

Monika Mithans, monika.stramec@uni-mb.si

*Dr. Mihaela Brumen, Univerza v Mariboru, Pedagoška fakulteta Maribor,
mihaela.brumen@uni-mb.si*

Jezikovno in medkulturno izobraževanje na razredni stopnji osnovne šole

Izvirni znanstveni članek

UDK 373.3:81'243

POVZETEK

Članek predstavlja jezikovno ozaveščanje in medkulturno razgledanost na nižji stopnji osnovne šole, ki v zadnjem času spadata, še zlasti v strokovnih krogih, med zelo aktualni temi. V prvem delu članka je opredeljeno jezikovno in medkulturno izobraževanje na nižji stopnji osnovne šole. V drugem delu so prikazani rezultati raziskave, katere osnovni namen je bil proučiti jezikovno in medkulturno ozaveščenost pri učencih razredne stopnje in ugotoviti morebitne razlike med starostnimi skupinami.

Rezultati pričujoče raziskave so pokazali, da se otroci na razredni stopnji zanimajo za učenje tujih jezikov, so tudi pozitivno naravnani do tujih kultur in njihovih pripadnikov, a jih pri komunikaciji in druženju z njimi ovira predvsem neznanje jezika in nepoznavanje njihovih kultur. To dejstvo bi se z učinkovito jezikovno politiko in uvajanjem različnih medkulturnih vsebin v nižje razrede osnovne šole dalo spremeniti. S tem bi prihodnjim generacijam omogočili mirno sobivanje v večkulturni družbi.

Ključne besede: večjezičnost, medkulturnost, učenje jezikov na razredni stopnji osnovne šole

Raising language awareness and intercultural competence in primary School

ABSTRACT

The paper presents language awareness and intercultural competence at the primary level. They are both highly important topics, especially in professional circles. The first part introduces theoretical issues of foreign language learning and intercultural understanding at the primary level. The second part presents the results of the study; its purpose was to determine language awareness and intercultural competence of primary level learners and to determine the differences between age groups.

The results of this study show that young learners at the primary level are interested in foreign languages and they show positive feelings about other cultures and their members, however, insufficient knowledge in foreign languages and culture are the main obstacles for their lack of communication and socializing with other cultures. This could be avoided by introducing an effective language policy and intercultural contents in the lower classes of primary schools. This would allow future generations to peacefully coexist in a multicultural society.

Key words: multilingualism, intercultural competence, learning languages at the primary level

Uvod

Svet se čedalje bolj povezuje in razdalje med narodi se manjšajo. Prav zaradi vse hitrejšega povezovanja prihaja vedno pogostejše tudi do trkov kultur oz. kulturnih stikov, ki lahko vodijo v dve smeri. Lahko se kulture med seboj bogatijo in dopolnjujejo ali pa se pripadniki ene ali obeh kultur zaradi tega počutijo ogrožene. Takšne situacije lahko učinkovito prepreči le medkulturno izobraževanje, ki pripravi ljudi na srečanje z drugimi kulturami. V okolju, kjer so stiki različnih kultur neizogibni, je ključnega pomena, da se posamezniki znajo jezikovno in medkulturno sporazumevati (Pižorn in Pevce Semec, 2010).

Govoriti druge in tuje jezike za razumevanje med ljudmi ne zadostuje več (Čok, 2005), in ker se ravno v obdobju otroštva izoblikuje odnos do drugih jezikov in kultur, je zelo pomembno, da se medkulturno in jezikovno izobraževanje začne čim prej.

Kulturne razlike ovirajo empatično razumevanje drugih kultur. Največja ovira za učinkovito medkulturno komunikacijo je po mnenju Štrukljeve (1994) jezikovna

različnost, saj jezik odseva stvarnost določene kulture in vpliva na opredeljevanje izkustev pripadnikov te kulture.

Medkulturno in jezikovno izobraževanje

Medkulturno izobraževanje priznava in spoštuje raznolikost na vseh področjih družbenega življenja; je izobraževanje, ki spodbuja enakost in človekove pravice (Tormey, 2005). Medkulturna vzgoja ni posamezna dejavnost, ki jo izvajamo samo v navzočnosti učencev pri vključevanju v naš šolski in družbeni kontekst, ampak zadeva vsakogar, kajti vsak med nami je lahko oz. mora biti pri vzgoji v medkulturni perspektivi hkrati subjekt, nastopajoči in akter vzgoje. Medkulturnost zahteva, da vsak na novo zaživi svojo človeškost v odnosu do sebe in do drugih (Giuseppe, 2006). Velik vpliv pri razvoju medkulturne družbe ima šola, saj lahko veliko pripomore k razvoju otrokovih medkulturnih spretnosti. Zato je medkulturno izobraževanje postalo pomemben del izobraževalne izkušnje vsakega otroka. Otroci namreč živijo v svetu, ki se vse bolj povezuje in spreminja. Medkulturno izobraževanje je primerno za vse starostne skupine, saj nudi otrokom spoznanje, da je raznolikost nekaj običajnega; tako se medkulturne sposobnosti, ki so pomembne v kasnejšem življenju, začnejo razvijati že v zgodnji mladosti (Tormey, 2005). Vzgojitelji in učitelji se morajo v šoli z otroki pogovarjati o prizadevnosti za strpnost med ljudmi ter o sprejemanju drugačnih od sebe, saj drugačnost lažje sprejemamo, če jo poznamo (Jagarinec, 2008). Šola mora dati zgled za boljše sprejemanje in vključevanje »drugačnih«. Poleg tega mora tudi učitelj z lastnim zgledom dati jasno vedeti, da smo kljub drugačnosti enakopravni in da je naša dolžnost, da vsakega sprejmemo takšnega, kakršen je.

