

Obremenitev in motivacija študentov pri spletno podprtem izobraževanju: Priporočila na podlagi primerjave istočasnih kombiniranih izvedb predmeta „Multimediji” na različnih šolah

Student Workload and Motivation in Web-Supported Education: Recommendations Based on a Comparison of Three Simultaneous Blended Deliveries of the Course „Multimedia” at Different Schools

Peter Purg

Inštitut in akademija za multimedije, Leskoškova 12, 1000 Ljubljana (IAM), Slovenija
peter.purg@iam.si

Povzetek

Prispevek predstavlja in preizprašuje problematiko obremenitve študenta in z njo povezane učne motivacije, še posebej v kontekstu najnovejših, t. i. Bolonjskih prenov študijskih programov. Pri tem se posebej osredotoča na spletno podprto, kombinirano izobraževanje. Skozi primerjavo treh istočasnih kombiniranih izvedb predmeta „Multimediji” na treh različnih slovenskih višjih strokovnih šolah, ter opis izbranih dobrih praks, so podana priporočila za prihodnostno naravnano, aktivno rabo novih IKT v izobraževanju – od kurikularno-razvojnih vidikov, preko kombiniranih oblik procesov ocenjevanja in zagotavljanja kakovosti, do didaktičnih metod, npr. rabe forumov, wiki-jev, online gradiv in virov (tudi multimedijskih) ter drugih e-izobraževalnih oblik. Z vidika zmanjševanja obremenitve tako učitelja kot študentov ter hkratnega povečevanja učnega učinka oziroma zviševanja učne motivacije so tako podani prvi obrisi interaktivnega razbremenitvenega modela kombiniranega izobraževanja.

Ključne besede: obremenitev, dejanska, motivacija, učni učinek, e-izobraževanje, kombinirano, praksa

Abstract

The article presents and questions the issue of student workload and learning motivation, especially in the context of recent so called Bologna curriculum renewals. Therein it focusses especially on the web-supported, i. e. blended form of learning. Through a comparison of three simultaneous blended deliveries of the course „Multimedia” at three different higher vocational schools in Slovenia, and with description of selected good-practice examples, recommendations are given for a future-oriented, active use of new ICT in education – from curriculum-development thorough blended forms of assessment and quality assurance, to didactical methods, e. g. use of forums, wikis, online materials and resources (also multimedia), and other forms of e-learning. From the perspective of decreasing the workload for both teacher and student as well as simultaneously increasing the learning effectiveness and motivation, the article originally attempts at sketching an interactive model for decreasing workload through blended learning.

Keywords: workload, actual, motivation, learning effectiveness, e-learning, blended, practice

1. Dejanska obremenitev študenta

V sodobni družbi se vse bolj uveljavlja vrednota posameznikovega (ali skupinskega) nadzora nad viri, poleg materialnih in finančnih velja to predvsem za **čas** – ki se ga pregovorno izenačuje z denarjem (le-ta pa, spet pregovorno, naj bi vladal svetu). Čas naj bi nasploh veljal za enakomerno razsežnost, opredeljeno z zanesljivimi fizikalnimi merskimi enotami. Enakomeren potek časa je spremenljiv zgolj z vidika posameznikovega (ali skupinskega) doživljanja oziroma motivacije (kot npr. v pojmih »dolgčas« ali »kratkočasje«).

Zato je sprotno preverjanje t. i. **dejanske obremenitve študentov** praviloma pomembno predvsem pri uvedbah novih študijskih programov, in še posebej ob prenovah obstoječih, poleg področja visokega šolstva pa se širi tudi na nižje stopnje izobraževalne lestvice. Prav pri kurikularnih prenovah gre nedvomno za pomembno **spreminjanje in prenavo kolektivnih oziroma individualnih procesov osebnostne oziroma izobrazbene rasti**. Intenzivnejše spremljanje obremenitve naj bi se v skladu z Bolonjsko deklaracijo – v slovenskem prostoru torej v zadnjih nekaj letih – izvajalo vse do zaključka študija prve generacije, potem pa sprotno v letnih ali največ dvoletnih intervalih izvedbe novega ali prenovljenega študijskega programa. V obremenitev študenta tako štejejo »*predavanja, seminarji, vaje in druge oblike organiziranega študijskega dela (praktično usposabljanje, hospitacije, nastopi, terensko delo ipd.), individualno študijsko delo (sprotno delo, študij literature, seminarske naloge, projektno delo, raziskovalno delo), priprava na izpite ali druge oblike preverjanja ter diplomska (magistrska, doktorska) naloga*« (MVZT 2006).

