

Razvoj digitalnih kompetenc v izobraževanju učiteljev jezikov s pomočjo digitalnega pripovedovanja

Anja Zorman

Univerza na Primorskem,
Fakulteta za humanistične študije
anja.zorman@fhs.upr.si

Nives Zudič Antonič

Univerza na Primorskem,
Fakulteta za humanistične študije
nives.zudic@fhs.upr.si

Stalni tehnološki napredek in globalne družbene spremembe globoko preoblikujejo izobraževalne sisteme, kar zahteva nujen premislek o didaktičnih metodah in pristopih, vključno s poučevanjem jezikov. V tem kontekstu se vključevanje digitalnih kompetenc in kompetenc za trajnostni razvoj v začetno izobraževanje učiteljev jezikov izkaže za strateško, ne le za oblikovanje aktivnega in globalnega državljanstva, temveč tudi za inovacije v pedagoški praksi. Digitalno pripovedovanje zgodb, ki ga razumemo kot pripovedni pristop in je podprto z multimedijsko tehnologijo, se kaže kot učinkovit didaktični pristop za razvoj sporazumevalnih, kritičnih in sodelovalnih zmožnosti, spretnosti ter sposobnosti učečih se, ki so v skladu z izobraževalnimi potrebami 21. stoletja. Digitalni pripovedni pristop omogoča povezovanje medkulturnih razsežnosti, trajnostnosti in ustvarjalnosti ter spodbuja vključujoče in motivirajoče učno okolje. Kvalitativna raziskava, predstavljena v prispevku, je bila izvedena v okviru projekta posodobitve pedagoških študijskih programov na področju italijanske filologije in didaktike tujih jezikov. Vključila je študente in učitelje osnovnih ter srednjih šol in visokošolske učitelje, ki so sodelovali v delavnicah na temo digitalnega pripovedovanja zgodb, z namenom ovrednotenja prenosljivosti tega didaktičnega pristopa v prakso. Rezultati kažejo na visoko stopnjo sodelovanja v procesu oblikovanja digitalne zgodbe, veliko zanimanje (bodočih) učiteljev za didaktični pristop in vedno večjo ozaveščenost o njegovem izobraževalnem potencialu, kljub izzivom, povezanim z upravljanjem časa, ocenjevanjem in dostopom do tehnologije. Vključevanje digitalnih pripovednih orodij, kot so infografike in zgodborisi, v izobraževanje učiteljev se tako kaže kot obetavna pot za povezovanje multimedijskega jezika z učnimi vsebinami v duhu transformativnega in trajnostnega izobraževanja.

Ključne besede: izobraževanje učiteljev jezikov, razvoj kompetenc 21. stoletja, digitalne kompetence učiteljev in učencev, inovativni didaktični pristopi, digitalno pripovedovanje



© 2025 Anja Zorman in Nives Zudič Antonič

<https://doi.org/10.26493/978-961-293-568-9.22>

Uvod

Digitalizacija slovenskega šolskega sistema, ki ga razumemo kot opremljanje šol z novimi digitalnimi tehnologijami, danes ne odgovarja več potrebam učencev in dijakov. O tem pričajo izkušnje učiteljev, izpostavljajo jih tudi *Akcijski načrt za digitalno izobraževanje (ANDI): 2022–2027* (Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, 2022) in strategija *Digitalna Slovenija 2030* (Vlada Republike Slovenije, 2023). Šole potrebujejo stalno podporo in usmerjanje pri progresivnem posodabljanju ter digitalizaciji učnega procesa, ki se ne sme omejiti zgolj na uvajanje novih tehnologij v pouk, ampak tudi in predvsem razvijati zmožnosti in kompetence, ki učeče se opolnomočijo za smiselno in varno uporabo teh tehnologij ter zmožnosti in kompetence za vseživljenjsko učenje. S tem bo šola postala zmožna razvijati in izpopolnjevati digitalne kompetence učencev, tehnologije bodo postale obče didaktično sredstvo učenja in razvijanja kompetenc. Tak proces digitalizacije šolskega sistema se naslanja na širšo perspektivo državljanske digitalne vzgoje, kot je predstavljeno v okviru digitalnih kompetenc za državljane DigComp 2.2 (Vuorikari idr., 2023) in posledično v prenovljenih učnih načrtih za osnovno ter srednjo šolo (Ministrstvo za vzgojo in izobraževanje, 2025a, 2025b, 2025c in 2005d; Ministero per l'istruzione Slovenia, 2025a, 2025b in 2025c) s pristopom, ki opolnomoči vlogo šole pri vzgoji in izobraževanju državljanov, da postanejo aktivni deležniki demokratične družbe.

Uporaba digitalnih tehnologij v vzgojno-izobraževalnem sistemu ostaja razmeroma omejena, kar razkriva razkorak med tradicionalnimi pedagoškimi praksami in načini mišljenja mlajših generacij (Ferri in Moriggi, 2014). Za sodobne učence in dijake digitalno okolje ne predstavlja zgolj ene izmed številnih tehnologij, temveč kompleksen, razvejan in prevladujoč komunikacijski ekosistem, v katerem potekajo njihove socialne, učne ter ustvarjalne izkušnje.

V takšnem kontekstu se vloga učitelja preoblikuje iz posredovalca znanja v oblikovalca učnega okolja, ki zna digitalne tehnologije uporabiti kot sredstvo za razvoj višjih miselnih procesov, sodelovalnega učenja ter ustvarjalnosti, hkrati pa kritično presoja tveganja in omejitve njihove uporabe (Redecker, 2017; OECD, 2019). Ključni izziv sodobne pedagogike je razvijanje kompetenc, ki omogočajo prehod od zgolj instrumentalne rabe tehnologij k njihovi smiselni, reflektirani in trajnostno naravnani integraciji v didaktične pristope ter učne strategije (UNESCO, 2018; Evropska komisija, 2022).

Le z razvijanjem takšnih kompetenc lahko šola uresničuje vizijo t.i. digitalne šole, ki spodbuja aktivno in samoregulirano učenje, digitalno pismenost, kritično mišljenje ter odgovorno ravnanje v digitalnem okolju – v skladu

z načeli digitalnega državljanstva in trajnostnega razvoja (OECD, 2022; UNESCO, 2021).

Od digitalnih kompetenc k digitalnemu državljanstvu

Internet ni samo medmrežje, je globalna mreža, ki danes povezuje najrazličnejše vrste naprav, torej ne samo računalnikov, temveč tudi mobilne telefone, tablice, televizorje, avtomobile in javna prevozna sredstva, hišne aparate, industrijske stroje, hiše, celotne četrti in mesta (Ferri in Moriggi, 2014).

Povezane ali pametne naprave (pametni telefoni, pametni televizorji, pametne ure, pametna mesta itd.) so močni pospeševalci razvoja, ki korenito spreminjajo ne le svet sporazumevanja in zabave, temveč tudi trgovino in turizem, promet, zdravje, delo, gospodarstvo, informiranje, politiko, preko družbenih omrežij pa celo medčloveške odnose.

