeni enoti. Pripravo in izvedbo. **Priprava** na predavanje je povezana s samo strukturo predmeta in njegovo vsebino. Pri e-študiju je ključnega pomena, da središče učnega procesa temelji na pripravi in ne improvizaciji v predavalnici. **Izvedba** se osredotoča na tiste tehnike, ki bodo udeležencem, ki bodo doma spremljali predavanje, olajšale razumevanje in jih spodbujale k samostojnemu raziskovanju pojava. Gradimo okoli osrednjih tehnik, ki se morebiti pri klasičnem predavanju zdijo nepomembne, pri e-študiju pa postanejo bistvene.

Potrebno je **upoštevati individualnost udeležencev** v učnem procesu. Vsak udeleženec ima svoj osebni učni slog, značaj in se razlikuje od drugih udeležencev. Tako se spreminja od udeleženca do udeleženca tudi sposobnost obdržati pozornost pri določeni temi. Še več! Ta sposobnost se spreminja tudi pri samem udeležencu (utrujenost, pomanjkanje predznanja, ... vse to lahko povzroči, da pozornost splahni).

Gradivo je potrebno **organizirati v hierarhično strukturo**, manjše, vsebinsko zaokrožene učne enote ali zaključene dele, ki vsebujejo do sedem enot. Kar je morebiti pri tem najbolj pomembno je, da naš um teži k temu, da razgradi nove informacije v manjše zaokrožene enote, ki še lahko stojijo same zase, v tisto kar Anderson imenuje predispozicije ("proposition"). Te posamezne enote pa je nato potrebno povezati v mrežo ("propositional network"), ki razkriva globlji pomen učne vsebine (Anderson, 2005, str. 147).

Naslednje pomembno spoznanje je to, da moramo pri pripravi (in podajanju) učne snovi **najprej podati najpomembnejše informacije** (ključne točke), ki jim sledijo podatki in podrobnosti, na koncu pa moramo nujno podati povzetek ključnih točk. Ena izmed metod, ki se je izkazala za zelo uspešno je PQ4R metoda ("Preview – Question – Read – Reflect – Recite – Review") in njene aplikacije (posodobitve oziroma prilagoditve s strani drugih avtorjev), ki jih podajamo v drugem delu.

Udeleženci lahko **usmerjajo pozornost** samo na majhen del učne snovi. Če učna enota vsebuje veliko informacij jih je potrebno **grupirati v manjše sklope** in predstavljene skozi zemljevid informacij ("information maps"). Pri tem lahko uporabljamo različne načine za predstavitev teh enot. Udeležence lahko pozovemo, da v toku učnega procesa sami izdelujejo tovrstne miselne vzorce, ki jim pomagajo pri organizaciji vsebine.

Faza načrtovanja predavanja oziroma izvedbe učne vsebine ima dve ločeni zaporedji opravil. Najprej je potrebno učno snov ustrezno strukturirati, šele na to se lahko osredotočimo na to, kako bomo te vsebine podali. Potrebno je torej že na tem mestu ločiti med tremi poli učnega gradiva. Med polom vsebine, strukture in načinom podajanja vsebine. S samo vsebino se na tem mestu ne bomo ukvarjali, nekoliko več pozornosti pa bomo namenili drugima dvema poloma: strukturiranju in podajanju vsebine.

Učno enoto najprej opremimo s povzetkom vsebine. Povzetek vsebine ima podobno vlogo kot povzetki v strokovni ali znanstveni literaturi, Gre za kratek pregled izhodišč na katerih gradimo. V uvodnem delu lahko tudi navedemo zahtevnost, pomembnost in obenem tudi označimo predviden čas za učenje. V tem delu udeleženci dobijo splošne informacije o vsebini in načinu kako je podana. V uvodnem (predstavitvenem) delu moramo torej predstaviti učni sklop, na kratko povzeti vsebine v opornih točkah, predstaviti zahtevnost, način dela, naloge in druge aktivnosti.

Poskrbeti moramo, da sta prva in zadnja vsebina pomensko enakovredni – pogosto sta to predstavitev in povzetek. Ne smemo zaključiti brez povzetka obravnavane učne vsebine – prav tako pa tudi ne preskakovati poglavij.

Eno izmed ključnih izhodišč pri pripravi e-gradiva je, da si moramo prizadevati, da **uporabljamo strategije, ki temeljijo na višje-nivojskem razmišljanju**. Po Bloomu večšine, ki predvidevajo analiziranje, evalvacijo in sintezo (ustvarjanje novih znanj) sodijo v skupino, ki naj bi bila "višje" od denimo drugih oblik učenja (na primer učenje dejstev ali reševanja problemov), ki ne vodijo k enakemu rezultatu. Takšne učne veščine zahtevajo tudi povsem drugačne pristope, različne učne metode in drugačne načine poučevanja. Višje nivojsko razmišljanje vključuje učenje zapletenih veščin presojanja kot je denimo kritično mišljenje ali reševanje problemov. Je precej bolj težavno za učenje ali poučevanje, vendar tudi mnogo bolj dragoceno, saj so te veščine pogostokrat mnogo bolj uporabne v drugačnih (novih) situacijah – situacijah v resničnem življenju torej (Bloom, 1953, 2000). Nekoliko bolj razdelano lahko Bloomovo taksonomijo prevedemo za uporabo v e-sistemu študija, če upoštevamo tudi psihomotorično in emocionalno področje. Kar je ključno pri pripravi učnih

vsebin je, da razporedimo in pripravimo učno snov tako, da upošteva tudi višje nivojska razmišljanja na vseh treh področjih.

Na ravni učne enote to pomeni, da lahko denimo določene vsebine pripravimo tudi kot video posnetke predavanj. Lahko tudi aktiviramo udeležence, da sami pripravijo razprave ali seminarje na določeno temo in jih predstavijo v obliki spletne klepetalnice. Tako denimo lahko preoblikujemo določeno vsebino v problemsko zasnovano vprašanje. Razpravo lahko pripravimo tudi kot soočenje znanih strokovnjakov, kjer udeleženci sodelujejo na ravni opazovalcev. Ali pa jim ponudimo katero od izvedenih razprav, ki so denimo potekale na to temo na kakšni okrogli mizi.

Metode, ki jih uporabljamo pri e-študiju morajo biti čimbolj raznolike. Metode pomenijo poti, načine in prijeme, ki omogočajo izpeljavo izobraževalnih nalog. Pri izbiri metod moramo upoštevati položaj, v katerem poteka izobraževanje, možnosti, ki jih imamo na voljo in vsebino, ki jo obravnavamo. Pri tem se je potrebno zavedati, da učinkovitost učenja povečujejo aktivnosti, ki ustvarjajo miselne podobe. Tako naj aktivnosti od udeležencev zahtevajo najprej obdelavo informacije ("to process") in šele nato tudi reprodukcijo rezultatov ("interpretation"). Jezikovne (lingvistične) aktivnosti spodbujajo učenje (esej). Skozi esej lahko v ozadju poteka učenje abstraktnih vsebin.

Pri klasičnem učnem procesu ima udeleženec vedno možnost preveriti svoje razumevanje učne vsebine, spremljati svoj napredek – bodisi pri profesorju/predavatelju ali še bolj pogosto pri drugih udeležencih programa. Pri e-študiju in e-izobraževanju pa temu ni tako. Potrebno je računati na popolno odsotnost fizičnega stika in druge osebne interakcije skozi vse nivoje učnega procesa. Obenem je potrebno upoštevati, da ocene lahko samo do določene mere predstavljajo povratno informacijo. Veliko pomembnejša je povratna informacija o njihovem napredku, njihovem razvoju. Koliko snovi so že predelali in koliko je še morajo. Kako dobro so določeno učno snov predelali je samo začasna informacija, ki dobri pravo vrednost šele, ko jo soočimo s ponovnim opravljanjem preverjanja. Zaradi tega imajo tudi tako pomembno vlogo predtesti, ki jih udeleženci opravijo pred pričetkom usvajanja novih učnih vsebin. Povratna informacija pomeni tudi odkrivanje napak v razumevanju, prepoznavanje napačnih predpostavk in razumevanje različnih možnosti, ki jih imajo na voljo pri izpeljavi določenega pravila.

Pri vpeljevanju povratnih informacij je potrebno sprotno preverjanje koliko so udeleženci odnesli ob koncu vsakega vsebinskega sklopa. Pripravljalec učne enote naj bi skupaj s predavateljem/profesorjem pripravil vaje in aktivnosti za udeležence. Pri tem je potrebno upoštevati, (1) da naj bi bile povratne informacije informativne, (2) odgovori preprosto označeni kot pravilni/napačni. Povratna informacija mora biti

(3) točna ("prompt"), ne pa nujno takojšnja ("immediate"). Pomembno je, da morajo udeleženci vedeti KDAJ bodo prejeli povratno informacijo. Sčasoma lahko obseg povratnih informacij skrčimo. Na začetku jih potrebujejo veliko, potem pa vse manj.