S tem se strinja tudi Giuseppe (2006), ki pravi, da je prav vzgojitelj oz. učitelj prvo sredstvo pri medkulturni vzgoji in da temelji najpomembnejši del metodologije medkulturne vzgoje na »drži«, ki jo mora udejanjati tako v vzgojnem kot didaktičnem odnosu.

Zormanova in Zudič Antoničeva (2006) navajata, da cilje medkulturne vzgoje delimo na kognitivne, afektivne in psihosocialne. Med pglavitne kognitivne cilje prištevamo poznavanje tuje kulture in glavne premike v njenem zgodovinskem razvoju, poznavanje skupnih značilnosti, delno poznavanje jezika druge kulture ter preoblikovanje etnocentričnega pogleda na svet. Med afektivne cilje uvrščamo znanja, kako omiliti predsodke do ljudi drugačnega izvora, razviti sposobnost empatije in strpnost ter sposobnost »kulturnega prehajanja« z začasnim poistovetenjem z drugo kulturno identiteto. Psihosocialni cilji zajemajo navezovanje stikov z ljudmi izven svoje narodnostne skupine, razvoj strpnosti do neizogibnih jezikovnih nespo- razumov, miroljubno reševanje sporov, ki nastanejo kot posledica medkulturnih in

večjezičnih nesporazumov, sporazumevalno zmožnost v obeh kulturah in iskanje novih kulturnih modelov.

Medkulturno izobraževanje mora biti povezano z vsemi predmeti in s splošnim življenjem v šoli, saj le tako obstaja večja verjetnost, da se bodo določene spretnosti resnično razvile. Zato bi moralo biti v središču vseh področij šolskega življenja. Odražati bi se moralo v učnih načrtih (Skubic Ermenc, 2007), v šolski politiki, praksi in pri samem poučevanju (Tormey, 2005).

Večina predsodkov se pridobi v času primarne socializacije (Grobin, 2006), zato so ravno otroci in mladi tisti, na katere se osredotočajmo v procesu medkulturnega učenja. »Če želimo preseči zgolj večkulturno situacijo in jo narediti medkulturno, se moramo načrtno in sistematično posvečati razvijanju medkulturnega zavedanja že od zgodnje stopnje vzgojno-izobraževalnega sistema« (Zorman in Zudič Antonič, 2006, str. 232). Po Taylorjevem mnenju (1995, v Grobin, 2006) želi medkulturno poučevanje pri mladih doseči prepoznavanje neenakosti, nepravilnosti, rasizma, stereotipov in predsodkov ter jih usposobiti za boj proti tem razsežnostim.

Med osnovne komponente medkulturnega izobraževanja spada tudi znanje jezikov. Jeziki nam namreč omogočajo tudi razumevanje in sprejemanje idej ter misli drugih civilizacij, kar je predpogoj za širitev obzorij in znanja. Učenje tujega jezika je poleg usvajanja jezika tudi možnost za spoznavanje tujih navad in običajev, torej priložnost za vzgajanje medkulturne strpnosti (Roškar, 2008).

Učenje tujih jezikov bi se moralo začeti že v zgodnjem otroštvu, saj se mlajši učenci po mnenju Petre Gams, učiteljice razrednega pouka in učiteljice angleškega jezika na razredni stopnji, učijo hitreje in z manjšim naporom (Rus, 2009; Mustar, 1994).

Kljub velikemu pomenu učenja tujih jezikov in številnim razlogom, ki govorijo v prid zgodnjemu učenju tujega jezika (Mustar, 1994), se obvezno učenje tujega jezika v Sloveniji začne šele v 4. razredu.

Na osnovnih šolah najdemo veliko primerov zgodnjega učenja tujih jezikov, ki pa se spopada s številnimi težavami. Poučevanje je še vedno nesistematično; pouka se udeležuje le nekaj učencev iz vsakega razreda, kar onemogoča zagotavljanje vertikale; pouk se izvaja ob neugodnih terminih; skupine so neustrezno sestavljene; učiteljice so premalo seznanjene s tem, kako naj učijo; premalo učiteljic ima ustrezno dodatno izobrazbo za zgodnje učenje; na voljo ni dovolj materialov in še bi lahko naštevali (Lipavic Oštir, 2010).

Danes ni več nobenega dvoma o tem, da poteka vsako usvajanje tujega jezika v medkulturnem stiku učenčeve materinščine in tujega jezika ter mora zato upoštevati vse posebnosti le-tega (Kramsch, 1993; Skela, 1994, v Grosman, 2005).

Pri pouku tujega jezika je tradicionalno paradigmo v sedanjem času zamenjal medkulturni pristop, ki se namesto na usvajanje leksikalno-gramatične kompetence osredotoča na usvajanje medkulturne sporazumevalne zmožnosti (Kramsch, 2003, v Bernjak, 2009). »Potreba po razvijanju medkulturne zmožnosti pri pouku tujih jezikov izhaja iz neločljive povezanosti jezika in kulture« (Šečerov, 2008, str. 466). Ta zmožnost predstavlja ključ do razumevanja med različnimi narodi. V večkulturnem okolju bo lahko uspešen le tisti posameznik, ki bo poleg jezikovnih razvil tudi medkulturne zmožnosti (prav tam).