Smer tehnoloških in družbenih sprememb, ki še vedno potekajo, še ni določena, vendar je jasno, da se te spremembe odvijajo zelo hitro in globoko spreminjajo naravo področij človekovega življenja ter delovanja, na katere vplivajo. Kdor ne sledi tem spremembam, tvega, da bo izključen iz trga dela in ne bo mogel v celoti razviti svojega potenciala ali uveljavljati svojih državljanskih pravic (Castaldo idr., 2018).

Globalno se tako povečujejo sredstva za naložbe in pobude, s katerimi bi se zmanjšale digitalne vrzeli med geografskimi področji. V Evropi je Evropska komisija dala pobudo in (finančno) podprla raziskave, na podlagi katerih se je izoblikoval okvir za razvoj digitalnih kompetenc državljanov članic DigComp 2.2 (Vuorikari idr., 2023). Gre za niz smernic in orodij, ki spodbujajo zavestno uporabo družbenih omrežij, varovanje osebnih podatkov in nadzor dostopa do spletnih virov, do katerih uporabniki dostopajo pri študiju, delu in pridobivanju informacij. Razvoj referenčnega okvira sega v leto 2013 z izdajo dokumenta (Ferrari, 2013), ki vsebuje navedbo in opis 21 kompetenc, razporejenih v pet področij (preglednica 1). Referenčni okvir je ostal v času nespremenjen, nadaljnji dokumenti so se ukvarjali s posodobitvijo posameznih vidikov opisa kompetenc: z uskladitvijo terminologije in opisnikov z na novo sprejetimi normativi, npr. s področja varovanja osebnih podatkov (Vuorikari idr., 2016), s podrobnejšo definicijo ravni kompetenc, pri čemer je prišlo do širitve s treh na osem ravni, in z bolj strukturirano ureditvijo primerov rabe za tretje ter peto področje kompetenc (Carretero Gomez idr., 2017). Najnovejši dokument se je posvetil predvsem uskladitvi primerov znanja, spretnosti in stališč s potrebami po novih digitalnih kompetencah spletnih uporabnikov, ki izhajajo iz novosti v digitalnem svetu, npr. umetne inteligence, e-trgovine ipd. (Vuorikari idr., 2023)

Preglednica 1 Konceptualni referenčni okvir modela DigComp 2.2

Informacijska in podatkovna pismenost	1.1 Brskanje, iskanje in filtriranje podatkov, informacij in digitalnih vsebin
	1.2 Vrednotenje podatkov, informacij in digitalnih vsebin
	1.3 Upravljanje podatkov, informacij in digitalnih vsebin
Komuniciranje in sodelovanje	2.1 Interakcija z uporabo digitalnih tehnologij
	2.2 Deljenje informacij in vsebin z uporabo digitalnih tehnologij
	2.3 Državlansko udejstvovanje z uporabo digitalnih tehnologij
	2.4 Sodelovanje z uporabo digitalnih tehnologij
	2.5 Spletni bonton
	2.6 Upravljanje digitalne identitete
Ustvarjanje digitalnih vsebin	3.1 Razvoj digitalnih vsebin
	3.2 Umeščanje in poustvarjanje digitalnih vsebin
	3.3 Avtorske pravice in licence
	3.4 Programiranje
Varnost	4.1 Skrb za varnost naprav
	4.2 Varovanje osebnih podatkov in zasebnosti
	4.3 Skrb za zdravje in dobrobit
	4.4 Varstvo okolja
Reševanje problemov	5.1 Reševanje tehničnih težav
	5.2 Ugotavljanje potreb in opredelitev tehnoloških odzivov
	5.3 Ustvarjalna uporaba digitalne tehnologije
	4.4 Prepoznavanje vrzeli v digitalnih kompetencah

Opombe Prirejeno po Vuorikari idr. (2023, str. 4).

Na podlagi digitalnih kompetenc DigComp 2.2 (Vuorikari idr., 2023) sta v Sloveniji nastala dokument (Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, 2022) in strategija (Vlada Republike Slovenije, 2023), ki nagovarjajo sistem vzgoje in izobraževanja v celoti, tako v stiku z učenci in dijaki kot na ravni profesionalnega razvoja.

Učno okolje in digitalne kompetence

Izraz učno okolje se nanaša na celotno organizacijo prostorov, v katerih se odvija pouk. V najširšem pomenu se izraz nanaša tako na fizične prostore kot tudi na virtualne in prostore stika med učenci, med učenci in učitelji ter ostalimi zaposlenimi na šoli. Ti prostori bi morali biti funkcionalni, prijazni in prijetni. Najfunkcionalnejša organizacija prostorov izhaja iz didaktičnih in kulturnih potreb ter učnih ciljev in v največji meri izkorišča danosti orodij, ki so na voljo. Prijazno organizirano učno okolje se ravna po navadah in kompetencah učencev, prednost daje preprostim rešitvam pred rešitvami, ki so nepotrebno zapletene, upošteva tako miselno kot čustveno komponento učnega procesa ter pri tem spodbuja in neguje pozitivne odnose med sodelujočimi v tem procesu. Prijetno učno okolje spoštuje odzive in želje učenca, s čimer

spodbuja njegovo aktivno vključevanje v učni proces in motivacijo za učenje (Ferri, 2013; Ferri in Moriggi, 2016; Kranjc, 2025).

Koncept učnega okolja je torej neizogibno povezan s posamezniki, ki v njem »bivajo«. Udeleženci učnega procesa tako postanejo organizirana skupnost, ki deluje v funkciji lastnih potreb, pričakovanj in posebnosti (Ferri in Moriggi, 2016).

Poleg potrebne infrastrukture je za učinkovito izobraževanje tako nujno zagotoviti funkcionalno, sodelovalno in prijetno okolje, ki spodbuja motivacijo za učenje, sicer niti najboljši učitelji in najboljše vsebine ne bodo prinesli željenih rezultatov. Sodobni časi med drugim zahtevajo, da se poučevanje preoblikuje tako, da bo trajnostno vključevalo tudi jezike novih generacij, kot je navedeno v *Akcijskem načrtu digitalnega izobraževanja (ANDI): 2021–2027* (Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, 2022): treba je vlagati v trajnostno vizijo digitalne šole, ki se ne omejuje na opremljanje učilnic s tehnologijami, ki so namenjene predvsem rabi učitelja, ampak omogoča razvoj nove izobraževalne paradigme, ki jo s pomočjo tehnologij lahko razvijajo in uporabljajo učitelji in učenci. V ospredje se mora ponovno umestiti izkušnjsko učenje, ki je most med teorijo in prakso, med znanjem in kompetencami. *Akcijski načrt digitalnega izobraževanja (ANDI): 2021–2027* (Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, 2022) poudarja, da je v ta namen nujna prav inovacija učnega okolja, ki bo omogočala razvoj kompetenc na področju uporabe tehnologij za dostop in upravljanje z informacijami ter digitalnimi viri, grajenje novega znanja ter sporazumevanje.