Pri tovrstnem merjenju gre v praksi pogosto za metodo samoocenjevanja študentov oziroma učencev o »dejanski« (torej ne zgolj kurikularno načrtovani) skupni obremenitvi preko **anketiranja**, ali tudi bolj poglobljeno s **pogovori, intervjuji**. Posebnega pomena je tudi **sodelovanje s predstavniki študentov** oziroma učencev glede na organiziranost izvedbe posameznega programa, dobra (a izvedbeno zahtevnejša) metoda so t. i. **fokusne skupine**. Seveda je v trikotnik zagotavljanja kakovosti izobraževalnega procesa poleg učencev **potrebno vključevati tudi učitelje**, nenazadnje pa tudi vodstvo šole – ne zgolj v smislu možnih ukrepov, temveč tudi v smislu sočasnega merjenja delovne obremenitve drugih dveh »oglov« izobraževalnega trikotnika, torej predvsem učiteljev, in nenazadnje tudi vodstva samega.

Ne le prvoosebne izkušnje, temveč tudi številne kvantitativno obsežne raziskave obremenitev študentov – tako v tradicionalnih kontaktnih, kot v e-izobraževalnih, kombiniranih in daljinskih načinih – se značilno ujemajo v končnem spoznanju, *da je študentova kvantitativna samoocena glede obremenitve s študijskim delom (oz. celotnim študijskim procesom) še zmeraj subjektivna do te mere, da se nanjo ne moremo zares zanesljivo opreti pri načrtovanju in izvedbi predmeta, ter njeni prenovi*. Zaznavanje oziroma »občutenje« dolžine pretečenega časa je namreč močno podvrženo **motivacijskim dejavnikom**, ki izhajajo iz uporabljenih **metod poučevanja ali oblike in vsebine učnih gradiv**, pomembna sta predvsem njihova **zahtevnost in način preverjanja znanja**, nadvse velik vpliv na oceno obremenitve pa naj bi imel prav **odnos med učiteljem in študenti, oziroma znotraj študentske skupine ali skupnosti**. Močan vporedni vpliv nenazadnje izkazujejo tudi sami **študijski programi in iz njih izpeljani učni načrti**, ki globinsko krmilijo vse zgoraj omenjene dejavnike (Kember 2004). Zato pričujoči prispevek ob bok uvodnim kvantitativnim merjenjem pomembno pristavlja prvoosebne in kvalitativno pridobljene podatke, bodisi iz odprtih delov študentskih anket, bodisi iz pol- in neformalnih pogovorov s študenti samimi, ter s kolegi soizvajalci.

1.1. Merjenje občutene dejanske obremenitve

Pri merjenju dejanske obremenitve študenta o(b)staja pomembna **težava segmentacije obremenitve** (torej natanko KAJ je tisto, kar študenta natanko KOLIKO obremenjuje), pridružuje pa se ji tudi **problem samoopazovanja študentov** nasploh – še posebej če razumemo študenta kot vseživljenjsko učečega se posameznika, ki se (postopoma vse bolj) zaveda lastnega izobraževalnega procesa, in ga tudi aktivno (so)uravnava. Pri merjenju obremenjenosti je pomemben hiter in kakovosten odziv učitelja – oziroma »merilca«, torej osebe s kompetenco nadzora oziroma izboljševanja kakovosti, npr.

v imenu vodstva šole, redkeje zunanjega evalvacijskega sistema – najboljše v obliki poglobljenega pogovora s študenti. Formalno gre tu predvsem za institut **študentskega predstavništva** v telesih izobraževalne institucije oziroma programa (a le pod pogojem doslednega izvajanja), neformalno pa za različne (odprtejšje) **oblike pogovorov**, od tistih bežnih in spontanah (a v zadostnem obsegu nič manj merodajnih) »po pouku«, do bolj strukturiranih, moderiranih »razrednih ur« ipd. V obeh primerih tudi ne gre podcenjevati komunikacijskih oziroma e-participacijskih možnosti IKT kot npr. (odprti in predvsem zaprti ter tudi neodvisni) forumi, klepetalnice ter različne (ustrezno instrumentalizirane) oblike socialnega mreženja v smislu Spleta 2.0.

Nadaljnjo pomembno možnost predstavlja tudi sprotno kvantitativno merjenje posameznih učnih aktivnosti med samim potekom predmeta, torej nekakšno samoopazovalno preštevanje ur, ki jih je študent porabil za določeno (pod)aktivnost. Vendar pa taka metoda le **stežka zajame vse različne dejavnosti študenta** v zvezi z določenim predmetom oziroma obdelano snovjo ter mnogoterimi učnimi procesi (npr. med vzporedno ali zaporedno obdelanimi predmeti oziroma snovmi, siceršnjimi delovnimi ali življenjskimi izkušnjami itd.). Lahko pa povzroči tudi preveliko osredotočenost študenta zgolj na merjene (kurikularno oziroma izvedbeno načrtovane) dejavnosti, ki s tem zasenčijo vse tiste, katere študent opravlja dodatno, spontano, samoiniciativno, celo izvenzavestno. Pri tem je pomembno tudi, da zelo verjetno **ni statistično značilne povezave med ocenami in obremenitvijo študentov** – študentje ki za študij porabijo več časa, (samo) zaradi tega torej ne dobivajo višjih ocen (Lesjak in Sulčič, 2007:60).