Fidlerjeva (2008) opozarja, da se žal vse pogosteje pozablja na to, da je vedno več učencev v razredu iz drugih jezikovnih in kulturnih okolij. To dejstvo pomeni veliko prednost, ki jo je mogoče izkoristiti za doseganje več pomembnih ciljev, kot so npr. širjenje jezikovnih obzorij učencev in s tem večanje interesa za različne jezike in kulture, večanje strpnosti do manj znanih in družbeno manj priznanih jezikov in kultur, njihovih govorcev ter ohranjanje kulturne dediščine učencev, katerih materni jezik ni slovenščina; hkrati bi ti učenci razvili pozitivno samopodobo in pozitiven odnos do slovenske kulture. Žal pa slovenski izobraževalni sistem govorcev drugih jezikov ne spodbuja, da bi ohranili svojo kulturno dediščino, saj se jezikovno in medkulturno ozaveščanje z vključevanjem vseh jezikov, zastopanih v razredu, zgodi le redko in je povsem prepuščeno iznajdljivosti in spretnosti posameznih učiteljev, ni pa sistemsko vgrajeno v učne načrte.

Empirična raziskava

V današnjem času je ključnega pomena, da se posamezniki znajo jezikovno in medkulturno sporazumevati. Odnos do tujih jezikov in kultur se izoblikuje v obdobju otroštva, zato je zelo pomembno, da se jezikovno in medkulturno učenje začne čim prej. Čeprav številne izkušnje doma in v tujini (Orešič, 1994; Brumen, 2003; Čok, 1994; Čok idr., 1999; Pižorn, 2008) potrjujejo, da ima učenje tujega jezika v zgodnji mladosti številne prednosti, to področje žal ni zakonsko urejeno.

S pričujočo raziskavo smo želeli dokazati, da si otroci želijo učiti se tujih jezikov in da imajo pozitiven odnos do tujcev – torej že obstajajo temelji, na katerih lahko gradimo uspešno zgodnje jezikovno in medkulturno izobraževanje.

Namen

Namen pričujoče raziskave je ugotoviti:

- poznavanje različnih tujih jezikov med otroki na razredni stopnji osnovne šole,
- željo otrok po učenju tujih jezikov,

- mnenje otrok o razlikah med jeziki,
- ali so si otroci pridobili medkulturne izkušnje z obiski tujih držav,
- kako otroci sprejemajo ljudi iz tujih držav (ali se družijo (igrajo) z vrstniki, ki prihajajo iz drugih držav, ali bi imeli prijatelja, ki prihaja iz tuje države),
- počutje otrok ob srečanju s tujci.

Pri tem nas zanimajo razlike med starostnimi skupinami otrok.

Raziskovalna metodologija

Raziskovalni vzorec

Osnovno populacijo, ki smo jo proučevali, predstavljajo učenci 1., 2., 3. in 4. zreda osnovne šole. Raziskava temelji na neslučajnostnem priložnostnem vzorcu 117 učencev dveh podeželskih in ene primestne osnovne šole. Vzorec zajema 17,9 % šestletnih, 20,5 % sedemletnih, 22,2 % osem- in devetletnih ter 17,1 % desetletnih otrok.

Postopek zbiranja podatkov

Za zbiranje podatkov smo uporabili anketni vprašalnik, ki smo ga izdelali sami v skladu z nameni raziskave in ob upoštevanju najpomembnejših merskih značilnosti (veljavnost, zanesljivost, objektivnost).

Anketni vprašalnik je razdeljen na dva dela. V prvem delu je predstavljen namen anketiranja, podana so kratka navodila učencem in nekateri splošni podatki o učencu (npr. starost). Drugi del vprašalnika obsega vprašanja, ki obravnavajo razgledanost učencev na razredni stopnji glede različnih jezikov in njihovo poznavanje drugih kultur.

Končno zbiranje podatkov je potekalo v mesecu maju 2010 na različnih osnovnih šolah. Po predhodnem pogovoru z učitelji smo anketne vprašalnike poslali po e-pošti. Učenci so ob nadzoru in pomoči učitelja rešili vprašalnike, ki so nam jih vrnili po pošti.

Statistične metode

Raziskava temelji na deskriptivni in kavzalno neeksperimentalni metodi empiričnega raziskovanja.

Obdelava podatkov

V prvi fazi obdelave smo izločili 6 anketnih vprašalnikov, ker učenci niso odgovorili na vsa vprašanja. Podatki anketnih vprašalnikov so statistično obdelani v skladu z nameni in predvidevanji raziskave s pomočjo statističnega programskega paketa SPSS 17.0 za Windows.

Uporabili smo prikaz v obliki preglednice absolutnih (f) in odstotnih (f %) frekvenc ter χ^2 -preizkus razlik med frekvencami. V primerih, ko je bilo več kot 20 % teoretičnih frekvenc manjših od 5 ali so bile teoretične frekvence manjše od 1, smo uporabili χ^2 -preizkus z razmerjem verjetnosti.

Rezultati in interpretacija

Rezultati

Rezultati raziskave kažejo, da otroci poznajo veliko različnih tujih jezikov, da se jih želijo učiti in se zavedajo razlik med jeziki, a jih še ne znajo natančno definirati. Medkulturne izkušnje si je večina otrok pridobilo le z obiski drugih držav, saj v razredih in v svojem življenjskem okolju nimajo ali ne poznajo otrok iz drugih držav. Kljub temu so otroci pozitivno naravnani do ljudi drugih kultur, kajti večina bi imela prijatelja iz druge države. V nasprotju s to pozitivno naravnanoostjo pa se večina otrok ob srečanju s tujimi ljudmi ne počuti dobro. Glede vprašanja, v čem se ljudje razlikujejo med seboj, je razveseljivo dejstvo, da otroci niso navajali le zunanjih lastnosti posameznika, ampak je večina otrok kot razliko navedlo tudi to, da govorimo ljudje različne jezike.

Odnos učencev na razredni stopnji do znanja tujih jezikov

S prvim sklopom vprašanj smo želeli ugotoviti, katere tuje jezike poznajo otroci, v čem se po njihovem mnenju jeziki med seboj razlikujejo in ali bi se učili še kakšnega tujega jezika.