V šolah je danes zaznaven precejšen razkorak med učenci oz. dijaki, ki so opremljeni z različnimi kompetencami za uporabo tehnologij, in na drugi strani učitelji, ki pri pouku še vedno večinoma uporabljajo izključno analogna sredstva (Ferri in Moriggi, 2014). Pri tem je treba poudariti, da so kljub pogosti uporabi informacijsko-komunikacijskih tehnologij digitalne kompetence mlajših generacij praviloma omejene na zmožnosti uporabe že obstoječih digitalnih vsebin, predvsem igralnih in za zabavo, medtem ko so bistveno manj prisotne oz. razvite kompetence, ki jih posameznik potrebuje za ustvarjanje novih vsebin. Tako je mednarodna raziskava o računalniški in informacijski pismenosti ICILS, izvedena leta 2018, v kateri so sodelovali učenci osmih¹ razredov 12 držav,² pokazala, da je le 2 % mladih v starosti od 13 do 14 let sposobno kritično izbirati informacije na spletu in ustvariti ustrezne prikaze vsebin, s

¹ Povprečna starost sodelujočih je bila 13,5 leta.

² Čile, Danska, Finska, Francija, Nemčija, Italija, Kazahstan, Republika Koreja, Luksemburg, Portugalska, Ruska federacija, Urugvaj, Združene države Amerike.

čimer izkazujejo najvišje ravni računalniške in informacijske pismenosti. Kar četrтина mladih je v raziskavi dosegla najnižjo raven računalniške in informacijske pismenosti, kar 18 % pa niti najnižje ravni, kar pomeni da potrebujejo najosnovnejše funkcionalno uporabniško znanje o rabi računalnika kot sredstva za pridobivanje in urejanje informacij ter ustvarjanje vsebin. Raziskava poleg tega kaže na razlike med kompetencami znotraj skupine učencev, ki so bili zajeti v raziskavo, ki so v največji meri vezane na družbeno in ekonomsko okolje, iz katerega izhajajo. Razlike med učenci so bile večje na nacionalni ravni kot pri meddržavni primerjavi (Fraillon idr., 2020).

Učne vsebine, ki jih danes lahko ustvarjamo s pomočjo tehnologij, presegajo integracijo besednega in slikovnega gradiva ter vključujejo videoposnetke, grafe, diagrame, zemljevide, animacije in različne spletne vsebine. Ta orodja omogočajo učinkovito prenovo didaktičnih pristopov, vendar je trenutno njihovo vključevanje v učni proces še naprej omejeno in ne vedno učinkovito (Mayer, 2009; Redecker, 2017), kar je deloma vezano na omejene digitalne kompetence učiteljev (Ferri in Moriggi, 2014). Dodatno težavo predstavljajo nesorazmerno razvite kompetence učencev (uporabniške in ustvarjalne) ter neenaki družbeno-ekonomski pogoji za razvoj digitalnih kompetenc učencev (Fraillon idr., 2020).

Digitalizacija učnega procesa je zahteven proces, ki mora torej upoštevati različne tehnološke, didaktične in družbene dejavnike, če želimo, da bo učinkovit.

Digitalno pripovedovanje zgodb

Od pripovedovanja do digitalnega pripovedovanja zgodb

Pripoved je temeljna komunikacijska in literarna oblika, ki z uporabo načel retorike in naratologije omogoča organizacijo in posredovanje zgodb. Pripovedovanje zgodb je prisotno v številnih družbenih in strokovnih kontekstih, od umetnosti in izobraževanja do oglaševanja in poslovnega sveta, ter predstavlja pomemben del človeške kulturne zgodovine.

Z izrazom digitalno pripovedovanje zgodb pojmujeemo organizacijo vsebin v transmedijski pripovedni strukturi, ki je ustvarjena z digitalnimi orodji in s tehnologijami in kot taka ne pomeni zgolj prenosa tradicionalnih pripovednih oblik v digitalni medij, temveč tudi preoblikovanje pripovednih struktur in vloge uporabnika.

Glede na modele pripovedovanja ločimo štiri osnovne oblike digitalnega pripovedovanja zgodb: linearno, nelinearno, prilagoditveno in sodelovalno (Castaldo idr., 2018; Mittiga, 2018; Psomadaki idr. 2019; Salmon, 2008). Digitalna orodja in multimedijaska okolja so bistveno razširila pripovedne mož-

nosti ter spodbudila nastanek interaktivnih in participativnih oblik pripovedovanja (Manovich, 2001).

Sodobne spletne storitve in aplikacije nam omogočajo, da ustvarjamo učinkovite predstavitve na razmeroma preprost način. Vendar pa učinkovito (digitalno) pripovedovanje zgodb temelji na podrobni in natančni pripravi vsebine pred samo uporabo digitalnih orodij. V ta namen mora načrtovanje priprave digitalne zgodbe vključevati:

- opredelitev izhodiščne ideje;
- individualno ali skupinsko pisanje scenarija;
- oblikovanje pripovedne strukture in snemalne knjige,

na podlagi katere pripovedovalec poišče in izbere ali ustvari potrebno gradivo (besedila, avdio, risbe, slike itd.). Vsebino nato prevede v avdiovizualni jezik z uporabo digitalnih tehnologij, kot so optični čitalnik, programska oprema ali aplikacija za retuširanje fotografij, 3D-modeliranje ali digitalno snemanje (Robin, 2008; Smiciklas, 2012).

Snemalna knjiga je grafični organizator za načrtovanje (pripovedne) vsebine. Za njeno pripravo je potrebna programska oprema, s pomočjo katere ustvarimo predogled končnega izdelka, še preden ga dokončno oblikujemo. Ostala programska oprema za ustvarjanje dokumentov ponuja zgolj funkcije zbiranja in sestavljanja oz. montiranja posameznih delov pripovedi (besedilo, slikovno gradivo, grafi, video- in audioposnetki, glasbena podlaga ali komentar ipd.). Pri tem pa ne podpira faze načrtovanja, v kateri izhajamo iz izvirne vsebine, jo analiziramo in sintetiziramo z namenom, da jo nato preoblikujemo v vizualni format. Ne podpira torej vizualizacije scenarija, ki podpira vsebine pripovedi. Prav to funkcijo opravlja snemalna knjiga, ki torej deluje kot vrsta opomnika, ki vizualno povzema logični niz osnutkov, na katerih uporabnik nato nadaljuje delo in s tem ustvari predstavitev, infografiko ali film (Hart, 1999; Cairo, 2016). Delo na snemalni knjigi mora biti skrbno, posebej ko je sodelovalno in razdeljeno na različne vloge, tako horizontalno, ko udeleženci v vseh fazah prispevajo z enakovrednimi nalogami, kot vertikalno, ko so med načrtovanjem in izpeljavo dela udeležencem dodeljene različne vloge (Robin, 2008; Segel in Heer, 2010; Schank, 2013).

Tako kot za infografike ali druge ustvarjalne dejavnosti je tudi za oblikovanje snemalnih knjig na voljo več spletnih aplikacij, ki avtorju olajšajo delo s pisanjem vizualnega scenarija.

Učinkovitost digitalnega pripovedovanja zgodb je torej odvisna od zapletenega sklopa dejavnikov, ki vključujejo tako tehnološke in kompetenčne

predpogoje kot tudi sposobnost prepoznavanja najprimernejših pripovednih formatov. Natančnejše kot je delo v fazi načrtovanja, učinkovitejše bodo digitalne vsebine, ki jih bomo ustvarili (Mayer, 2009; Robin, 2008; Ryan, 2001).