Točnost merjenja in objektivnost rezultatov dodatno zapleta močan **učinek osebne učne motivacije**, pod vplivom katere lahko študent oceni (»občuti«), da je npr. delal manj (pozitivna motivacija oziroma naravnost do predmeta) ali nemara več (negativna) od »dejansko« opravljenega dela, tako opredeljenega zgolj z objektivno merljivimi porabljenimi časovnimi resursi. Po vsesplošnem prepričanju pri višji individualni učni motivaciji študent učne cilje dosega z manj truda in v krajšem času kot v primeru nižje učne motivacije (subjektivno ocenjeni čas pa ob takem študiju »hitreje mine«). Občutek »obremenitve« – in ne gre pozabiti, da ima pojem v širši družbeni rabi pretežno negativno konotacijo – je odvisen tudi od zadovoljstva študentov s samim predmetom, **kolektivne študijske oz. učne klime** v učni skupini, medosebnih odnosov in drugih kompleksnih (navadno le kvalitativno merljivih) dejavnikov. Iz tega razloga je pomembno, da pri ocenjevanju in uravnavanju obremenitve študentov dosledno upoštevamo tudi uporabljane učne metode (njihovo specifično kombinacijo) in predvsem kvalitativne odzive študentov (npr. odgovori na odprta vprašanja kot npr. »Ali bi nam želeli sporočiti še kaj?« ipd.).

Nenazadnje so pomembne tudi **dosedanje individualne** (ali mikro-skupinske) **učne izkušnje študenta**, tako na nivoju (npr. strokovno profiliranega) predmeta kakor na nivoju programa, torej »v šoli«, in pri (npr. medprogramskem, interdisciplinarnem ipd.) študiju nasploh: delovna etika, naravnost do didaktične metode oziroma načina izvedbe, zmožnost obvladovanja kompleksnih, vzporednih delovnih procesov (ki seveda zmanjšuje »dejanski« čas, potreben za doseganje posameznega učnega cilja) itd.

2. Splet kot merilo in uravnilovka obremenitev

Internet je v zadnjih dveh desetletjih močno približal različne konce sveta, ob uporabi osebnega računalnika (tudi v navezavi z mobilnimi napravami, digitalno televizijo itd.) se je čas posredovanja in obdelave informacij »občutno« skrajšal. Ali informacijsko-komunikacijske tehnologije človeka torej vendarle razbremenjujejo? In če da, *kako lahko nove tehnologije* – kot npr. (v svoji nedvomno že osrednji in še naprej naraščajoči izobraževalni vlogi) svetovni splet, seveda v navezavi z multimedijским osebnim računalnikom in drugimi IKT – *po eni strani pripomorejo h kakovostnemu, vsestransko uravnovešenemu merjenju oziroma nadziranju dejanske obremenitve študentov, po drugi pa celo stimulirajo višjo in hkrati manj (kot negativno) zaznavno študijsko obremenjenost?*

V pričujočem prispevku zavzemamo stališče, da lahko v zgoraj orisanih dilemah ocenjevanja obremenitve študentov, in njenega uravnavanja, neposredno koristijo prav družbeni, tako kulturni kot tehnološki trendi **rabe novih medijev, še posebej spleta in osebnega računalnika** – vse bolj tudi v mnogih mobilnih in multilokacijskih oblikah, izpeljankah in hibridih. Razmah uporabe spleta ter njegovo prežemanje vse več področij človekovega dela in komunikacije, javnosti in zasebnosti, govori v prid njegovi aktivni – in zato seveda toliko previdnejši – uporabi v izobraževanju. Spletno okolje je pri tem pomembno tako v smislu vira (bolj ali manj kakovostnih, nadziranih, filtriranih itd.) informacij kot tudi same izobraževalno-komunikacijske (nenazadnje tudi ocenjevalne, merilne, arhivske itd.) platforme. Ob tehnično zagotovljeni (v spodnjem primeru tudi ustrezno demonstrirani) **anonimnosti zajemanja, obdelave in hranjenja podatkov** je lahko (šolsko-intranetna) spletna anketa zelo učinkovito orodje za zaznavanje dejanske študijske obremenjenosti. In kakor velja tudi za uravnavanje le-te, *splet ni in ne more biti edino sredstvo rešitve iz sodobnega obremenitvenega paradoksa* (po tržnem principu »več-izplena-za-manj-vložka«), *lahko pa ključno pripomore* – kar skušamo ilustrirati v naslednjem poglavju.