Med učenci obstaja statistično značilna razlika ($P = 0,000$) v poznavanju tujih jezikov. Šestletni učenci so navajali samo angleščino, nemščino in hrvaščino. V nasprotju z njimi je 20,9 % sedemletnih, 53,8 % osemletnih, 65,4 % devetletnih in 75 % desetletnih učencev poleg teh treh jezikov navedlo tudi druge (španščino, francoščino, italijanščino, madžarščino itd.). Da ne poznajo nobenega tujega jezika, je navedlo 16,7 % sedemletnih učencev.

Otroci so navedli kar pestro paleto različnih jezikov. V tem obdobju otroci jezik povezujejo z državo in tako sta devetletnika »izumila« *brazilščino* in *meksikanščino*,

afriške jezike pa so nekateri učenci združili v enega. Takšne rezultate dobimo tudi zato, ker je, kot pravi Wiegend (1992, v Cynthia, 2008), mladim učencem težko ločevati med geografskimi enotami (težko jim je npr. razumeti, da so mesta v okrožjih, okrožja v državah in države na celinah).

Najpogosteje so učenci navajali poznavanje angleščine, in sicer 65 % učencev, sledita ji nemščina (60,7 %) in hrvaščina (44,4 %). Takšna razporeditev ne preseneča, saj prav angleščina prevladuje kot prvi tuji jezik v primarnem izobraževanju, sledi ji nemščina. Ta dva jezika prevladujeta tudi kot interesni dejavnosti ali kot tečaja na nižji stopnji osnovne šole ter se tudi v medijih najpogosteje pojavljata. Hrvaščina je učencem znana zato, ker je to jezik naših sosedov in ker Slovenci na Hrvaškem pogosto preživljamo počitnice. To se odraža tudi v odgovorih učencev, saj večina navaja prav Hrvaško kot tujo državo, ki so jo že obiskali.

Otroke smo spraševali tudi po njihovem mnenju, v čem se jeziki razlikujejo med seboj. Med različno starimi otroki obstaja statistično značilna razlika ($P < 0,00$) glede na njihovo mnenje o razlikah med jeziki.

Da se jeziki razlikujejo po črkah, je dejalo 42,3 % osemletnih in 25,0 % sedemletnih otrok. 23,1 % devetletnikov je dejalo, da ne vedo, v čem se jeziki razlikujejo, razlike pa ne ve tudi 20,8 % sedemletnih ter 14,3 % šestletnih otrok. Da se jeziki razlikujejo *po državah*, sta omenila sedem- in desetletni otrok.

Medkulturna zmožnost se razvija na različnih ravneh, mlajši otroci večinoma dosega raven prepoznavanja, to pomeni, da se jim počasi razvija občutljivost za različnost jezikov in kultur (Šečerov, 2007 in 2008), kar je razvidno tudi pri tem vprašanju. Otroci se že zavedajo razlik med jeziki, a jih še niso zmožni jasno definirati.

Zanimalo nas je tudi, ali se otroci želijo učiti tujih jezikov in zakaj. Med starostnimi skupinami glede želje učiti se jezikov obstaja statistično značilna razlika ($P = 0,049$), čeprav so odstopanja majhna. Negativen odnos do drugih jezikov je navedlo največ šestletnih otrok (28,6 %). Med desetletniki pa ni nikogar, ki se ne bi želel učiti še kakšnega drugega jezika.

Odgovore učencev, ki kažejo pozitiven odnos do drugih jezikov, smo razdelili v tri skupine:

- **Zanimanje za jezike:** ker so jim jeziki všeč, ker jih učenje tujih jezikov veseli, ker so jim jeziki zanimivi, da bi znali različne jezike, da bi znali čim več jezikov.
- **Zanimanje za točno določene jezike:** *japonščina*, ker so lepi znaki, ker jim je japonščina všeč; *nemščina*, ker ima otrok sorodnike v Nemčiji in bi jih rad obi-

skal, da bi svoje starše naučili nemško, ker bi radi hodili v Nemčijo; *angleščina*, ker zna brati angleško, če bi se izgubil, bi se lahko z ljudmi pogovarjal angleško; *kitajščina*.

- **Zanimanje za tuje jezike z razlogom:** da bi lahko druge otroke učili jezike, da bi lahko potovali, da bi se lahko pogovarjali z ljudmi iz tujine, da bi razumeli druge ljudi, da bi razumeli risanke, da ne bi potrebovali podnapisov, da bi lahko v drugi državi igrali nogomet.

Večina učencev je odgovorilo, da bi se jezika učili, ker jih to *veseli*, da bi se lahko *pogovarjali z drugimi in jih razumeli*.

Tisti, ki so odgovorili negativno, so večinoma zapisali, da se jezika ne bi učili, ker je to *težko* in je potrebno *dodatno učenje*. Med zanimivejšimi odgovori je odgovor devetletnika, ki je navedel, da se ne bi učil nobenega tujega jezika več, ker jih zna že dovolj. Prav ta učenec je pri prejšnjih vprašanjih navedel, da pozna angleški, nemški, srbski in hrvaški jezik.

Tudi v naši raziskavi se je potrdilo dejstvo, da je zanimanje za učenje tujih jezikov na zgodnji stopnji zelo veliko in strinjamo se z mnenjem Dagarin Fojkarjeve (2009), da bi bilo smiselno to učenje zakonsko urediti ter na ta način poenotiti začetek učenja tujega jezika in učencem omogočiti enakovredne pogoje za učenje tujih jezikov, saj je ravno zgodnje otroštvo, ki ga Simona Roškar (2008) primerja z odprtim oknom, ki se počasi zapira, najprimernejši čas za učenje tujih jezikov.

Medkulturna razgledanost otrok

Z naslednjim sklopom vprašanj smo želeli podrobneje raziskati medkulturno razgledanost anketiranih otrok.

