

Наташа Д. Вученовић*
Универзитет у Бањој Луци, Филолошки факултет

ОСВРТ НА УПОТРЕБУ ДИГИТАЛНИХ АЛАТА У НАСТАВИ ИТАЛИЈАНСКОГ ЈЕЗИКА КАО СТРАНОГ КРОЗ ПРИМЈЕР ЈЕДНЕ НАСТАВНЕ ЈЕДИНИЦЕ

Апстракт: У раду се употреба дигиталних алата у настави италијанског као страног језика посматра из угла конструктивистичке парадигме, у оквиру које се акценат ставља на студенте (или ученике) који постају активни учесници у сопственом процесу учења и спознаје – умјесто на пасивном меморисању учење се базира на откривању, повезивању и интегрисању претходно усвојених знања и искустава. У овом смислу, дигиталне технологије могу се инкорпорирати у модел конструктивистички утемељеног учења страних језика, будући да нуде небројене опције које стимулишу мотивацију и поспјешују активно, интерактивно и колаборативно учење. У раду ћемо представити примјер једне наставне јединице обликоване уз помоћ дигиталних технологија кориштених у настави италијанског као страног језика на Универзитету у Бањој Луци у периоду извођења наставе на даљину 2020. Дигитално обликоване дидактичке активности повезаћемо са ревидираном Блумовом таксономијом, како бисмо указали на когнитивне способности које дигитално припремљени материјали потенцијално могу да развију.

Кључне ријечи: *дигитални алати, настава страних језика, конструктивизам, ревидирана Блумова таксономија.*

УВОД

Дигитално доба у којем живимо карактерише непрестани развој технологије под чијим утицајем долази до трансформација на економском, културном, друштвеном, али и когнитивном нивоу. За припаднике генерације *Zem* (Z) технологија не представља алат, већ саставни дио живота (Kalkhurst, 2018). Овом одредницом означавају се особе рођене између 1995. и 2012. (Iftode, 2019: 256) које везу са технологијом успостављају у најранијем добу, због чега се још називају и *digital natives* (Prensky, 2001: 1). Одрастање и формирање ове генерације у вези је са рачунарима, интернетом, видео-игрицама, паметним

* natasa.vucenovic@flf.unibl.org

телефонима, друштвеним мрежама, које чине саставни дио њиховог идентитета (Prensky, 2001: 1).

С обзиром на чињеницу да технологија данас прожима све сегменте друштвеног живота, што је посебно упечатљиво код такозване *Z* генерације, полазиште овог рада јесте идеја да инкорпорирањем дигиталних алата у наставу страних језика образовање добија могућност да понуди модел учења близак сензибилитету припадника поменуто генерације. Водећи се конструктивистичким приступом, у оквиру којег се велики значај придаје индивидуалним афинитетима ученика и тежњи да се нова сазнања изграде на темељима постојећег знања и искуства, указаћемо на то да је увођење дигиталних технологија у наставу у складу са потребама и когнитивним предиспозицијама генерација рођених у експанзији дигиталног доба. Поред овога, осврнућемо се на Блумову класификацију нивоа знања и циљева учења, те ћемо је позиционирати у контекст дигиталне наставе, како бисмо показали да је овакав вид учења у складу са актуелним постулатима из образовне теорије, и да пружа могућност креирања наставних јединица усмјерених на развој жељених нивоа знања и циљева учења предвиђених Блумовом таксономијом. Циљ рада је да се прикаже конкретан примјер из наставне праксе која обједињује конструктивистичке поставке, Блумову таксономију и дигиталне алате.