Podatkovno pripovedovanje zgodb

Pripoved je lahko osnovana tudi na podatkih, ki jih v zgodbo vključimo na različne načine: lahko jih preprosto prikažemo v preglednici, jih pojasnimo s pomočjo besedila, opremimo s slikovnim gradivom, pretvorimo v graf ali animirano predstavitev. Izbira najustreznejše poti predstavitve niza podatkov (angl. *data set*) je odvisna od vrste dejavnikov (Tuft, 2007; Cairo, 2016). Glede na cilj pripovedi je treba primarno upoštevati prejemnika, njegove interese in poznavanje teme, na katero se podatki nanašajo, nadalje relevantnost informacij glede na kontekst in ustreznost predstavitve glede na vrsto podatkov, ki jih vključujemo v pripoved (Segel in Heer, 2010; Knaflić, 2019).

Grafi predstavljajo eno najpogostejših oblik vizualne predstavitve številčnih podatkov in odnosov med njimi. Izbira vrste grafa mora slediti pripovednemu cilju: za poudarjanje sprememb skozi čas so najprimernejši linijski in območni grafi, za prikaz medsebojno povezanih skupin podatkov stolpcični grafi in histogrami, za izpostavljanje deležev tortni grafi, medtem ko se histogrami in linijski grafi pogosto uporabljajo tudi za primerjanje količinskih podatkov ter prikaz porazdelitev. Takšno ciljno usmerjeno povezovanje podatkov in vizualne oblike omogoča jasnejšo interpretacijo ter učinkovitejše posredovanje sporočila (Few, 2012; Knaflić, 2019).

Učinkovito podatkovno pripovedovanje pogosto spremljajo besedilne in vizualne informacije. Grafična predstavitev podatkov, informacij ali vsebin preko slikovnega gradiva, besedila, shem in konceptualnih vzorcev je za prejemnika veliko hitreje ter lažje razumljiva. Podatkovno pripovedovanje se najpogosteje naslanja na infografiko (Mayer, 2009; Few, 2012).

To je sodobna oblika sporazumevanja, ki prevzema elemente vizualnih umetnosti in novinarstva ter jih preplete z novimi digitalnimi tehnologijami in s spletom (Cairo, 2016). Vsebine, ki so objavljene na spletu, se značilno razvijajo vertikalno, od vrha proti dnu, kar omogoča in olajša branje na zaslonu pametnega telefona, tudi z drsenjem po strani navzdol ali navzgor (Smiciklas, 2012).

Priprava učinkovite infografike zahteva preliminarno analizo in sintezo določene teme, pri čemer elemente vsebine, ki smo jo prvotno razstavili na manjše dele, ponovno sestavimo v celoto in pri tem ohranimo ter uporabimo najpomembnejše informacije. Te nato povežemo z grafi in s slikovnim gradivom ter tako ustvarimo koherentno zaključno podobo predelane izvirne

vsebine (Knaflig, 2019; Cairo, 2016). V učnem procesu lahko učitelju infografike služijo kot podporno didaktično sredstvo pri predstavitvah konceptov in informacij, lahko pa so končni izdelek procesa učenja, s katerim učenci dokazujejo doseganje učnih ciljev (Smiciklas, 2012; Mayer, 2009).

Oblikovanje infografike omogočajo različna spletna orodja, pri čemer mora učitelj pred uporabo pri pouku, lastno ali rabo učencev preveriti ali: (1) je orodje prosto dostopno ali je plačljivo; nekateri t. i. *freemiumi* obstajajo v obeh verzijah, pri prosto dostopnih se pogosto pojavljajo pozivi k nakupu celotne verzije; (2) je dostop dovoljen v starosti otrok, ki jih učitelj poučuje, kar je razvidno v fazi prijave; (3) so ustvarjene vsebine avtomatično dostopne javnosti in se dostopa ne da omejiti; (4) orodje omejuje prenos ustvarjenih vsebin; (5) je orodje na voljo v jeziku, ki se ga učenci ali dijaki učijo. Poleg tega je pri izbiri in uporabi orodij treba upoštevati, da spletne strani pogosto spreminjajo pogoje njihove uporabe ali se jih odstrani s spleta (Redecker, 2017).

Digitalno pripovedovanje kot didaktični pristop

V okviru splošnih didaktičnih praks je pripovedovanje izjemen gradnik učenja, saj zahteva organizacijo misli in vsebin v logično ter kohezivno celoto; v njem se namreč prepletajo različne jezikovne spretnosti in sporazumevalni prenosniki, kar sočasno spodbuja kognitivne, jezikovne in spominske sposobnosti ter zmožnosti pripovedovalca (Haven, 2007).

Digitalno pripovedovanje zgodb se je izoblikovalo na področju umetniškega izražanja, v 80. letih prejšnjega stoletja se je na področju učenja in poučevanja sčasoma razvilo v učinkovit ter tehnološko podprt oz. obogaten (angl. *enhanced*) didaktični pristop (Wu in Chen 2020), ki omogoča razvoj različnih vrst pismenosti 21. stoletja, kot so digitalna, tehnološka, informacijska in vizualna (Robin, 2008). Pri tem spodbuja razvoj na učečega osredinjenih učnih strategij, predvsem (so)delovanje, refleksivnost za poglobljeno učenje in učenje, osnovano na nalogah in projektih (Barrett, 2006).

Digitalno pripovedovanje zgodb se kot didaktični pristop učinkovito umešča na področje učenja in izobraževanja. Pri pouku jezikov je primeren za vse stopnje sporazumevalne zmožnosti, saj se osredotoča na oblikovanje pomenov in tekoče sporočanje, podprto z nebesednim kodom (slika, posnetek, zvok, glasba ipd.). Jezikovna napaka in/ali neustrezna izbira besedišča tako nujno ne ovira(ta) razumevanja digitalne zgodbe. Tudi raziskave³ so kot pred-

³ Wu in Chen (2020) sta opravila sistematično analizo 57 raziskav uporabe digitalnega pripovedovanja zgodb kot didaktičnega pristopa. Poleg ugotovitev, ki so predstavljene v besedilu, so

nost digitalnega pripovedovanja zgodb izpostavile predvsem tekočnost pripovedovanja, medtem ko so na področju jezikovne pravilnosti in poznavanja besedišča rezultati manj zaznavni (Wu in Chen 2020).

Namen raziskave

V okviru projekta posodobitve pedagoških študijskih programov smo izvedli raziskavo učinkov vsebin s področja digitalizacije učnega procesa poučevanja italijanskega jezika, predvsem motivacije in prenosljivosti v prakso. V ta namen smo pripravili program usposabljanja za ustvarjanje digitalne pripovedi, v katerem so se udeleženci seznanili s konceptom digitalnega pripovedovanja zgodb, z digitalnim pripovedovanjem zgodb kot didaktičnim s postopkom in z orodji za ustvarjanje digitalne pripovedi. Osrednji del programa za usposabljanje je bil namenjen oblikovanju digitalnih pripovedi udeležencev, zaključni del predstavitvi izdelkov in kritični evalvaciji njihove zmožnosti doseganja ciljev razvijanja digitalnih kompetenc učencev oz. dijakov. V raziskavi smo ugotavljali, ali digitalno pripovedovanje zgodb kot učni pristop (i) motivira za učenje; (ii) je potencialno prenosljiv v prakso, (iii) potencialno omogoča doseganje ciljev razvijanja sporazumevalne zmožnosti v italijanski in (iv) omogoča doseganje ciljev razvijanja digitalnih kompetenc.