VSAK predavatelj naj bi po svojih močeh (in času) pripravil naslednje gradivo: (1) seznam literature, ki udeležencem omogoča nadaljnje seznanjenje s temo, (2) protokol predavanja/učno sekvenco (razpored vsebin in aktivnosti), ilustracije (projekcije risb, fotografij in filmskih odlomkov), (3) skica/skripta/koncept predavanja (lahko tudi samo na kratko), (4) seznam aktivnosti v sklopu predavanja, (5) seznam, filmov/fotografij/grafičnih elementov in odlomkov za projekcijo/ponazoritev. Pri tem je potrebno uporabljati različne medije in med njimi preklapljati (natisnjeno besedilo IN tekstovne datoteke, grafika in ilustracije, zvok in glasba, video in gibljiva grafika (animacija), multimedij in svetovni splet.

Potrebno se je zavedati, da izobraževanje pri študiju na daljavo ne poteka nujno v strnjeni obliki, kakor je to navada pri klasičnih sistemih podajanja znanja. Udeleženci se bodo morebiti učili po petnajst minut dnevno in učno snov je potrebno prilagoditi njihovim posebnostim. Kot smo že povedali učni proces poteka z drugačnim tempom – en dan se bo udeleženec izobraževal in učil nekaj ur naenkrat – dokler bo imel voljo in sposobnost, drugi dan pa morebiti samo uro ali dve, potem pa spet nekaj dni nič.

Razgradnja učne sekvence. Predmet je sestavljen iz posameznih vsebinskih sklopov. Vsebinski sklopi so seveda odvisni od predmeta do predmeta. Vendar pa mora biti njihovo podajanje vezano na manjše zaokrožene enote in module. Pri tem lahko sledimo naslednji hierarhiji: PREDMET - VSEBINSKA ENOTA (poglavje) - PREDAVANJE (po navadi 45 minut) - MODUL

Najmanjša učna enota (modul) po navadi obsega od pet do deset minut. Nikakor pa ne več kot 15'! Vsaka vsebinska učna enota mora imeti povzetek na začetku (napoved), vsebino in povzetek na koncu (pregled). Povzetek je lahko podan v obliki napovedi in umestitve v celotno shemo. Če je enota obširna je priporočljivo da tudi ob prehodu na novo snov udeležencem povemo kje se nahajajo znotraj celotne strukture. Tako lahko tudi vsak vsebinski modul opremimo s predstavitevjo na začetku in povzetkom. pri tem ni nujno potrebno, da povzamemo samo vsebino, pomembno pa je, da si udeleženci lahko predstavljajo kako se bo (se je) povedano vklopilo v širši vsebinski koncept.

Vsaka sekvenca mora biti načrtovana, strukturirana, graditi mora na prožnem prilagajanju različnim predznanjem udeležencev, predvideti mora kognitivno povratno informacijo (informacija o doseženem uspehu in napredku) ter opozarjati na prehode na novo snov. Potrebno je sproti opozarjati udeležence v kakšno skupino aktivnosti sodi naslednji sklop (vaja, ponavljanje, ...). Ko preidemo na novo učno

snov ali poglavje mora biti udeležencu jasno kako in kdaj naj k temu preusmeri svojo pozornost. Pri tem je potrebno paziti na tiste udeležence, ki jih tovrstno preskakovanje zmoti in s tem tudi odvrča pozornost od učnega procesa.

Kar je še posebej pomembno je, da pri pripravi učne sekvence le-to sestavimo tako, da lahko udeleženci snov, ki jo poznajo tudi preskočijo in nadaljujejo pri vsebinah, ki jih ne poznajo - ne da bi to oviralo njihovo razumevanje/usvajanje nove snovi.

Preverjanje znanja

Pri e-študiju testi ne služijo selekciji ali suhoparnemu preverjanju naučenega. So **povratna informacija** o tem, koliko se je študent naučil, katero snov je že usvojil in katera znanja mora še poglobiti. **Izpiti** še vedno **potekajo na klasičen način**. Po rezultatih mednarodnih raziskav so študentje veliko bolje pripravljeni, kadar se učijo po metodi samostojnega učenja. Tudi njihovi rezultati na izpiti so v povprečju mnogo boljši.

5.5.2 ZNAČILNOSTI eIZOBRAŽEVANJA

Prožnost lokacije in časa učenja

Učenje poteka praktično kjerkoli. Na letališču, v kavarni ali baru, na morju ali v času odmora na delovnem mestu. Z eštudijem dosežemo tudi tiste, ki jim sicer oddaljenost preprečuje ali omejuje vpis na fakulteto (oddaljeni in težko dostopni kraji, diaspore po svetu, ...). **Namesto, da bi udeleženec prišel v predavalnico, pride predavalnica k njemu.** Uči se lahko kadarkoli. Zjutraj, opoldan, zvečer ali ponoči. Druga značilnost je, da udeleženec lahko posluša izvajanje po svoji razpoložljivosti. Poslušanje predavanj lahko prekine z odmori, kot si jih sam določi (odmor za klepet po telefonu, odmor za kavo, odmor za spremljanje priljubljene TV oddaje ali novic, odmor za sprehod ali kolesarski izlet ...). Odmor, v katerem lahko nahrani otroke ali jih da spat, odmor za sprostitev s prijatelji, odmor za osebne potrebe, ...

Tempo učenja

Tempo učenja je prilagojen posamezniku. To pomeni, da vsak sam določi v kolikšnem času želi dokončati izobraževanje. Želi doštudirati v enem letu ali desetih letih? Opraviti vse izpite naenkrat ali postopoma, kot mu to dopuščajo druge obveznosti in socialne vloge? Takšno učenje nagovarja zaposlene na oddaljenem delovnem mestu, zunaj domovine? Tiste, ki imajo službo, kjer urnik ni določen ali pa je določen drugače kot sicer (nočno delo). Ki imajo delovni čas razporejen raznoliko (večizmensko delo)? Nagovarja starše samohranilce, vezane na šolske počitnice, ali pa ločene, ki imajo določene dneve, ki jih želijo preživeti z otroci? Nagovarja tiste, ki se aktivno ukvarjajo s športom, obiskujejo tekmovanja? Ali tiste, ki imajo poleg službe še druge aktivnosti (gasilci prostovoljci, reševalci? Ljudje se v

življenju ne ukvarjamo samo s službo, družino ali študijem. Imamo konjičke, pogosto smo aktivni na vsaj enem ali celo več področjih. Vse to so bile do sedaj ovire, ki so otežkočale udeležbo v klasičnem izobraževanju.

Prilagodljivost trajanja izobraževanja

Udeleženec lahko sam določi, koliko časa bo porabil za posamezen predmet. Uči se lahko nekaj dni skupaj ali razpršeno skozi daljše obdobje. Študij je prilagojen individualnemu učnemu slogu, obveznostim udeleženca in drugim okoliščinam, ki pogosto omejujejo uspešnost.

Učna snov je na razpolago 24/7

Večino gradiva je mogoče pripraviti tako, da ga udeleženec lahko uporablja "ob primernem trenutku" (just in time)

Kompetence

E-študij omogoča razvijanje ključnih kompetenc, ki jih klasična oblika ne, oziroma je to prepuščeno posameznemu izvajalcu in trenutnemu navdihu. Mislimo predvsem na sposobnost samodiscipline, prilagajanje obstoječim razmeram, samostojno raziskovanje pojava in iskanje informacij, neodvisnost, odgovornost.

Spremljanje napredka (samostojnost pri študiju)

Udeleženec sam spremlja svoj napredek, programsko orodje beleži napredek, napredovanje spremlja tudi tutor.

Udeleženec se udeleži diskusij in razprav kadar mu to ustreza.

Učna skupina lahko oblikuje virtualna srečanja (ali "iz oči v oči" po razpoložljivosti). Če nekdo ne želi sodelovati mu ni treba. Vsak lahko svojo participacijo nadzoruje sam. Toda kaj ti pomaga, če predavanja niso dostopna.

Ažurna dostopnost informacij (svetovni splet kot učni pripomoček)

Udeleženec lahko neposredno med učenjem poišče dodatne informacije ali nadgradi svoje predznanje. Ni potrebno čakati na konec predavanja ali na čas, ko imajo sošolci čas. V trenutku, ko snovi ne razume ali pa želi nadgraditi znanje, ima pri roki svetovni splet. In seveda literaturo, tutorja, mentorja, učno gradivo, ponazoritve, ... knjižnico.

Ponovljivost

Tovrstno izobraževanje je ponovljivo v smislu učnih gradiv brez dodatnih stroškov ali omejitev. Ko je sistem enkrat vzpostavljen, se ga ohranja in obnavlja. Udeleženec lahko predela učno snov večkrat v enaki obliki in obsegu kot prvič. Kot vsak izmed

udeležencev. Zagotavlja enakopravnost in enake možnosti. Pri pripravah na preverjanje znanja lahko ponovno pogledamo posnetek. Pri diskusijah in srečanju si ogledamo posnetek. Ko se sklicujemo na določen citat ga je mogoče preveriti hipoma. Vir informacij nam je na dosegu roke. Iz prvega vira.