ДИГИТАЛНЕ ТЕХНОЛОГИЈЕ И ГЕНЕРАЦИЈА Z

Пренски (Prensky, 2001: 1) истиче да због константног контакта са технологијом од раног узраста припадници *Z* генерације размишљају на другачији начин и информације процесуирају другачије у односу на своје претходнике. Аутор (Prensky, 2001: 2) наглашава да постоје индиције да је услед сталне изложености технологији структура мозга ове генерације у односу на претходне измијењена. Иако за наведено још увијек не постоји емпиријска потврда, оно што са сигурношћу може да се тврди јесте да су њихови образци размишљања дефинитивно измијењени. Такође, многи показатељи сугеришу да су брз проток информација и аутоматски приступ „на клик” свим жељеним садржајима у значајној мјери утицали на умањење степена концентрације и пажње код нових генерација (Iftode, 2019: 256). У овом смислу, наводимо најважније одлике које, према Пренском (Prensky, 2001: 2), посједују *digital natives*:

Навикнути су да добијају информације веома брзо. Воле паралелне процесе и мулти-таскинг. Преферирају када графички садржаји претходе тексту, а не обрнуто. Најбоље функционишу када су на мрежи. Жуде за инстант гратификацијом и сталним наградама. Више воле игрице него „озбиљан” рад.

Наведене карактеристике нових генерација имају бројне импликације у подручју образовања, а претпоставка је да ће у будућности потреба за иновацијама бити све већа, будући да методе и ресурси који се користе у традиционалној настави често нису довољно стимулативни да мотивишу ученице и ученике, те отуда и неопходност да се приступи и методе прилагоде новом, измењеном контексту. Један од начина да се ученици активирају и мотивишу јесте интегрисање дигиталних технологија у наставу, које су се у складу са све снажнијим конструктивистичким утемељењем савременог образовања из првобитних форми дигиталних архива разгранале у небројене апликације и платформе интерактивног типа, које стимулишу ученице и ученике да преузму активну улогу у сопственом процесу учења.

Више од деценију уназад појам дигиталне педагогије заузима све значајнију позицију у образовним теоријама, али и у наставној пракси. Дигитална педагогија може се дефинисати као проучавање механизма путем којих се дигиталне технологије могу користити у настави, како би се образовање што више приближило измењеном друштвеном контексту, из којег произилазе и нови захтјеви ученика (Howell, 2012: 5). У савременом контексту наставе све се више истиче значај модерних технологија као алата за конструктивистички модел учења (Clark & Mayer, 2008; Jonassen et al., 2007; Karagiorgi & Symeou, 2005), који почива на идеји да су ученици активни учесници у сопственом процесу учења, што суштински значи да умјесто кроз пасивно меморисање унапријед обликованих информација, знање стичу кроз откривање и интеракцију са другима и окружењем (Applebee, 1993: 200). Поред тога што дигиталне технологије повећавају мотивацију и доприносе активном учешћу ученика, сматрамо да је сврха њиховог инкорпорирања у наставни процес развијање различитих нивоа когниције, који према ревидираној Блумовој таксономији обухватају способности памћења, разумијевања, примјењивања, анализирања, евалуирања, стварања (Богдановић и сар., 2016: 49). У наредном одјелу ћемо Блумову таксономију позиционирати у контекст дигиталног учења.