Zanimalo nas je, ali so v razredih anketiranih otrok prisotni učenci, ki prihajajo iz drugih držav, ali govorijo tuji jezik, kajti prisotnost otrok iz drugih kulturnih okolij predstavlja veliko prednost, saj jo lahko po mnenju Fidlerjeve (2008) izkoristimo za širjenje jezikovnih obzorij učencev in tako povečamo njihov interes za jezike in različne kulture, povečujemo strpnost do manj znanih jezikov in kultur ter njihovih govorcev. Ugotovili smo, da v nobenem razredu, ki smo jih zajeli v raziskavo, ni učenca, ki bi prihajal iz druge države. Vzroke za to lahko iščemo v dejstvu, da smo anketiranje izvajali na podeželskih in primestnih šolah, kjer je število ljudi iz drugih kulturnih okolij manjše kot v mestih. Torej so anketirani učenci žal prikrajšani za medkulturne stike znotraj matičnega razreda.

V raziskavi smo želeli tudi ugotoviti, ali so si anketirani učenci medkulturne izkušnje pridobili z obiskom tujih držav. Med različno starimi učenci obstaja stati-

stično značilna razlika glede obiskov tujih držav ($P = 0,04$). Med starostnimi skupinami so tuje države obiskali že vsi šestletni otroci, ki so navajali le Hrvaško in Avstrijo, ter večina osem- (96,2 %), devet- (84,6 %) in desetletnih (85,0 %) otrok. Prav tako je kakšno drugo državo obiskalo 58,3 % sedemletnih otrok. Večinoma so otroci bili na Hrvaškem in v Avstriji. To je razumljivo, saj sta to naši sosednji državi, kjer Slovenci pogosto preživljamo dopust ali se tja odpravljamo po nakupih. Med drugimi državami so učenci navajali značilne turistične destinacije (Egipt, Turčija, Španija, Grčija). Desetletna učenca sta med državami, ki sta jih obiskala, navedla tudi Afriko in Pariz. Iz tega lahko razberemo, da tudi desetletniki še ne ločujejo povsem med geografskimi enotami, čeprav Wiegand (1992, v Cynthia, 2008) predvideva, da 9- do 11-letni otroci že razumejo odnos del – celota (razumejo, da so mesta v okrožjih, okrožja v državah in države na celinah) in prepoznajo ter razumejo pomen nacionalnih simbolov. Tudi osemletnik je namesto Hrvaške navedel kraj Vodice. Za to starostno skupino je značilno, da še ne razumejo odnosa del – celota.

Otroke smo povprašali, ali se igrajo z otroki iz drugih kulturnih okolij.

Ali se igraš z otroki, ki prihajajo iz drugih držav ali govorijo drug jezik?	Starost otroka					Skupaj
	6 let	7 let	8 let	9 let	10 let	
Da	9 42,9 %	7 29,2 %	13 50,0 %	13 50,0 %	11 55,0 %	53 45,3 %
Ne	12 57,1 %	17 70,8 %	13 50,0 %	13 50,0 %	9 45,0 %	64 54,7 %
Skupaj	21 100 %	24 100 %	26 100 %	26 100 %	20 100 %	117 100 %
Izid χ^2-preizkusa	$\chi^2 = 3,891$; $P = 0,421$					

Preglednica 1: Števila (f) in strukturni odstotki učencev (f %) o izkušnjah z igranjem z otroki iz drugih držav ali otroki, ki govorijo tuji jezik, glede na starost ter izid χ^2 -preizkusa

Izid χ^2 -preizkusa nam kaže, da med starostnimi skupinami ni statistično značilne razlike ($P = 0,421$) v izkušnjah z igranjem z otroki, ki prihajajo iz drugega kulturnega okolja. 54,7 % otrok se s temi otroki ne igra. Glede na strukturne odstotke pa lahko opazimo manjše razlike. S temi otroki se ne igrajo predvsem sedemletniki (70,8 %), medtem ko se z njimi igra 55,0 % desetletnikov. Med vzroki, zakaj se ne igrajo s temi otroki, so otroci najpogosteje navajali, da *ne poznajo nikogar* ali dejstvo, da *ne znajo njihovega jezika*. Med vzroki, da se igrajo s temi otroki, pa so navajali predvsem, da se z njimi *igrajo na morju*, da se igrajo z njimi, ker so si *v sorodu*, ker

so njihovi prijatelji oz. ker so prijazni. Iz tega lahko razberemo, da večina anketiranih otrok o otrocih, ki prihajajo iz drugega kulturnega okolja, nima negativnega mnenja, ampak so jih pripravljeni sprejeti medse, le da za to nimajo dovolj priložnosti in da jih pri tem ovira predvsem dejstvo, da ne znajo njihovega jezika. Šole bi lahko s sodelovanjem v partnerstvu šol učencem omogočile več stikov z otroki iz drugih držav in jim tako ponudile možnost za pridobitev medkulturnih izkušenj v okviru šole, saj so po mnenju Pevec Semčeve (2008) prav mednarodna šolska partnerstva najbolj izvirna oblika primerov medkulturne vzgoje, ki povečujejo razumevanje za druge kulture, jezike, zgodovino in življenje mladih ljudi.

V preglednici 2 prikazujemo mnenja učencev o tem, ali bi imeli prijatelja iz druge države.