6 TEMELJI IZVAJA ŠTUDIJA NA DALJAVO

Že dolgo je znano, da je lahko posebej izbran način podajanja učnih vsebin, mnogo bolj učinkovit kar zadeva dostopnost in učinkovitost učnih gradiv. Vendar pa že Clark (1983) poudarja, da so gradiva samo »vozila«, ki podajajo navodila, sama na sebi pa ne vplivajo na učinkovitost učne situacije. Tako študije nakazujejo, da medij ni vedno ključni za uspešnost učnih situacij, temveč na to mnogo bolj vplivajo učne strategije, ki so vgrajene v posamezna učna gradiva. V čem se torej eŠD loči od drugih morebiti podobnih oblik izvajanja učnega procesa? Poglejmo si nekatere ključne lastnosti tovrstnega izobraževanja.

6.1 ZNAČILNOSTI eŠD

V prvi fazi elektronsko izobraževanje na daljavo pomeni, **da sta učeči in poučevalec fizično ločena**, da je med njima razdalja, ki je ni mogoče premagati za potrebe učnega procesa. Druga prav tako pomembna značilnost je, **da obstaja med učečim in poučevalcem določena vrsta tehnologije** (po navadi računalnik), ki služi kot komunikacijski kanal ali medij skozi katerega je mogoče prenašati ne samo informacije, temveč tudi sporočila. Prav tako pomembno je, **da učeči uporablja tehnologijo z namenom takšne ali drugačne interakcije s predavateljem ali drugimi udeleženci učnega procesa**. In slednjič je prav tako pomembno, **da inštitucija, ki izvaja sistem eID na daljavo svojim slušateljem ponuja določeno obliko podpore**. Ta podpora je lahko na ravni administrativne podpore, nasvetov in spremljanja dela, kot tudi možnost socialne interakcije.

6.2 PREDNOSTI eŠD

Sistem eID ponuja prožnost pri dostopanju do znanja, pogosto lahko do učnih vsebin dostopamo od kjerkoli in tudi kadarkoli. Očitna prednost za udeležence je torej v tem, da jim omogoča karseda najbolj učinkovito in njim osebno prilagojeno izrabo časa in prostora (Cole, 2000). Vendar pa Cole obenem poudarja, da morajo biti – če naj učinkovito služijo svojemu namenu – gradiva za tovrstno izobraževanje posebej pripravljena. eID veliko obljublja, toda obenem tudi veliko zahteva. Če nič drugega – predanost, zavezanost študijskemu procesu in uporabo različnih virov, predvsem pa mora biti izvedeno na *pravi način* (Rossett, 2002). Pravi način v tem primeru pomeni, da morajo biti gradiva za eID pripravljena z osredotočenostjo na učečega in učni proces, predvsem pa moramo zagotoviti učečim ustrezno podporo. Povedano drugače: ni dovolj, da na spletu objavimo učno gradivo. To gradivo mora biti *prilagojeno* za izvajanje poučevanja na daljavo.

Verjetno je najbolj pomembna prednost za **učečega** v tem, da takšno izobraževanje ne pozna časovnih pasov, lokacija učenja in razdalja, ki učečega loči od inštitucije v tem primeru niso pomembne. Pri asinhronem izvajanju učnega procesa lahko udeleženci dostopajo do učnih gradiv praktično kadarkoli, medtem ko sinhrono poučevanje omogoča tudi določene oblike socialne interakcije med udeleženci in z poučevalcem. Udeleženci lahko uporabljajo različne učne vire (med katerimi je zagotovo najbolj pogost svetovni splet), ki so zaradi svoje narave aktualni in posodobljeni bolj kot je lahko katerakoli druga oblika učnega gradiva. Prav tako lahko nagovorijo vrhunske in najvidnejše strokovnjake s posameznega področja.

Pomembne so seveda tudi prednosti za **predavatelja**; med te zagotovo sodijo, da je izvajanje poučevanja neodvisno od časovnih parametrov – izvaja se lahko kadarkoli in kjerkoli. Gradivo se lahko posodablja kadarkoli in udeleženci lahko do posodobitev dostopajo skorajda istočasno. Obenem je za predavatelja mnogo lažje udeležence usmerjati tudi k drugim virom, ki so skorajda trenutno dostopni preko spleta.

6.3 OBLIKE IZVAJANJA POUČEVANJA V SISTEMU eID

eID je lahko (1) osredotočeno na učečega, (2) na znanje, (3) na presojo in slednjič (4) na ocenjevanje ter (5) na skupnost. Osredotočenost na učečega pomeni, da gre za model poučevanja, ki v središče učnega procesa postavi udeleženca. Model predvideva zavedanje posebnosti edinstvenih kognitivnih struktur vsakega posameznika in razumevanja, ki jih posameznik prinese v učno situacijo. Osredotočenost na znanje pomeni, da se učinkovito poučevanje ne zgodi v vsebinskem vakuumu. Mnogi ugotavljajo, da je eno od središč učnega procesa prav zasidranje veččin in tehnik razmišljanja na neko domeno znanja. (McPeck, 1990). Osredotočenost na presojo in ocenjevanje temelji na formalni evalvaciji, ki naj služi temu, da motivira, informira in nudi ustrezno povratno informacijo. Slednjič pa osredotočenost na skupnost omogoča, da vključimo nekatere kritične socialne (družbene) komponente. Gre za spoznanja nekaterih teoretikov (predvsem Vigotsky, 1978), da je socialna interakcija prav tako pomembna kot katerakoli druga oblika ali metoda poučevanja.

6.4 PREDAVATELJI V SISTEMU eID

Kar je ključno za predavatelja v učnem procesu eID je to, da prevzame vlogo nekoga, ki k znanju usmerja. Da se odreče tradicionalni vlogi, ki mu jo namenja »avstro-ogrski« šolski model, v katerem se znanje pojmuje kot oblika materialne sfere, ki jo je mogoče prenesti iz glave poučevalca v glavo učenca. V tem primeru gre za to, da predavatelj postane nekdo, ki k znanju usmerja, namesto, da znanje pretaka. Nekdo, ki udeležencu izobraževanja svetuje in ga vodi k spoznanjem. Nekatere ključne zamisli o pedagoški-andragoških modelih smo že razgrnili, nekatere še čakajo, da jih odkrijemo.

6.5 UČNE VSEBINE V SISTEMU eID

Prvo, česar se je potrebno zavedati je, da učna gradiva namenjena uporabi preko svetovnega spleta sama na sebi še ne zagotavljajo uspeha. Čeprav različne študije dokazujejo, da ni bistvene razlike v učnih dosežkih med tradicionalnimi modeli poučevanja in elektronskim izobraževanjem na daljavo, moramo obenem tudi upoštevati, da je tovrstno izobraževanje še vedno močno v povojih. V splošnem se lahko strinjamo, da je Internet izjemno bogato multimedijsko zasnovano okolje z velikim potencialom, da doseže veliko število geografsko razpršenih študentov z relativno nizkimi stroški. Institucionalni model, ki se razlikuje od tradicionalnega izobraževanja in ki podpira oblikovanje, razvoj in vzpostavljanje visokokakovostnega poučevanja na svetovnem spletu, je ključni temelj za pridobivanje pomoči s strani fakultete, administracije in študentov.

Ker je tovrstno izobraževanje relativno novo – navsezadnje se z njim ukvarjamo komajda kaj več kot poldrugo desetletje – je potrebno upoštevati, da za pojmovanje tovrstnih učnih oblik še ni enotnih standardov ali splošno veljavnih definicij. Če se lotimo proučevanja tovrstnega pojava lahko hitro spoznamo, da različne učne oblike razdelimo v eno od dveh oblik: **gradiva, ki predvsem temeljijo na tekstu** (z določenimi elementi uporabe računalniške tehnologije) in **gradivo, ki je oblikovano posebej za distribucijo preko svetovnega spleta** (Caplan, 2004).

Danes največ gradiv še vedno pade v prvo skupino in vključuje predvsem tekst, ki je komajda kaj več kot pretvorjen v elektronsko obliko in objavljen na svetovnem spletu z namenom, da si ga udeleženci prenesejo na svoj računalnik. Prednost te metode distribucije učnih gradiv je predvsem v tem, da je študentom na razpolago skorajda v istem trenutku – s tem se izognemo ne samo poštnim zamudam, temveč tudi drugim zamudam povezanimi s klasično metodo distribucije (nakup, izposoja v knjižnici ...). Takšna distribucija gradiva obenem tudi pomeni enostavnejše iskanje in obdelavo teksta s strani udeležencev, zniža založniške stroške in olajša nadaljnji razvoj gradiv.