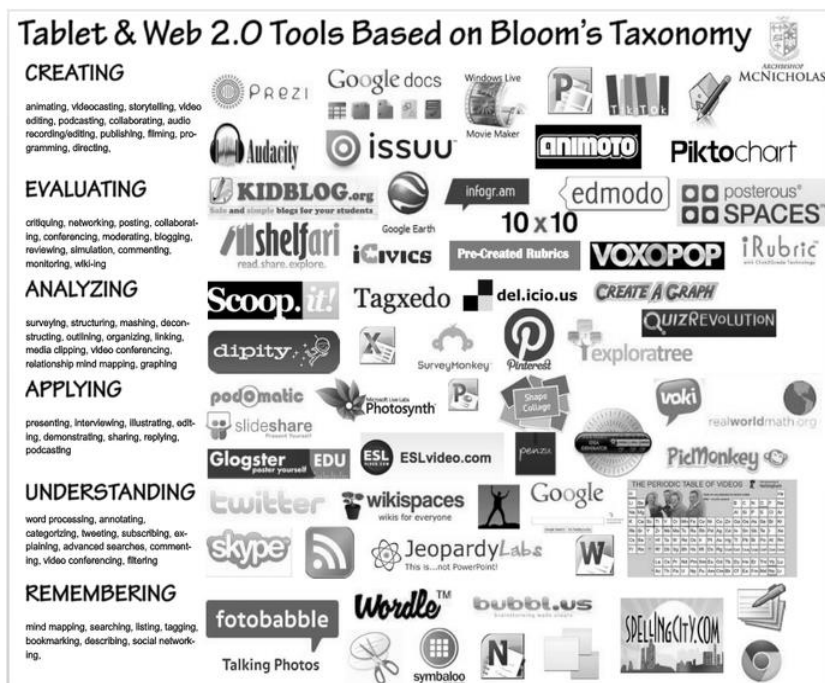
БЛУМОВА ТАКСОНОМИЈА У КОНТЕКСТУ ДИГИТАЛНЕ НАСТАВЕ

Најпознатија класификација нивоа знања и циљева учења у когнитивном домену јесте Блумова таксономија, која и у изворном облику и у ревидираним верзијама има широку примјену у наставној пракси (Луковић, 2017: 118). Изворну верзију таксономије педесетих година прошлог вијека креирао је амерички психолог Бенџамин Блум са сарадницима (Грмуша, 2018: 121) и она до данас представља темељ на основу којег се дефинишу знања и вјештине стечени у наставном процесу, односно циљеви и исходи учења (Köksal & Ulum, 2018: 77). Блумова таксономија представља хијерархијску класификацију нивоа когнитивних способности и садржи укупно шест категорија: знање,

разумијевање, примјену, анализу, синтезу и евалуацију, од чега се прве три сврставају у процесе мишљења нижег, а последње три у процесе мишљења вишег реда (Köksal & Ulum, 2018: 77).

Наглашавајући важност учења са разумијевањем, које ће резултирати стицањем што примјењивијих знања и вјештина, Лорин Андерсон и Дејвид Кратвол 2001. ревидирају постојећу Блумову таксономију, која постаје димензионална, обухватајући димензију знања и димензију когнитивних процеса (Вјекіћ і сар., 2012: 69). У когнитивном домену промјене се односе на структурални и термилошки ниво, те на различиту хијерархију процеса на које се ставља акценат (Вјекіћ і сар., 2012: 69). Когнитивна димензија у ревидираној верзији обухвата сљедеће процесе: (за)памти (енгл. *remember*), схвати (енгл. *understand*), примијени (енгл. *apply*), анализирај (енгл. *analyze*), вреднуј (енгл. *evaluate*), стварај (енгл. *create*) (Anderson & Kratwohl, 2001). Сама чињеница да су когнитивни процеси, умјесто преко именица, сада представљени преко активних глагола упућених директно ка ученицима и ученицама, указује на то да је нагласак на активној улози ученица и ученика, која је, као што смо истакли, у сржи конструктивистичког приступа учењу. Поређењем двије таксономије уочава се да се измјене односе на процесе мишљења вишег реда, код којих долази до искључивања категорије синтезе, на чије мјесто долази вредновање (вреднуј), док је на самом врху позиционирана способност стварања, као најкомплекснији и најзахтјевнији процес који подразумева склапање елемената у кохерентну и функционалну цјелину или пак реорганизацију елемената у циљу формирања нових образаца и структура (Anderson & Kratwohl, 2001).

У складу са захтјевима наставе у дигиталном добу Ендрју Чурчс (Andrew Churches), амерички наставник и коаутор неколико књига о употреби дигиталних технологија у настави, осмислио је тзв. Блумову дигиталну таксономију. Чурчс (Churches, 2008) заправо у потпуности задржава ревидирани модел Блумове таксономије когнитивних процеса, те уз сваки од њих представља дигиталне активности које се односе на различите могућности употребе технологија (нпр. означавање, гуглање, блоговање, снимање итд.), након чега даје преглед дигиталних технологија и активности погодних за развој сваког од пет нивоа когнитивних процеса (нпр. памћење – алат *hot potatoes*). Ријеч је дакле о интегрисању постојеће таксономије са смјерницама за њену примјену у дигиталном окружењу. На слици испод налази се илустративан приказ Блумове дигиталне таксономије.