Ali bi imel prijatelja iz druge države?	Starost otroka					Skupaj
	6 let	7 let	8 let	9 let	10 let	
Da	13 61,9 %	12 50,0 %	13 50,0 %	16 61,5 %	13 65,0 %	67 57,3 %
Ne	8 38,1 %	12 50,0 %	13 50,0 %	10 38,5 %	7 35,0 %	50 42,7 %
Skupaj	21 100 %	24 100 %	26 100 %	26 100 %	20 100 %	117 100 %
Izid χ^2-preizkusa	$\chi^2 = 1,948$; $P = 0,745$					

Preglednica 2: Števila (f) in strukturni odstotki učencev (f %) o želji po prijatelju iz druge države glede na starost ter izid χ^2 -preizkusa

Iz preglednice 2 je razvidno, da med starostnimi skupinami v želji po prijatelju iz druge države ni statistično značilne razlike ($P > 0,05$). Prijatelja iz druge države bi imelo 57,3 % anketiranih otrok; imeli pa bi ga predvsem zato, da bi jih *naučil svojega jezika oz. več tujih besed*. Med redkejšimi razlogi so otroci navajali tudi *igro*; možnost, da bi ga *naučili slovenščino*, ter dejstvo, da *imajo radi prijatelje*. Odgovori kažejo, da so učenci nižje stopnje osnovne šole notranje motivirani za učenje drugih jezikov in da pozitivna socialna interakcija in igralne dejavnosti spodbujajo h komuniciranju in druženju z vrstniki iz drugih okolij.

Med vzroki, zakaj ne bi imeli prijatelja iz druge države, so otroci najpogosteje navajali dejstvo, da ga *ne bi razumeli* (govorijo drugače). Omenili so tudi, da bi se *nelagodno počutili*. Zanimiv je odgovor sedemletnika, ki je navedel, da ne bi imel prijatelja iz druge države, ker ga ne bi razumel in ker ne bi imel enakih igrač. Tudi

ti odgovori nam pričajo o tem, da sta oviri za sklepanje prijateljstev lahko nepoznavanje jezika in socialna interakcija.

Ugotoviti smo želeli tudi doživljanje anketiranih otrok ob srečanju z ljudmi iz drugih držav. Odgovore na to vprašanje smo glede na konotacijo čustev, ki otroke navdajajo ob srečanju s tujimi ljudmi, razdelili v tri kategorije: *negativna* in *pozitivna* čustva ter *dejstvo, da se otroci ne srečujejo s tujimi ljudmi*.

Med starostnimi skupinami obstaja statistično značilna razlika ($P = 0,000$) glede doživljanja ob srečanju s tujimi ljudmi. Kar 59,0 % otrok je izrazilo, da se ob srečanju s tujci ne počutijo dobro, pozitivne občutke ob srečanju s tujci je navedlo 36,8 % anketiranih otrok. Opazna je razlika med starostnimi skupinami, saj se ob srečanju s tujci ne počutijo dobro predvsem mlajši učenci. Tako je kar 100 % šestletnih, 58,3 % sedemletnih in 61,5 % osemletnih otrok navedlo, da jih ob srečanju z ljudmi iz drugih kulturnih okolij navdajajo negativna čustva. O istih čustvih ob srečanju z ljudmi iz drugih kulturnih okolij se je izreklo 38,5 % devetletnih in 40,0 % desetletnih otrok. Dejstvo, da se toliko otrok ob srečanju z ljudmi iz drugih kulturnih okolij ne počuti dobro, je zaskrbljujoče in v nasprotju z odgovori na vprašanje, ali bi imeli prijatelja iz druge države, pri katerem je večina anketiranih otrok odgovorilo pritrdilno. Vzrok za takšno počutje otrok lahko zelo verjetno iščemo v nezadostnem poznavanju tujih kultur.

Nepoznavanje navad in običajev nekega naroda namreč vodi v njihovo zavračanje (Jagarinec, 2008). Posledica nepoznavanja tuje kulture, vedenjskih in življenjskih vzorcev, zgodovine in drugih značilnosti naroda se odraža tudi v napakah, ki jih učenci počnejo v procesu učenja in usvajanja tujega jezika tako v pisni kot v ustni komunikaciji (Chen, 1989 in Collier, 1989, v Štrukelj, 1994). To predstavlja še enega izmed razlogov, zaradi katerih se mora poznavanju kulturnih posebnosti posvečati večja pozornost.

Nazadnje nas je zanimalo mnenje učencev, ali se ljudje iz različnih držav razlikujejo in po čem. Med starostnimi skupinami ni statistično značilne razlike ($P = 0,923$) glede mnenja o tem, ali se ljudje iz različnih držav razlikujejo. Več kot 90 % otrok je mnenja, da se ljudje iz različnih držav med seboj razlikujejo. Učenci so naštevali predvsem naslednje razlike med ljudmi iz različnih držav:

- **zunanost** (barva kože, različne oči, velikost, različni obrazi, različna oblačila),
- **jezik**,
- **drugo** (različna hrana, drugačno obnašanje, različna veroizpoved, zastava).

Večina učencev je kot razliko navedlo *barvo kože in jezik oz. različno govorico*. Jezik kot glavno razliko, ki ovira učinkovito medkulturno komunikacijo, navajajo tudi številni strokovnjaki, med njimi tudi Štrukljeva (1994), ki pravi, da prav jezik odseva stvarnost določene kulture in vpliva na opredeljevanje izkustev njenih pripadnikov.

Da se ljudje razlikujejo *po prehrani*, sta navedla dva sedemletna učenca, *različno veroizpoved* je omenil desetletnik, *različno zastavo* pa devetletni otrok.

Spodbudno je dejstvo, da se učenci pri navajanju razlik niso osredotočili samo na zunanost pripadnikov različnih kultur, ampak so navajali tudi druge razlike, kajti za uspešno medkulturno komunikacijo je na začetku pomembno, da se posamezniki zavedajo medkulturnih razlik in jih nato tudi ponotranjijo.