Temeljna kritika takšnega sistema je predvsem v tem, da ne izkorišča potenciala multimedijskosti in da se založniški stroški skorajda v celoti prenesejo na udeleženca. Obenem pa je mogoče tudi zapisati, da so tovrstna učna gradiva pogosto opremljena z določeno obliko navidezne interakcije, kot so diskusije in spletne klepetalnice – pri čemer pa je njihova pedagoška vrednost pogosto vprašljiva (Caplan, prav tam).

V zadnjem času, z razvojem eID, pa postaja vse bolj popularen drugi model uporabe učnih gradiv – razvoj gradiv, ki so neposredno prirejena za uporabo na svetovnem spletu. **Ti programi izkoriščajo prednosti svetovnega spleta kot učnega orodja in okolja.** Pri tem konceptu so vsa gradiva in aktivnosti zasnovana tako, da izkoriščajo

vse vidike in možnosti uporabe Interneta. Čeprav je tekst tudi v tem primeru še vedno lahko del navodil ali celo ključni element učnega programa je vendarle podan v drugačni obliki, predvsem v obliki kratkih zgoščenih blokov informacij, vključen med druge multimedijsko zasnovane elemente. Ti elementi, ki jih danes vse pogosteje imenujemo *učni objekti* vključujejo tekst, diskusijske table, spletne klepetalnice, glasovno sporazumevanje preko spleta, pošiljanje elektronskih sporočil, sinhrono avdio in video posnetke, interaktivne aktivnosti, simulacije in igre. Samo ocenjevalne vaje, kvize in preverjanja znanja. In spletne strani (Caplan, prav tam). K temu je potrebno dodati tudi možnost uporabe video in avdio zapisov predavanj.

6.6 SKLEP

Vidimo torej, da je prevod klasičnih oblik študijskih programov v sistem eID izredno zapleten že na ravni pedagoško-andragoških temeljev. Upoštevati je potrebno različne oblike interakcije v učnem postopku – od sodelovanja udeležencev, do usposabljanja predavateljev, od priprave ustreznih gradiv do upoštevanja posebnosti učnih postopkov in slogov. Tako na ravni predavatelja, moderatorja, kot seveda tudi na ravni učečega. Vendar pa se moramo – če želimo zagotoviti kakovosten sistem elektronskega izobraževanja na daljavo – soočiti še z mnogo bolj zapletenim področjem. Z mednarodno pravnimi vidiki in zakonodajo, ki (naj bi) urejala področje uporabe avtorsko zaščitenih gradiv.

7 IZBRANE METODE IN PRISTOPI

Metodologija samostojnega eUčenja z vidika pedagoških metod še ni bila natančno proučena ali razvita – vsaj ne v primerjavi s pedagoško oz. andragoško metodologijo. Zato na tem mestu izpostavljamo predvsem tiste metode, ki upoštevajo samostojnost udeleženca oz. lahko udeleženca samostojno vodijo. Govorimo torej o metodah, ki so usmerjene v **gradivo**. V nadaljevanju jih obravnavamo skupaj z možno obliko oz. načinom izvajanja.

7.1 UPORABNOST PEDAGOŠKIH METOD V eIZOBRAŽEVANJU

Eno izmed najbolj zahtevnih področij prevoda klasičnega sistema študija v e-študij je verjetno prav področje metodološkega prevoda. Torej načina podajanja učnih vsebin. Pedagoška in andragoška didaktika poznata vrsto metod s katerimi lahko operira predavatelj. Uspešnost posamezne metode je seveda v veliki meri vezana na veščine predavatelja, še bolj pa na tip oziroma vrsto vsebine. V nadaljevanju podajamo kratko klasifikacijo nekaterih najbolj pogosto uporabljenih metod z njihovo interpretacijo primernosti za e-študij. Metodologija podajanja učne snovi je še vedno v veliki meri problematična tudi z vidika, da se večina profesorjev le stežka odreče svojemu položaju predavatelja. In če denimo sokratska metoda ali metoda predavanja odlično delujeta v predavalnici sta de facto relativno neprimerni metodi za izvajanje e-študija. Profesor, ki je torej navajen uporabe zgolj teh dveh metod se bom moral toliko bolj zanesti na svojega pomočnik, ki bo relativno suhoparno podobo "govoreče glave" preoblikoval v zanimiv in učinkovit sistem za samostojno učenje. Metode v grobem lahko razdelimo v dve skupini: metode usmerjene v učitelje in na metode usmerjene v udeležence, med katerimi najdemo širok nabor e-študiju prilagojenih didaktičnih pristopov. Stvar vsakega profesorja pa je v kolikšni meri bo pri podajanju učne vsebine oziroma usmerjanju udeležencev uporabljal katero skupino.

Morebiti lahko sklenemo uvodne misli s spoznanjem, da naj bi bile metode predvsem (1) raznolike in (2) da so za delo z odraslimi udeleženci (po večini izredno vpisani študentje) primerne skoraj vse metode, seveda če jih ustrezno izberemo in prilagodimo željam in potrebam skupine. Predvsem pa je pomembno, da se zavedamo dejstva, da metode pomenijo poti, načine in prijeme, ki omogočajo izpeljavo izobraževalnih nalog.

7.2 METODE USMERJENE V UČITELJA

Demonstracija, ki pomeni praktični prikaz, mora biti pri izvajanju eID takšna, da znajo udeleženci postopek ponoviti. Pri tem je pomembno, da lahko pri metodi demonstracije uporabljamo različno AV in spletno gradivo. Demonstracije ne pomeni nujno samo fizični prikaz nečesa v učilnici. Lahko je tudi napotilo k določenemu viru, fotografiji, grafiki, sliki ali videoposnetku. Lahko predstavlja odlomek iz filma ali povabilo na aktivno udeležbo v življenjski situaciji (denimo obisk zaslišanja v sodni dvorani). Demonstracija je tudi pri klasičnem sistemu študija izjemno uporabljena metoda, saj zajame več čutil kot predavanje in zaradi tega predvideva aktivnejšo udeležbo slušateljev. Zaradi nazornosti pri poučevanju je zelo učinkovita. Z demonstracijo udeležencem praktično prikažemo postopek oziroma dejavnost o kateri govorimo. Strokovnjaki pa opozarjajo, da mora biti demonstracija taka, da znajo postopek kasneje ponoviti tudi udeleženci. V nasprotnem primeru se lahko zgodi, da vidijo udeleženci cilj kot nedosegljiv ali pa ravno obratno, si postavijo merila, ki so ustvarjena le za doseganje prikazanega cilja in nič več. Primer takšne uporabe so [video napotila](#) za uporabo določenega izdelka. (kliknite za primer)

Vodena diskusija (kot samostojni učni sklop) je pogosto imenovana tudi omiljena sokratska metoda. Njeno bistvo je, da zna učitelj z razpravljanjem po korakih pripeljati udeležence do cilja, predvsem na podlagi njihovega razmišljanja. Ta metoda zahteva od učitelja strokovno usposobljenost in velike priprave in jo štejemo med zahtevnejše metode. Pri eŠD, kjer so predavanja posneta vnaprej pomeni določeno dodatno obremenitev za sistem snemanja, saj je potrebno kamere razpostaviti tako, da po možnosti zajamejo tudi posnetke udeleženca. Druga njena pomanjkljivost je, da ne moremo vedno predvideti reakcij udeležencev, ne moremo napovedati – včasih niti približnega – časovnega okvira saj je njen potek v veliki meri odvisen od socialnih okoliščin v katerih poteka (sestava slušateljev glede na predznanje in predizobrazbo, razpoloženje, izkušnje, ...).

Sokratska metoda (kot samostojni učni sklop) je metoda, pri kateri predavatelj z razpravljanjem po korakih pripelje udeležence do cilja/spoznanja na podlagi njihovega razmišljanja. Tisto kar je ključno in kar jo dela za eno najzahtevnejših metod je to, da temelji na izjemno premišljenem zastavljanju vprašanj s katerim pripeljemo sogovornika do tega, da sam ovrže svoje trditve. Ta metoda je pri eŠD le omejeno uporabna, saj predvideva, da imajo udeleženci že izoblikovano določeno stališče ali problem, ki ga nato profesor oziroma predavatelj ovrže skozi dialog. Relativno neprimerna je zato pri podajanju informativnega znanja, izredno uspešna pa pri razgrinjanju stališč in vrednot. Danes pogosto uporabljamo t.i. omiljeno sokratsko metodo (ponekod poimenovano tudi vodena diskusija ali sokratski krog) pri kateri predavatelj s pomočjo dialoga poskuša udeležencem razgrniti/odkriti informacijo v tekstu. Ta metoda je predvsem uporabna v hibridnem modelu eŠD oz

pri izvajanju pouka ali predavanj po metodi prekucnjene učilnice, ko udeleženci sami vnaprej predelajo informativno znanje, učitelj ali predavatelj pa jih nato v živo vodi skozi proces pridobivanja znanja.