Слика 1. Блумова дигитална таксономија
(верзија преузета са интернет странице
„Web Tools in Education”)

Дигитални алати у контексту (ревидиране) Блумове таксономије могу да имају широку примјену – непрестани развој технологије омогућава разноликост избора, па је тако за развој сваког од когнитивних процеса могуће користити мноштво различитих апликација и софтвера, или се пак један те исти алат може употријебити за развој циљаних когнитивних способности.

КОНСТРУКТИВИСТИЧКИ ПРИСТУП У (ДИГИТАЛНОЈ) НАСТАВНОЈ ПРАКСИ

Конструктивизам у области образовања може да се одреди као теорија учења чије идеје произилазе из рада Жана Пијажеа и Лава Семјоновича Виготског (Džinkić & Milutinović, 2018: 131). У оквиру конструктивистичке теорије развијени су различити приступи и интерпретације (Džinkić & Milutinović, 2018: 131), међутим, у сржи свих јесте одбацивање традиционалне парадигме учења, унутар које се улога ученика подудару са метафором „празне посуде” (енгл. *empty vessel*), којом се указује на хијерархију у којој су ученици пасивни,

некритички рецепијенти унапријед обликованих информација репродукованих од стране наставника. Насупрот овога, конструктивистички утемељене теорије почивају на идеји да знање конструишу сами ученици, интегришући га са већ постојећом мрежом знања и искустава (Amarin & Ghishan, 2013: 52). Као резултат критике пасивног и механичког учења, развија се нова парадигма унутар које се акценат поставља на активној улози ученика у властитом процесу учења. Упркос плуралитету перспектива, кључни принципи конструктивизма у контексту учења могу се сажети кроз следеће тачке (Amarin & Ghishan, 2013: 52; Džinkić & Milutinović, 2018: 131):

- учење је активан процес који се одвија кроз откривање нових и повезивање претходно усвојених знања и искустава;
- учење је друштвени процес који подразумева интеракцију са другима и са околином;
- учење је уско везано за контекст у којем се подучавање одвија;
- конструктивистички облици учења захтијевају да наставни садржаји и приступи буду повезани са опипљивим искуством и практичним животом ученика и ученица, као и са њиховим склоностима и интересовањима.

Тежња да конструктивистичке теорије пронађу примјену у образовању резултирала је дефинисањем конкретних стратегија за организацију конструктивистички утемељеног учења, међу којима су и употреба нетрадиционалних извора и средстава за стицање знања, као и мотивисање и подстицање ученика и ученица на активно, проблемско и колаборативно учење (Јukić, 2013: 248). Обје издвојене стратегије могуће је реализовати кроз употребу дигиталних алата, које можемо посматрати као конструктивистички утемељена наставна средства (Karaduman & Gültekin, 2007).

СТРУКТУРА ДИГИТАЛНОГ НАСТАВНОГ МАТЕРИЈАЛА И АЛАТИ КОРИШТЕНИ У ЊЕГОВОЈ РЕАЛИЗАЦИЈИ

У овом дијелу представимо структуру дигиталног наставног материјала *Albar* („У кафићу”), кориштеног у настави на даљину у периоду ковид-19 пандемије 2020, као и алате којима смо се служили за његово креирање. Наставни материјал кориштен је у настави италијанског језика на Филолошком факултету Универзитета у Бањој Луци, а намијењен је групама које према Заједничком европском референтном оквиру за језике одговарају А1 нивоу, односно, онима који су у почетним фазама учења и усвајања италијанског језика. Дидактички материјал конципиран је као једна наставна јединица, односно, као цјелина која се обрађује у току два часа језичких вјежби са групама чији максимални број достиже 10 студената.

С обзиром на то да је материјал имао примјену у периоду онлајн наставе, платформа за аудио и видео комуникацију *Zoom* кориштена је као средство помоћу којег је реализована виртуелна учионица. Унутар овог виртуелног оквира, помоћу опције дијелења екрана (енгл. *screen sharing*), студентској групи је представљен наставни материјал реализован преко алата *Genially*, унутар којег су интегрисане и активности припремљене уз помоћ алата *Wordwall*, *Youtube* и *Google docs*. Материјал је у форми интерактивне плоче, чијим садржајима се приступа кликом на одговарајући интерактивни елемент:



Слика 2. Дигитални наставни материјал *Albar*

Овај наставни материјал заправо представља презентацију реализовану преко дигиталног алата за креирање интерактивних садржаја *Genially*, помоћу којег је могуће креирати визуално примамљиве, персонализоване презентације, унутар којих је могуће интегрисати фотографије, мултимедијалне садржаје, квизове, игрице итд. Може се користити и за креирање игрица и квизова самостално, без презентације. Сви садржаји међусобно су повезани и сваком се приступа кликом на тзв. интерактивне елементе или повезнице, који су дизајнирани у форми кажипрста (на фотографији изнад један се налази у горњем десном углу). Прву секвенцу наставног материјала чини дидактизовани *Youtube* видео којим се уводи тема конверзације у кафићу – у њему је представљен пар који користи типичне комуникативне формуле за дати контекст. Након погледаног видеа прелази се на секвенцу која води до квиза, помоћу којег се развија активност разумијевања претходно погледаног садржаја, а потом се прелази на активност која је везана за примјену комуникативних формула и лексема. Први дио треће секвенце води до игре картица код које је акценат на граматичким аспектима – класификацији и уврштавању именица по семантичкој сродности. Слједи активност конверзације, у оквиру које се

говори о нутритивним навикама, разликама и сличностима у властитој земљи и у Италији. Посљедња картица води до *Google docs* платформе, односно, до задатка колаборативног писања, у којем група сарађује на заједничком стварању текста којим се симулира конверзација у кафићу.

С обзиром на то да нуди могућност интегрисања различитих садржаја унутар једне јединствене, свеобухватне, мултифункционалне и визуелно примамљиве цјелине, *Genially* је одабран као примарни едукативни алат, који је потом комбинован са алатом *Wordwall*. *Wordwall* је алат за креирање квизова и игрица који истовремено представља архив у којем су похрањени наставни материјали које су креирали наставници и наставнице из различитих области, а који су доступни за даљу дисеминацију и употребу. Поред ова два алата, *Youtube* и *Google docs* такође су кориштени за креирање наставних активности. У наставку ћемо приказати на који начин је цјелокупна наставна јединица структурирана тако да усмјерава развој сваког од когнитивних процеса ревидиране Блумове таксономије.

ПРИКАЗ ДИГИТАЛНОГ НАСТАВНОГ МАТЕРИЈАЛА ИНТЕГРИСАНОГ СА РЕВИДИРАНОМ БЛУМОВОМ ТАКСОНОМИЈОМ

У овом дијелу представићемо наставне активности од којих је сачињена осмишљена наставна јединица, те ћемо указати на различите когнитивне процесе на чији развој су појединачне активности усмјерене, као и на дигиталне алате уз помоћ којих је реализован спој теорије и дигиталне наставне праксе.

*Табела 1. Блумова ревидирана таксономија
кроз дигиталне алате*

Когнитивни процеси	Поставка наставне активности	Дигитални алати
<i>запамтити</i>	– први преглед дидактизованог снимка „У кафићу”: студенти биљеже лексеме које су запамтити.	<i>Youtube</i>
<i>разумети</i>	– други преглед дидактизованог снимка „У кафићу”: одговорити на питања у вези са амбијентом, ликовима и разговором који се води.	<i>Genially</i> пикадо квиз: одабир једног тачног одговора од понуђена три у квизу визуелно осмишљеном по моделу пикада; сваки погрешан одговор ставља стрелицу изван округле плоче, а сваки тачан у мету.