Metodologija

Metoda zbiranja podatkov in potek raziskave

Podatke o oceni učinkov usposabljanja na temo digitalnega pripovedovanja zgodb⁴ kot didaktičnega pristopa k učenju in poučevanju jezikov smo v okviru emične kvalitativne raziskave pridobili s pomočjo vprašalnika, ki so ga ob koncu seminarja oz. programa za izpopolnjevanje izpolnili udeleženci. Vprašanja so bila odprtega tipa in so se nanašala na vsebino usposabljanja za

bile temeljne še naslednje ugotovitve: (i) največ raziskav je bilo opravljenih v ZDA, (ii) udeleženci raziskav so bili uravnoteženo zastopani po vsej vertikali sistema vzgoje in izobraževanja, od primarnega do terciarnega; (iii) opravljene so bile večinoma pri predmetih s področij humanistike in družboslovja; (iv) raziskovalci so uporabili večinoma kvalitativni pristop, pogost je tudi mešani pristop; (v) raziskave so večinoma ukvarjale z digitalnim pripovedovanjem zgodb kot samostojnim didaktičnim pristopom, nekatere so ta pristop integrirale z drugimi.

⁴ Seminarje in programe za izpopolnjevanje je v dogovoru z avtoricama članka izvedla Ilaria Compagnoni, študentka oz. doktorantka mednarodnega doktorskega študijskega programa za pridobitev dvojne diplome Jezik in medkulturnost (Univerza na Primorskem) ter Lingue, culture e società moderne e Scienze del linguaggio – curriculum Scienze del linguaggio ciclo XXXVII (Università Ca' Foscari Venezia). Študij je zaključila 16. januarja 2025 z zagovorom doktorske disertacije, ki jo je pripravila pod mentorstvom prof. Graziana Serragiotta (Università Ca' Foscari Venezia) in izr. prof. dr. Anje Zorman (Univerza na Primorskem).

digitalno pripovedovanje zgodb v povezavi z didaktiko italijanskega jezika, zajemala pa so naslednje: (i) vsebina in organizacija, (ii) uporabnost vsebin v praksi, (iii) prenosljivost v prakso, in sicer v kolikšni meri, pogostost, možne pasti oz. težave in njihov vpliv na prenosljivost,⁵ (iv) potencial digitalnega pripovedovanja zgodb za razvijanje sporazumevalne zmožnosti v italijanščini in (v) razvoj digitalnih kompetenc (bodočih) učiteljev italijanščine.

Podatke smo zbirali v študijskem letu 2023/24, ko je potekala prva izvedba seminarja za študente (11. in 12. januar 2024, štiri ure) in programa za izpopolnjevanje (23. in 24. april 2024, deset ur), ter v študijskem letu 2024/25 (od 17. do 19. marca 2025, deset ur) na skupnem usposabljanju za učitelje in študente.

Udeleženci

V raziskavo na temo digitalnega pripovedovanja zgodb kot didaktične metodologije učenja in poučevanja jezikov je bilo zajetih skupno 56 udeležencev, in sicer 28 (50,0 %) učiteljev italijanskega jezika ter 28 (50,0 %) študentov UP FHŠ. V vzorec učiteljev je bilo vključenih 16 (28,6 %) učiteljev osnovnih šol, štirje (7,1 %) učitelji srednjih šol in osem (14,2 %) visokošolskih učiteljev. Vzorec učiteljev osnovnih in srednjih šol je bil enakomerno porazdeljen med učitelje italijanščine kot prvega jezika (osnovne šole z italijanskim učnim jezikom) in učitelje italijanščine kot drugega jezika (osnovne šole s slovenskim učnim jezikom). Vzorec študentov je zajel 22 (39,4 %) študentov univerzitetnega študijskega programa Italijanistika prve stopnje (3. in 4. letnik), štiri (7,1 %) študente druge stopnje in dva (3,6 %) študenta doktorskega programa Jezik in medkulturnost. Zaradi omejenega števila študentov, ki so vpisani v omenjene študijske programe, so bili v usposabljanje vključeni vsi študenti, ki so v študijskem letu 2023/24 poslušali predmet Didaktika italijanskega jezika (prva in druga stopnja) oz. Didaktika jezikov (tretja stopnja).

Obdelava podatkov

Pridobljene odgovore smo razčlenili v pomenske enote in jih kodirali opisno. V vsakem vprašalniku smo analizirali strukturo diskurza (skladnja, logika, koherenca), izbiro vsebin (tematska analiza) in besedišče (semantična analiza). Glede na omejeno količino pridobljenih podatkov smo njihovo vsebino kodirali in uredili ročno. Pri oceni (i) vsebine in organizacije usposabljanja, (ii) uporabnosti slednjega v praksi in (v) razvoja digitalnih kompetenc udele-

⁵ Ocena glede na lasten profesionalni kontekst: bodoči učitelji in učitelji italijanskega jezika kot prvega, drugega ali tujega jezika v osnovni ali srednji šoli (gimnazija, srednje strokovno izobraževanje).

žencev,⁶ deloma tudi pri (iii) prenosljivosti vsebine usposabljanja v prakso in (iv) potencialu digitalnega pripovedovanja zgodb za razvijanje sporazumevalne zmožnosti v italijanščini, smo iskali ključne besede in druga semantična sredstva za izražanje stališč. Pri (iii) prenosljivosti v prakso nas je poleg tega zanimalo tudi, katere težave so udeleženci izpostavili, pri oceni (iv) potenciala digitalnega pripovedovanja zgodb za razvijanje sporazumevalne zmožnosti v italijanščini pa, katere gradnike sporazumevalne zmožnosti (jezikovne spretnosti, jezikovna zmožnost, besedišče, besedilna zmožnost) bodo ocenili.

Razprava

Odgovori na vprašanje o zadovoljstvu udeležencev z usposabljanjem

Udeleženci usposabljanja so enotno ocenili, da je usposabljanje v celoti doseglo njihova pričakovanja, posebej so izpostavili predvsem uporabnost vsebin in aktivno sodelovanje pri oblikovanju digitalne pripovedi. Omenili so potrebo po pogostejšem usposabljanju take vrste ter poglobljeni diskusiji o dvomih, polresnicah in neresnicah o digitalnih učnih okoljih, ki so še vedno prepogosto prisotni med učitelji in jih prav gotovo lahko pripišemo še vedno omejenemu poznavanju ter razvoju kompetenc s področja digitalnih učnih in sporazumevalnih okolij (Ferri in Moriggi, 2014). Udeleženci so izrazili željo, da bi bilo usposabljanju namenjenega več časa, saj so zaenkrat dobili vpogled v didaktični pristop, pripravili gradivo in o njem opravili preliminarno razpravo. Potrebni pa bi bili nadaljnje diskutiranje, izpopolnjevanje opravljenega dela in spoznavanje dodatnih možnosti integriranja vsebin ter deljenje povratnih informacij o implementaciji digitalnega pripovedovanja kot didaktičnega pristopa v praksi.