Predavanje je verjetno najbolj razširjena metoda usmerjena v učitelja. Po navadi je skrbno pripravljena govorna predstavitev, s katero strokovnjak predstavi določeno vsebino ali temo. Predavanje je verjetno najpogosteje uporabljena metoda, pa tudi pogosto najbolj kritizirana.

Kritika te metode zadeva nesorazmerno pogosto uporabo v primerjavi z deležem drugih metod. Treba je poudariti, da je dobro pripravljeno predavanje prav tako učinkovito za prenašanje informacij, kot katera druga metoda; je pa za razvijanje mišljenja manj učinkovito kot druge, aktivnejše metode; Zavedati se moramo tudi, da spreminjanje stališč udeležencev ne more biti poglobilni cilj te metode. Predavanje ima svoje dobre lastnosti, vendar predvsem pri prenašanju znanja.

V kolikor profesor uporablja to metodo naj se osredotoči predvsem na splošno znanje, na nujno potrebna spoznanja z vidika osebne interpretacije. Splošne definicije si lahko udeleženci preberejo tudi sami - diskusija o njih pa je ključnega pomena. Predavanje naj se osredotoči na probleme, odpira naj vprašanja namesto, da bi na njih odgovarjalo. Profesor lahko mirno zaključi, ne da bi odgovoril na postavljeno vprašanje. Nanj odgovorijo slušatelji sami.

7.3 METODE, USMERJENE V UDELEŽENCE

Učenje pri izobraževanju odraslih (zlasti izredno vpisani študentje) poteka v drugačnih okoliščinah kot sicer (redni študentje), saj se ga udeležujejo posamezniki, ki že imajo veliko znanja, pridobljenega v različnih življenjskih položajih. Upoštevati moramo iz tega izhajajoče izkušnje.

Brain storming (generiranje idej, možganska nevihta) je intenzivna diskusijska metoda, ki dopušča izražanje vseh idej, ki se nam v tistem trenutku porodijo. V ospredju je bolj količina kot kakovost idej in informacij. Ko poteka brainstorming, kritika ni dovoljena. Šele ko čas za naštevanje idej poteče, lahko zamisli razčlenimo in skušamo cim bolj ustvarjalno primerno oblikovati predloge. Ta metoda za urjenje je dobra vaja ustvarjalnosti pri iskanju različnih možnosti. Vendar pa je ta metoda relativno neprimerna z izvajanje v sistemu eŠD (razen kot oblika skupinske interakcije preko socialnih omrežij), saj zahteva aktivno udeležbo slušateljev. Nesmiselno je snemati to metodo za poznejši ogled tistim, ki v njej niso sodelovali. Uporabna je morebiti predvsem kot post festum opomnik za vse udeležence in kristalizacijo zamisli.

eStorming

Z izrazom eStorming poimenujemo metodo možganske nevihte (gl. zg.) pri kateri izvajalec ne beleži zamisli na tablo, temveč pusti, da jih beleži snemalna naprava. Udeleženci nato sami ob poslušanju posnetka izbirajo ustrezne zamisli. Težava pri tem je, ker je metoda možganske nevihte tako učinkovita ker spodbuja k divergentnemu razmišljanju na podlagi drugih primerov. Pogosto se namreč pri njenem izvajanju zgodi, da je pravilna rešitev rezultat na tabli zapisane možnosti.

Študija primera je metoda pri kateri udeleženci spoznajo pomembne elemente dogodkov ali okoliščin in jih pri reševanju problemov razčlenijo. Metoda spodbuja zanimanje in dejavnost udeležencev, ker vključuje v učenje resnične življenjske položaje. Izredno uporabna metoda, ki sicer resda svojo polno učinkovitost doseže šele ob aktivni interakciji, vendar je zelo primerna tudi za samostojno delo. Udeleženci na primer dobijo navodila in določen življenjski problem, ki ga morajo rešiti.

Mentorstvo je oblika izobraževalnega dela, ki jo sestavlja več, med seboj povezanih srečanj ali izobraževanj, s katerimi vodja izobraževalnega programa (mentor) vodi udeleženca do postavljenega vzgojno – izobraževalnega cilja. Ta metoda je pogosto predstavljena tudi kot osrednja metoda v eID in se vse pogosteje navaja tudi kot alternativna metoda v sodobnih konceptih izvajanja izobraževanja. Njena ključna prednost je, da navaja udeleženca na samostojno delo in predvideva uporabo vrste socialnih veščin (komunikativne večine, ...), samostojno raziskovanje pojava, razporejanje časa, interpretacijo virov, ...

Inštrukcija je izobraževalna oblika, pri kateri inštruktor daje organizirano strokovno pomoč, bodisi posamezniku, bodisi skupini posameznikov, ki si želijo pridobiti določeno znanje in spretnosti. Inštrukcije uporabljamo po navadi za razvijanje praktičnih dejavnosti. Uporabno vrednost imajo kot svetovanje pri učenju. Tovrstno metodo večinoma v sistemu eŠD uporabljajo tutorji.

Svetovanje je posebna oblika dela, pri kateri strokovno dobro poučena oseba pomaga drugim odpravljati težave pri učenju ali izobraževanju. Pomoč obsega dajanje nasvetov in podatkov o vprašanih samega učenja in izobraževanja, pa tudi o vprašanih organizacije le tega. Svetovanje označujejo kot vezni člen sodobnega izobraževanja odraslih.

Akcijsko učenje je oblika izobraževanja, pri katerem je izobraževanje sestavni del dejavnosti ali akcije. Lahko poteka v umetno pripravljeni situaciji ali v resničnem okolju. Učni proces sestavljata učenčevo odzivanje na izkušnje ob kaki dejavnosti in njenih učinkih, ter zapomnitev le teh. Akcijsko učenje je pogosto sestavni del programa skupinskih akcij v kakem okolju ali območni skupnosti in je povezano z zadovoljevanjem potreb v tej skupnosti.

Predstavitev je oblika izobraževanja, pri kateri organiziramo prikaz neke dejavnosti ali pojava bodisi v resničnih (tovarna, bivalno okolje) ali umetno pripravljenih okoliščinah (razstava, muzej).

7.4 SKLEP

Vidimo lahko torej, da so pri eŠD uporabne predvsem metode usmerjene v udeležence. Kar je seveda razumljivo, saj se na njih prenaša tudi težišče izobraževanja. Ko torej snujemo učni program oz. Pripravljamo eŠD je potrebno usmerjati pozornost izvajalcev predvsem na metode, ki omogočajo samostojno delo udeležencev. Izvajalci (učitelji, profesorji in predavatelji) morajo imeti pedagoško predznanje ali pa ga pridobiti v postopku priprav na izvajanje eŠD, da lahko ustrezno izbirajo metode.

8.1 SODELAVCI PRI eŠD IN NJIHOVE NALOGE

eŠD predstavlja povsem drugačno vrsto izobraževanja kot smo ga navajeni. Predvideva **aktivno sodelovanje udeležencev**. Slušatelji niso samo pasivni prejemniki informacij ali znanja in predavatelji oziroma profesorji niso samo podajalci znanja. Poleg tega pri eŠD večino klasične interakcije (predvsem med študentom in profesorjem) ni. Zaradi teh ključnih posebnosti učnega procesa je manko izkušenj in znanja o poteku študija potrebno nadomestiti. Zato model eŠD, ki ga predlagamo v izvajanje predvideva, da študentom poleg tutorske pomoči (ki je poznana v klasičnem sistemu študija) omogočimo tudi strokovno pomoč pri poteku predmeta. Da bi olajšali potek študija, privajanje na novo učno okolje in zagotovili večjo uspešnost smo se odločili za dve inštituciji. Inštitucijo tutorja in inštitucijo pomočnika profesorja.

Poenostavljeno lahko rečemo, da tutor pri eŠD pomaga študentom in skrbi za vzdrževanje interakcije na treh nivojih: (1) študent – profesor, (2) študent – vsebina in (3) študent – študent. Vloga pomočnika profesorja pa je po drugi strani vezana na predmet. Pomočnik profesorja pokriva interakcijo na nivoju (1) Vsebina – profesor, (2) študent – vsebina.

8.2 TUTORJI

V prvem delu si najprej pogledjmo vlogo tradicionalnega tutorja. V nadaljevanju pa bomo predstavili posebnosti tutorskega procesa pri eŠD ter s tem povezane obveznosti in naloge.