Zadnja dostopna spletna raziskava o ekonomskem, socialnem, bivalnem položaju in mednarodni mobilnosti študentov v Sloveniji je potekala v akademskem letu 2006/2007 pod naslovom »Evroštudent SI 2007«. Vanjo je bilo vključenih 6280 študentov, kar je 6,5% slovenske študentske populacije, k sodelovanju so bili povabljeni po metodi stratificiranega slučajnega vzorčenja, vprašalnik so izpolnjevali preko svetovnega spleta. Študentje, ki so **v tej raziskavi ocenjevali** svoja **študijska in delovna bremena** kot slaba ali nesprejemljiva, so bili povprečno tedensko obremenjeni 58 ur. V populaciji študentov, ki so v tem času delali (predvidevamo, da kakršnakoli pridobitna zaposlitev), je znašal njihov delež 26%. Največ (51%) je bilo takšnih, ki se jim je zdelo obremenitev še sprejemljiva, na teden pa sta jim študij in delo skupaj vzela 53 ur. Zelo zadovoljnih je bilo s svojo obremenitvijo zgolj 23% študentov, ki so študiju in delu namenili 41 ur tedensko. Zakrbljujoče je, da so bili študenti prenovljenih bolonjskih programov v spodnjih dveh kategorijah zelo blizu študentom nasploh, v kategoriji (zelo) nezadovoljnih pa so jih z obremenitvijo močno prekašali (70 ur). Predhodnja raziskava Evroštudent 2005 je dala v tem pogledu zelo podobne rezultate, le da, zanimivo, pri skupno nekoliko višjih vrednostih študijskih in delovnih obremenitev. (Evroštudent 2007)

3. Primerjava treh kombiniranih izvedb predmeta »Multimediji« po plati obremenitve študentov, in priporočila

Za preverbo zgornjih izhodišč in ilustracijo na primeru dobre prakse, ter nenazadnje v interesu izpeljav konkretnih izobraževalnih priporočil nam bodo služile tri neposredno primerljive kombinirane izvedbe predmeta »Multimediji« istoimenskega višješolskega strokovno-izobraževalnega programa – gre za njegov osrednji uvodni predmet. Vse tri primerjane izvedbe so bile vodene s strani nosilca predmeta (avtorja pričujočega prispevka) in so povsem primerljive po samem konceptu izvedbe, uporabljena so bila identična gradiva in učne metode, tudi ankete ob zaključku predmeta so bile enake. Deloma razlikovali pa so se parametri, ki jih samostojno določajo šole glede na izvedbo. Poleg lokacije izvedbe in nekoliko različnih značilnosti vstopne populacije (npr. med Ljubljano in Mariborom, čeprav so primerjani vzorci spričo treh različnih populacij na dveh zgostitvenih območjih bržkone nacionalno reprezentativni) so to bili predvsem: velikost skupine, sestava učiteljskega tima in njihove kompetence, terminska in organizacijska izvedba – kakor razvidno iz naslednje preglednice:

Šola/institucija	IAM	Academia	IZ HERA
Št. študentov v skupini	65 študentov	50 študentov	15 študentov
Način študija	Redni	izredni	izredni
Oblika izvedbe srečanj, in online	samostojna izvedba predavanj s strani nosilca, tudi spremljanje online (pomoč mentorjev/asistentov le pri kasnejših obiskih podjetij)	delna pomoč/soizvedba predavanj treh mentorjev/asistentov (okoli polovica vseh srečanj v živo, tudi obiski podjetij, vendar nič pomoči online)	samostojna izvedba predavanj s strani nosilca, tudi spremljanje online, tudi obiski podjetij
Obseg izvedbe	10 tednov po 3 ure, (16 ur ogledov podjetij z mentorji/asistenti ni všteti, saj so časovno zamaknjeni); podaljšane pedag. ure (60 min.)	6 tednov po (povprečno) 5 ur (všteto 16 ur ogledov podjetij z mentorji/asistenti)	8 tednov po (povprečno) 4 ure (všteto 16 ur ogledov podjetij z nosilcem)
Izmerjena obremenitev (anonimne ankete) ¹	8 ur / teden. = 80 ur	16 ur / teden = 96 ur	10 ur / teden = 80 ur
Preračun UŠD/KT2	> pri cca 5 KT je to 16 ur na kredit	> pri cca 5 KT je to 19 ur na kredit	> pri cca 5 KT je to 16 ur na kredit

Preglednica 1: Primerjava podatkov o treh izvedbah predmeta pri treh pretežno sočasnih (oktober – december 2007) izvedbah predmeta »Multimediji« na treh šolah, v višješolskem strokovnem programu »Multimeidji«; nosilec in izvajalec je avtor pričujočega prispevka.

Glede na ugotovitev o višjih obremenjenostih študentov v t. i. »Bolonjskih« študijskih programih pri raziskavi »Evroštudent« je za primer programa »Multimediji« pomembno tudi, da se prav letos na

1 Spletne intranetne ankete so poleg 24 ocenjevalnih vprašanj glede izvedbe predmeta (petstopenjska lestvica) vsebovale tudi 13 vprašanj s samoocenjevalno trostopenjsko lestvico glede učnih učinkov in upešnosti uporabljenih metod. Ocena skupnih ur dela študenta je bila podana številčno na podlagi vprašanja »Koliko ur ste povprečno tedensko namenili za študij predmeta (vsota ur vseh vaših aktivnosti pri predmetu – predavanja, vaje, naloge, študij gradiv in drugih virov, priprava na izpit...)?«, ozadje tega pomembnega vprašanja je bilo obrazloženo v živo in znova pisno online, tik pred odprtjem spletne ankete. Pri tolmačenju rezultatov v nadaljevanju pričujočega prispevka so bili upoštevani tudi odzivi na odprto vprašanje oziroma iztočnico: »Drugi komentarji in pripombe (želje, pohvale, kritike povezane s predmetom ali učiteljem; konkretni predlogi izboljšav)«. Spletna anketa pri mariborski izvedbi predmeta (»Academia«) ni presegla splošno reprezentativne polovične udeležbe, zato smo rezultate kombinirali s (prav tako anonimno) anketo na papirnih obrazcih, ter s kvalitativnimi metodami.