Mnenja o uporabnosti vsebin usposabljanja in njihovega prenosa v učno prakso ter motivaciji za sodelovanje pri učenju preko priprave digitalne pripovedi

Udeleženci so bili večinoma mnenja, da se digitalno pripovedovanje popolnoma ujema z njihovim konceptom usvajanja jezika (76,8 %), nekateri pa so bili skeptični glede možnosti, da bi lahko tak način učenja in poučevanja jezika uporabili pri pouku (23,2 %). Ti udeleženci so omenili (i) težave z nadzorom dela posameznega učenca in posledično ocenjevanja učencev. Izpostavili so tudi (ii) težave s časom: pristop, kot je digitalno pripovedovanje, zah-

⁶ Pri oceni razvoja digitalnih kompetenc so udeleženci izhajali iz modela DigiComp 2.0 (Vuorikari idr., 2016), ki so ga spoznali med usposabljanjem.

teva veliko časa za načrtovanje in izvedbo, zato ga je težko umestiti v letni delovni načrt. Te kritične točke so obširno dokumentirane tudi v predhodnih raziskavah, ki poudarjajo, da izvajanje digitalnih pripovednih projektov zahteva skrbno načrtovanje, posebna metodološka znanja in ustrezno institucionalno podporo (Kearney in Schuck, 2006; Erstad, 2010). V tem smislu raziskava potrjuje, da digitalnega pripovedovanja zgodb ne moremo razumeti kot osamljeno ali priložnostno prakso, ampak kot del širše strategije pedagoške inovativnosti, ki jo podpira celoten sistem.

Učitelji, ki poučujejo italijanščino v šolah z italijanskim učnim jezikom, so zaznali priložnost uporabe digitalnega pripovedovanja zgodb za medpredmetno povezovanje, aktivno spoznavanje okolja, v katerem živijo učenci, in osveščanje ter promocijo jezikovne in kulturne dediščine okolja.

Udeleženci so kot pozitivno lastnost digitalnega pripovedovanja v šoli postavili možnost integracije virtualnega prostora in fizičnega prostora mesta (dvojezično okolje), v katerem se nahaja šola (67,8 %). Omenili so tudi motivacijo za delo: učitelji verjamejo, da bi bili učenci prav tako motivirani za ustvarjanje digitalne zgodbe, kot so bili sami (85,7 %).

Veliko prednost so videli tudi v uporabi pametnih naprav, ki so učencem blizu (51,8 %), pri čemer pa so izpostavili tudi socialne razlike med učenci, ki npr. pri delu s pametnimi telefoni pridejo še posebej do izraza (58,9 %), podobno kot se je pokazalo tudi v mednarodni raziskavi ICILS 2018 (Fraillon idr., 2020). Raziskovalci so namreč ugotovili, da so razlike v digitalni pismenosti mladih večje znotraj držav kot med državami, pri čemer so razlike znotraj držav povezane z razlikami v socialno-ekonomskem okolju, iz katerega mladi izhajajo.

Udeleženci so bili skoraj enotni (91,1 %) v mnenju, da se tak didaktični pristop ne more uporabljati stalno, da je lahko le ena od možnosti dela, ki jih ima na voljo učitelj.

Rezultati naše raziskave se v veliki meri ujemajo z mednarodno literaturo o digitalnem pripovedovanju zgodb kot inovativnem didaktičnem pristopu v poučevanju jezikov. Številne raziskave namreč poudarjajo, da digitalno pripovedovanje zgodb spodbuja visoko raven motivacije in aktivne vključenosti, zahvaljujoč kombinaciji ustvarjalnosti, osebnega pripovedovanja in uporabe digitalnih orodij, ki so učencem znana (Robin, 2008, 2016). Tudi v naši raziskavi so udeleženci poudarili visoko motivacijo, ki jo je vzbudilo digitalno pripovedovanje zgodb, in potrdili potencial digitalnega pripovedovanja zgodb kot prakse, ki lahko učenje jezikov naredi smiselnejše in aktivnejše, saj omogoča in spodbuja ustvarjalno, kontekstualizirano ter avtentično rabo italijanščine, tako prvega kot drugega ali tujega jezika.

Digitalno pripovedovanje zgodb kot učni pristop za razvijanje sporazumevalne zmožnosti v italijanščini

Udeleženci usposabljanja so priložnost dela z digitalnim pripovedovanjem videli predvsem na področju diferenciacije (44,6 %). V razredih je predznanje italijanščine kot drugega ali tujega jezika izjemno heterogeno, prav učni pristopi, kot je digitalno pripovedovanje, pa omogočajo, da posamezniki oblikujejo vsebine skladno s svojim predznanjem.

Tudi Wu in Chen (2020) sta izpostavila uporabnost digitalnega pripovedovanja zgodb na vseh stopnjah učenja jezikov in torej za učence z različnim predznanjem jezika, saj jim omogoča, da vrzeli v znanju zapolnijo z nebesednimi znaki. Pri tem je manj poznan vpliv na razvoj besedišča in jezikovne pravilnosti, komponenti sporazumevalne zmožnosti, ki so ju omenili tudi udeleženci usposabljanja (91,1 %). Skrbi jih namreč odpravljanje slovničnih napak in napak v izbiri besedišča. Iz drugih didaktičnih pristopov, ki so osredinjeni na ustvarjanje pomenov (npr. učenje, osnovano na nalogah in projektih (angl. *task-based learning*) (Willis, 1998)), vemo, da mora fazi predstavitve izdelkov slediti faza analize, ki je namenjena obravnavi izbranega segmenta sporazumevalne zmožnosti, npr. jezikovni pravilnosti, razvoju besedišča, oblikovanju besedila, medkulturne zmožnosti ipd. Tudi nekatere raziskave (Hafner in Miller, 2011; Yang in Wu, 2012) ugotavljajo, da digitalno pripovedovanje zgodb omogoča učinkovito integracijo različnih jezikovnih spretnosti in zmožnosti, zlasti pisnega in ustnega izražanja, ob ustrezni podpori učitelja pa tudi besedilne in leksikalne zmožnosti ter metajezikovnih in refleksivnih sposobnosti analize jezika.

Digitalno pripovedovanje zgodb kot učni pristop za razvijanje digitalne zmožnosti

Udeleženci so bili mnjenja, da jih je usposabljanje opolnomočilo predvsem na področju ustvarjanja digitalnih vsebin ter poznavanja licenc (83,9 %). Ta ugotovitev potrjuje, da (i) gre za kompetenco, ki je pri večini učiteljev še ne dovolj razvita (Ferri in Moriggi, 2014), in da (ii) so kompetence uporabnikov digitalnih naprav vezane predvsem na uporabo že ustvarjenih vsebin (npr. iskanje, vrednotenje in upravljanje informacij), manj pa na ustvarjanje novih digitalnih vsebin (Frailon idr., 2020).