Znanje o različnosti jezikov in kultur še vedno ni dovolj razširjeno, zato ljudje pričakujejo, da se bodo pripadniki drugih kultur obnašali tako kot oni sami (Byram in Morgan, 1994, v Grosman, 2006). To dejstvo lahko presežemo le, če bomo z ozaveščanjem o jezikovnih in kulturnih razlikah začeli že v zgodnji mladosti, saj se ravno v primarni socializaciji pridobi večina predsodkov.

Po Byramu (1997) sestavljajo medkulturno zmožnost *znanje, spretnosti in odnos do drugačnosti*. Cynthia (2008) meni, da usvojijo te zmožnosti večinoma starejši učenci, ki se jezika učijo dalj časa in imajo tudi več življenjskih izkušenj. Nekaj elementov teh zmožnosti je primernih tudi za mlajše učence, to se odraža tudi v odgovorih na vprašanje »*Ali se ljudje iz različnih držav razlikujejo in v čem?*«. Tukaj vidimo, da imajo mlajši učenci že določeno znanje o različnosti med ljudmi in posredno tudi kulturami.

Sklep

Čeprav je zgodovina človeštva predvsem zgodovina kulturnih stikov in s tem povezanih medsebojnih vplivov in spreminjanja obstoječega stanja, predstavljajo večjezičnost in medkulturno učenje ter razgledanost novost v vzgojno-izobraževalnem procesu.

Sobivanja v skupnosti se je potrebno naučiti tudi v vzgojno-izobraževalnem procesu in pri tem spoštovati razvoj posameznikove identitete ter razvijati kritičen odnos do drugačnosti, ravno zato naj bi prav osnovna šola, še zlasti prvo vzgojno-izobraževalno obdobje, postala prostor, kjer se znanje, jezik in kultura prepletajo in dopolnjujejo.

V naši raziskavi smo ugotovili, da:

- poznajo otroci pestro paleto tujih jezikov;
- se že zavedajo razlik med jeziki, a jih še niso zmožni jasno definirati;
- se večina želi učiti še kakšnega drugega jezika;
- so pripravljeni imeti prijatelja, ki govori tuji jezik, a jih pri tem ovira predvsem nepoznavanje jezika;
- se verjetno zaradi nepoznavanja tujih kultur in drugačnosti bojijo tujih/drugačnih ljudi in posledično niso tako odprti do drugih kultur in ljudi;
- razlik med ljudmi iz različnih kulturnih okolij ne vidijo le v zunanjih posameznikovih lastnostih, ampak tudi v jeziku, ki ga govorijo.

Spodbudno je dejstvo, da se večina učencev želi učiti še katerega tujega jezika in to njihovo pozitivno naravnost bi morali izkoristiti ter jim omogočiti, da se sistemsko že na nižji stopnji osnovne šole seznani s tujimi jeziki, kajti odnos do jezikov in kultur se izoblikuje prav v obdobju otroštva (Byram in Doyé, 1999, v Cynthia, 2008; Byram, 1997).

Tudi druge raziskave (Dagarin Fojkar, 2009) kažejo, da je na nižji stopnji osnovne šole veliko zanimanja za učenje tujih jezikov.

Zaradi trenutnih neurejenih razmer bi bilo učenje tujih jezikov in z njim povezano medkulturno učenje smiselno zakonsko urediti in tako poenotiti začetek učenja tujega jezika. Na ta način bi uredili jezikovno vertikalno otrok in vsem omogočili enakovredne pogoje za tuje jezikovno učenje (prav tam).

Otroci na razredni stopnji gledajo v svet še vedno z radovednimi očmi, in če jim bomo v tem razvojnem obdobju ponudili možnosti medkulturnega izobraževanja – spoznavanje tujih kultur, običajev in jezikov, jim bomo odprli poti do uspešne medkulturne komunikacije in zmanjšali njihov strah pred tujci, saj se ljudje bojimo tistega, česar ne poznamo. Tudi Byram in Doyé (1999, v Cynthia, 2008) menita, da je mogoče temelje za medkulturne kompetence vzpostaviti že v osnovni šoli, saj osnovnošolski otroci že imajo nekaj delnih kompetenc oz. znanj (fr. *saivors*) o družbenih praksah. Delna kompetenca (fr. *savoir être*), odnos odprtosti in radovednosti, je še posebej primerna za otroke te starostne skupine (Byram, 1997).

Poleg zakonske neurejenosti učiteljem pri posredovanju večjezičnih in medkulturnih vsebin povzročajo težave tudi učbeniki (Jazbec in Dagarin Fojkar, 2010), ki ne vsebujejo dovolj tem o kulturni raznolikosti, zato morajo učitelji uporabljati dodatna gradiva (Šečerov, 2008).

Učinkovito jezikovno in medkulturno izobraževanje bomo prihodnjim generacijam lahko omogočili le z učinkovito jezikovno politiko tako na evropski kot na državni ravni, z vključitvijo več medkulturnih vsebin in jezikov v učne načrte osnovne šole in s pripravo primernih didaktičnih gradiv.

LITERATURA

Bernjak, E. (2009). Medkulturna paradigma slovenistike v medkulturnem okolju. V M. Stabej (ur.), *Infrastruktura slovenščine in slovenistike* (str. 57–63). Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete. Pridobljeno 13. 4. 2010, s <http://www.centerslo.net/files/file/simpozij/simp28/Bernjak.pdf>.

Brumen, M. (2003). *Pridobivanje tujega jezika v otroštvu: priročnik za učitelje: teoretična in praktična izhodišča za učitelje tujega jezika v prvem in drugem triletju osnovne šole*. Ljubljana: DZS.

Byram, M. (1997). *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Clevedon (etc.): Multilingual matters.

Cynthia, M. (2008). *Primary languages: effective learning and teaching*. Exeter: Learning Matters.