2 Predmet se po letošnji Bolonjski prenovi (ki je prinesla tudi pomembne vsebinske premike v smislu zmanjšanja obsega in prestrukturiranja snovi) vrednoti s 5KT. Pred prenovi je bilo zanj opredeljenih 48 ur predavanj in 24 ur seminarskih vaj. Predvsem seminarske aktivnosti so bile kombinirane s spletnim delom izvedbe predmeta (glej spodaj).

nacionalni ravni pričenja izvedba programa v »**Bolonjsko prenovljeni**« in korenito posodobljeni obliki (le-ta vsebuje tudi preimenovanje študijskega programa v »Medijska produkcija«).

Z ozirom na zgoraj omenjeno merjenje zadovoljstva v povezavi z delovno oziroma študijsko obremenitvijo »Evroštudent« je najprej potrebno poudariti, da je na IAM predmet potekal v okviru **rednega** (pretežno dopoldanskega) študija, kjer študentje izven študija delajo praviloma redkeje oziroma manj od njihovih kolegov **v izrednem načinu izvedbe**; po drugi strani pa sta vzporedno z izvedbo predmeta »Multimediji« na IAM tekla še en študijsko predvidoma zahtevnejši (tuji jezik), in en udeležbeno manj zahtevni predmet programa (praktično izobraževanje). Na drugih dveh institucijah (Academia in IZ HERA) je tudi kvalitativno merjenje obremenjenosti (intervjuji, odprto anketno vprašanje) potrdilo večjo skupno obremenjenost študenta v primerjavi z redno izvedbo na IAM, saj so udeleženci predmeta (ki je potekal popoldan) dopoldan povečini delali v okviru bolj ali manj rednih zaposlitev – kar pomeni, da moramo k izmerjeni tedenski obremenitvi prišteti tudi med 20 in 40 delovnih ur tedensko, in **na študenta torej gledati celostno, z vidika celodnevne delovne obremenitve**. Pri tem ni nepomembno, da so številni študentje dragocene predmetno-področne izkušnje in primere (popoldan) črpali prav iz svojih (dopoldanskih) delovnih okolij. A nenazadnje tudi to dejstvo glede na raziskavo »Evroštudent« zniža možnost oziroma verjetnost študentovega »zadovoljstva« s skupnimi obremenitvami. Razmerje med izrednim in rednim načinom študija v tem pogledu vendarle nekoliko uravnoveša tudi dejstvo, da v slednjih dveh primerih istočasno ni potekala izvedba nobenega nadaljnjega predmeta programa. In vendar – *kako v študentovem »počutju« oziroma študijskemu »zadovoljstvu« nenaklonjenih razmerah stimulirati visok nivo učne motivacije, in s tem zmanjšati občuteno obremenitev?*

Večina t. i. »seminarskih« aktivnosti (kolegialne in mentorirane diskusije izdelkov ter procesov njihovega nastajanja, študije primerov, predstavitev predobdelanih materialov, odgovori na vprašanja ipd.) so pri vseh treh različnih izvedbah predmeta »Multimediji« potekali online, v obliki (intranetno povsem odprtih) forumov, dodatno podprtih s sistemom avtomatiziranega pošiljanja kratkih in e-poštnih sporočil (asinhrono). Spletno učno okolje Moodle (moodle.org) je kot osrednja komunikacijska platforma služilo za izvedbo po kombiniranem načinu (redna izmenjava samostojnega in online študija ter živih prezenčnih srečanj), gradivo in študentski izdelki so bili v celoti posredovani v digitalnih formatih.

Takšna izrecna »primerljivost« tudi občutno zmanjša predvsem obremenitev nosilca predmeta oziroma učitelja pri načrtovanju in vzpostavitvi izvedbe predmeta. Še posebej v (tukaj obravnavanem) primeru, ko se učitelj znajde v sočasni trojni izvedbi predmeta s skupno 130 udeleženci, ob minimalni (oziroma vsaj nepredpisani) mentorski ali asistentski podpori, kot jo žal narekuje naraščajoča neoliberalna naravnost izvajanja pedagoških procesov, je **opora v tehnologiji lahko ključnega pomena za zagotavljanje kakovostne učne (in poučevalne) izkušnje**.