Usposabljanje, na podlagi katerega je nastala raziskava, se torej skladno vključuje v okvir evropskih in nacionalnih izobraževalnih politik, ki spodbujajo razvoj digitalnih kompetenc in digitalnega državljanstva. Kot je poudarjeno tudi v *Akcijem načrtu digitalnega izobraževanja (ANDI): 2021–2027* (Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, 2022), didaktične prakse, ki

temeljijo na ustvarjanju digitalnih vsebin, spodbujajo ne le tehnološko pismenost, temveč tudi kritično mišljenje, sodelovanje in etično zavest pri uporabi medijev. V ta namen je treba učitelje ustrezno opolnomočiti in jim nuditi stalno strokovno in tehnično podporo (Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, 2022) pri konkretnih in kontekstualiziranih pedagoških praksah.

Zaključki

Digitalizacija slovenskega šolskega sistema stremi k premiku od »digitalnega v šoli« k »digitalni šoli«, kar spodbuja razvoj digitalnih kompetenc, kritičnega mišljenja in aktivnega digitalnega državljanstva. Kot poudarjajo strateški dokumenti (*Akcijski načrt za digitalno izobraževanje 2021–2027; Digitalna Slovenija 2030*), je ključni izziv sodobne pedagogike prehod od zgolj instrumentalne rabe tehnologij k njeni smiselni, reflektirani in trajnostni integraciji v učni proces. Učitelji v tem kontekstu prevzemajo novo vlogo oblikovalcev učnega okolja, ki spodbujajo samoregulirano in sodelovalno učenje ter uporabo digitalnih orodij povezujejo z razvojem višjih miselnih procesov in ustvarjalnosti.

Raziskava, ki smo jo izvedli v okviru posodobitve pedagoških študijskih programov italijanistike, je pokazala, da ciljno usmerjeno usposabljanje, kot je program na temo digitalnega pripovedovanja zgodb, pomembno prispeva k profesionalnemu razvoju učiteljev in bodočih učiteljev ter k oblikovanju kompetenc za poučevanje v digitalno podprtem okolju. Rezultati, pridobljeni na vzorcu 56 udeležencev (28 učiteljev in 28 študentov), kažejo na visoko stopnjo motivacijskega potenciala digitalnega pripovedovanja zgodb kot didaktičnega pristopa k učenju jezikov in s tem na njegovo uporabnost pri spodbujanju ustvarjalnosti, sodelovalnega učenja ter kritične refleksije.

Kvalitativna analiza odgovorov je pokazala, da digitalno pripovedovanje omogoča diferenciacijo pouka in individualizirano učenje, saj učencem daje možnost, da gradijo znanje glede na lastne interese in predznanje. Udeleženci so poudarili povečano motivacijo učencev ter vključitev sodobnih digitalnih orodij, ki so učencem blizu. Učitelji italijanščine kot prvega jezika so v pristopu prepoznali tudi priložnost za medpredmetno povezovanje in za ohranjanje jezikovne ter kulturne dediščine okolja, v katerem delujejo. Ob tem pa so udeleženci izpostavili izzive uporabe digitalnega pripovedovanja zgodb kot didaktičnega pristopa, kot so ocenjevanje individualnega prispevka učenca ali dijaka, časovna zahtevnost in vprašanja digitalne enakosti, kar kaže na potrebo po sistemski podpori šol, vodstev in pristojnega ministrstva.

Učinkovita integracija inovativnih didaktičnih pristopov torej zahteva ne le usposobljene učitelje, temveč tudi institucionalne pogoje, ki omogočajo njihovo trajno uveljavljanje. Ključno vlogo pri tem imata Ministrstvo za vzgojo in izobraževanje ter Zavod Republike Slovenije za šolstvo, ki zagotavljata mreženje, kontinuirano strokovno izpopolnjevanje in vire za razvoj digitalno podprtega pouka.

Inovativni didaktični pristopi – med njimi digitalno pripovedovanje ter učenje, osnovano na nalogah in projektih (angl. *task-based learning*) – tako niso le odziv na hitro spreminjajoči se svet, temveč temeljni dejavnik za oblikovanje prihodnosti izobraževanja, ki temelji na vključevanju, sodelovanju in trajnostni rabi tehnologij.

Raziskava prispeva k razumevanju, kako se lahko koncepti digitalne kompetentnosti in digitalnega državljanstva operacionalizirajo v konkretnih didaktičnih praksah, kot je digitalno pripovedovanje. Ta pristop pedagoški praksi ponuja model za integracijo digitalnih orodij v pouk jezikov ter spodbuja reflektivno in raziskovalno držo učiteljev. Nadaljnje raziskave bi morale spremljati dolgoročne učinke tovrstnih pristopov na učno uspešnost, digitalno pismenost in socialno vključenost učencev ter analizirati institucionalne dejavnike, ki omogočajo trajnostno in pravično digitalno transformacijo šolskega prostora.

Literatura

- Barrett, H. (2006). Researching and evaluating digital storytelling as a deep learning tool. V C. Crawford, R. Carlsen, K. McFerrin, J. Price, R. Weber in D. Willis (ur.), *Proceedings of Society for Information Technology and Teacher Education International Conference 2006* (str. 647–654). AACE.
- Cairo, A. (2016). *The truthful art: Data, charts, and maps for communication*. New Riders.
- Carretero Gomez, S., Vuorikari, R., in Punie, Y. (2017). *DigComp 2.1: The digital competence framework for citizens with eight proficiency levels and examples of use*. Publications Office of the European Union.
- Castaldo, R., Cifariello, M., Roncaglia, G., Ferri, P., Moriggi, S., Ali, D. G., in Mela, M. (2018). Cittadinanza digitale. V O. Trioschi, A. Però, F. Toniolo in E. Sergio (ur.), *Corrispondenze: professione docente; materiale e strumenti per l'insegnante* (str. 41–82). La Nuova Italia Milano.
- European Commission. (2022). *Digital Education Action Plan (2021–2027): Re-setting education and training for the digital age* (COM(2020) 624 final). <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/HTML/?uri=CELEX:52020DCo624>
- Erstad, O. (2010). Educating the digital generation. *Nordic Journal of Digital Literacy*, 5(1), 56–71.