Vloga tutorja je v prvi vrsti vloga nekoga, ki pomaga študentu pri študiju. Največkrat pomoč potrebujejo bruci. V sistemu eŠD pa zaradi prej navedenih posebnosti, vsi vpisani. Obsega raznovrstne oblike pomoči, bistveno pa je, da gre za sistematično pomoč. Poleg tega študentom nudi oporo, razumevanje in pravzaprav vsega kar zadeva akademski razvoj oziroma fakultetno življenje. Tutor je na nek način vmesni, vezni člen med fakulteto in profesorji na eni strani ter študentom na drugi. Pri klasičnem sistemu tutorstva tutorji pomagajo tutorandom (torej študentom) s posebnimi potrebami in tujim študentom. Tutor pomaga vzpostaviti in vzdrževati stike med tutorandom in fakulteto ter med tutorandom in profesorji. **Dober tutor** bo priskoči na pomoč še preden bo študent sam zaznal problem. Iz svojih izkušenj črpa nabor rešitev in prepozna pasti, preden postanejo ovira, ki je ni mogoče več premagati. Temeljni **namen** tutorstva je povečati prehodnost iz letnika v letnik in povečati uspešnost študija. S tem se dvigne kakovost študija na fakulteti. Tutorstvo je oblika sistematičnega vodenja študentov skozi študij.

Lea Bregar navaja, da je v sistemu e-študija tutor med drugim tudi (1) svetovalec in vodnik, svetuje pri izbiri virov, (2) strokovnjak, ki s postavljanjem vprašanj vodi udeležence, (3) omogoča učne izkušnje, (4) spodbuja in omogoča samostojnost in iniciativnost, (5) poudarja različne vidike vsebine in njihovo medsebojno povezanost, (6) je del učne skupine in ne njen vodja, z udeleženci sodeluje enakopravno, tutor pa se (7) po možnostih prilagaja učnim pristopom udeležencev (Bregar, 2010).

Osnovne tutorjeve naloge obsegajo deset opravil, ki pa se seveda navezujejo tudi na druge aktivnosti, ki jih na tem mestu ne bomo navajali. tutor tako (1) **pomaga** študentom, ki imajo težave pri študiju, pri osvajanju zahtevnejših vsebin, pri oblikovanju nabora izbirnih predmetov, pri razreševanju konfliktnih situacij, in pri obštudijskih dejavnostih in življenju izven fakultete (kje se dobro/poceni je, kako najti določeno inštitucijo, svetuje pri iskanju bivalnih kapacitet, ... **priporoča** in razloži primerne metode in strategije učenja, **odgovarja** na vprašanja o tem kako potekajo izpiti, (2) **seznanja** študenta s potrebnimi viri informacij in literaturo, (3) redno **obvešča** svoje študente o različnih dogodkih (od izpitov do strokovnih ekskurzij) na fakulteti ter o drugih priložnostih in rokih, ki jih študent ne sme zamuditi. Tutor **spodbuja** študente k udeležbi obštudijskih dejavnosti, **organizira** in **vodi** formalna in neformalna srečanja, **svetuje** študentom glede uporabe in razumevanja pravilnika in poteka študija, obenem pa tudi **predlaga** izboljšave učnega procesa in olajšavo študija.

Pri klasičnem sistemu tutorstva, kot ga uporabljata Univerza v Ljubljani in Mariboru se tutorstvo deli na različne vrste tutorske pomoči. Tako denimo ti dve inštituciji poznata (1) učiteljsko tutorstvo, (2) uvajalno študentsko tutorstvo, (3) predmetno študentsko tutorstvo, (4) tutorstvo za študente s posebnimi potrebami, (5) tutorstvo za tuje študente in (6) druge posebne oblike tutorstva.

Zaželeno je, da je (1) tutor **študent višjega letnika**, da ima (2) **nadpovprečen učni uspeh** in da je (3) v času, ko izvaja tutorstvo še vedno **študent fakultete**. Kar je ključno pa je (4) **želja, da pomaga**. Med druge kompetence, ki vplivajo na kakovost tutorstva sodi tudi zagotovo (5) dobro **poznavanje delovanja fakultete**, profesorjev, pravic in dolžnosti študentov, (6) **pravilnikov** fakultete, splošno poznavanje zakonodaje s področja visokega šolstva, inštitucij (študentski svet) in organov fakultete. Tutor mora (7) dobro **poznati snov** in imeti (8) **sposobnost nudenja** dodatne pomoči – tudi če ta ni vedno tisto, kar študent pričakuje ali želi. Biti mora (9) **inovativen** in imeti dobro razvit **socialni čut**. Tutor mora (10) poznati osnove uporabe ustreznih psiholoških in pedagoško-andragoških **metod dela**, obenem pa tudi ustrezno **metodološko znanje** za **interpretacijo rezultatov**. Tutor mora (11) znati izvajati **evalvacijo** dela in poznati osnove pedagoške metodologije. Mora (12) znati pisati in se ustrezno **govorno-pisno izražati**.

Zaželeno je, da je (1) tutor **študent višjega letnika**, da ima (2) **nadpovprečen učni uspeh** in da je (3) v času, ko izvaja tutorstvo še vedno **študent fakultete**. Kar je ključno pa je (4) **želja, da pomaga**. Med druge kompetence, ki vplivajo na kakovost tutorstva sodi tudi zagotovo (5) dobro **poznavanje delovanja fakultete**, profesorjev, pravic in dolžnosti študentov, (6) **pravilnikov** fakultete, splošno poznavanje zakonodaje s področja visokega šolstva, inštitucij (študentski svet) in organov fakultete. Tutor mora (7) dobro **poznati snov** in imeti (8) **sposobnost nudenja** dodatne pomoči – tudi če ta ni vedno tisto, kar študent pričakuje ali želi. Biti mora (9) **inovativen** in imeti dobro razvit **socialni čut**. Tutor mora (10) poznati osnove uporabe ustreznih psiholoških in pedagoško-andragoških **metod dela**, obenem pa tudi ustrezno **metodološko znanje** za **interpretacijo rezultatov**. Tutor mora (11) znati izvajati **evalvacijo** dela in poznati osnove pedagoške metodologije. Mora (12) znati pisati in se ustrezno **govorno-pisno izražati**.

Tutor naj bi tudi (1) povzemal različne ideje in prispevke članov študijske skupne tutorstev, (2) usmerjal potek razprav kadar zaidejo stran od načrtane poti, (3) opozarjal na časovne omejitve in pazil na to, da se znotraj razprave izpostavijo vsi načrtovani elementi in vsebinske točke, obenem pa tudi oznanja približevanja zaključka razprave in tudi v kratkem povzetku na koncu povzame povedano/dogovorjeno. Razprave zaključijo tutor. Ko je določena vsebina po tutorjevi presoji izčrpana (4) oznanijo začetek nove, med razpravo poudarja pomembna spoznanja ali informacije in morda na videz ne tako pomembna naloga, da (5) skrbi

za arhiviranje razprav, njihovo urejanje in objavljanje. Pri tem jih lahko reorganizira in po svoji presoji ureja.

Naslednji izredno pomemben element tutorstva je (1) **nudenje povratne informacije** študentom, (2) klasifikacija predznanja študenta in svetovanje kot pomoč računalniško podprti tehnologiji, s katero študent lahko ustrezno razporedi manjkajočo učno snov. Tutor pri tem (3) vodi evidenci znanja posameznega študenta, dopolnjuje nepopolno znanje in popravlja napačne predstave in informacije.

Morebiti je ključno, da omenimo, da poleg klasičnih znanj, ki jih potrebuje tutor, v sistemu e-študija potrebuje tudi povsem druge veščine. predvsem tiste, ki se navezujejo na uporabo računalniških orodij. Med drugim pa tudi komunikacijske in motivacijske sposobnosti. Margerita Zagamajster in Lea Bregar navajata, da model tutorstva v eŠD zajema pet stopenj: (1) dostop do e-okolja, (2) spoznavanje v eID, (3) izmenjava informacij, (4) ustvarjanje znanja in (5) razvoj (Bregar, 2010, str. 254). Tutor mora v e-učnem okolju poznati orodja pa tudi načine in tehnike poučevanja.

V predlaganem modelu tutor skrbi za skupino 16 tutorandov, ne glede na to ali gre izredno vpisane študente ali za tiste redne študente, ki se eŠD odločijo kot obliko nadstandardne storitve. Tutorsko uro tutor izvede že v prvih dneh po pričetku študija. Kar je pomembno je to, da tutor vedno odgovori na vprašanja študentov v razumnem času, pri tem naj bi bilo vodilo en dan (24 ur) od prejema vprašanja. Individualne neposredne svetovalne ure trajajo od 20-25 minut preko katerega od socialnih omrežij. Če udeleženec ne uporablja socialnih omrežij ga tutor spodbuja in mu pomaga pri osvajanju znanja in veščin uporabe programskih orodij. Tutor in tutorand se lahko po individualnem dogovoru zmenita tudi za osebno "face-to-face" srečanje. Število srečanj (neposrednih svetovalnih ur) med tutorandom in tutorjem je stvar individualnega dogovora.