3.1. Dejavniki zmanjšanja občutene obremenitve in povečanja učne motivacije ter učinka

Z vidika kombinirane izvedbe predmeta (srečanja v živo in online delo v spletnem učnem okolju Moodle) lahko sklepamo na kar nekaj dejavnikov, ki so ključno prispevali k dejstvu, da se je kljub primerjalno – z izvedbami predmetov na podobni ravni, in tudi na precej višjih, zahtevnejših ravneh študija³ – visoki urni (kvantitativno merjeni) obremenitvi študentov njihovo (kvalitativno in kvantitativno merjeno) zadovoljstvo z izvedbo predmeta ter predvsem z lastnim učnim in osebnostnim napredkom izkazalo za precej visoko, kar so potrjevale tako ankete kot tudi osebni pogovori s študenti. Pri višjih študijskih obremenitvah vsebinsko in nivojsko zahtevnejših izvedb smo sicer pogosto pričla nezadovoljstvu študentov zaradi preobremenitev, še posebej če ni poskrbljeno za ustrezno **pozitivno**

³ Že površen prelet širšega izbora spletno dostopnih statistik in (praviloma manj zanesljivih, ker samoevalvacijskih in promocijsko naravnanih) poročil pokaže, da najuspešnejše univerze na svetu redko dosega razmerja višja od 20 UŠD/KT. V Sloveniji doslej izmerjena povprečja pri univerzitetnih študijskih programih padajo tudi pod 10 UŠD/KT, le izjemoma pa zrastejo nad 15 UŠD/KT.

motivacijo in razbremenitvene, sprostitvene aktivnosti. *Kako smo se tega izziva lotili v obravnavanih izvedbah?*

K manjšemu občutku obremenjenosti naj bi po nekaterih raziskavah (Kember 2004) prispevala prerazporeditev aktivnosti preverjanja znanja na celoten potek izvedbe predmeta, s tem naj bi bilo razbremenjeno zaključno preverjanje znanja v smislu odvracanja od t. i. »kampanjskega« študijskega načina, pozitiven pa je lahko tudi učinek sprotne povratne informacije o (delnih) študijskih dosežkih. Po vsakem srečanju v živo (enkrat do dvakrat na teden) so študentje predmeta »Multimediji« tako online (torej s samostojno aktivnostjo na podlagi prezenčno-kontaktne predelane snovi in e-gradiv) reševali **domače naloge**. Podane so bile v obliki odprtih (deloma esejsko zastavljenih) vprašanj, ki so predstavljala dodaten izziv glede na prezenčne učne aktivnosti in tam (*ex cathedra*) obdelana vprašanja. Ker so študentje odgovore objavljali na (intranetnem) spletnem forumu, se je tam pogosto nadaljevala **diskusija iz prezenčnega razrednega srečanja** na določene (kot take izpostavljene in deloma tudi od učitelja online stimulirane, torej mentorsko moderirane) teme. Študentje so preko spleta lahko iskali in obdelovali **nadaljnje študijske vire**, povečini so jih našli samostojno, ovrednotila pa jih je sama spletna skupnost študijskih kolegov – seveda pod nadzorom učitelja. Odgovori na naloge so bili tudi ustrežno (skupnostno) ocenjeni, tako s strani študijskih kolegov kot s strani učitelja (glej spodaj). Sicer pregovorno osovražena dejavnost domačih nalog je v našem primeru požela tudi veliko odobravanje v anonimnih anketah.

Razvoj seminarskih nalog (vsak študent je s pomočjo spletne tehnologije wiki izbral svojo temo z uvodno ponujenega seznama) je potekal prav tako v duhu **kolegialnega sodelovanja** in (predvsem online) diskusije. Seminarske naloge so študentje razvijali v dveh večjih komunikacijskih in refleksivnih korakih: prva verzija naloge je bila (po forumski objavi) podvržena komentarjem kolegov – kar je nekoliko razbremenilo in razpršilo učiteljevo, praviloma precej obremenjujočo mentorsko vlogo pri razvoju seminarske naloge, pripomoglo pa tudi k **živahnejši socialni dinamiki v skupini** (študentov prvega letnika študija). Tako so seminarske naloge še pred drugo, končno verzijo bile podvržene (s strani učitelja sicer online moderirani) **konstruktivni kolegialni kritiki**, ki naj bi veljala za eno izmed najkakovostnejših in motivacijsko najmočnejših metod kolektivnega učenja. Končno verzijo naloge so študentje poleg oddaje v »e-nabiralnik« lahko znova objavili na forumu predmeta, v nadaljno presojo kolegov in kot skupnostni izkaz dejanske »izboljšave«.