- Ferrari, A. (2013). *DIGCOMP: A framework for developing and understanding digital competence in Europe*. European Commission in Joint Research Centre Institute for Prospective Technological Studies.
- Ferri, P. (2013). *La scuola 2.0: verso una didattica aumentata dalle tecnologie*. Saggiari.
- Ferri, P., in Moriggi, S. (2014). La Classe di Bayes: note metodologiche, epistemologiche ed operative per una reale digitalizzazione della didattica nella scuola italiana. *Journal of Educational, Cultural and Psychological Studies*, 10, 135–151.
- Ferri, P., in Moriggi, S. (2016). Destrutturare l'aula, ma con metodo: spazi e orizzonti epistemologici per una didattica aumentata dalle tecnologie. *Journal of Educational, Cultural and Psychological Studies*, 13, 143–161.
- Few, S. (2012). *Show me the numbers: Designing tables and graphs to enlighten*. Analytics Press.
- Fraillon, J., Ainley J., Schulz W., Friedman T., in Duckworth D. (2020). *Preparing for life in a digital world: IEA international computer and information literacy study 2018; International report*. Springer.
- Hafner, C. A., in Miller, L. (2011). Fostering learner autonomy in English for science through digital video projects. *Language Learning & Technology* 15(3), 68–86.
- Hart, J. (1999). *The art of the storyboard*. Focal Press.
- Haven, K. (2007). *Story proof: The science behind the startling power of story*. Libraries Unlimited.
- Kearney, M., in Schuck, S. (2006). Spotlight on authentic learning: Student-developed digital video projects. *Australasian Journal of Educational Technology*, 22(2), 189–208.
- Knaflig, S. N. (2019). *Storytelling with data: Let's practice!* Wiley.
- Krajnc, R. (2025). Izbira in načrtovanje dejavnosti za razvoj digitalnih kompetenc pri pouku. *Revija Inovativna pedagogika/Journal of Innovative Pedagogy*, 1(2), 187–202.
- Manovich, L. (2001). *The language of new media*. MIT Press.
- Martin, A. (2005). DigEuLit – A european framework for digital literacy: A progress report. *Journal of eLiteracy*, 2(2), 130–136.
- Mayer, R. E. (2009). *Multimedia learning* (2. izd.). Cambridge University Press.
- Ministero per l'istruzione Slovenia. (2025a). *Catalogo dei saperi con indicazioni didattiche: italiano lingua materna; istruzione professionale e tecnica*. Ministero per l'istruzione Slovenia in Istituto dell'educazione della Repubblica di Slovenia.
- Ministero per l'istruzione Slovenia (2025b). *Curricolo con indicazioni didattiche: italiano lingua materna, scuola elementare*. Ministero per l'istruzione Slovenia in Istituto dell'educazione della Repubblica di Slovenia.
- Ministero per l'istruzione Slovenia. (2025c). *Curricolo con indicazioni didatti-*

- che: italiano lingua materna; programma d'istruzione di ginnasio con lingua d'insegnamento italiana sul territorio nazionalmente misto dell'Istria slovena. Ministero per l'istruzione Slovenia in Istituto dell'educazione della Repubblica di Slovenia.
- Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport. (2022). *Akcijski načrt digitalnega izobraževanja (ANDI): 2021–2027*.
- Ministrstvo za vzgojo in izobraževanje (2025a). *Učni načrt z didaktičnimi priporočili: italijanščina; osnovna šola: izbirni predmet*. Ministrstvo za vzgojo in izobraževanje in Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Ministrstvo za vzgojo in izobraževanje. (2025b). *Učni načrt z didaktičnimi priporočili: italijanščina kot drugi jezik; osnovna šola: obvezni predmet*. Ministrstvo za vzgojo in izobraževanje in Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Ministrstvo za vzgojo in izobraževanje (2025c). *Učni načrt z didaktičnimi priporočili: italijanščina kot tuji in kot drugi jezik; srednje splošno izobraževanje*. Ministrstvo za vzgojo in izobraževanje in Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Ministrstvo za vzgojo in izobraževanje. (2025d). *Katalog znanj z didaktičnimi priporočili: italijanščina kot drugi jezik poklicno in strokovno izobraževanje*. Ministrstvo za vzgojo in izobraževanje in Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Mittiga, S. (2018). Il valore educativo del digital storytelling. *Media Education: Studi, ricerche, buone pratiche*, 9(2), 308–328.
- OECD. (2019). *Teaching in the digital age: A Framework for action*. OECD Publishing.
- OECD. (2022). *AI and the future of skills: Capabilities and assessments* (Zv. 1). OECD Publishing.
- Psomadaki, O. I., Dimoulas, C. A., Kalliris, G. M. in Paschalidis, G. (2019). Digital storytelling and audience engagement in cultural heritage management: A collaborative model based on the Digital City of Thessaloniki. *Journal of Cultural Heritage*, 36, 12–22.
- Redecker, C. (2017). *European framework for the digital competence of educators: DigCompEdu*. Publications Office of the European Union.
- Robin, B. R. (2008). Digital storytelling: A powerful technology tool for the 21st century classroom. *Theory into Practice*, 47(3), 220–228.
- Robin, B. R. (2016). The power of digital storytelling to support teaching and learning. *Digital Education Review*, 30, 17–29.
- Ryan, M.-L. (2001). *Narrative as virtual reality: Immersion and interactivity in literature and electronic media*. Johns Hopkins University Press.
- Salmon, C. (2008). *Storytelling, la fabbrica delle storie*. Fazi.
- Schank, R. C. (2013). Metodologie narrative per la costruzione del sapere: Stories are all we know. V C. Petrucco in M. De Rossi (ur.), *Le narrazioni digitali per l'educazione e la formazione* (52–59). Carocci.

- Segel, E., in Heer, J. (2010). Narrative visualization: Telling stories with data. *IEEE Transactions on Visualization and Computer Graphics*, 16(6), 1139–1148.
- Smicklas, M. (2012). *The power of infographics: Using pictures to communicate and connect with your audiences*. Que Publishing.
- Tufte, E. R. (2007). *The visual display of quantitative information* (2. izd.). Graphics Press.
- Vlada Republike Slovenije. (2023). *Digitalna Slovenija 2030: krovna strategije digitalne preobrazbe Slovenije do 2030*.
- Vuorikari, R., Kluzer, S., in Punie, Y. (2023). *DigComp 2.2: okvir digitalnih kompetenc za državljane: z novimi primeri rabe znanja, spretnosti in stališč* (R. Šimec, prev.). Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Vuorikari R., Punie Y., Carretero Gomez S., in Van Den Brande G. (2016). *DigComp 2.0: The digital competence framework for citizens; Update phase 1: The conceptual reference model*. Publications Office of the European Union
- UNESCO. (2018). *Issues and trends in education for sustainable development*.
- UNESCO. (2021). *Reimagining our futures together: A new social contract for education*.
- Willis, J. (1998). *A framework for task-based learning*. Longman.
- Wu, J., in Chen, D. V. (2020). A systematic review of educational digital storytelling. *Computers & Education*, 147, 103786.
- Yang, Y. T. C., in Wu, W. C. I. (2012). Digital storytelling for enhancing student academic achievement, critical thinking, and learning motivation: A year-long experimental study. *Computers & Education*, 59(2), 339–352.

Developing Digital Competences in Pre-Service Language Teacher Training by Means of Digital Storytelling

The constant evolution of technology and global social changes is reshaping education systems, urging a rethinking of teaching methods and approaches, including language education. Integrating digital and sustainability competences into pre-service language teacher training is crucial for fostering global citizenship and educational innovation. Digital storytelling, as a multimedia-supported narrative methodology, proves effective in developing communication, critical thinking, and collaborative skills aligned with 21st-century educational goals. This paper presents a qualitative study, conducted within the latest modernisation of university curricula for Italian philology and language teaching. Students and teachers participated in workshops using digital storytelling to assess its usability and applicability in actual teaching contexts. Results show teachers' high engagement in participation and their growing awareness of the approach's educational value, despite challenges arising from time management, assessment, and technology access, related to the approach. Introduction of digital narrative tools, like infographics and storyboards, in teacher training offers a promising path to the integration of multi-

media languages with disciplinary content in a transformative and sustainable educational approach.

Keywords: pre-service language teacher training, 21st-century competences, development of digital competences of learners and teachers, innovative teaching approaches, digital storytelling