Čok, L. (1994). Spremljati otroka v svet drugega jezika in kulture. V L. Čok (ur.), *Učiti drugi/tuji jezik – kje, koga, kako* (str. 93–102). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Čok, L. (2005). Posameznik in jezik v medkulturnem in jezikovnem stiku. V V. Mikolič in K. Marc Bratina (ur.), *Slovenščina in njeni uporabniki v luči evropske integracije* (str. 23–34). Koper: Univerza na Primorskem, Znanstveno raziskovalno središče, Založba Annales, Zgodovinsko društvo za južno Primorsko.

Dagarin Fojkar, M. (2009). Modeli poučevanja tujega jezika v otroštvu – pregled stanja v Evropi in drugje po svetu. V K. Pižorn (ur.), *Učenje in poučevanje dodatnih jezikov v otroštvu*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

Fidler, S. (2008). Jezikovno in medkulturno uzaveščanje z večjezičnim pristopom. V J. Skela (ur.), *Učenje in poučevanje tujih jezikov na Slovenskem* (str. 422–439). Ljubljana: Tangram.

Giuseppe, M. (2006). Medkulturnost izziva svet vzgoje. *Sodobna pedagogika*, 57 (posebna izdaja), 168–180.

Grobin, I. (2006). *Interkulturni stiki in interkulturno učenje*. Diplomsko delo, Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Fakulteta za družbene vede.

Grosman, M. (2005). Medkulturnost kot izziv sodobnih družb. V V. Mikolič in K. Marc Bratina (ur.), *Slovenščina in njeni uporabniki v luči evropske integracije* (str. 35–47). Koper: Univerza na Primorskem, Znanstveno raziskovalno središče, Založba Annales, Zgodovinsko društvo za južno Primorsko.

Grosman, M. (2006). *Razsežnost branja: za boljšo bralno pismenost*. Ljubljana: Karantanija.

Jagarinec, A. (2008). Upoštevanje multikulturnosti in strpnosti v šoli. *Razredni pouk*, 10 (3), 24–26.

Jazbec, S. in Dagarin Fojkar, M. (2010). Zgodnje učenje tujih jezikov (angleščine, nemščine, francoščine in italijanščine) z vidika analize opazovanja pouka in portfoliev učiteljev. V A. Lipavc Oštir in S. Jazbec (ur.), *Pot v večjezičnost – zgodnje učenje tujih jezikov v 1. VIO osnovne šole* (str. 31–56). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo. Pridobljeno 23. 3. 2011, s <http://www.zrss.si/pdf/vecjezicnost.pdf>.

Lipavic Oštir, A. (2010). Organizacija in okoliščine izvajanja zgodnjega učenja tujih jezikov na osnovnih šolah. V A. Lipavic Oštir in S. Jazbec (ur.), *Pot v večjezičnost – zgodnje učenje tujih jezikov v 1. VIO osnovne šole* (str. 16–31). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo. Pridobljeno 23. 3. 2011, s <http://www.zrss.si/pdf/vecjezicnost.pdf>.

Mustar, S. (1994). Tuji jezik integriran v vse vzgojne dejavnosti. V F. Balič, Z. Ketiš, M. Zupan, J. Pantar in T. Prešeren (ur.), *Dodatne dejavnosti v vrtcu* (str. 185–188). Maribor: Skupnost vzgojno-varstvenih zavodov Slovenije.

Orešič, H. (1994). Tuji jeziki na razredni stopnji osnovne šole – predstavitev projekta. V L. Čok (ur.), *Učiti drugi/tuji jezik – kje, koga, kako* (str. 123–129). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Pižorn, K. in Pevec Semec, K. (2010). Izhodišča za uvajanje dodatnih jezikov v 1. VIO. V A. Lipavic Oštir in S. Jazbec (ur.), *Pot v večjezičnost – zgodnje učenje tujih jezikov v 1. VIO osnovne šole* (str. 106–168). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo. Pridobljeno 23. 3. 2011, s <http://www.zrss.si/pdf/vecjezicnost.pdf>.

Pevec Semec, K. (2008). Na poti od kulture k interkulturi. *Razredni pouk*, 10 (3), 32–38.

Roškar, S. (2008). Dva bregova reke, ena pravljica. *Razredni pouk*, 10 (3), 19–23.

Rus, N. (2009). *Zgodnje učenje tujega jezika*. Pridobljeno, 1. 2. 2011, s <http://bibaleze.si/clanek/malcek/zgodnje-ucenje-tujega-jezika.html>.

Skubic Ermenc, K. (2007). Interkulturalnost v učnih načrtih slovenske osnovne šole. *Pedagoška obzorja*, 22 (1/2), 128–135.

Šečerov, N. (2007). *Razvijanje in (samo)vrednotenje medkulturne zmožnosti*. Pridobljeno 18. 4. 2010, s http://www.zrss.si/pdf/NEM_Razvijanje%20in%20%28samo%29ocenjevanje%20kulturne%20zmoznosti_Neva%20Secerov.pdf.

Šečerov, N. (2008). Učiteljeva vloga pri razvijanju medkulturne zmožnosti. V J. Skela (ur.), *Učenje in poučevanje tujih jezikov na Slovenskem* (str. 465–479). Ljubljana: Tangram.

Štrukelj, I. (1994). Interkulturalna komunikacija in učenje tujih jezikov. *Uporabno jezikoslovje*, 2 (3), 51–71.

Tormey, R. (2005). *Intercultural Education in the Primary School*. Pridobljeno 30. 3. 2010, s <http://www.ncca.ie/uploadedfiles/publications/intercultural.pdf>.

Zorman, A. in Zudič Antonič, N. (2006). Prvi koraki pri razvijanju medkulturnega zavedanja: seznanjanje z jezikom okolja na narodnostno mešanih območjih v Republiki Sloveniji. *Šolska pedagogika*, 57 (posebna izdaja), 232–245.