Poleg obvezne **osebne predstavitve na ravni osebne profila** znotraj spletnega učnega okolja (z osebno sliko in krajšim osebnim opisom ter s spletnimi povezavami v kontekstu **socialnega spleta oziroma spletnega mreženja**) so posamezni študentje glede na izbrano temo seminarske naloge imeli možnost njene **predstavitve v živo**. V manjši skupini (IZ HERA) so te predstavitve izvedli vsi udeleženci, v drugih dveh (bolj številnih) izvedbah pa so izbrane teme predstavljali le tisti, ki so bodisi dobro obvladali tematiko (npr. zaradi obstoječih izkušenj in znanj), bodisi bili dovolj izkušeni govorci. In vendar se je v obeh pogledih našla kakšna posebej svetla izjema – predstavitev avtorju dotlej neznane teme kolegom se je lahko izkazala za precejšenj (motivacijsko pozitiven) izziv, in pot do uveljavitve v skupnosti (»brucev«). Te kratke in jedrnat (3-5 minutne) predstavitve je učitelj – vsled pregovorne suhoparnosti temeljnih delov študijske snovi – smiselno umestil v tematski potek predmeta in izkoristil kot iztočnice tako **za priložnostne diskusije kot za organizirano delo v skupinah**. Ankete so pokazale pozitiven vpliv na razgibanost prezenčnega dela izvedbe predmeta v smislu (sicer pretežno frontalno opredeljenih) »predavanj«. Predstavitvene datoteke (v formatih PPT, PDF, HTML) objavljene online pa so tudi tistim, ki so od prezenčnega srečanja fizično izostali, nudile **možnost vsaj delne nadoknaditve** učne (in skozi online diskusijo tudi skupnostne) izkušnje.

Končno je tako online kot prezenčni del izvedbe dodatno razgibal še koncept **ogleda treh glasbenih videospotov** ob vsakem srečanju (na začetku, po premoru in na koncu). Kljub dejstvu, da ni šlo za izrecno ali neposredno navezavo tematike spotov na učno snov, je bila tako v predmet vnešena še dodatna dinamizacija prezenčnega dela izvedbe, s tem pa tudi dodatne posredne stimulacije tematskih diskusij, ki so se nadaljevale online po srečanju v živo. Učiteljeva obremenitev je v tem primeru obsegala zgolj (skrben, tematski) izbor videospotov, njihovo predvajanje in proženje diskusije tako v živo kot (asinhrono) online. Sodeč po anketnih odzivih so tematsko izbrani videospoti kakovostnih, tako aktualnih kot zgodovinsko oziroma družbeno pomembnih in priznanih izvajalcev, pri študentih

(resda »medijskega« študijskega področja) naleteli na precejšnje odobravanje. Nenazadnje so študentom redno predvajani videospoti nudili tudi kratkomalo – **sprostitev ob glasbi**.

Uspešnost študentov oziroma prepustnost predmeta na prvem roku je bila primerljiva pri vseh treh izvedbah. Udeležba na prvem roku je bila odstotno najvišja na IZ HERA, najnižja na IAM – kar lahko pripišemo manjši (in bolj dinamični ter notranje povezani) skupini ter sočasni osredotočenosti na en sam predmet v primeru izredne izvedbe na IZ HERA – medtem ko si redni študentje študijske obremenitve praviloma (lahko) razporedijo enakomerneje čez vse leto. Uspešnost opravljanja (večdelnega, prav tako kombiniranega) izpita pa je bila, predvidoma prav zaradi tukaj navadenih razlogov, izredno visoka. Pri vseh treh izvedbah je zato potrebno posebej izpostaviti tudi **transfer obremenitve ocenjevanja s predavatelja na kolegialno ocenjevanje** (študentje so komentirali in ocenjevali redne krajše tedenske pisne izdelke kolegov, in tako prispevali oziroma ključno vplivali na 30% končne ocene, dejanski vpliv kolegialne ocene je bil potrjen konsenzualno, demokratično). To je posebej zanimivo z vidika obremenjenosti učitelja oziroma nosilca, ki v danem primeru podeli »le še« skupno 14 delnih ocen (od 1 do 5%) na posameznega študenta (transparentna sestava ocene: 30% seminarska, 20% zagovor, 20% ustno; ločeni kriteriji po 5%). Ta podatek pridobi še dodaten pomen, če upoštevamo, da si poudarjeno »diskusijsko«, torej interaktivno zastavljena izvedba predmeta lahko obeta kar največ tudi od ustnega preverjanja znanja – ki na ta način izzveni prej kot voden skupinski pogovor na (četudi temeljne, in nenazadnje ocenjevane) študijske teme.

Tako lahko predpostavimo, da bi si naj v **idealnem pedagoškem obremenitvenem modelu** *učenec in učitelj izmenjevala faze večjih in manjših, pozitivnih (»motivacijskih«) in negativnih (»stresnih«) obremenitev, dinamiko pa prilagajala po eni strani konceptu izvedbe predmeta, po drugi pa trenutni »razredni klimi«*. In še posebej ob ustrezni uporabi e-izobraževalnih oblik je to vsekakor mogoče, morda tudi neizbežno.

3.2. Interaktivni model kombiniranega izobraževanja za zmanjšanje občutene obremenitve

Pričujoča primerjava treh izvedb kaže na precej uspešen, (ker) poudarjeno **interaktivni model izvedbe predmeta**, ki lahko – še posebej v kombiniranih izobraževalnih oblikah – **zagotavlja zmanjšanje občutene obremenitve** pri študentih, nenazadnje pa tudi pri učiteljih. Ta ima še več prednosti, če upoštevamo tudi rabo spletnega portala, oziroma spleta nasploh, kot interaktivnega (super)medija sodobne družbe, in nenazadnje aktualne pedagogike. Kombinacija vrednotenja kvantitativnih in kvalitativnih rezultatov anket (odprta vprašanja o zadovoljstvu) pokaže, da so študentje poleg **organizacijske razbremenjenosti** (dober pregled nad potekom predmeta in orientacija v študijski snovi oziroma gradivih) z uporabo sistema za upravljanje izobraževalnega procesa (Moodle) pridobili predvsem **zanesljivo** (stalna dostopnost, arhiviranje), **varno** (zaprt šolski intranet) in **zmogljivo** (vsestranska kompatibilnost) **komunikacijsko in socialno platformo** (raba forumov, asinhronnega medosebnega sporočanja, soustvarjalnih tehnologij kot npr. wiki, datotečnih prenosov ipd.).