Druge obveznosti tutorja pa so še (1) vodenje evidence o izvedenih tutorskih urah, (2) vodenje evidence o delu s študenti, (3) priprava letnega poročila o svojem delu ter (4) pedagoško-andragoško usposabljanje (ki bo izvedeno predvidoma v mesecu septembru). Pri sistemu e-študija tutor sodeluje v več aktivnostih, kot so (1) podpora udeležencem, (2) vodenje razprav ter (3) sodelovanje in moderiranje pri elektronski pisni komunikaciji.

Tutor (1) daje **informacije** o študiju, (2) **spremlja** napredek posameznega študenta, (3) **opozarja** na izpitne roke, motivira študente, ki so "zaspali", jih spodbuja, (4) **odgovarja** na vprašanja študentov povezana s študijem in je (5) je **vezni člen** med profesorjem in študenti.

eŠD je izrazito nebesedna oblika študija zato študentje in drugi udeleženci učnega procesa pogosto pogrešajo nebesedne namige. Tako lahko podamo primer kjer

določena tekstovna datoteka (na primer zapiski) potuje od izvajalca k udeležencu in nazaj (asinhrono vrednotenje/ocenjevanje). V takšni situaciji udeleženec nima nikakršnih namigov (kot so izraz na obrazu, govornica telesa ali očesni stik), ki nam sicer pomagajo ovrednotiti vsebino. Tako tutor kot tutorand potrebujeta kar nekaj izkušenj preden se navadita na takšno vrsto sporazumevanja. Kot pri drugih oblikah e-komunikacije tudi tukaj svetujemo uporabo simbolov s katerimi označimo razpoloženje (smeškoti, ...) in druga pravila elektronske komunikacije. Na primer: odsvetuje se uporaba VELIKIH TISKANIH ČRK, ki pomenijo kričanj. Slovnčne napake v e-komunikaciji niso tako kritične in jih zlahka spregledamo, če se ohranja pomen teksta itd.

Sčasoma se izpostavi zakonitost, da srečanja "v živo" niso tako kritična za uspešnost študija, kot to eŠD pogosto pripisujejo. Tako tutor kot tutorand imata na razpolago izjemno bogato paleto povsem novih komunikacijskih postopkov - od pisanja po navidezni tabli, uporaba oblčnih programskih orodij (Googledoc, iCloud, ...). Tudi z vidika tutoranda prinaša tehnologija povsem nove zakonitosti, ki v resnici omogočajo kakovostnejšo izvedbo predavanja - vprašanja je potrebno dobro premisliti vnaprej, biti morajo kratka in jedrnata, v spletnem okolju ni prostora za "nakladanje" ipd.

8.3 POMOČNIKI PROFESORJEV

Pomočnike profesorjev seveda ne smemo zamenjevati s tistimi, ki nosijo pedagoški naziv asistent. Kljub temu, da standardni modeli eID ne predpostavljajo te inštitucije smo jo v predlaganem modelu razvili za potrebe uvajanja eŠD v situaciji specifični za slovenski prostor. Tutor v tujini namreč pogosto nadomešča profesorja, poleg njega pa je za razvoj predmetov v eŠD odgovoren še strokovnjak s področja, ki pripravlja e-gradivo. Tako se torej v večini modelov e-študija pravzaprav ne uporablja inštitucije profesorja, temveč njegovo vlogo povzamejo razvijalec gradiva, tutor in programer. Pri predlaganem sistemu eŠD smo nekoliko drugače razporedili vloge, predvsem zaradi tega, da ohranimo strokovnost predmeta in z vidika razbremenitve profesorjev. Da pa ne bi preveč obremenili tutorjev smo uvedli inštitucijo pomočnika profesorja.

Pomočnik profesorja je torej nekdo katerega primarna skrb je razvoj in prevod gradiva v e-obliko. pri tem sodeluje s profesorjem in ga razbremeni dejanskega prevoda predmeta v e-predmet. Obenem pa je njegova sekundarna funkcija tudi pomoč profesorju pri sprejemanju e-načina izvajanja študijskega procesa.

Vsak predmet (ki si ga lahko deli več profesorjev in/ali asistentov) ima svojega pomočnika, ki (1) objavlja in administrira e-gradivo na spletnem portalu, (2) pomaga profesorju z zbiranjem in pripravo gradiva, (3) obvešča študente o poteku predmeta, (4) administrira spletno mesto posameznega predmeta, (5) ureja video posnetke in jih pripravlja za objavo v e-obliki, jih sinhronizira z drugimi aktivnostmi, (6) po potrebi skrbi za podnaslavljanje predavanj in video gradiv, (7) išče in objavlja druge javno dostopne video vsebine, (8) pomaga profesorju pri uvajanju v e-študij.

Pomoč profesorju je resda morebiti sekundarna naloga pomočnika, vendar je ključnega pomena za dobro pripravljeno gradivo. Kaj mora torej storiti pomočnik ob prvem stiku s profesorjem? Najprej mora ugotoviti v kolikšni meri je profesor **medijsko pismen** in v kolikšni meri **zna uporabljati računalniška orodja**. Ugotoviti mora katerih programskih orodij se mora predavatelji na novo naučiti, prav tako se mora prepričati, da predavatelji z lahkoto uporabljajo elektronsko pošto, potrebno je preveriti ali predavatelji razumejo temeljne koncepte **spletne funkcionalnosti** in ali predavatelji razumejo kako različni spletni brskalniki preoblikujejo videz učnih gradiv. Pri tem mora bodisi profesorju, ki kaže zanimanje za nadgradnjo svojega znanja pomagati prebroditi prve korake in mu svetovati ter ga usmerjati. Če pa profesor bodisi ne kaže zanimanja ali nima časa za usvajanje novih znanj mora skupaj s koordinatorjem ugotoviti kako lahko ta manjko zapolni inštitucija ali sam.

8.4 UČITELJ, PROFESOR, PREDAVATELJ v eŠD

8.4.1 USPOSOBLJENOST PREDAVATELJEV

Eno izmed načel, ki jih postavlja WICHE kot primer dobre prakse je ustrezna usposobljenost predavateljev. Mnogo načel, ki so veljala v klasičnih oblikah izobraževanja pri e-študiju ne velja več in predavatelji se morajo določenih metodoloških načel »odnaučiti«. Obenem pa se morajo naučiti novih. Tako za predavatelje, kot tudi za udeležence je ključnega pomena, da fakulteta izvede usposabljanje zaposlenih preden prestopi v sistem izvajanja e-izobraževanja.

Eden izmed možnih načinov je, da tudi predavatelji sami postanejo slušatelji oziroma udeleženci v takšnem učnem sistemu. Mnoge izobraževalne inštitucije spodbujajo svoje zaposlene, da se udeležijo takšnega ali drugačne e-izobraževanja – bodisi znotraj inštitucije ali pa pri zunanjih izvajalcih. Takšen pristop pomeni nenadomestljivo učno izkušnjo, saj predavatelji izkusijo tisto s čemer se bodo soočili njihovi udeleženci: težave z neustrezno računalniško tehnologijo, učenje uporabe različnih interaktivnih orodij in pogosto podcenjevanje časa, ki ga potrebujejo da zaključijo z usvajanjem nove učne snovi v e-sistemu.

8.4.2 VEŠČINE PREDAVATELJEV

Pedagoške veščine

Dober predavatelj o e-študiju in e-predavanjih razmišlja samo kot o drugačni vrsti predavalnice, rad se seznanja z drugimi tovrstnimi programi, morebiti se jih celo udeležiti in se posvetuje s kolegi o njihovih izkušnjah. Dober predavatelj mora biti pripravljen vložiti časa in trud, ki sta potrebna, da se program lahko izvaja kot e-študij, zaveda se, da se je potrebno odreči mnogim utečenim postopkom predavanja, mnoge izkušnje dati na stran in se naučiti znova in znova presojudati med tem kakšen učinek bomo dobili ob vložnem času in trudu. Katera metodologija deluje in katera ne. Mora znati presojudati različne tehnike poučevanja, spremljati odziv in uspeh udeležencev in svojo osebno tehniko predavanja prilagajati e-študiju. Dober predavatelj je ustvarjalen pri načrtovanju uporabe novih tehnologij, najbolj od vsega pa se zaveda, da v eŠD ni več nekdo, ki svoje znanje posreduje, temveč nekdo, ki udeležence k znanju usmerja. V e-predavalnici postane mentor - podobno kot pri diplomski nalogi. Večino vsebin udeleženci usvojijo samostojno.

Administrativne veščine

eŠD pogosto zahteva precej več predvidevanja kot klasično poučevanje v predavalnici. Če se lahko profesor pri klasičnih predavanjih zanaša na poslušanje je to skorajda nemogoče storiti pri e-izvedbi. Profesor namreč pogosto nima neposredne povratne informacije, ne more slediti skupini, predznanju udeležencev. Namesto

tega mora pripraviti predpripravljene vsebine in udeležence voditi na individualni osnovi. Heterogenost skupine v tem primeru pride mnogo bolj do izraza kot pri klasičnih predavanjih. To pa je tudi ena izmed temeljnih prednosti sistema e-študija. Že samo programsko orodje je predpripravljeno tako, da do določene mere spremlja vsakega udeleženca posebej, zlasti pa se to pokaže pri interakciji s profesorjem ali pomočniki profesorja. Udeleženci, ki iz takšnih ali drugalnih razlogov le neradi sodelujejo s svojimi komentarji na predavanjih bodo morda v e-sistemu mnogo bolj aktivni. Računalniški zaslon pogosto predstavlja zaslombo, izpostavljanje je mnogo manj tvegano, strah pred posmehom pa veliko manjši.