Когнитивни процеси	Поставка наставне активности	Дигитални алати
<i>примијенити</i>	– на основу описа конкретних ситуација везаних за контекст разговора у кафићу употријевити неке од комуникативних формула из претходно одслушаног дијалога (нпр. опис ситуације: у току паузе између предавања наручујете нешто за пиће у кафићу; након попијене кафе треба да платите рачун итд.). – разврстати лексеме у одговарајуће семантичке категорије [нпр. <i>cibo</i> (храна), <i>bevande</i> (пиће)] и семантичко-прагматичке категорије [нпр. <i>saluti formali</i> (формални поздрави), <i>saluti in formali</i> (неформални поздрави)]; – класификовати именице према критеријуму граматичког рода [нпр. <i>tè</i> (чај) <i>caffè</i> (кафа), <i>spremuta</i> , (цијеђени сок), <i>vino</i> (вино)]. – на основу фотографије типичног италијанског доручка процијенити да ли је њој приказан доручак или ужина;	<i>Wordwall</i> коло среће: кликом на централни круг коло среће почиње да се врти, те се зауставља на једној од задатих ситуација за коју је неопходно употребити одговарајућу комуникативну формулу.
<i>анализирати</i>		<i>Wordwall group sort</i> картице: кликањем на појединачне ријечи неопходно их је уметнути у одговарајуће категорије.
<i>евалуирати</i>	аргументовати критеријуме процјене и упоредити нутритивне навике у Италији и властитој земљи, те одредити сличности и разлике.	<i>Genially</i> слика.
<i>креирати</i>	– кроз метод колаборативног писања довршити и обликовати започету ситуацију која симулира конверзацију у кафићу.	<i>Google docs</i> : студенткиње и студенти имају истовремени приступ документу унутар којег уписују реченице симулирајући конверзацију у кафићу.

ЗАКЉУЧАК

У раду се изазови наставе у измењеном друштвеном контексту промишљају из угла наставе на даљину која се наметнула као најпогодније рјешење у периоду ковид-19 пандемије 2020. године. Измењени друштвени контекст посматра се и шире, кроз перспективу дигиталног доба у којем живимо, гдје непрестани развој технологије утиче на промјене у когницији код младих особа и захтијева осавремењивање и прилагођавање наставних метода и приступа. Полазећи од саживљености са технологијама која се наводи као једна од најдистинктивнијих одлика генерације Z, хипотетише се да су наставне активности структурисане уз помоћ дигиталних технологија блиске њиховом сензибилитету, те да самим тим могу да имају стимулативан и мотивишући ефекат. Кроз приказ дигиталних наставних активности које су интегрисане са теоријским поставкама из домена образовања указано је на важност систематичног приступа унутар којег се наставна теорија и пракса обједињују.

Кроз дигитално осмишљене наставне јединице може да се оствари игрификација у настави (енгл. *gamification*). Пренски (Prensky, 2001: 2), као што смо претходно истакли, као једну од карактеристика дигиталних нативаца наводи склоност ка учењу кроз игрице, па на основу овога можемо претпоставити да се кроз квизове и остале игрификоване активности повећава мотивација, што може да резултира високим нивоом укључености. Такође, кроз овај вид наставних активности развија се истраживачки приступ и вјештина рјешавања проблема, док се наставни садржаји могу асоцирати уз позитивне емоције, што даље може резултирати већим степеном пажње и концентрације. Употреба дигиталних алата уклапа се у конструктивистички модел наставе, у оквиру којег је учење активан и динамичан процес откривања и повезивања. Такође, приказано је како дигиталне наставне активности у настави страних језика могу да се организују у структуру која ће бити усмјерена на развој свих когнитивних способности из Блумове ревидиране хијерархије, односно, како на реализацији наставних циљева и исхода може да се ради нетрадиционалним методама, које су блиске тзв. дигиталним нативцима (енгл. *digital natives*), којима припадају и студенти италијанистике.

Сматрамо да дигитални алати представљају изванредне ресурсе за осавремењивање наставне праксе, али да их је неопходно комбиновати са традиционалном наставом. С обзиром на то да припрема дигиталних активности захтијева много више времена и посвећености, те самосталну едукацију наставника у погледу употребе дигиталних технологија, њихов потенцијал је још увијек у многим образовним контекстима неискориштен.