Pri vsem zgoraj navedenem seveda ne moremo mimo dejstva, da so študenti višješolskega programa »Multimediji« povečini tudi močneje **zainteresirani in dojemljivi za medijsko tematiko**, torej samo tehnologijo in obliko oziroma format podajanja snovi ter učnih aktivnosti. To nedvomno znatno pripomore k samoiniciativnosti študentov v online diskusijah, njihovi višji motiviranosti za nadaljnje individualno raziskovanje dodatnih spletnih virov, poglobljanje v snov, nenazadnje tudi problematiziranje samih medijskih oziroma tehnoloških razsežnosti tovrstnega načina izvedbe ipd. In vendar se – tudi v luči vsesplošne promocije rabe IKT tako v zasebnih kot v poslovnih okoljih, ter vse bolj zevajočega generacijskega digitalnega prepada – sodobno izobraževanje ne bi smelo (več) izogibati uporabi (venomer) novih informacijsko-komunikacijskih tehnologij v prid zvišani motivaciji, boljšemu učnemu učinku, in s tem nenazadnje **težno-optimističnemu zasuku vse težavnejšega razmerja človek-stroj**. Pri tem pa seveda nikakor ne gre pozabiti na »dobre stare« pedagoške prijeme – predvsem na **pogovor, dialog**, in četudi se del le-tega odvije online, oziroma intermedijsko (Giesecke 2002). Odkrita tematizacija, refleksija in nenazadnje tudi problematizacija vedno bolj in

kompleksneje tehniziranih izobraževalnih metod so lahko prav iz zgoraj navedenih razlogov posebej priporočljivi pristopi k osveževanju ali prenovi marsikaterega predmeta oziroma programa.

Viri

1. Evroštudent SI 2007 (2007). Dosegljivo na <http://www.evrostudent.si> (1.6.2008).
2. Giesecke, M. (2002). Von den Mythen der Buchkultur zu den Visionen der Informationsgesellschaft. Trendforschungen zur historischen Medienökologie, Suhrkamp, Frankfurt am Main.
3. Kember, D. (2004). Interpreting student workload and the factors which shape students' perceptions of their workload, *Studies in Higher Education*, 29(2): 165 - 184.
4. Lesjak, D. & Sulčič, V. (2007). Uporaba e-učilnice v terciarnem izobraževanju: študija primera, *Management*, 2(1): 51 - 63.
5. Ministrstvo za visoko šolstvo, znanost in tehnologijo, MVZT (2006). Spremembe Zakona o visokem šolstvu - pogosta vprašanja in odgovori. Dostopno na <http://www.mvzt.si/index.php?id=11789> (1.6.2008).

Peter Purg je doktoriral na Univerzi Erfurt, Nemčija med področji novih medijev, komunikologije in medijske umetnosti. Na Fakulteti za management (Koper) Univerze na Primorskem vodi mednarodni projekt razvoja M.A. Študijskega programa "ISME - Information Systems and Multimedia in Education"; na IAM - Inštitutu in akademiji za multimedije deluje kot vodja področja raziskave in razvoj, predavatelj in nacionalni koordinator prenove vjšješolskega strokovno-izobraževalnega programa "Multimediji", vodi B.A. program "Media Production Management" (Middlesex University - London in IAM - Ljubljana); izobražuje na večih višjih in visokih šolah v Sloveniji in tujini; raziskuje, svetuje, producira in razvija na področju e-izobraževanja, multimedije, novih medijev in medijske umetnosti. Več na www.pleter.net.

Peter Purg received his PhD at the University of Erfurt, Germany in the interdisciplinary areas of new media, communication studies and media art. He has been acting as teacher and head of r&d at IAM - Institute and Academy for Multimedia, Ljubljana, since 2005; as programme leader and teacher in the "MPM - Media Production Management" BA Hon programme for Middlesex University, conducted by IAM/CMPPM, since 2007; as teacher at the College of Business in Maribor since 2006; as assistant teacher and member of the E-Learning Centre at the Faculty of Management Koper (University of Primorska), since 2005; as head of the r&d group introducing e-learning into the Slovenian "Multimedia" vocational education programme, since 2006; as national coordinator for the Bologna renewal of the above Diploma programme, since 2006; as coordinator and head of research group in the "ISME - Information Systems and Multimedia" curriculum-development project for EACEA (European Commission, Erasmus CD), since 2006. More under www.pleter.net.