Vendar pa je potrebno že takoj na začetku postaviti temeljna pravila. Profesor pač ni na razpolago študentom po načelu 24/7, temveč zgolj ob dogovorjenih terminih. Profesor mora zato v dogovrjenem roku odgovoriti na vprašanja študentov, jim znati svetovati in jih usmerjati ažurno. Predvsem pa mora znati poiskati pomoč, če jo potrebuje. E-študij je timsko delo, kjer skupina akademskih sodelavcev stremi k istemu cilju - ponuditi kakovostno izobrazbo z določenega področja. Ključno je torej, da se naloge in obveznosti enakomerno in ustrezno razporedijo med posamezne člane tima posameznega predmeta. Profesor v tem primeru služi kot koordinator, ki delegira naloge in obveznosti in mora paziti, da si bodisi ne naloži sam preveč obveznosti, bodisi da ne preloži vsega dela na pleča sodelavcev.

Veščine uporabe tehnologije

Vsak dober predavatelj bi se moral pred pričetkom izvajanja e-študija seznaniti s spletnim portalom preko katerega e-študij poteka. Ugotovil naj bi ali obvladuje računalniške veščine in v kolikšni meri. Določene obveznosti in naloge sicer lahko preda svojim sodelavcem, vendar pa mora biti tudi v tem primeru aktivno prisoten. Tako se mora denimo vprašati katera znanja mora usvojiti na novo, dopolniti ali prilagoditi. Pri tem je obenem potrebno upoštevati, da so obremenitve profesorjev povsem drugače razporejene kot pri klasičnem sistemu izvajanja izobraževanja. Pri e-študiju predavatelji pogosto porabijo največ časa za komunikacijo preko elektronske pošte, pripravo domačih nalog in vaj in soočanje z drugimi interaktivnimi elementi navidezne učilnice (diskusije in forumi). Način komunikacije je sporadičen, kar pomeni, da bo večino pošte predavatelj prejel verjetno na začetku – študentje bodo imeli veliko vprašanj glede izvajanja izobraževanja, potem v primerih, ko bo denimo program nedosegljiv zaradi tehničnih težav in od tistih študentov, ki se jim bodo zastavljene naloge zdele prezahtevne. Drugi vrhunec bo verjetno predstavljalo obdobje pred izpiti, ko se bodo (vsaj na začetku) študentje pripravljali na preizkus usvojenega znanja. Sistem e-študija sicer predvideva sprotno učenje (in preverjanje znanja) vendar je to pogosto samo ideal h kateremu stremimo.

8.5 TEMELJNA NAPOTILA ZA IZGRADNJO UČNE SEKVENCE

Podrobnejša navodila za pripravo učnih vsebin podajamo v nadaljnjih elaboratih. Na tem mestu lahko na kratko izpostavimo samo nekaj splošnih spoznanj o oblikovanju in pripravi gradiva za eŠD. Morebiti je najbolj ključnega pomena, da sta **cilj in vsebina predavanja jasno predstavljena na začetku**. To pomeni, da ima udeleženec možnost uvida v obseg in področje na ravni razporeditve pedagoških vsebin. Da se ve, koliko učne snovi je že predelal in kaj ga še čaka. Pri klasičnem linearnem modelu izvajanja izobraževanja se udeleženec zaveda obsega. Če je minilo denimo pet mesecev pri desetmesečnem ciklu, potem ve, da se nahaja približno na polovici. Pri eŠD, kjer so udeleženci prepruščeni predvsem sebi pa se lahko ta občutek izgubi. Udeležence lahko »odnese« v nepomembne podrobnosti na kar bi jih sicer profesor opozoril. Uspešnejši je učitelj, profesor ali predavatelj, ki zna pripovedovati **zgodbe** (kaj se je komu dogodilo, kakšne težave je moral premagati na poti do cilja). Zgodbe so nam prirojene in predstavljajo naraven način prenašanja informacij skozi zgodovino. Z zgodbo najlažje nagovorimo naše poslušalce in pritegnemo njihovo pozornost. To je še posebej primerno za situacije kjer podajamo zahtevno teorijo in vidimo, da s poslušalci izgubljamostik. V tem primeru misel zaključimo in povemo kakšno anekdoto, ki se navezuje na vsebino. Anekdota je lahko povsem izmišljena, lahko je nekaj kar smo nekje prebrali, lahko tudi nima neposredne povezave s temo... Predavatelj naj bi **preklapljal** med splošnim načinom podajanja znanja (ve se...) in osebno izkušnjo (doživel sem...). Predavatelj naj bi uporabljal pozitivne trditve in se izogibal vrednostnim sodbam. Ne podaja osebnih stališč in mnenj – če pa že, potem jasno poudari alternativne možnosti. Predavatelj naj bi tudi - kjer je le mogoče - uporabljal **praktične prikaze** (filmi, fotografije, grafike, skice, posnetki, odlomki iz literature...). Uporablja primerjave, ki aktualizirajo vsebino. Predavatelj bi si moral vedno prizadevati, da najde primere iz resničnega sveta s katerimi poudari povedano. Predavanje naj ne bi bilo abstraktno (razen kadar predavatelj podaja teoretične osnove). Stremimo k temu, da imamo na voljo primer za vsako trditev, ki jo med predavanjem postavimo. Vsako predavanje najbolj popestri **humor**. Kljub zamisli in stališču nekaterih (predvsem starejših akademikov), da humor in sproščeno vzdušje ne sodijo v predavalnico, vendarle številne študije in pedagoško-andragoška spoznanja nakazujejo, da se učinkovitost učnega procesa in usvojenega znanja poveča s premori". Premori so lahko tudi drobni odkloni od strogo akademske vsebine. Dober predavatelj **spodbuja udeležence**, da do določenih zamisli pridejo sami, da sami pridejo do spoznanja. To pomeni, da pripravi določene nastavke in potem pusti, da sintezo (med tezo in antitezo) naredijo udeleženci sami. Kadar predstavlja posamezne vidike določene teme, ponudi udeležencem možnost, da tudi sami pridejo do določene ugotovitve. Nič zato, če ni pravilna.

8.5 POTEK PREVODA PO FAZAH

Prevod oz. pripravo učnega gradiva smo razdelili v pet faz, ki si sledijo linearno oz. sekvenčno. Pomeni grobo razdelitev, ki jo bomo podrobneje predstavili in specifizirali v nadaljnjih elaboratih.

Prva faza obsega izbiro ustreznega predmeta in določitev ustreznega števila pomočnikov. Pri tem je potrebno paziti na obremenjenost posameznega pomočnika - učni proces zaradi dodatnih del, nalog in obveznosti ne sme trpeti. Situacija, ki je specifična za predlagani mdoel je ta, da bodo gradiva pripravljali študentje v sodelovanju s profesorji in ne strokovnjaki s posameznega področja.

Druga faza predstavlja usposabljanje za prevod predmeta v e-obliko. Za to fazo predlagamo delavniško obliko. Na delavnici bodo pomočniki profesorjev v treh korakih razvili del izbranega predmeta. V sodelovanju s profeosrjem se bodo v prvem delu seznanili s spletnim portalom, nato bodo drugi dan v skupinah ob sodelovanju profesorja razvijali gradivo in ga tretji dan vnesli v spletni portal.

Tretja faza je dogovor o sodelovanju s profesorjem ali profesorji. Na podlagi uvodnega pogovora bo pomočnik profesorja nato pripravil ustrezni akcijski načrt prevoda gradiva v e-obliko.

Četrta faza prevoda sledi pedagoško-andragoško podprtim načelom za pripravo e-gradiv. Gre torej za dejanski prevod. Pri tem so pomočniki profesorjev opremljeni z ustreznim znanjem in se zanašajo na lastno sposobnost in inovativnost pri prevodu. Ker se predmeti močno razlikujejo med seboj je potrebno individualno prilagajanje. Nekateri predmeti temeljijo na tej ali oni tehniki, drugi na povsem drugačnih pristopih.

Sledi **peta faza**, ki predstavlja evalvacijo in posodabljanja. V tej fazi pomočniki zbirajo povratne informacije in na podlagi le-teh posodablajo in popravljajo učno gradivo. V tej fazi intenzivno sodelujejo z razvijalci sistema e-študija.

9 SKLEP

RAZISKOVALNA VPRAŠANJA

HIPOTEZE

NAMEN

CILJI

POVZETEK

10 LITERATURA IN VIRI