Литература

- Богдановић, И., Будић, С., Сегединац, М., Обадовић, Д. и Павков Хрвојевић, М. (2016). Повезаност нивоа метакогнитивних способности ученика и образовних исхода у когнитивном подручју. *Настава и васпитање*, 65(1), 47–60.
- Грмуша, М. (2018). Когнитивно подручје Блумове таксономије и настава географије. *Хералд*, 22, 117–140, <https://doi.org/10.7251/HER2218117G>.
- Луковић, И. (2017). Карактеристике задатака разумевања и примене знања у тестовима које састављају наставници српског језика. *Настава и васпитање*, 66(1), 115–128. DOI 10.5937/nasvas1701115L.
- Amarin, N. Z. & Ghishan, R. I. (2013). Learning With Technology from a Constructivist Point of View. *International Journal of Business, Humanities and Technology*, 3(1), 52–57.
- Anderson, L. W. & Kratwohl, D. R. et al. (2001). *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: a revision of Bloom's taxonomy of educational objectives*. New York: Longman.
- Applebee, A. N. (1993). *Literature in the secondary school: Studies of curriculum and instruction in the United States*. Urbana, IL: National Council of Teachers of English.
- Bjekić, D., Aleksić, V. & Vučetić, M. (2012). Dvodimenzionalni model Blumove taksonomije u nastavi tio. U D. Golubović (ur.): *Tehnika i informatika u obrazovanju*, rad štampan u cjelini, 1–3. jun 2012., Čačak (66–75). Čačak: Tehnički fakultet.
- Churches, A. (2008). *Bloom's Digital Taxonomy*. Retrieved January 23, 2021 from the World Wide Web <http://www.techlearning.com/news/0002/bloom39s-taxonomy-blooms-digitally/65603>.
- Clark, R. C. & Mayer, R. E. (2008). *E-learning and the science of instruction*. San Francisco: Pfeiffer, John Wiley & Sons.
- Džinkić, O. i Milutinović, J. (2018). Ideje konstruktivizma u savremenoj školskoj praksi. *Zbornik Odseka za pedagogiju*. Novi Sad: Filozofski fakultet, 27, 129–149, <https://doi.org/10.19090/zop.2018.27.129-149>.
- Howell, J. (2012). *Teaching with ICT: digital pedagogies for collaboration & creativity*. Melbourne: Oxford University Press.
- Iftode, D. (2019). Generation Z and learning styles. *SEA – Practical Application of Science*, 21, 255–262.
- Jonassen, D. H., Howland, J., Marra, R. M. & Crismond, D. (2007). *Meaningful learning with technology*. Upper Saddle Creek, JG: Pearson Education.
- Kalkhurst, D. (2018). Engaging Gen Z students and learners. Retrieved May 18, 2021 from the World Wide Web <https://www.pearson.com/ped-blogs/blogs/2018/03/engaging-gen-z-students.html>.

- Karaduman, H. & Gültekin, M. (2007). The effects of constructivist learning principles based learning materials on students' attitudes, success and retention in social studies. *The Turkish Online Journal of Educational Technology – TOJET*, 6(3).
- Karagiorgi, Y. & Symeou, L. (2005). Translating Constructivism into Instructional Design: Potential and Limitations. *Educational Technology & Society*, 8(1), 17–27.
- Köksal, D. & Ulum, O. G. (2018). Language assessment through Bloom's Taxonomy. *Journal of Language*, 14(2), 76–88.
- Prensky, M. (2001). Digital Natives, Digital Immigrants. *On the Horizon*, 9(5), 1–6. DOI 10.1108/10748120110424816.

Nataša D. Vučenović

University of Banja Luka, Faculty of Philology

DIGITAL TOOLS IN ITALIAN AS A FOREIGN LANGUAGE TEACHING: THE EXAMPLE OF ONEDIDACTIC UNIT

Summary

In this paper we provide insights into the use of digital tools in the context of Italian as a foreign language teaching. We interpret digital technologies as an integrative part of constructivist learning paradigm, characterized by student-centered approach, which implies that students, instead of passively receiving information, discover, connect, integrate and construct knowledge and meaning. In this light, digital technologies can be incorporated in the constructivist-based foreign language teaching, since they provide numerous options that stimulate motivation and contribute to active, interactive and collaborative learning. We will identify digital resources used in the context of teaching Italian as a foreign language at the University of Banja Luka in the period of distance learning in 2020. Concrete didactic activities and materials that we created employing specific digital tools will be presented and linked to therevised Bloom's taxonomy and the levels of cognitive learning thattheir implementation can potentially develop.

Keywords: *digital tools, foreign languages teaching and learning, constructivism.*